

La noción de empleo femenino/masculino: el caso del profesorado de Enseñanza Secundaria en Francia, 1960-1990.

Marlaine Cacouault. Universidad de Dijon

Traducción del francés de Alfonso García Martínez. Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

El objeto de este trabajo es el de contribuir a la reflexión emprendida por historiadores y sociólogos sobre la división sexual de la mano de obra y sobre el carácter pretendidamente femenino o masculino de los empleos y de las profesiones. De una manera especial, me ocuparé de lo(a)s enseñantes de la escuela secundaria en Francia (1). En efecto, la imagen pública de esta profesión se ha convertido a lo largo de estos últimos decenios en la de una profesión femenina o, al menos, en la de un oficio ideal «para una mujer», mientras que para un hombre sólo sería una «posición de repliegue». ¿Cómo explicar el arraigo de una representación como ésta cuando la proporción de mujeres en la enseñanza secundaria no sobrepasa el 55% del conjunto de los efectivos? ¿Qué debemos pensar de la vinculación establecida entre la feminización del personal enseñante y la «desvalorización» del profesorado? (2).

Sin pretender ser exhaustiva, presentaré en una primera parte un conjunto de investigaciones que tienen como objetivo explicar el reparto desigual de hombre y mujeres en los empleos asalariados, y comprender por qué estos empleos es-

tán marcados por el sello de lo femenino o de lo masculino. Según Joan W. Scott, las representaciones de las mujeres y de las relaciones sociales entre los sexos, en una sociedad y en una época determinadas, los intereses de los empleadores que desean encontrar una mano de obra barata, juegan un papel mucho más importante en el proceso de clasificación que la propia naturaleza de las actividades. Los discursos sirven para naturalizar las prácticas y les confieren una legitimidad *a posteriori* (3). Un ejemplo bastará: la Administración de Correos puso en marcha una «política de feminización» a comienzos de siglo y el oficio de empleado de correos, que había sido definido como «un trabajo de hombres», se convirtió poco a poco en una exclusividad femenina (4). Veremos cómo trabajos que no conciernen específicamente a los enseñantes sugieren hipótesis transferibles de un terreno de actividad a otro, y proporcionan elementos comparativos que no dejan de ser esclarecedores.

En un segundo momento desarrollaremos los análisis que hemos efectuado sobre el profesorado de secundaria. Ciertas apelaciones a la historia nos permitirán situar determinadas evoluciones.

Se trata de comprender por qué la imagen del empleo femenino se ha ido imponiendo poco a poco, en qué medida la ocupación sexuada de los empleos de cuadros y de puestos de enseñantes, las características personales y familiares e lo(a)s enseñantes, las transformaciones que establecen las condiciones de ejercicio del empleo, en qué medida proporcionan un «apoyo» al proceso de naturalización sobre el que nos interrogamos. Simultáneamente, veremos cómo la producción de imágenes y de discursos que acompañan a la feminización de una profesión muestra tensiones entre los grupos de sexo y una propensión del cuerpo social a proyectar sobre las mujeres, de acuerdo con el conocido fenómeno del chivo expiatorio, las disfunciones de una institución en crisis.

Estos análisis se apoyan en datos cuantitativos que permiten aprehender de modo preciso el reparto de los hombres y las mujeres en función del grado de escolaridad, de la disciplina que imparten y del tipo de establecimiento educativo. Hoy día la enseñanza secundaria es impartida en los colegios a los alumnos de primer ciclo y en los institutos a los de segundo ciclo que preparan el bachillerato. Además, la utilización de materiales biográficos recogidos hacia 1980 y en el marco de una segunda encuesta que realizamos actualmente (5), proporciona los medios de volver a encontrar las condiciones de ejercicio profesional y de existencia de los profesores, las representaciones que ellos mismos hacen de su situación profesional y las que se efectúan en su entorno.

1. ¿QUÉ ES UN EMPLEO DE MUJER? DE LAS IMÁGENES A LOS HECHOS.

La pregunta ha sido planteada por Michelle Perrot en un texto que sirve de introducción a una serie de artículos que tratan de los empleos «femeninos» (6). ¿Sobre qué criterios está basado este tipo de representación y de etiquetado? El criterio más fácilmente identificable es de orden cuantitativo: un empleo femenino concierne únicamente a las mujeres, o bien está hiperfeminizado como sucede con las enfermeras o las secretarias de dirección. Sin embargo, este tipo de aproximación cuantitativa no basta para responder a la pregunta formulada. En efecto, la presencia masiva de mujeres siempre está asociada a rasgos específicos de los oficios que es lo que permite, precisamente, la calificación de actividad «femenina». Estos rasgos son relacionados con capacidades naturales. Cuidar es naturalmente el patrimonio de las mujeres; un punto de vista ilustrado, que quisiera romper con una visión esencialista, evocará el efecto de la socialización «de sexo» y la cultura transmitida de madre a hija que «llévan» las profesiones que precisan paciencia y dedicación, cuyos aspectos desagradables son sublimados por la satisfacción del deber cumplido.

El aspecto cualitativo de las tareas y la relación de las trabajadoras con su desarrollo se convierten aquí en el criterio de definición privilegiado. Josiane Pinto distingue entre «la definición oficial de un empleo -principalmente centrada en un conjunto de características formales y de cualificaciones técnicas» y entre su «definición social efectiva que incluye todo un conjunto de cualidades

éticas tácitamente esperadas... En el caso de un empleo femenino, estas propiedades personales, generalmente omitidas por las descripciones objetivistas de las profesiones, remiten esencialmente a propiedades de sexo». El oficio de secretaria, dicho de otro modo, «debe ser ejercido de manera 'femenina' y en eso se contraponen a oficios considerados neutros o poco señalados: la 'dulzura', la 'amabilidad', el 'encanto', la 'modestia'... lejos de ser cualidades añadidas adquieren un estatus profesional.»

Sin embargo, cuando una administración considera ventajoso reclutar masivamente a mujeres para ocupar puestos precedentemente ocupados por hombres, el discurso de legitimación que justificaba la presencia masculina por la naturaleza de las tareas, es sustituido por otro que evoca las competencias naturales del otro sexo. Por tanto, es fácil constatar que la predestinación no existe; ningún rasgo estructural de los empleos implica la exclusión de las mujeres, o de los hombres, o incluso un reparto desigual de las plazas de empleo disponibles. Son otras las razones que explican estos fenómenos y los discursos que los acompañan. ¿Qué es lo que cambia en un sector de empleo cuando el reparto entre hombres y mujeres se modifica? ¿Cómo se gestiona la mixticidad del personal cuando esta situación se mantiene?

Las investigaciones y los análisis efectuados a propósito de «La feminización de los PTT (Correos, Telégrafos y Teléfonos) a comienzos de siglo» proporcionan elementos de respuesta a estas preguntas. La oferta de empleo para las mujeres nace, en primer lugar, de una diversificación de los servicios ofrecidos y asegurados por los P.T.T. (*) desde

finales del siglo XIX. No obstante, las remuneraciones y las plazas concedidas son específicas si tomamos como referencia las condiciones de reclutamiento de los colegas masculinos. El personal masculino trabaja en las oficinas de las grandes ciudades, el femenino en las zonas rurales, los primeros perciben salarios más elevados que las segundas. El teléfono será confiado exclusivamente a las mujeres a comienzos del siglo a pesar de la penosidad del trabajo. A partir de 1946 la igualdad aparece «inscrita en el estatuto de la función pública que borra toda discriminación sexual en las carreras abiertas a concursos comunes. Pero la desigualdad persistía en las opciones ofertadas a unas y a otros y en la efectiva distribución de los empleos, permanentizando la segregación: aún hoy, ¿nos es el 'cheque postal' un servicio muy ampliamente femenino?» (7). En efecto, la categoría «A», la superior, cuenta sólo con el 15% de mujeres, estando clasificados en la categoría «D», la inferior, los dos tercios de los efectivos femeninos. Parece claro, pues, que la feminización de los empleos está acompañada de fenómenos de segregación.

Sin embargo, como lo subrayan las autoras citadas, sería demasiado «mecanicista» reducir la feminización a un «buen negocio» para los empleadores, y a las empleadas a un simple ejército de reserva que acepte con agradecimiento y pasividad las condiciones que se le imponen. La posibilidad de ser autónoma financieramente, de ocupar un empleo fijo y de efectuar una carrera profesional, se hace real para las mujeres instruidas a comienzos del siglo XX. En efecto, el desarrollo de la enseñanza primaria y primaria superior permite obtener un cer-

tificado de estudios y diplomas; el reclutamiento a base de concursos en la administración limita el clientelismo y la discriminación.

De ello se deduce que el acceso de las mujeres al trabajo remunerado sigue siendo un problema durante este período y que siguen siendo objeto de un tratamiento particular. Continuamente se les remite a su naturaleza femenina (ya se trate de prohibirles o de asignarles ciertos puestos de trabajo) y a la condición más «normal» para ellas, la de esposa y madre de familia dedicada exclusivamente al trabajo doméstico. Esta concepción de la normalidad es incompatible con los hechos, ya que el número de asalariadas no ha dejado de crecer entre las dos guerras (8). Por añadidura se constata que la proporción de solteras es muy importante entre las empleadas de los PTT: no tienen dote y rechazan además los matrimonios que representen un desclasamiento social.

La entrada de las mujeres en las profesiones superiores (en el sentido de aquellas donde para su ejercicio se exige un diploma de estudios superiores) ¿se ha realizado según un esquema análogo al que hemos trazado brevemente en torno a las empleadas? ¿Cuáles son los intereses sociales de los discursos mantenidos en el momento en que una minoría de mujeres se hacen profesoras, en el período de entre guerras, y cuando el número de las enseñantes sobrepasa al de los hombres a partir de los años sesenta y setenta?

2. LAS ENSEÑANTES DE SECUNDARIA: DEL PROFESORADO FEMENINO AL OFICIO MIXTO.

Hasta la última guerra mundial, el profesorado de la enseñanza secundaria, ejercida en los institutos y los colegios de chicas, es prácticamente la única salida profesional para las diplomadas en estudios superiores. Las chicas son poco numerosas en las facultades de derecho (en 1915 ha 75 estudiantes matriculadas, en 1930 apenas 2000 frente a 15000 chicos) y en 1937 ellas no representan más que el 15% de los licenciados en derecho. En las facultades de ciencias se contabiliza un 30% de mujeres entre los licenciados. En letras ya se observa una paridad chicas/chicos en las licenciaturas de enseñanza que se convierte en superioridad de los efectivos femeninos sobre los masculinos en 1940. En resumen, las estudiantes que buscan trabajar por un salario se orientan hacia el profesorado en las disciplinas literarias. Cuando la opción de las ciencias se torne más frecuente entre las mujeres, seguirá siendo la enseñanza a referencia para las diplomadas en estudios científicos: en 1965/66 las enseñantes son más numerosas que los enseñantes entre los profesores de instituto independientemente del grupo de disciplinas o el nivel, profesor o catedrático. En esta época la separación continúa siendo efectiva entre los institutos de chicas y los de chicos a pesar de una tímida introducción de la mixticidad entre los profesores y en ciertas clases de alumnos.

2.1. Una nueva categoría de mujeres en el trabajo.

Realmente es la administración quien toma, a finales del siglo XIX, iniciativas; el rechazo de la mixticidad se traduce en una medida institucional, la creación de los institutos de chicas y del profesorado femenino en el marco de la Ley Camille See en 1880 (9). Como las empleadas de los PTT y las institutrices, las enseñantes de los institutos son a menudo solteras; la tasa de soltería sigue siendo muy elevada hasta los años cincuenta (10). Las profesoras constituyen un problema en la medida en que ellas utilizan de manera autónoma una instrucción secundaria y superior. Son toleradas porque se tiene necesidad de ellas en los institutos de chicas, se les concede la justificación de no tener fortuna, huérfanas, condenadas a ganarse la vida ... y a quedarse solteras. Dicho de otro modo, el problema que plantean se soluciona dando una visión miserabilista de su entrada en una profesión y de su vinculación al profesorado (algunas, en efecto, rechazan abandonar su oficio para casarse). A partir de relatos biográficos hemos mostrado que esta imagen está lejos de corresponder a todas las realidades. Las profesoras que han iniciado su carrera en los años veinte sufren el peso de las constricciones sociales y no han «elegido» el celibato, pero conservan un recuerdo entusiasta de sus estudios (sobre todo las de la ciudad de Sevres) y de los vínculos sostenidos que han establecido con compañeras de la Escuela Normal, con colegas mujeres y con alumnos. A partir de los años treinta se inicia un proceso de emancipación, las profesoras disponen normalmente de un apartamento personal, viajan en una época en la que ese tipo de ocio concierne a

una minoría de la población y a fortiori de la población femenina.

En los decenios de post-guerra, en el momento en que la enseñanza secundaria se abre a un amplio público desde el punto de vista de los efectivos y del origen social de los alumnos (el primer ciclo es paulatinamente integrado en la escolaridad obligatoria, el número de las profesoras va a aumentar. En 1965, la tasa de feminización del personal enseñante se eleva hasta el 63% en los colegios y hasta el 55% en los institutos (**). Es en 1973/4 (y en 1975/76) cuando la feminización alcanza su apogeo: 56% de los catedráticos y el 60% profesores. La separación de sexos es abolida en los años setenta. Los enseñantes han perdido en 1975 las características que permitían colocarles en una categoría aparte, definida por su reducido número, la esterilidad y la soledad. Si las profesoras de los años setenta molestan, se hace difícil reconducir los estereotipos aplicados a sus predecesoras. Procedentes de medios sociales diversos, con una predominancia de las capas medias y superiores, ellas se casan con cuadros y miembros de las profesiones liberales. La mayoría de entre ellas tiene hijos. A pesar de todo, la soltera se asemeja más a la «mujer libre» que a la rechazada. Otras imágenes, otros estereotipos se imponen entonces, el de la «burguesa» que trabaja para obtener un «salario de apoyo», que dispone de tiempo y de oportunidades para ocuparse de sus hijos y dedicarse a tareas voluntarias.

Las hipótesis a verificar en el marco de reflexión que nos hemos planteado pueden ser enunciadas del siguiente modo: ¿debemos pensar que la administración ha recurrido a las mujeres con la finalidad de limitar el coste vinculado a la exten-

sión de la enseñanza? ¿Padece esta mano de obra una desvalorización como mano de obra «barata» que se haría extensiva al conjunto de la categoría? ¿Una concentración del personal femenino en ciertos lugares, en ciertas disciplinas, provoca la impresión de que la enseñanza secundaria está «invadida» por las mujeres y de que se trata, en consecuencia, de un oficio femenino? ¿Una concentración de este personal en los lugares y disciplinas menos valoradas confirma la idea según la cual la feminización de un oficio o de una profesión va acompañada por un fenómeno de segregación sexual?

2.2. Políticas de reclutamiento y opciones profesionales vinculadas al sexo.

La política de reformas seguida por el Ministerio de Educación Nacional a partir de los años sesenta implica el reclutamiento de un gran número de profesores destinados a ejercer en los Colegios de Enseñanza General, sustituidos en 1963 por los Colegios de Enseñanza Secundaria, y en los institutos. A pesar del aumento del número de las plazas «tipo instituto» atribuidas por concurso (agregadurías y cátedras), el 20% de las plazas vacantes presupuestadas son ocupadas por auxiliares en 1964 y más del 25% en 1972. Como lo subraya Jean-Michel Chapoulie, existe una verdadera «crisis de reclutamiento» a partir de 1955 (11). Entre otras cosas este autor nos recuerda que «el reclutamiento de profesores de enseñanza secundaria ha absorbido, entre 1956 y 1960, más del 80% de los nuevos licenciados de letras y ciencias que han obtenido el título en los años inmediatamente anteriores». La administración responsable no estaba obligada, según parece, a aumentar las remunera-

neraciones de los enseñantes para proveer las plazas. En efecto, las candidaturas femeninas a los concursos de provisión de plazas afluyen. Las tituladas superiores que entran entonces en el profesorado son a menudo las primeras mujeres de su familia que ocupan un empleo remunerado y un empleo de cuadro:

«Pertenezco a una familia de nueve niños bastante acomodada, estudiábamos para mi padre no era en absoluto normal que una mujer trabajase, pero ha evolucionado cuando ha sabido que sus hijas tenían la intención de trabajar; mi madre ha lamentado no trabajar, había iniciado una licenciatura de filosofía; mi padre es licenciado en derecho; yo he ido a una escuela privada, mi hermana también es profesora, profesora de ciencias naturales, mi hermano es ingeniero, su mujer no trabaja...» (37 años en 1981, profesora de matemáticas; marido ingeniero; padre directivo en las Hulleras del norte de Francia).

Si la promoción (femenina) es incontestable, la naturaleza de sus empleos es reveladora de los límites interiorizados por las propias interesadas y de lo que parece deseable para los padres y...para los futuros cónyuges. Mientras que nuestra entrevistada y su hermana han hecho estudios científicos, como su hermano, las opciones profesionales son muy diferentes (en 1985, no se encuentra más que un 7% de mujeres entre los ingenieros según la Encuesta sobre el Empleo del INSEE). La cuñada no trabaja fuera de casa, los enseñantes podrán ejercer a tiempo parcial para asumir su papel de esposa y madre de familia. Está claro que el entorno de estas profesoras de origen privilegiado, nacidas en un medio más bien tradicionalista, considera el profes-

rado de secundaria como una salida profesional femenina. A lo largo de nuestra primera encuesta, hemos encontrado mujeres que habían abandonado un empleo de ingeniero o de investigador científico para entrar en la enseñanza. Las razones invocadas son los desplazamientos del marido «necesarios para su carrera» y la presencia igualmente «necesaria» al lado de los hijos, sobre todo cuando tienen problemas de salud. Los licenciados que «escapan» a la enseñanza son hombre, incluso licenciados en estudios de letras consiguen, en los años setenta, integrarse en las empresas (12).

En el contexto de los debates sobre la comparación entre los salarios de los enseñantes y el resto de cuadros, entre los salarios masculinos y femeninos, las profesoras son asimiladas a una mano de obra específica; ellas encontrarían en la enseñanza un nivel de remuneración suficiente visto lo que ellas pueden aspirar «en tanto que mujeres» en otros empleos que exigen estudios prolongados (13). Este razonamiento se aplica a todas las categorías de trabajadores «diferentes» (los emigrantes, los negros, las mujeres) que deben considerarse felices con que se les pague y encontrar satisfactorio que las remuneraciones de los asalariados «normales» (nacionales, blancos, hombres) sean superiores a los suyos. Retendremos la idea de que los enseñantes de secundaria tienen menos posibilidades de promoción y están en su conjunto peor remunerados que el resto de cuadros de la función pública (14); el hecho de que se trate de una mayoría de mujeres no elimina las diferencias y las desigualdades. Durante los años ochenta, una «revalorización» de los «tratamientos» ha sido emprendida pero esencialmente bajo la forma de pri-

mas (por lo demás poco importantes), lo que también genera desigualdades (15).

El salario de la enseñante, finalmente, representaría una (pequeña) parte de las rentas de una pareja de cuadros, siendo una parte importante de los maridos pertenecientes a esta categoría socio-profesional, y trabajando fuera del sector educativo. Los economistas y los sociólogos proporcionan, pues, una justificación científica a la idea de «salario de apoyo» con el que generalmente se identifican los salarios femeninos.

2.3. Burguesas y salarios de apoyo.

Según el censo de 1975, el 60% de las mujeres profesoras se han casado con un cuadro superior o un miembro de las profesiones liberales; también hay mujeres casadas con cuadros medios (18,6%), con empleados y con obreros (10%) y mujeres procedentes de medios modestos que viven solas, a veces con hijos. En una obra reciente dos sociólogos analizan el itinerario de una enseñante de letras de un colegio de Val d'Oise que siempre ha vivido y trabajado en los alrededores de París, cuyo esposo ha conocido ciertos fracasos profesionales; después de su divorcio, ella vive sola con sus hijas y debe hacer frente a todos los gastos. Su madre, que pensaba que ella había «triunfado» se ha «decepcionado»: el empleo de profesor no procura la suficiencia financiera, el trabajo de preparación y de corrección continúa durante las vacaciones (16).

En 1990, la proporción de los cónyuges pertenecientes a categorías profesionales superiores ha descendido un poco (58,8%) en beneficio de los que ejercen profesiones intermedias, y se constata que la tasa de celibato y de divorcio es más elevada entre las enseñantes que en-

tre sus colegas masculinos: el 25% de las mujeres son solteras frente al 19% de hombres, el 8% de las mujeres ha conocido el divorcio por el 5% de los hombres. Quede claro que estas cifras no dan cuenta de todos los modos de vida, ya que a los divorcios se añaden las separaciones. Por contra, encontramos enseñantes que viven en pareja sin estar casadas; sus compañeros, según los primeros resultados de la encuesta desarrollada en 1994, ocupan sobre todo posiciones profesionales de tipo medio. Sin negar el hecho de que una mayoría de profesoras viven en parejas con rentas relativamente importantes, es preciso realizar dos observaciones: por una parte, toda aproximación generalizadora borra la heterogeneidad de un grupo socio-profesional y favorece la instalación de estereotipos; por otra parte, la imagen de la esposa «burguesa» transmitida al personal femenino representa el índice de tensiones entre los hombres y las mujeres, de fenómenos de concurrencia.

Por último y sobre todo, los estudios sobre los presupuestos de las familias muestran ampliamente que el salario de la mujer determina al mismo nivel que el del marido el estilo de vida del grupo familiar. El calificativo de salario de apoyo tiene, por tanto, como objetivo y como efecto desvalorizar la actividad profesional de las esposas. En los años treinta no habría surgido la idea de utilizar esta expresión para designar el salario de las mujeres profesores, ya que las tres cuartas partes de las mismas eran solteras. ¿Han dejado de percibir las enseñantes de hoy remuneraciones como funcionarias de tipo «A» porque están casadas?

2.4. Hombres y mujeres en la Enseñanza Secundaria: el meollo de las características sociales

Hemos evocado la cuestión del matrimonio entre las enseñantes y las posiciones socioprofesionales de los cónyuges. Si se establece una comparación entre los sexos, los profesores hombres están pero casados que sus colegas femeninas. Solo el 32,3% de entre ellos tienen una esposa situada en las categorías superiores y ésta es comúnmente una enseñante de secundaria. Por lo demás, las enseñantes con plaza en los años setenta y en la actualidad tienen un origen social globalmente más elevado que los enseñantes. Según el censo de 1975, el 65% de los profesores mujeres tienen un padre que es empresario, miembro de una profesión liberal, ingeniero, cuadro del sector privado, enseñante (de primaria, secundaria o superior). Sólo el 25% de los profesores hombres han salido de estos medios sociales. Como dato interesante, las mujeres catedráticas tienen un origen social superior a las mujeres agregadas; entre los hombres se observa el fenómeno inverso: la cátedra significa una promoción para los hijos de las familias populares, una minoría de hombres de medios privilegiados siguen esta vía cuando tienen un buen resultado universitario.

Los hombres que trabajan en la enseñanza secundaria se sienten desvalorizados por la presencia mayoritaria de las mujeres que hace inclinarse a este oficio del lado de los oficios femeninos y que los pone en situación de concurrencia con otros grupos sociales, los maridos de las enseñantes que ejercen profesiones «masculinas» (ingenieros, cuadros de empresa, profesores de universidad, médicos...):

«En el instituto, cuando llegaba, he tenido la sensación de que había damiselas, el trabajo de cuyos maridos ignoro..., que venían a ganar dinero para comprarse trajes...es gente con la que no tengo contacto...imagino que su marido será ingeniero, médico...» (34 años en 1980, profesor de letras modernas, cónyuge enseñante, origen modesto).

Para concluir esta parte de nuestra exposición, diremos que la administración de la Educación Nacional ha realizado efectivamente un «buen negocio» al reclutar mujeres, pero lo que aquí está implicado es la cualificación en su componente académica. Las mujeres con muchas titulaciones (las que, por ejemplo, han obtenido siendo jóvenes la cátedra y que han seguido la enseñanza de una clase preparatoria en las Escuelas Superiores, o han formado parte de una de estas Escuelas) entran de manera «preferente» en la enseñanza secundaria; las agregadas por concurso son seleccionadas más duramente que sus colegas masculinos (17). La Educación Nacional cuadra entonces sus cuentas puesto que emplea un personal (femenino) de alto nivel con salarios inferiores a los imperantes en otros sectores. Las dificultades de inserción laboral encontradas por las tituladas en estudios científicos fuera de la enseñanza (ya hemos visto el escaso porcentaje de ingenieros femeninos) a beneficiado a la enseñanza secundaria. En 1978/79, el 52% de los profesores catedráticos de matemáticas que ejercen en un instituto y el 62% de los catedráticos con plaza en un colegio son mujeres. Se hace difícil pretender que el profesorado se ha devaluado con la llegada de las mujeres si se atiende a sus características sociales y profesionales.

Para Pierre Bourdieu, el incremento numérico de los que tienen un título y una posición profesional (profesor «del tipo instituto») representa en sí mismo un factor de valoración de esta posición. Siendo menos rara la posesión de un título, es menos apreciado. Por añadidura, un título que se ha hecho menos raro será buscado por individuos y grupos cuyas características sociales han evolucionado en relación a las de sus predecesores. Más «modestas», son también menos seleccionados. Respecto de esta segunda fase del razonamiento tenemos nuestras reservas: se justifica parcialmente para los hombres, deja de ser pertinente para las mujeres a menos que se diga que la que tiene el título, independientemente de sus características profesionales y sociales, desvalorice esta titulación del mismo modo que ella hace que se corte la mayonesa (18).

¿Es observable un fenómeno de concentración y de segregación según el sexo en la enseñanza secundaria como hemos apreciado en el caso de las funcionarias de las P.T.T.? La hiperfeminización de una parte de los empleos (en los colegios, en tal o cual disciplina) podría influir en la percepción del cuerpo de enseñantes que es la de los usuarios de la escuela y del gran público. ¿Ocupan las mujeres, por lo demás, los puestos y las posiciones menos valoradas, son especialistas, antes que nada, en las disciplinas que juegan un papel menor en los procesos de selección escolar?

2.5. El espacio en función del sexo de las plazas y las posiciones profesionales

Hemos efectuado un análisis secundario de datos cuantitativos proporcionados por el Ministerio de Educación du-

rante el período 1965/1980. Estas cifras han sido actualizadas durante el período 1980/1994, y algunas figuran ahora en las publicaciones oficiales. De este análisis se deriva se deduce que existe una segregación sexual relativa puesto que la categoría más prestigiosa, la de los catedráticos, es la menos feminizada (la tasa de feminización es de el 56% en 1971, del 51% en 1991 y del 49,7% en 1994) mientras que entre los agregados se obtiene el 60% de mujeres en 1974 y el 58,6% en 1954. Los agregados representan ellos solos casi el 60% de la categoría «tipo instituto». En los colegios, las mujeres constituyen el 61,1% del cuerpo enseñante y sólo el 50,5% en los institutos; ellas enseñan menos frecuentemente las disciplinas que tienen un papel más importante en la selección de los alumnos (hoy la tasa de feminización es del 49,9% en matemáticas, del 43% en física, se eleva al 75% de lenguas modernas y a más del 70% en letras clásicas y modernas). En relación al comienzo de los años setenta, la tasa de feminización entre los catedráticos, y se mantiene estacionaria en las disciplinas científicas.

Es cierto que las profesoras están «concentradas» en los colegios, menos prestigiosos a priori que los institutos; no participan salvo débilmente en la enseñanza de las Clases Preparatorias (en 1981/82 el 35% de los enseñantes de las «preparatorias» son mujeres y el 25,5% de los que han obtenido una cátedra superior). ¿Cómo se explica que la presencia masculina sea más importante en el segundo ciclo? Un elemento de respuesta se refiere a la feminización menos importante entre los catedráticos que entre los agregados (los primeros gozan de prioridad para pasar a los institutos) y en las disci-

plinas que no se enseñan más que en los institutos, la filosofía (el 39,6% de mujeres), las ciencias económicas y sociales el 40,5%), y las ciencias físicas. En cuanto a las Clases Preparatorias para las Escuelas Superiores (CPGE), Es preciso solicitarlas para obtenerlas y son atribuidas por la inspección; ¿Son las mujeres más tímidas que los hombres en este terreno, acaso temen las exigencias anejas a la función?.

Varios elementos que se refuerzan entre sí explican la hiperfeminización de los colegios en particular de los colegios urbanos: en ellos se enseña las disciplinas de base, letras, lenguas, ciencias naturales... caracterizadas por una tasa de feminización elevada (entre el 65,5% y el 78,8%); las enseñantes, dada la profesión de sus cónyuges, buscan los establecimientos de las ciudades y de las periferias urbanas con preferencia a la de las zonas rurales.

Tocamos ahora complejos problemas que necesitan del recurso a la encuesta de campo a falta de poder tener acceso a los expedientes personales de los enseñantes. En efecto, la ocupación sexuada de las plazas depende también de las demandas y las no-demandas de traslado formuladas por lo(a)s enseñantes mismos. Sería interesante saber si las enseñantes corren a menudo el riesgo de obtener un colegio al solicitar un «acercamiento al cónyuge» que asegura puntos suplementarios al baremo de traslados pero que prohíbe limitar su elección a un sólo tipo de establecimiento, por ejemplo un instituto (19). Las relaciones en la pareja, la representación de la profesión y de la carrera y que prevalece entre las mujeres, se contabilizan aquí al mismo tiempo que el volumen de las plazas disponibles y la concurrencia entre lo(a)s

enseñantes que solicitan su traslado durante el curso de un año escolar. La carga de trabajo generalmente más pesada en el segundo ciclo que en el primero representa un argumento en favor del colegio si las tareas domésticas son absorbentes:

«Yo quería Orleans, sin precisar más, porque mi compañero trabaja allí como artesano peletero... he sido destinada a un colegio... ahora prefiero el primer ciclo; si estuviese en el segundo ciclo con el volumen de ejercicios para corregir..» (divorciada vive en pareja sin volver a casarse, dos hijas; profesora agregada de letras clásicas, 40 años en 1983).

No estamos en disposición de reunir sobres estas cuestiones que tengan un validez estadística. Las respuestas al cuestionario distribuido en 1980 muestran que las profesoras «prefieren» una plaza en instituto en su mayoría; al comienzo de los años 90 el segundo ciclo seguía siendo considerado como más importante que el primer ciclo y considerado como una promoción. Eso no significa, sin embargo, que las prácticas estén de acuerdo con las representaciones. Además, la diferenciación creciente entre los establecimientos tiene consecuencia la oposición, en ciertos casos, entre el «buen» colegio y el «mal» instituto para el sociólogo Alain Léger, la «mejor» plaza se encuentra en un instituto frecuentado por las clases medias y superiores: «la proporción de mujeres tiende acentuarse conforme nos alejamos de los establecimientos populares. La encuesta no obstante sólo alcanza a diez institutos de París y de la región parisina.

Un rasgo dominante del oficio de profesor es que no corresponde a un modelo único. ¿Simbolizan las situaciones y

los itinerarios una versión «femenina» del ejercicio del oficio en el sentido de que la discontinuidad, el tiempo parcial, la ausencia de perspectivas de promoción, son atributos clásicos de la actividad profesional de las mujeres? Otros itinerarios aparecerían como contrapunto.

2.6. Interpretaciones y prácticas del oficio: dos retratos.

La Señora A trabaja en un colegio a tiempo parcial, ha conocido períodos de vacaciones no remuneradas «para criar a (sus) hijos», es agregada y nunca ha previsto prepararse la cátedra. Ha enseñado como auxiliar con el fin de conciliar los imperativos de la trayectoria masculina y su propia actividad profesional; un éxito precoz en el concurso a plazas habría significado un destino en una ciudad alejada del domicilio conyugal en el momento en que su marido empezaba a ascender los primeros escalones de una carrera como universitario y precisaba de la estabilidad geográfica y del apoyo familiar. A pesar de la dedicación al trabajo remunerado y el oficio de profesor, el mantenimiento del status quo familiar es el principal objetivo, ya se trate del interés del marido o del de los hijos. Cada vez que se ha presentado una ocasión de incrementar la cualificación profesional obtenida a lo largo de los años (por medio de la práctica cotidiana y de la innovación pedagógica) por medio de una plaza que requería una competencia específica (el dominio de las técnicas audiovisuales, por ejemplo) o de actividades fuera del centro de destino (en colaboración con la Casa de la Cultura local), lo cambios que eso habría significado para su medio ha hecho que la balanza se inclinase hacia el lado de renunciar a llevarlo adelante. La

inversión en la profesión va pareja a una «disponibilidad» que permite «seguir» la escolarización de los hijos y la asistencia a los padres ya maduros.

Otros itinerarios indican que existe posibilidades de promoción y de carrera profesional en la enseñanza secundaria y que las profesoras inician negociaciones con los otros miembros de la unidad familiar de las que no están excluidas las decisiones de ruptura en caso de conflicto agudo.

La Señora B inició su trabajo como agregada y más tarde preparó el concurso a cátedra ente los treinta y los treinticinco años, cuando era madre de dos hijos. Abandonó el colegio en el que estaba desde el comienzo de su carrera y pasó a un instituto. El trabajo a tiempo parcial por el que optó durante dos años le permitió terminar una tesis de tercer ciclo a la edad de cuarenta años. Las rentas de la familia son de tipo medio (el cónyuge, que es de origen extranjero, conoce períodos de paro y el subempleo en relación a su titulación. Para trabajar en una universidad (tres años más tarde) ha tenido que aceptar una plaza alejada de su domicilio. Los hijos quedan bajo la custodia del padre cuando la madre está en la ciudad donde ejerce su nueva profesión. Entre la pareja se producen tensiones dada la trayectoria ascendente de la mujer y los fracasos profesionales del marido.

Si nos referimos a las distinciones tradicionales, esta enseñante se encuentra en una situación «masculina». En realidad, pero eso no es nuestro objeto ahora, siempre subsisten diferencias entre las situaciones de los hombres y de las mujeres, tanto desde un punto de vista objetivo como subjetivo, incluso cuando las metas

son equiparables (la inferioridad del estatuto de la esposa no es, en general, un fermento de discordia cuando el esposo «hace carrera»). Los estudios de casos permiten afirmar, no obstante, que el profesorado ejercido por las mujeres no queda resumido en una visión estereotipada del oficio femenino. Se constata que el porcentaje de profesores ejerciendo a tiempo parcial sigue siendo débil: el 8% entre los catedráticos y el 12% entre los agregados en 1994.

Si la «desvalorización» del profesorado no está ligada a las características profesionales de las profesoras, si la relación con su oficio que se les atribuye se sitúa más en el terreno de lo imaginario que en la realidad, ¿por qué es tan recurrente este tema en los discursos de los enseñantes, de los sociólogos y de los **media**?

3. LA «CRISIS» DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.

Las disparidades entre las plazas y las dificultades para enseñar son factores de desvalorización más importantes que la feminización del personal. Entre estos factores habrá de situarse también la transformación de la relación con el saber y con la formación, apreciados por los alumnos y estudiantes como un medio de acceso a un cierto estatuto socio-económico y cada vez menos estimados por su interés y por su valor intrínsecos (21). Otros factores relativos a las condiciones de ejercicio del oficio acreditan la idea de que se ha hecho más difícil ejercerlo desde hace treinta años de lo que lo era con anterioridad, y menos gratificante. Es importante evocarlos sin por ello caer en la ilusión retrospectiva.

El fenómeno nuevo es la diversidad de los públicos escolares y de las condiciones de ejercicio de un centro a otro dada la composición sociocultural de los barrios en las ciudades y la ausencia de selección escolar a la entrada del primer ciclo. Esta selección se ha debilitado mucho igualmente al nivel del segundo ciclo estos últimos veinte años. Simultáneamente, la agravación del paro, la falta de perspectivas futuras ente los jóvenes y sus padres en las regiones y los barrios «desfavorecidos», el racismo y los reflejos de identidad, complican las relaciones entre los profesores y los alumnos, entre los propios alumnos, y hacen difícil -a veces imposible- un consenso sobre los objetivos y los métodos que permita trabajar en clase. Los testimonios de lo(a)s enseñantes implicados en la innovación pedagógica, los análisis de los periodistas y sociólogos sobre lo que se ha vuelto un «problema social», se han convertido en un género literario muy practicado (22).

En un clima tal, es conveniente considerar la «feminización» de la enseñanza desde un punto de vista cualitativo, como la manifestación de un cambio en la manera de ejercer el oficio, de concebir sus objetivos y sus métodos y de relacionarse con los discentes. Estos últimos años, en efecto, el discurso el discurso mantenido oficialmente sobre los enseñantes y los contenidos formativos que se les ha propuesto tienden a crear un nuevo «espíritu de la enseñanza» (por retomar la expresión de Emile Durkheim) que se caracteriza por una psicologización creciente de las relaciones maestros/alumnos. Los profesores hombres están concernidos al igual que las mujeres; ¿están, sin embargo, en la misma disposición que ellas, dado el pasado y el presente diferentes vincula-

dos a educaciones sexuadas, por una parte, y a los papeles originales en el seno de las familias, por otra? ¿Este discurso y este espíritu están destinados al conjunto de los enseñantes independientemente de su situación de enseñanza concreta (definida por el origen social y el nivel escolar de los alumnos)?

Podemos contraponer dos tipos de plazas y de situaciones de enseñanza: una plaza en un instituto del centro de la ciudad (con una parte del servicio realizado en una Clase Preparatoria para las Escuelas Superiores) y un puesto en un colegio del extrarradio que acoge esencialmente a niños de medios populares, muchos de entre los cuales son de origen emigrado. La cuestión, sin embargo, es aún más compleja pues las «buenas» clases y las clases «con problemas» están juntas en numerosos institutos; la experiencia del profesor, los métodos que utilice, las relaciones que mantenga con la clase, los objetivos que persiga podrán variar de una clase a otra. El sociólogo François Dubet a propuesto una clasificación de los institutos según el origen social, el centro, las perspectivas futuras y...la relación con el conocimiento. Según él, las demandas dirigidas a los enseñantes (en relación con la competencia en la disciplina que imparten o en relación con la proximidad, la «amabilidad», la «comprensión») divergen en función de los rasgos específicos de los diferentes grupos de «alumnos de instituto». El primer tipo de demanda es propio de los alumnos que tienen éxito, el segundo de los que ya han tenido fracasos escolares (23). ¿La mujeres son orientadas a ver en el alumno un hijo, un adolescente, un individuo (con sus «problemas») dado que son al mismo tiempo madres de fami-

lia? ¿No obstaculiza la individualización de los problemas la búsqueda de soluciones que tengan un alcance colectivo?

Un segundo aspecto de la evolución actual concierne al control de los resultados de los alumnos y del trabajo de los enseñantes. Estos últimos tienen cada vez menos poder de decisión sobre el porvenir escolar de los alumnos puesto que los padres pueden oponerse a la repetición de curso y porque expertos, externos al medio, preconizan modos de evaluación o difunden resultados que influyen en la concepción de los objetivos y de las misiones de la escuela y ponen en cuestión la autoridad (y a veces la competencia) del enseñante así como el sentido de la responsabilidad que define una profesión liberal (24).

Por último, medidas institucionales recientes que afectan a la cualificación del profesor a través de los modos de reclutamiento, contribuyen a desvalorizar la profesión: según un Decreto de 1989 destinado a eliminar el cuerpo de adjuntos de enseñantes de filosofía (licenciados que no han aprobado las oposiciones), «son considerados como titulados equivalentes a licenciados en filosofía, los titulados en sociología, psicología, lógica, ciencias de la educación e historia de las religiones». La autora del citado informe, una inspectora, hace notar que «Así son obligados a enseñar filosofía que pueden no haberla estudiado jamás» (25). Estando nuevamente en el candelero la «crisis de reclutamiento» desde finales de los años ochenta, los modos de titularización se han diversificado; el número de plazas sacadas a concurso ha sido mayor que el de los opositores inscritos, lo que indica que la enseñanza no atrae «masivamente» a los estu-

diantes que poseen el nivel universitario requerido para pasar las pruebas. En 1991, las plazas sacadas a concurso no han sido provistas más que en un 68%. Y se observa que las «buenas» estudiantes se dirigen hacia las escuelas de comercio más a menudo que en el pasado o hacia profesiones científicas no docentes (26).

4. CONCLUSIÓN.

Aunque los maestros de primaria nos sean nuestro objetivo aquí, debe observarse que la figura del maestro de escuela era masculina hasta la última guerra pues los maestros de escuela jugaban un papel social en el campo que los integraba en un universo masculino: detentadores del saber, gozaban de autoridad sobre la colectividad pueblerina, eran los secretarios del ayuntamiento y a veces consejeros en materia de agricultura. Las maestras de escuela eran definidas exclusivamente por su actividad como enseñantes (y enseñaban a coser, las cosas del hogar), y por su situación como esposas y madres de familia. Dicho de otro modo, el contacto con los niños feminiza y los profesores hombre de enseñanza secundaria que no vivían en el período entre las dos guerras en el mismo medio que los maestros de escuela han sido ridiculizados en las novelas por su falta de virilidad...Entonces, se produciría una sobredeterminación cuando las mujeres practicasen una actividad ya moteada de femenina, una especie de redundancia.

Lo que nos parece más interesante para analizar es la correlación «feminización/desvalorización» de una profesión. En efecto, la entrada de las mujeres está considerada como un síntoma y como una causa (agravante) de la desvalorización, y

se ahorran así el esfuerzo de analizar las evoluciones que marcan la profesión en el momento en que el personal se feminiza. Un reciente estudio sobre «Las mujeres en la profesión farmacéutica en Quebec» muestra que la democratización de la enseñanza superior es en buena parte responsable de la feminización de la profesión, habiéndose convertido las estudiantes en una «minoría visible en medicina, en derecho, así como entre los futuros veterinarios o dentistas. En farmacia, constituyeron cerca de la mitad de los efectivos desde 1971». A partir de ese momento las exigencias formativas se hicieron más elevadas, se amplía el trabajo asalariado, el aspecto comercial del oficio retrocede en relación al contenido y al valor «terapéutico» de la práctica profesional. Concluiremos con esta autora que «los movimientos de feminización de las profesiones (deben ser aprehendidos) como el índice (de) transformaciones profundas, pero así mismo como procesos que engendran transformaciones por sí mismos» (27). Es procedente plantearse ahora la pregunta sobre lo que las mujeres tienen que ganar o perder en estas transformaciones, cómo pueden convertirse en los actores de las mismas y qué opciones se adoptarán. A nuestro parecer, ellas no tienen nada que ganar con la «desaparición» de las fronteras entre la escuela y la familia. Como dice Jean-Claude Millner, «Entre todos los enseñantes y entre todas las mujeres, las mujeres que enseñan tienen mucho que perder en ello: su autonomía en relación con los papeles de la maternidad, su derecho a definirse, si así lo desean, en términos de capacidad intelectual y profesional» (28).

NOTAS

1. Marlaine Cacouault-Bitaud, «Des femmes professeurs à l'ère de la féminisation. Positions, Situations, Itinéraires, 1965-1980". Tesis de Doctorado en Sociología. Universidad de París VIII, 1986.
Informe intermedio de investigación para el Sindicato de Enseñantes (ex-FEN), sobre las carreras de los enseñantes de secundaria y los directores de centros, hombres y mujeres, 1993.
Se entiende por «enseñantes de secundaria» a los enseñantes llamados del «tipo instituto» que pueden enseñar en el primero y en el segundo ciclo de segundo grado las disciplinas de la enseñanza general y técnica de ciclo largo (que llevan al preuniversitario).
2. Antoine Prost, in *Histoire de l'Enseignement en France, 1800-1967*: «dos signos dan testimonio de este estato social disminuido (de los profesores de secundaria). La feminización del cuerpo de enseñantes, en primer lugar, lenta pero irreversible». París, A. Colin, 1968, p. 455.
3. Joan W. Scott, «La travailleuse», in *Histoire des femmes en Occident*, Georges Duby et Michelle Perrot (ed.). Roma-Bari, Laterza e Figli Spa, 1991; París, Plon, 1991/1992, pp. 419-444.
4. Susan Bachrach, «La féminisation des PTT en France au tournant du siècle.» In *Le Mouvement social*, n° 140, julio-septiembre, 1987, pp. 69-87.
5. Cf. *Informe al Sindicato de Enseñantes*, 1993.

6. Michelle Perrot, «Qu'est-ce qu'un métier de femme?». In *Le Mouvement social*, nº 140, pp. 3-8.
7. Pierrette Pézarat, «La place des femmes dans les PTT: petites recettes et salle des dames.» In *Penélope*, nº 10, Primavera de 1984, pp.49-56. Escuela de Altos Estudios y Ciencias Sociales.
8. Sylvie Zerner, «De la couture aux presses: l'emploi féminin entre les deux guerres». In *Le Mouvement social*, nº 140, pp. 9-25.
9. Françoise Mayeur, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième république*. Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1977.
10. Marlaine Cacouault, «Diplome et célibat, les professeurs femmes des lycées entre les deux guerres.» In Arlette Farge et Christiane Klapisch (ed.) *Madame ou Mademoiselle?* Paris, Montalba, 1984, pp. 177-203.
11. Jean-Michel Chapoulie, *Les professeurs de l'enseignement secondaire*. Paris, MSH, 1987.
12. Noëlle Bisseret, *Les inégaux ou la sélection universitaire*. Paris, PUF, 1974.
Luc Boltanski, *Les cadres*. Paris, Minuit, 1982.
13. Alain Mingat, Jean Pierre Jarousse, «Les enseignants sont-ils réellement sous-payés?». In *Savoir. Education. Formation*, nº 2, 1989, pp. 281-288.
Monique Hirschhorn, *L'ère des enseignants*. Paris, PUF. 1993.
14. Monique Hirschhorn, *Op. cit.*
15. Estamos estudiando este nuevo aspecto de la carrera de los enseñantes en el marco del trabajo que estamos efectuando (cf. Informe intermedio).
16. Pierre Bourdieu et al., *La misère du monde*. Paris, Seuil, 1993.
17. En Francia, ciertas clases especiales preparan alumnos seleccionados mediante su expediente para los concursos a la Escuelas Superiores (Escuelas Normales Superiores, Politécnica, Central, Altos Estudios Comerciales). Estas clases están implantadas en los institutos y los profesores son en su mayoría catedráticos (y hombres). Los hombres que ostentan el título de «normalistas superiores» intentan rentabilizarlo más que las mujeres fuera de la enseñanza, o en la enseñanza superior y la investigación.
Jean-Michel Chapoulie hace notar que los concursos reservados a las mujeres en los años setenta (hoy son mixtos) son más selectivos que los reservados a los hombres. Se ha pretendido sin lugar a dudas a «refrenar» la feminización.
18. Un dicho popular dice que una mujer «hace cortarse la mayonesa» durante ciertos períodos del ciclo menstrual.
19. Los puntos para el «baremo de traslados» contabilizan la nota pedagógica y administrativa, la antigüedad en la función y la plaza ocupada y la situación familiar. Sin embargo si un(a) enseñante casado(a) quiere aprovechar los puntos para aproximarse a la residencia profesional del cónyuge, debe plantear un deseo genérico sin especificar el tipo de centro preferido.
20. Alain Léger, *Enseignants du secondaire*. Paris, PUF, 1983.
21. Monique Hirschhorn, *Op. cit.*

22. No tenemos en cuenta las emisiones de televisión sobre «el colegio» en las que siempre se trata de un colegio de extrarradio «difícil». Cf. también *La misère du monde*, op. cit.
23. François Dubet, *Les lycéens*. Paris, Seuil, 1991.
24. Recientemente han sido tomadas disposiciones para evaluar los resultados de los alumnos; los profesores hacen pasar tests a los alumnos que ellos no han elaborado, Los resultados producidos por ciertos sectores de la investigación educativa proporcionan una base «científica» con medidas impuestas a los enseñantes sin ser discutidas con ellos y sin que las consecuencias sobre la práctica cotidiana, las relaciones con los alumnos y los padres, estén realmente previstas y pensadas.
En «L'engrenage», in *La misère du monde*, Sylvain Broccolichi y Françoise Ouevrard señalan que «Las decisiones sobre la orientación se encuentran cada vez más separadas de la evaluación efectuada por los equipos educativos, mientras que se incrementa la presión de los padres quienes, a pesar del parecer de los consejos escolares, obtienen el paso a cursos superiores.»
25. Christiane Menasseire, *Informe para la inspección de filosofía*, documento interno, enero de 1991.
26. Chistian Baudelot, Roger Establet, *Allez les filles!* Paris, Seuil, 1992.
27. Johanne Collin, «Les femmes dans la profession pharmaceutique au Québec: rupture ou continuité?» In *Recherches féministes*, nº 5, Vol. 2, 1992, pp. 31-56. Universidad Laval, Quebec.
28. Jean-Claude Millner, «Sur l'école», IN *Le Débat*, nº 31, septiembre de 1984, pp. 48-52.
- (*) En Francia, los servicios postales, telegráficos y telefónicos se encuentran asimilados en un único organismo: los P.T.T. (Poste, Télégraphe et Téléphone). (Nota del traductor).
- (**) El sistema de enseñanza secundaria francés comprende dos tipos de centros estatales: los «collèges» y los «lycées» que traducimos por «colegios» e «institutos», siendo considerados estos últimos como más importantes y prestigiosos que los primeros. Por tanto el sentido de «colegio» en francés es más restringido que en español. (Nota del traductor).