

Décembre 2003

**Premier recensement national  
des enseignements et des recherches  
sur le genre en France**



Muriel Andriocci, Jules Falquet, Michèle Ferrand, Annik Houel,  
Emmanuelle Latour, Nicky Le Feuvre, Milka Metso, Françoise Picq

*Rapport final aux :*

**Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité  
Ministère de la parité et de l'égalité professionnelle  
Service des droits des femmes et de l'égalité  
Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement  
supérieur et de la recherche  
Ministère délégué à la recherche**

## SOMMAIRE

<b><i>I – Mise en place et objectifs de l’enquête.....</i></b>	<b>5</b>
I.1- Une première nationale.....	5
I.2 - Les bilans précédents.....	6
I.3-L’équipe de recherche.....	7
<b><i>II - Contexte de l’enquête .....</i></b>	<b>8</b>
II.1 - Les premiers pas vers l’institutionnalisation.....	8
II.2 - La politique des postes universitaires.....	9
II.3 - Un essai non transformé dans la recherche.....	11
II.4 - Le développement du genre dans la recherche française : les incitations européennes.....	12
II.5 - Un début de prise en compte institutionnelle de l’importance des enseignements et recherches sur le genre .....	13
<b><i>III - Méthodologie.....</i></b>	<b>16</b>
III.1 - Démarche d’analyse.....	16
III.2 - Difficultés rencontrées.....	16
III.2-1 Lors de la diffusion du questionnaire.....	16
III.2-2 Synthèse en amont et coordination des retours du questionnaire.....	17
III.2-3 Complexité et méconnaissance de la notion de « genre ».....	17
III.2-4 Invisibilité des enseignements et des recherches sur le genre.....	18
III.2-5 Difficulté d’interprétation du questionnaire à propos de la distinction « spécifique » ou « contenant ».....	18
III.3 - Solutions adoptées.....	18
III.3–1 La question du volume horaire .....	18
III.3–2 Le centrage sur une discipline.....	19
III.3–3 Eviter les doubles comptabilisations dans la recherche .....	20
III.4 - Taux de réponse et univers étudié.....	20
III.4-1 L’enquête complémentaire.....	21
<b><i>IV - Les résultats de l’enquête.....</i></b>	<b>22</b>
IV.1 - Les enseignements.....	22
IV.1-1 Les effectifs étudiants et l’offre générale d’enseignement sur le genre.....	22
Graphique 1-a : Effectifs étudiants universitaires, par académie.....	23
Graphique 1-b : Enseignements déclarés, selon l’Académie.....	24
Graphique 1-c : Nombre d’étudiant-e-s pour 1 enseignement déclaré, selon l’académie.....	25
IV.1-2 Les effectifs étudiant-e-s et l’offre d’enseignement par cycles.....	27
(i) Graphique 2-a : Effectifs sexués des étudiant-e-s et enseignements déclarés, selon le cycle.....	27
IV.1-3 Les enseignements selon les catégories d’établissement.....	29
Graphique 3 : Enseignements “spécifiques” et “contenant” le genre, selon les catégories d’établissement.....	29
IV.1-4 Répartition des enseignements selon le cycle et par académie.....	31
Graphique 4-a : Enseignements universitaires déclarés selon le cycle, par académie .....	31

Graphique 4-b : Enseignements “spécifiques” ou “contenant” le genre selon le cycle, par Académie.....	32
Graphique 4-c : Enseignements sur le genre par Académie : distinguant les enseignements “spécifiques” et “contenant” selon le cycle.....	34
IV.1-5 Répartition des enseignements selon la discipline et l’académie.....	35
Graphique 5-a.1 : Enseignements déclarés « spécifiques » ou « contenant » le genre, par discipline.....	36
Tableau 5-a : Répartition des enseignements sur le genre déclarés « spécifiques » ou « contenant » dans les universités, par cycle et par discipline.....	37
Graphique 5-a.2 et 5-a.3 Enseignements déclarés « spécifiques » et enseignements « contenant » le genre, par discipline.....	38
IV.1-6 Les universités proposant des enseignements sur le genre dans chaque cycle d'une discipline : vers une identification de filières « genre » ?.....	39
Graphique 6-a : Universités proposant au moins un enseignement sur le genre dans chaque cycle d’une même discipline.....	39
Tableau 6-a : Universités proposant au moins un enseignement sur le genre dans chaque cycle d’une même discipline.....	39
Graphique 6-b : Universités proposant au moins un enseignement « spécifique » sur le genre dans chaque cycle d’une même discipline.....	40
IV. 1-7 enseignements sur le genre dans les IUFM.....	40
Tableau 7-a : Enseignements sur le genre déclarés “ spécifiques ” ou“ contenant ” dans les IUFM, par discipline.....	40
Tableau 7-b : Enseignements sur le genre déclarés “ spécifiques ” et “ contenant ” en formation continue, par discipline.....	41
IV.1-6 - Résumé des résultats .....	42
IV.2 La recherche .....	44
<b><i>V - Eléments de comparaison européenne .....</i></b>	<b>46</b>
V.1 L’Allemagne.....	47
V.2 Les Pays Bas.....	48
V.3 La Grande Bretagne.....	49
V.4 La Finlande.....	50
V.5 L’Espagne.....	51
V.6 L’Italie.....	51
<b><i>VI - Les obstacles à l'intégration d'une perspective de genre dans les programmes d'enseignement supérieurs en France .....</i></b>	<b>54</b>
VI.1 L'attitude des chercheuses et enseignantes féministes.....	55
VI.2 Le système universitaire français.....	56
VI.3 Les institutions publiques.....	57
VI.4 La culture française est-elle vraiment une exception ?.....	58
<b><i>VII - Recommandations .....</i></b>	<b>59</b>
VII.1 La formation des maîtres.....	60
VII.2 La recherche .....	60
VII.3 L'enseignement supérieur .....	62
VII.4 La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur.....	65
VII.5 La collaboration avec les pouvoirs publics concernés.....	66
VII.6 Recommandations pour des recensements ou des bilans ultérieurs .....	67

<b><i>Bibliographie</i></b> .....	<b>69</b>
<b><i>Annexes</i></b> .....	<b>69</b>
Annexe 1 : Composition de l'Equipe de recherche.....	70
Annexe 2 : Les documents de l'enquête.....	71
(a) Annexe 2-a : La lettre du Ministère.....	71
(b) Annexe 2-b : Le questionnaire.....	72
a) Niveau.....	74
b) Optionnel.....	74
c) Thèmes.....	75
Annexe 3 : Etablissements ayant signé une convention FSE – égalité.....	78
Annexe 4 : Liste des universités par catégorie d'établissements .....	79
Droit - science économique : .....	79
<b><i>AFFER : Association Femmes, Féminisme et Recherches</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>DEUG : Diplôme d'études universitaires générales (Premier cycle)</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>ENWS/REEF : European Network of Women's Studies / Réseau européen d'études des femmes (Conseil de l'Europe)</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>EWSI : European Women's Studies Integration (Programme de recherches financé dans le cadre du 5ème PCRD de la Commission européenne)</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>FNUAP : Fond des Nations Unies pour la population</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>IATOS : Ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers de service</i></b> .....	<b>80</b>
<b><i>MCF : Maître(sse) de conférence</i></b> .....	<b>81</b>
<b><i>RING : Réseau interdisciplinaire inter-universitaire sur le genre</i></b> .....	<b>81</b>
<b><i>STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives</i></b> .....	<b>81</b>
<b><i>UFR : Unité de formation et de recherches</i></b> .....	<b>81</b>

## ***I – Mise en place et objectifs de l'enquête***

### ***I.1- Une première nationale***

En 2001, la Direction de l'Enseignement supérieur (DES) du Ministère de l'Education nationale et de la Recherche, dirigée par Francine Demichel, a reconnu la nécessité de procéder à un premier état des lieux sur les enseignements et les recherches sur le genre en France<sup>1</sup>. Dans ce but, l'organisation d'une enquête nationale sur ce thème a été confiée à Armelle Le Bras-Chopard, chargées de mission à l'égalité des chances de la DES .

En collaboration avec la Direction de la Recherche du Ministère de la Recherche et avec plusieurs expertes en matière d'enseignement et de recherche sur le genre, un questionnaire d'enquête a été élaboré (cf. Annexe 2). Il a été adressé, en deux vagues successives (fin 2001 et début 2002), à l'ensemble des responsables des établissements d'enseignement supérieur et de recherche : Président(e)s des Universités, Directeurs/trices des IUFM (Institut universitaire de formation des Maîtres), des EPST (Etablissements publics à caractère scientifique et technique) et des EPIC (Etablissements publics à caractère industriel et commercial).

Le choix de cette procédure répondait à la fois à l'exigence d'exhaustivité et à la volonté de donner à cette enquête le poids officiel qu'elle méritait. Chaque responsable d'établissement était invité-e à désigner une personne « relais » au sein de son établissement, chargée de diffuser le questionnaire auprès des différentes composantes de l'établissement, puis de centraliser les réponses et de les renvoyer au Ministère.

Les objectifs de cette première enquête nationale sur les études et recherches portant sur le genre en France étaient au nombre de trois :

- 1- Permettre une lecture claire de l'existant, en rendant visibles aussi bien les « lieux ressources » où les enseignements et recherches sur le genre sont relativement bien institutionnalisés, que les « zones désertiques » où ils sont pratiquement absents.
- 2- Identifier et analyser les principaux obstacles à l'intégration d'une perspective de genre dans les programmes d'enseignement supérieur et de recherche en France. En ce sens, les caractéristiques structurelles de l'enseignement supérieur français et la comparaison avec le reste de l'Europe apportent d'importants éléments de réflexion.
- 3- Elaborer des recommandations pour développer la perspective de genre dans l'enseignement supérieur et la recherche en France, en s'appuyant notamment sur les "bonnes pratiques" observées tant en France que dans d'autres Etats membres de l'Union européenne.

---

<sup>1</sup> Comme on le verra au cours de ce rapport, le terme « études ou recherches de genre » que nous utilisons ici systématiquement recouvre des objets variés : études sur les femmes, études féministes, études sur les rapports sociaux de sexes, ou sur le genre, études « féminines ». Dans le monde anglophone, existe également une diversité d'appellations, principalement « Women studies » et « Gender studies ». Sans trancher dans la complexité des différences et des points communs que présentent ces différents concepts, nous avons repris systématiquement le terme de « genre » choisi par le Ministère, qui donne une unité à cette enquête.

## 1.2 - Les bilans précédents

Première tentative institutionnelle et nationale permettant de mesurer le développement des enseignements et recherches sur le genre en France, la présente enquête vient compléter d'autres recherches, plus partielles effectuées sur ce thème depuis la fin des années 1980.

- En 1989, l'ANEF a réalisé à l'intention du Ministre de l'Education nationale un important dossier (170 pages + annexes) présentant l'état de l'institutionnalisation des études féministes en France et dans la Communauté européenne (ANEF, 1989). Ce document fait un bilan des réalisations dans les trois universités où existaient alors des postes fléchés dans ce domaine. Il synthétise également les résultats d'un premier recensement des enseignements et des recherches dans le domaine, afin de définir les besoins en matière de ressources matérielles et humaines. Il met en évidence le très net retard de la France par rapport à ses partenaires européens. Enfin, il souligne le décalage entre la situation dans la Recherche, où l'ATP du CNRS « Recherches féministes, recherches sur les femmes » semblait laisser espérer un véritable décollage des recherches sur les rapports sociaux de sexe (CNRS, 1989), et la situation dans l'enseignement, où seulement trois postes fléchés de Maître-sse de conférences avaient été créés.
- En 1995, dans le cadre du Colloque international de recherche, organisé par la mission française de préparation de la IV<sup>ème</sup> conférence mondiale sur les femmes à Pékin, l'ANEF a réalisé un état des lieux intitulé « Etudes et recherches féministes et sur les femmes en France en 1995 ». Ce document de synthèse a été publié en Annexe des Actes de ce colloque (Ephésia, 1995) et sous la forme d'une brochure autonome (ANEF, 1995). Il présente l'historique du développement des études féministes en France, la situation à l'université et au CNRS, ainsi qu'un bilan et des comparaisons européennes (cf. aussi Ferrand & Commaille, 1995). Les conclusions de ce rapport ne sont guère plus encourageantes que celles du document de 1989. Entre ces deux dates, le « retard français » n'a cessé de se creuser, alors qu'une véritable politique de soutien aux enseignements et recherches sur les inégalités de sexe se mettait en place dans les pays européens (Espagne, Portugal, Grèce, Belgique, etc.) qui avaient connu jusqu'alors des difficultés d'institutionnalisation comparables à celles constatées en France (Delhez, Braidotti & Rammrath, 1998).
- En 1995, également, la DGXXII de la Commission européenne lançait un projet d'évaluation du programme de mobilité ERASMUS. Grâce à l'intervention du Recteur de l'Université d'Utrecht, les « *Women's Studies* » figuraient parmi la dizaine de champs disciplinaires retenus pour cette enquête. Sous la coordination de Rosi Braidotti, le consortium SIGMA, composé d'une représentante de chaque Etat membre de la CEE, a ainsi préparé douze rapports nationaux sur l'institutionnalisation des « *Women's Studies* » et l'implication de ce champ dans les programmes ERASMUS.

- Chaque rapport national, ainsi que le rapport européen de synthèse, comportait des recommandations pour le développement des échanges européens en vue du futur programme SOCRATES. Le rapport national pour la France a notamment confirmé l'accentuation du « retard français » en matière d'institutionnalisation des enseignements et recherches sur le genre (Le Feuvre, 1995).
- Parallèlement à ces constats alarmants, l'ANEF a tenté d'améliorer la visibilité des enseignements sur le genre en France, par l'organisation de trois Tables rondes sur les enseignements féministes.
  - A l'occasion de la *première Table ronde*, qui s'est tenue à Paris en septembre 1993, une brochure a été réalisée à partir des données provenant du *Bulletin de l'ANEF*, qui recensait environ soixante-dix enseignements dans une douzaine d'universités (mais principalement dans quatre d'entre elles) (Ezekiel, 1993b).
  - La *deuxième Table ronde* a eu lieu le 17 février 1996 et visait à faire le bilan de la situation, douze ans après la création des premiers postes d'études féministes à l'Université et cinq ans après les secondes créations. A cette occasion, une évaluation du potentiel de développement de nouveaux enseignements a été effectuée, par établissement et par discipline. La nécessité d'une coordination nationale entre les universités est alors devenue évidente.
  - La *troisième Table ronde*, qui s'est tenue à Paris le 6 décembre 1997, a permis de faire le bilan des études féministes vues du côté des étudiant-e-s ayant suivi un cursus ou des enseignements sur le genre dans treize universités françaises (ANEF, 1998). Elle a permis de mesurer l'attrait et l'utilité de ces enseignements dans les universités où ils étaient proposés, mais également de pointer les lacunes au niveau de l'enseignement secondaire. C'est pourquoi l'ANEF a décidé d'élargir sa stratégie : la création de postes fléchés devrait être doublée d'une action pour introduire le genre dans les programmes de l'enseignement secondaire, et notamment dans la formation des maîtres.
  - C'est dans cette perspective que l'ANEF a organisé une journée d'étude sur le thème « *Ecole et inégalités de sexes* ». Tenue à la fin de l'année 1999, cette journée a permis d'approfondir les réflexions sur la prise en compte des inégalités de sexe dans les programmes de formation (initiale et continue) dans les IUFM (ANEF, 2002). Cette initiative répondait aussi à un début de reconnaissance de l'intérêt porté par le ministère de l'Education nationale aux questions des rapports hommes-femmes, puisqu'en 1998, au programme de l'agrégation et du CAPES de sciences sociales (c'est à dire pour une durée de trois ans) une des trois questions de cette discipline portait l'intitulé « féminin, masculin » avec une bibliographie faisant une large place aux principaux travaux féministes.

### *1.3-L'équipe de recherche*

En réponse à l'appel d'offre lancé par le Service des Droits des femmes et de l'égalité en février 2002, l'ANEF (Association nationale des études féministes) a formé une

équipe *ad hoc*, constituée de quatre membres de son CA ayant déjà travaillé sur la question (Michèle Ferrand, Annik Houel, Nicky Le Feuvre et Françoise Picq) et de quatre jeunes chercheuses ayant un intérêt particulier pour ce thème et disposant des compétences techniques nécessaires à l'analyse des résultats (Muriel Andriocci, Jules Falquet, Emmanuelle Latour et Milka Metso) (Cf. annexe 1)

## **II - Contexte de l'enquête**

### **II.1 - Les premiers pas vers l'institutionnalisation**

Comme dans la plupart des pays occidentaux, des recherches et enseignements sur les femmes se sont développés en France dans le sillage du mouvement féministe des années 1970. Les premiers groupes d'études féministes ont commencé à se réunir dans des locaux universitaires vers le milieu des années 1970 : le CEFUP (Centre d'études féminines de l'université de Provence) à Aix-Marseille dès 1972, le Groupe d'études féministes (GEF) de l'Université Paris-VII à partir de 1975, le CLEF (Centre lyonnais d'études féministes) depuis 1976. Un premier colloque sur : « *Les femmes et les sciences humaines* » fut organisé par le CEFUP en 1975 ; suivit celui sur « *Les femmes et la classe ouvrière* », en 1978, à Paris VIII-Vincennes, puis celui sur « *Les femmes et la question du travail* », organisé par le CLEF, à Lyon en 1980.

Des groupes de recherche, d'abord informels, se sont développés dans un certain nombre d'universités : le GRIEF (Groupe interdisciplinaire d'études des femmes) à Toulouse, le Centre de recherches-politique-femmes à Nantes, le Centre d'histoire des femmes des pays et minorités germanophones à Tours, le Groupe de recherches pour l'histoire et l'anthropologie des femmes à la Maison des sciences de l'homme (MSH Paris). L'unité de recherche « Division sociale et sexuelle du travail » (qui deviendra le GEDISST en 1982) a été reconnue en 1978 dans le cadre du CNRS, où existait déjà une équipe dirigée par une chercheuse féministe, Andrée Michel.

Des enseignements ont vu le jour dans diverses universités : Aix en Provence, Paris VIII-Vincennes, Paris VII-Jussieu ; créés généralement à l'initiative personnelle des enseignantes, répondant à une forte demande étudiante, ils avaient lieu de manière informelle, en dehors des heures de cours, des frontières disciplinaires et du système des diplômes. A la fin des années 1970, il en existait dans de nombreuses universités, mais de manière presque clandestine, sous des intitulés discrets (ANEF, 1995 ; Basch *et alii*, 2001). Parallèlement, dès les années 1975, un certain nombre de chercheuses ont été recrutées dans les EPEST (principalement CNRS, mais aussi ORSTOM, INSERM, INRA) sur des projets présentés dans une perspective de rapports sociaux de sexe.

Un premier pas vers l'institutionnalisation a été franchi en 1982, avec l'organisation, par ces différents groupes, du premier colloque national « *Femmes, Féminisme et Recherche* », à l'Université de Toulouse-Le Mirail. Celui-ci ayant obtenu le soutien du Ministère de la Recherche, du Ministère des droits de la femme et du CNRS. Ce colloque a fait apparaître la vitalité d'un champ de recherches novateur : 800 participant(e)s, 144 communications, près de 1.100 pages d'actes (AFFER, 1984).

A la suite du colloque de Toulouse, une Action thématique programmée (ATP) a été lancée par le département des Sciences de l'homme (sic) du CNRS, alors sous la



direction de Maurice Godelier ; début de politique incitative qui a permis un véritable développement de la recherche féministe en France : 68 projets de recherches ont été sélectionnés et financés sur quatre ans (CNRS 1989) ; plusieurs rencontres et colloques, de très nombreuses publications en sont issus (Hurtig, Kail & Rouch (ed.) 1991). Les chercheuses françaises faisaient la preuve de leur réelle capacité à participer au champ des recherches féministes qui se développait partout en Europe. En revanche, dans les enseignements universitaires, la prise en compte du genre restait beaucoup plus marginale.

En septembre 1988, dans une résolution « *Sur la femme et la recherche* », le Parlement européen demandait aux Etats membres de créer des chaires et d'organiser des cours de spécialisation dans ce domaine. C'est cette impulsion européenne et la perspective de tisser des réseaux européens de *Women's studies* ou de *Feminist studies*, qui ont incité les organisations régionales issues du Colloque de Toulouse à se regrouper en association nationale. L'Association nationale des études féministes (ANEF) s'est donnée pour objectif de développer, diffuser et valoriser les enseignements que l'on n'appelait pas encore « sur le genre ». Depuis sa création, l'ANEF a œuvré pour le développement des enseignements universitaires sur les femmes et les rapports sociaux de sexe. Elle a multiplié les occasions de visibilité des initiatives locales et a tenté de créer un espace d'échange et d'analyse de ce champ d'enseignement et de recherche. C'est d'ailleurs ce qui la rendait particulièrement apte à prendre en charge le dépouillement et l'analyse des résultats de la présente enquête nationale.

## *II.2 - La politique des postes universitaires*

Au début des années 1990, il existait seulement 5 postes de maître(sse) de conférences fléchés en études féministes/sur les femmes sur un total de 50 000 postes de MCF en France, dont 12 000 en Sciences Humaines et Sociales (Ezekiel, 1992, 1993a).

Quatre de ces postes ont été créés en 1984, à l'initiative d'Yvette Roudy, ministre des Droits de la femme. Trois seulement furent effectivement pourvus<sup>2</sup> :

- un poste fléché « études féministes » en sociologie à l'Université de Paris VII,
- un poste fléché « droit social-égalité professionnelle » à l'Université de Rennes II,
- un poste fléché « études féministes » en histoire contemporaine à l'Université de Toulouse II.

Deux autres postes de maître(sse) de conférences ont été mis au concours six ans plus tard, en 1991, à la suite d'une intense campagne de mobilisation menée notamment par l'ANEF :

- un poste fléché « histoire des femmes » en histoire contemporaine à l'Université de Paris VIII,
- un poste fléché « études féminines » en sociologie à l'Université de Toulouse II.

En ce qui concerne les postes de professeur de rang A, trois postes fléchés ont été créés :

---

<sup>2</sup> Un quatrième poste fléché « science politique-études féministes » destiné à l'Université de Nantes n'a finalement pas été pourvu.

- un poste fléché « Histoire des femmes » à l'Université de Paris VIII, en 2000-2001,
- un poste fléché « Histoire des femmes » à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de Lyon, en 2001-2002,
- un poste fléché « genre et sociétés » en Sociologie à l'université de Paris VII, en 2002-2003.

### **Que sont les postes fléchés devenus?**

Des rares postes de maître de conférences fléchés existants, la plupart de ceux de la première vague de 1985 ont disparu ou se sont vus détournés, pour diverses raisons :

- décès de la titulaire,
- départ à la retraite de la titulaire,
- détachement de la titulaire avec son poste et donc son "fléchage".

Ainsi, des 5 postes de MCF et des 3 postes de Professeure de rang A, il ne reste actuellement que les postes suivants :

- MCF : histoire des femmes en histoire contemporaine (Paris VIII),
- MCF : études féminines en sociologie (Toulouse II),
- Professeure (par transformation du poste de MCF) : genre et société en sociologie (Paris VII),
- Professeure : histoire des femmes (Paris VIII),
- Professeure : histoire (IUFM de Lyon).

Cette situation montre la fragilité des fléchages de postes, qui peuvent être remis en question par les instances de décision des composantes d'affectation (département, UFR, Université) en cas de départ du/de la titulaire recruté-e sur le poste fléché. Cette fragilité est d'autant plus inquiétante que les postes fléchés représentent un puissant outil de consolidation des études genre dans les établissements d'enseignement supérieur en France. Les postes fléchés de MCF s'avèrent indispensables dans le processus de création d'enseignements sur le genre, dans la mesure où ils confèrent une légitimité à ce champ aux yeux des collègues et des étudiant-e-s. Les postes fléchés de Professeur sont indispensables pour la création de formations de 3<sup>ème</sup> cycle, qui participent directement à la pérennisation des enseignements dans les deux autres cycles et qui assurent le renouvellement des spécialistes de ce champ parmi les doctorant-e-s et les nouvelles générations de MCF.

Certes, au fil des années, un certain nombre de spécialistes en études genre ont été nommé-e-s sur des postes non fléchés de Maître-esse de conférences ou de Professeur-e, qui gardent la possibilité de proposer des enseignements sur le genre au sein de leur établissement. À l'inverse, il est important de souligner que le fléchage « études féministes – femmes – féminines » ne garantit pas que les personnes ayant bénéficié de ces postes dispensent uniquement des cours sur le genre.

Étant donné le faible nombre de postes fléchés, il n'est guère étonnant que le recensement analysé ici, montre que la grande majorité des enseignements sur le genre sont dispensés dans les établissements où il n'existe pas de postes fléchés. Cela n'invalide pas pour autant l'hypothèse du « rôle moteur » joué par l'attribution d'un poste fléché, aussi bien en ce qui concerne la mise en place de véritables « filières » (du 1<sup>er</sup> au 3<sup>ème</sup> cycle) en études genre que du point de vue de la pérennisation des enseignements et centres de recherche.

### II.3 - Un essai non transformé dans la recherche

La politique développée par le CNRS lors de la mise en place de l'ATP « *Recherches féministes et recherches sur les femmes* » n'a malheureusement pas été pérennisée dans une véritable institutionnalisation de ce domaine de recherche. Les recherches sur les femmes, sur les rapports sociaux de sexe, sur les comparaisons hommes/femmes n'ont, dans les années 80, bénéficié d'aucun soutien institutionnel particulier : ni programme de recherche, ni nouvelles actions incitatives, ni postes fléchés, y compris dans les disciplines comme la sociologie, où les recherches féministes étaient les mieux implantées. Avant le colloque de Toulouse en 1982, il existait un laboratoire propre du CNRS, en sociologie, dirigé par Andrée Michel, « Le groupe d'études des rôles de sexe, de la famille et du développement humain », mais il ne fut pas maintenu après le départ en retraite de sa fondatrice. Une seconde équipe, créée en 1978, « Division sexuelle et sociale du travail », dans le cadre du « Centre d'études sociologique », fut reconnue comme laboratoire propre en 1982, sous le nom du GEDISST. Transformé depuis en unité mixte CNRS-Université de Paris VIII, le GERS (Genre et rapports sociaux) est actuellement le seul laboratoire du CNRS se revendiquant de son appartenance au domaine des recherches sur le genre. Dans le cadre de ce laboratoire, a été lancée une revue féministe, *Les cahiers du genre*. Il faut toutefois signaler ici la pugnacité du MAGE « Marché du travail et genre », créé en 1995, renouvelé en 1999 qui après avoir eu pendant huit ans le statut de GDR (Groupement de recherche) CNRS, a été reconduit et transformé en GDR européen. Mais ce type de formation n'est pas à strictement parler un laboratoire. Il s'agit d'un regroupement de chercheur-e-s inter-organismes, inter-universités au niveau national et international, qui fonctionne comme un réseau. Ses objectifs principaux sont la diffusion de la recherche, par le canal d'une revue : *Travail, genre et sociétés*, par des journées d'études et des colloques réguliers, ainsi que le cumul et la confrontation de résultats de recherche. Dans les autres EPST, aucune formation se réclamant du genre jusqu'à la très récente création de l'unité « Démographie, genre et sociétés » à l'INED (2000).

Cette absence d'institutionnalisation apparaît d'autant plus paradoxale que nombre de travaux menés dans le domaine des recherches féministes à l'intérieur des laboratoires du CNRS, mais aussi de l'IRD et de l'INSERM, ne cesse d'augmenter. Mais la reconnaissance académique reste faible, la visibilité interne et externe réduite ; les collectifs de travail se construisent davantage en sous-équipes, à l'intérieur des laboratoires qu'en unités propres, et l'intitulé ou les thèmes de recherche n'apparaissent pas toujours très clairement dans les axes prioritaires de ces laboratoires ni dans les bilans des organismes. Par exemple, le rapport de conjoncture élaboré tous les quatre ans par le Comité national du CNRS fait-il peu mention des recherches sur le genre, sinon pour constater le retard français par rapport aux autres pays européens.

Les thématiques en termes de rapports sociaux de sexe ou de genre se sont développées ces deux dernières décennies, moins dans le cadre de la politique scientifique des EPST que grâce à des commandes extérieures— ministérielles, institutionnelles et européennes. Ce développement contractuel montre la proximité de ce champ de recherche avec la « demande sociale » ; mais il oblige les chercheur(e)s qui s'y investissent à poursuivre plusieurs thématiques différentes, au détriment de l'approfondissement, de l'accumulation et de la théorisation.

Malgré ce manque de soutien des institutions d'enseignement et de recherche, les réseaux qui se sont constitués dès la fin des années 70 se maintiennent, se transforment, s'adaptent, se diversifient et s'internationalisent pour durer. D'autant plus qu'un vivier relativement important de jeunes chercheur-e-s existe à ce jour dans ce champ en France.

#### *II.4 - Le développement du genre dans la recherche française : les incitations européennes*

La fragilité institutionnelle des recherches et études sur le genre françaises paraît d'autant plus regrettable qu'au niveau européen, l'articulation genre et sciences constitue un enjeu primordial dans le cadre de la construction de l'Espace européen de la recherche.

En effet, depuis le 5<sup>ème</sup> PCRD (Programme Cadre de Recherche et Développement -1998/2001) l'Union européenne se mobilise autour du thème de la place des femmes dans la recherche scientifique. Dans ce cadre, diverses actions ont été menées afin de promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes dans les sciences. Les mesures et instruments qui ont vu le jour dans le cadre du 5<sup>ème</sup> PCRD ont été développés dans le 6<sup>ème</sup> PCRD (2002-2006). Ces différents outils sont axés autour d'une problématique visant à promouvoir la recherche **par, pour et sur** les femmes.

**Par** : Jusqu'à présent, il n'y avait que 18% de femmes sur les listes des évaluateurs des projets de recherche européens. A terme, la Commission s'est fixée l'objectif de 40% de femmes dans les équipes d'évaluation. Pour ce faire, la Commission européenne demande à chacun des Etats membres de sensibiliser sa communauté scientifique à l'importance de la parité dans la domaine scientifique.

**Pour** : Le genre est intégré à l'ensemble des priorités thématiques. Tout projet et/ou réseau s'inscrivant dans le cadre du 6<sup>ème</sup> PCRD doit faire état d'un plan d'action pour l'égalité entre les hommes et les femmes.

**Sur** : La Commission européenne lance, dans ce cadre, un appel à des recherches "spécifiques" permettant de développer la problématique « genre et science ». Ainsi, si le genre est présent de façon transversale dans l'ensemble des programmes et des priorités, [dont notamment : 1 – Sciences de la vie, génomique et biotechnologies, et 7 – Citoyens et gouvernance] le programme « Science et société » se focalise quant à lui plus spécifiquement sur la problématique de genre.

Si, au niveau des institutions européennes, la volonté de prendre en compte la problématique du genre est clairement indiquée, certains Etats membres hésitent à considérer l'égalité entre hommes et femmes comme une priorité pour la recherche scientifique. Le développement des recherches et études sur le genre reste alors fonction d'une volonté politique nationale fluctuante, avec des moments d'avancée importants, suivis ou précédés de phases de recul ou de stagnation.

## *II.5 - Un début de prise en compte institutionnelle de l'importance des enseignements et recherches sur le genre*

A la fin des années 1990 et au début des années 2000, différentes initiatives des pouvoirs publics témoignent d'une volonté politique nouvelle dans ce domaine en France, qui s'inscrit dans les grandes lignes prioritaires tracées par la Commission européenne. L'égalité entre les femmes et les hommes est devenue un domaine phare du gouvernement Jospin : réforme de la Constitution et loi sur la parité, nouvelle loi sur l'égalité professionnelle, lutte contre les violences faites aux femmes.

Le 8 mars 2000, un Comité interministériel chargé des droits des femmes est réuni. Il décide la mise en place pour cinq ans d'un Comité de pilotage pour « l'égal accès des femmes et des hommes aux emplois supérieurs des fonctions publiques ». Nommé par le ministre de la Fonction publique, celui-ci est chargé de conduire des recherches sur les causes des discriminations préjudiciables aux femmes dans l'accès à ces fonctions, de faire des propositions pour remédier aux inégalités constatées et d'assurer l'évaluation des mesures correctrices qui seront prises par le gouvernement. (Le Pors, Milewski, 2002 ; 2003)

Le ministère de l'Education nationale est alors particulièrement actif, notamment la Direction des enseignements supérieurs (DES), placée sous la direction de Francine Demichel. Celle-ci commande plusieurs études, sur « les enseignantes-chercheuses à l'université » (Delavault, Boukhobza, Hermann, 2002) et sur « les femmes dans les filières de l'enseignement supérieur » (Broze, Delavault, Unterberger, 2000).

Le 25 février 2000, les ministres de l'Education nationale de la Recherche et de la technologie, de l'Emploi et de la solidarité, de l'Agriculture et de la pêche et la Secrétaire d'Etat aux Droits des femmes et à la formation professionnelle signent une *Convention interministérielle « pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif »*. Celle-ci se propose notamment de former l'ensemble des membres de la communauté éducative à l'égalité des chances par l'introduction de formations "spécifiques" dans les IUFM ; de développer la recherche universitaire sur les femmes, de mettre en place au sein des filières des enseignements transdisciplinaires sur la problématique du genre, de former les équipes de direction de l'université à l'égalité hommes-femmes...

Afin de coordonner au niveau national les actions de promotion de l'égalité dans les universités, la chargée de mission « égalité » nommée auprès de Francine Demichel à la DES, réunit des universitaires mobilisées sur ces questions et lance plusieurs projets d'envergure : faire un « état des lieux » de l'égalité des sexes dans les établissements d'enseignement supérieur en élaborant des statistiques sexuées, par université et au niveau national sur plusieurs données : la place des étudiant(e)s selon les cursus ; les carrières des enseignant-e-s et enseignant-e-s-chercheur(e)s et des personnels IATOSS ; la composition sexuée des conseils et des instances de décision (direction des UFR, équipes de recherche, etc.).

Par ailleurs, un groupe de travail est constitué pour suivre la mise en œuvre de la Convention de février 2000 dans les IUFM. Ce groupe, piloté par Michèle Zancarini-Fournel organise un séminaire de recherche sur les manuels scolaires, et des conférences

de sensibilisation à la question de l'égalité des sexes en direction des stagiaires de la filière documentation et information. Enfin, la mission égalité de la DES décide d'organiser un recensement national des enseignements et formations sur le genre existant au sein des établissements d'enseignement supérieurs et de recherche en France.

Les universités sont incitées à inscrire des actions en faveur de l'égalité hommes-femmes dans leur projet d'établissement au cours du contrat quadriennal 2002-2005 et à créer, dans ce cadre, de nouveaux enseignements / diplômes sur le genre à tous les niveaux du cursus. Elles sont aussi encouragées à utiliser les possibilités de financements européens (Fonds social européen – FSE), en organisant des universités d'été sur les femmes ou le genre ou en répondant à un appel à projets sur la promotion de l'égalité des sexes, coordonné par le Ministère de l'Education nationale, et financé par le FSE. Quinze établissements ont ainsi signé des conventions pour deux ou trois ans et sont actuellement en train de mettre en œuvre une politique active autour d'actions diverses. (Cf. Annexe 3).

Le Ministère de la Recherche, pour sa part, crée en septembre 2001, une « *Mission pour la parité en sciences et technologies* », chargée de « *mettre en œuvre des actions concrètes pour renforcer la représentation féminine dans les études, les carrières scientifiques et les instances d'évaluation et de décision* » (Communiqué de presse Roger-Gérard Schwartzenberg, 27 novembre 2001). Au CNRS, un Comité de pilotage « *Disciplines, métiers, carrières et genre : la place des femmes au CNRS* » est constitué le 2 avril 2001. Il est chargé de « *concevoir et piloter un plan d'action destiné à promouvoir la place des femmes au CNRS* » (B.O CNRS). Ce plan d'action couvre plusieurs niveaux d'intervention. Son objectif principal consiste à inciter les filles à s'orienter davantage vers les filières scientifiques, mais il affirme aussi la volonté concrète (mais pas encore réalisée !) de favoriser l'accès des femmes aux instances d'évaluation, de recrutement et de décision scientifique. Il s'inscrit directement dans la problématique des analyses de genre, en dénonçant le retard des mentalités et en invitant à dépasser les stéréotypes de sexe. Renouvelé en 2002, il a permis la mise en place d'actions de sensibilisation et de formation sur les « *biais susceptibles d'être introduits dans la recherche scientifique par les questions de genre* ».

C'est dans cet esprit qu'ont été organisés les Ateliers scientifiques pluridisciplinaires de Cargèse, en novembre 2002 et leur suite, sous forme d'un séminaire parisien, en novembre 2003. Ce plan, s'il parvient à ses fins, devrait se traduire par une « *promotion de la dignité des recherches sur le genre dans le champ scientifique* » et permettre ainsi aux « *chercheuses et chercheurs qui travaillent sur le genre d'accéder à une juste reconnaissance de la communauté scientifique et des institutions qui les emploient* »<sup>3</sup>.

Les autres institutions de recherche n'ont guère investi dans la thématique du genre et n'ont pas particulièrement favorisé le développement des recherches féministes en leur sein. Aucun appel d'offre, aucune action spécifique n'ont émergé pendant les dernières décennies du XXème siècle. C'est sous l'impulsion des instances européennes et internationales que le thème du genre a pu faire timidement son apparition, notamment dans une perspective d'analyse comparative et dans les recherches portant sur le développement. C'est pourquoi il faut souligner l'importance de la création de l'unité

---

<sup>3</sup> S Moreau, "Synthèse des propositions", Colloque Femmes, Hommes et Sciences : agir pour l'égalité, Gif sur Yvette, 17/18 Septembre 2001

« Démographie, genre et société » à l'INED (Institut national d'études démographiques), en 2000. Cette création, dans des disciplines peu investies jusqu'ici par les recherches féministes que sont la démographie et l'économie semble indiquer un véritable changement de tendance. Dans la même ligne, on peut aussi noter une tendance générale des appels d'offre institutionnels et ministériels à suivre les recommandations de Bruxelles en insistant sur la « dimension genre » dans les formulations proposées aux chercheurs.

C'est donc dans ce contexte national et européen que s'inscrit la présente enquête.

## **III - Méthodologie**

### **III.1 - Démarche d'analyse**

Une fois les réponses de l'enquête par questionnaire revenues au Ministère de l'Education nationale, l'ANEF a été chargée par le Service des Droits des femmes et de l'Egalité d'effectuer l'analyse des résultats et d'établir le présent rapport. En mai 2002, les membres de l'équipe de l'ANEF se sont réunies pour définir une méthode de travail et des premières hypothèses générales, élaborer une grille d'analyse des réponses et créer une première série de tableaux de synthèse des résultats (Cf. Annexe 4). Plusieurs réunions et conférences téléphoniques ont ensuite permis d'assurer le suivi des différentes étapes du projet, ainsi que de lancer un certain nombre d'initiatives complémentaires afin de pallier certains imprévus et lacunes de l'enquête, notamment en ce qui concerne les institutions de recherche.

Une première analyse des réponses a mis en évidence les inconvénients résultant de la méthode de recueil : enquête postale par questionnaire auto-administré, dont la qualité de complétude est toujours moins satisfaisante, moins précise et moins exacte qu'en cas de questionnaire en face à face. L'hétérogénéité des réponses, toujours à craindre dans ce type de méthodologie a été accentuée par l'ambiguïté de certaines questions et surtout de la polysémie du terme « genre » et l'absence de précision sur ce qu'était exactement un « cours ». D'autres insuffisances du recueil de l'information trouvent leur origine dans les différences induites par le découpage disciplinaire des institutions françaises et de la relative méconnaissance de l'existence des recherches et enseignements sur le genre. Cependant, l'intérêt des données ainsi recueillies, nous a conduites à adopter une démarche d'analyse qui permette de les prendre en compte sans ignorer les difficultés rencontrées et leur incidence sur la qualité des résultats présentés ici.

### **III.2 - Difficultés rencontrées**

#### III.2-1 Lors de la diffusion du questionnaire

Chaque établissement était invité à nommer une personne relais pour cette enquête, chargée de centraliser les réponses de son établissement pour les renvoyer au Ministère, après en avoir effectué une première synthèse. Au vu des réponses reçues, il semblerait que le questionnaire n'ait pas été systématiquement diffusé auprès de l'ensemble des composantes de chaque établissement. En effet, une part importante des questionnaires est revenue après avoir été renseignée par la seule « personne relais » nommée par les responsables d'établissement. Dans ce cas, la très grande majorité de ces questionnaires a été retournée avec la mention « néant ». Ce qui parfois était en contradiction avec des informations disponibles par ailleurs (*Bulletin de l'ANEF*, par exemple). Nous avons dû en conclure que les « personnes relais » n'avaient pas toujours effectué une enquête systématique auprès des composantes de leur établissement.

Nous pensons qu'il s'agit directement de l'effet d'une enquête effectuée par voie postale et « par le haut », à la différence des enquêtes réalisées en face à face et ciblées sur des personnes « de terrain », en l'occurrence les enseignant-e-s ou les chercheur-e-s spécialisé-e-s sur le genre, comme dans le cas des études menées précédemment par l'ANEF.



### III.2-2 Synthèse en amont et coordination des retours du questionnaire

De toute évidence, la consigne indiquant la nécessité d'un travail de synthèse des différentes réponses au questionnaire en provenance des différentes composantes d'un même établissement n'a pas été respectée. A une seule exception près, plusieurs questionnaires émanant d'un même établissement ont été renvoyés en ordre dispersé au Ministère, renseignés par des personnes différentes (directeurs/trices de département ou d'UFR, directeurs/trices de laboratoires ou équipes de recherche, mais aussi fréquemment par des personnes n'ayant pas de responsabilités administratives particulières). Si ce résultat montre qu'à certains endroits le travail de diffusion du questionnaire a été bien relayé en interne, il ne permet nullement de conclure à l'exhaustivité des réponses reçues.

Comme nous l'indiquions précédemment, un seul établissement fait figure d'exception. En réponse à l'enquête, l'Université de Bordeaux III a élaboré un dossier tout à fait exemplaire. Celui-ci présente de manière synthétique l'ensemble des résultats d'une enquête menée auprès de l'ensemble des UFR et laboratoires de recherche de l'établissement. Ce document indique clairement quelles sont les composantes qui n'offrent aucun enseignement sur le genre et quels sont les laboratoires qui n'effectuent aucune recherche sur ce thème. Par ailleurs, il présente les intitulés, le niveau et le volume horaire de tous les cours, séminaires, programmes de recherche, colloques, etc., qui comportent une dimension genre (Cf. Annexe 5). Ce document pourrait constituer un modèle pour un recensement ultérieur, dans la mesure où il permet un recueil exhaustif et systématique de toutes les activités d'enseignement et de recherche sur le genre au sein d'un établissement donné.

### III.2-3 Complexité et méconnaissance de la notion de « genre »

Le questionnaire ayant comme objectif de viser à un recensement le plus exhaustif possible, a proposé une définition de ce qui devait être entendu par « genre » qui incluait de fait des « items » assez différents : les enseignements et les recherches (a) « sur les femmes », (b) « féministes », (c) « sur les rapports sociaux de sexes », (d) « sur le genre », et enfin (e) « féminines ». La largeur des champs couverts par ces appellations montre bien la complexité du domaine couvert, qu'il aurait été nécessaire d'étudier plus finement, aussi bien en termes d'objets que de problématiques, et cela avant l'élaboration du questionnaire (par le biais d'entretiens ou d'analyses des intitulés, voire des programmes de cours).

Par ailleurs, on trouve parmi les réponses des formulations qui tendent à montrer qu'il existe encore une réelle stigmatisation de ce champ scientifique. Elle se manifeste par exemple par une hostilité non-déguisée, comme dans cette réponse obtenue dans un IUFM à la question *Pouvez-vous me dire si, dans le cadre de votre enseignement ou de vos recherches, vous traitez du "genre"?* ». Une main anonyme a courageusement écrit : « *Ben manquerait plus que ça!!* ». Une autre réponse se veut spirituelle : « *Un de mes vieux profs de maths avait coutume de dire qu'il y a deux choses inutiles : les seins des hommes et la cervelle des femmes. Personnellement, je ne pratique plus ce genre d'humour* ». Ces réactions sont manifestement le fruit de la méconnaissance de l'existence du genre comme domaine de recherche et appellent à développer des efforts de sensibilisation en direction du personnel des établissements de l'enseignement supérieur et des organismes de recherche.

### III.2-4 Invisibilité des enseignements et des recherches sur le genre

La méconnaissance de la notion de « genre » est une des grandes causes de son invisibilité, qui induit sans doute une nette sous déclaration des enseignements et recherches dans le domaine. Cette sous déclaration est particulièrement évidente dans le cas de nombreuses réponses « néant » fournies par des établissements dans lesquels des enquêtes antérieures de l'ANEF avaient pourtant recensé l'existence d'enseignements ou de recherche sur le genre. Il existe clairement un cercle vicieux qui unit la faible institutionnalisation du champ et son invisibilité.

De plus, bien que la perspective de genre soit fondamentalement pluridisciplinaire, la plupart des enseignements et des recherches sont rattachés à une seule discipline, et de ce fait souvent « éclatés » entre différentes UFR ou laboratoires, ce qui ne contribue guère à leur visibilité. Enfin, le fait est que la terminologie de genre, largement utilisée dans la plupart des autres pays européens, est encore peu connue en France. A nouveau, on peut constater qu'une sensibilisation au genre est nécessaire. **Cette première enquête a, en tout cas, constitué un premier pas pour rendre plus visible et plus légitime le genre dans l'enseignement supérieur et dans la recherche.**

### III.2-5 Difficulté d'interprétation du questionnaire à propos de la distinction « spécifique » ou « contenant »

Le questionnaire, comme on peut le constater (Cf. Annexe 2-b), était assez long et relativement complexe à remplir. La difficulté majeure résidait dans la nécessité de séparer les enseignements et recherches portant « spécifiquement » sur le genre de ceux « contenant » le genre. Cette distinction, certes pertinente, qui permet d'analyser à la fois l'évolution du champ scientifique des travaux sur le genre et son influence dans l'ensemble des savoirs, semble avoir été difficile à opérer pour les personnes qui ont rempli le questionnaire. Surtout, il apparaît, à l'analyse des réponses, que son interprétation a varié d'un établissement à un autre, voire au sein d'un même établissement, redoublant le flou qui entoure la notion de « genre », ci-dessus évoqué.

## *III.3 - Solutions adoptées*

Pour faire face à la fois au déficit des réponses et à leur hétérogénéité, nous avons tenté d'apporter des solutions concrètes pour pouvoir proposer une interprétation des chiffres recueillis. Ce recours à des regroupements ou à des simplifications justifie donc qu'on invite le lecteur à certaines précautions dans la lecture des interprétations proposées.

### III.3-1 La question du volume horaire

Un item pourtant extrêmement important, n'a pas été suffisamment bien renseigné dans plus de la moitié des questionnaires : celui du volume horaire des enseignements. De fait, le terme « d'enseignement » reste beaucoup trop imprécis. A partir des réponses proposées, on constate un éventail très large de pratiques pédagogiques regroupées sous ce terme. Ainsi, pour prendre un exemple concret, les « cours » déclarés dans l'Académie de Bordeaux recouvrent des enseignements aussi disparates qu'une séance de 2 heures sur le genre dans le cadre d'un enseignement de sociologie, une option de DEUG de 10 heures ou un séminaire de maîtrise de 52 heures.

L'équipe de l'ANEF s'est donc trouvée dans l'impossibilité de prendre en compte la variable « nombre d'heures » et a dû se contenter de la seule donnée disponible de manière systématique, à savoir l'existence d'un « enseignement déclaré », qu'il soit « spécifique » ou « contenant » le genre. Ainsi, dans la présentation des résultats qui va suivre, chaque enseignement déclaré est compté pour « 1 ». Tous les résultats qui suivent doivent être lus en gardant à l'esprit la variabilité que dissimule ce comptage unitaire.

Enfin, il faut souligner que le sens du mot « cours » dans le système d'enseignement supérieur français, s'éloigne de celui qui lui est donné dans d'autres pays européens, ce qui rend les comparaisons internationales particulièrement délicates. Ainsi, un rapport européen récent fait état de 21 « cours » en « *Women's Studies* » en Allemagne en 2001 et de 74 « cours » en « *Women's Studies* » en 1993 en Grande-Bretagne (Griffin, 2002, voir aussi *infra*). Or, une analyse plus détaillée de ces données montrent que le terme de « *course* » utilisé dans ce document ne correspond nullement au terme de « cours » tel qu'il est employé dans le questionnaire du recensement en France. L'inventaire détaillé des enseignements recensés dans quelques-uns des autres pays européens montre qu'il s'agit là de ce que l'on appellerait des « diplômes » (de licence, maîtrise, DEA, DESS ou de Doctorat) en France. C'est ainsi que les universités britanniques délivrent près de 50 diplômes en « *Women's Studies* », en plus d'une quinzaine de mentions complémentaires dans d'autres diplômes d'autres disciplines. En Allemagne, la même logique prévaut largement, avec la création dans les années 1990 de 101 postes fléchés de professeures en « *Women's Studies* » dans les différentes universités du pays.

Il n'existe en France, selon cette recension, que trois diplômes « spécifiques » sur le genre : deux DESS –à Toulouse II et à Reims-, et un DEA d'Études féminines à Paris VIII. Une infime minorité de « cours » recensés en France dépassent le volume horaire de 50 heures annuelles. C'est pourquoi ce recensement aboutit davantage à mesurer les chances des étudiant-e-s d'avoir l'opportunité de suivre des enseignements sur le genre dans le cadre de leurs études supérieures qu'à fournir des éléments de comparaison avec la situation dans les autres pays européens ou étrangers.

### III.3–2 Le centrage sur une discipline

Une des spécificités du système d'enseignement supérieur français au sein de l'UE est la rigidité des frontières entre les disciplines, le faible développement de pratiques interdisciplinaires ou de départements « transversaux » à plusieurs disciplines en étant le corollaire.

Or, une des forces et des originalités de la « perspective de genre » depuis ses origines est la pluridisciplinarité, qui rend le recensement plus difficile. En effet, la position « flottante » des enseignements et recherches sur le genre — entre plusieurs disciplines, donc laboratoires ou départements —, vient brouiller les réponses. En effet, tout enseignement, même proposé à un public étudiant originaire de plusieurs champs disciplinaires, doit avoir un rattachement disciplinaire principal. A l'heure actuelle, aucun établissement français ne dispose d'un département en « études genre ». On se trouve ainsi dans le doute quand il s'agit de remplir le questionnaire, comme le montre l'exemple d'un enseignement optionnel de sociologie intitulé « Le travail des femmes au 20<sup>ème</sup> siècle » ? S'agit-il d'un enseignement sur le genre ou bien d'un enseignement de

sociologie ? Doit-il être signalé comme enseignement « spécifique » sur le genre (puisqu'il inclut clairement le thème dans son intitulé) ou bien comme un enseignement de sociologie « contenant » le genre ?

Par ailleurs, cette étanchéité des frontières disciplinaires rend difficile l'émergence de nouveaux champs, qu'ils soient ou non transversaux à plusieurs disciplines. Or, il s'agit d'une question centrale dans le processus d'institutionnalisation et de pérennisation de ce champ de recherche et d'enseignement.

### III.3-3 Eviter les doubles comptabilisations dans la recherche

Le caractère mixte de la plupart des laboratoires de recherche (université/instituts de recherche) fait courir le risque de compter deux fois, au titre de l'université et à celui des institutions de recherche, les mêmes activités de recherche ou de formation à et par la recherche ; ou à l'inverse de les oublier.

Dans les réponses aux questionnaires, les items et les questionnaires concernant spécifiquement la recherche ont été parmi les moins bien renseignés, avec le plus fort taux de non-réponses. Pourtant, comme on l'a vu, les premiers efforts institutionnels en faveur du genre ont porté sur la recherche, avec l'ATP du CNRS, et c'est donc là que les premiers résultats sont apparus. Le fort taux de non-réponses à propos de la recherche est d'autant plus surprenant que les enseignements tendent à changer chaque année ou du moins avec plus de fréquence que les programmes de recherche, qui sont souvent triennaux ou quadriennaux.

Devant cette situation, l'équipe a décidé de développer principalement dans ce rapport la partie concernant l'enseignement. Une enquête complémentaire a été tentée sur les institutions de recherche, mais qui n'a pas abouti à un recueil suffisamment exhaustif pour être exploité. Il faut noter d'ailleurs que le CNRS a lancé sa propre enquête qui devrait paraître dans le rapport de conjoncture de l'organisme en 2004, s'articulant avec le présent rapport<sup>4</sup>.

### *III.4 - Taux de réponse et univers étudié*

Le calcul du taux de réponses à l'enquête s'est avéré relativement compliqué, dans la mesure où il était difficile de connaître la liste complète de tous les organismes destinataires du questionnaire. Ce manque était relativement facile à combler pour les universités ou les IUFM, sachant que l'envoi du questionnaire vers ces institutions s'est fait de manière exhaustive. La démarche a eu un résultat moins probant en ce qui concerne les Grandes écoles et les organismes de recherche. C'est pourquoi nous ne présentons ici que les taux de réponses concernant les universités et les IUFM.

Nous avons considéré qu'un établissement avait répondu à l'enquête dès lors que nous avons reçu au moins une réponse de sa part. Ce qui ne signifie nullement que le recensement y ait été fait de manière exhaustive. Nous avons évidemment inclus dans le calcul des taux de réponse les établissements qui ont renvoyé le questionnaire avec la mention « néant ». A cette nuance près, les taux de réponse des IUFM et des Universités sont globalement comparables (respectivement 69% et 67%). Il s'agit donc de taux de

<sup>4</sup> *Enjeux des recherches sur le genre et le sexe, Rapport à Mme la Présidente du Conseil scientifique du CNRS*, par Delphine Gardéy

réponses largement supérieurs à la moyenne des retours attendus avec une enquête postale de ce type.

Si l'on considère toujours les seules universités et IUFM, les taux de réponse varient fortement en fonction de l'académie. Pour 10 académies (dont Dijon, Limoges et Nantes), nous avons un taux de réponse de 100% (tous les établissements universitaires et IUFM de l'académie ont renvoyé le questionnaire). Pour 6 académies (dont Lyon et Paris), le taux de réponse se situe dans une fourchette de 60% à 80%. Viennent ensuite 8 académies (dont Bordeaux et Toulouse) avec un taux de réponse entre 40% et 50% et l'Académie de Montpellier, avec un taux de réponse de seulement 25%. Enfin, aucun questionnaire n'a été renvoyé des Académies de Besançon, Corse, Limoges et Poitiers.

#### III.4-1 L'enquête complémentaire

En croisant les données des questionnaires retournés avec des informations disponibles par ailleurs (notamment des présentations d'enseignement sur le genre publiées dans le *Bulletin de l'ANEF*), les questionnaires en provenance des universités laissaient apparaître un certain nombre de lacunes. Nous avons donc décidé de procéder à une relance des collègues que nous savions investi-e-s dans les enseignements sur le genre, mais dont les activités ne figuraient pas dans les réponses de leur établissement de rattachement. Cette démarche, très coûteuse en temps, a permis de combler une partie des manques, mais ne garantit toujours pas l'exhaustivité finale des résultats de l'enquête.

Même sans avoir les moyens de calculer précisément les taux de réponse des Grandes écoles et des organismes publics de recherche, une première analyse des retours des questionnaires a fait apparaître d'importantes lacunes du côté des organismes de recherche. Moins de 20% des laboratoires et équipes CNRS (tous départements confondus) ont renvoyé un questionnaire au Ministère. N'ayant pas la possibilité de relancer directement l'ensemble de ces entités de recherche, nous avons décidé de compléter les données de l'enquête à l'aide d'une analyse systématique de l'Annuaire des laboratoires du CNRS, en nous appuyant également sur le Répertoire de la recherche en France élaboré par le GEDISST-CNRS pour le compte du Service des Droits des femmes en 1998 (Senotier, Cattaneo, 1998).

*In fine*, malgré les difficultés signalées, cette étude propose les données nationales les plus complètes disponibles à ce jour. Un taux de réponse assez élevé, combiné à un type d'informations nouvelles (nombre « d'enseignements sur le genre » par université, par discipline, par cycle et même par étudiant-e dans chaque académie) en fait une enquête particulièrement intéressante et novatrice.

Ce recensement offre en quelque sorte une « photographie instantanée » des enseignements portant sur le genre en France, en 2001. Mais l'image perd beaucoup de précision si on cherche des informations plus détaillées sur les enseignements et les recherches (leur thème, durée, problématique théorique, etc.). L'intérêt de cet « instantané », même non exhaustif et possédant encore de nombreuses zones d'ombre, est de fournir la meilleure vision générale qu'il soit possible d'obtenir avec les moyens disponibles ; celle-ci étant suffisante comme base de réflexion. On pourra ainsi proposer des stratégies et des actions immédiates comme à moyen terme, pour favoriser le meilleur développement des enseignements et des recherches sur le genre en France.

## ***IV - Les résultats de l'enquête***

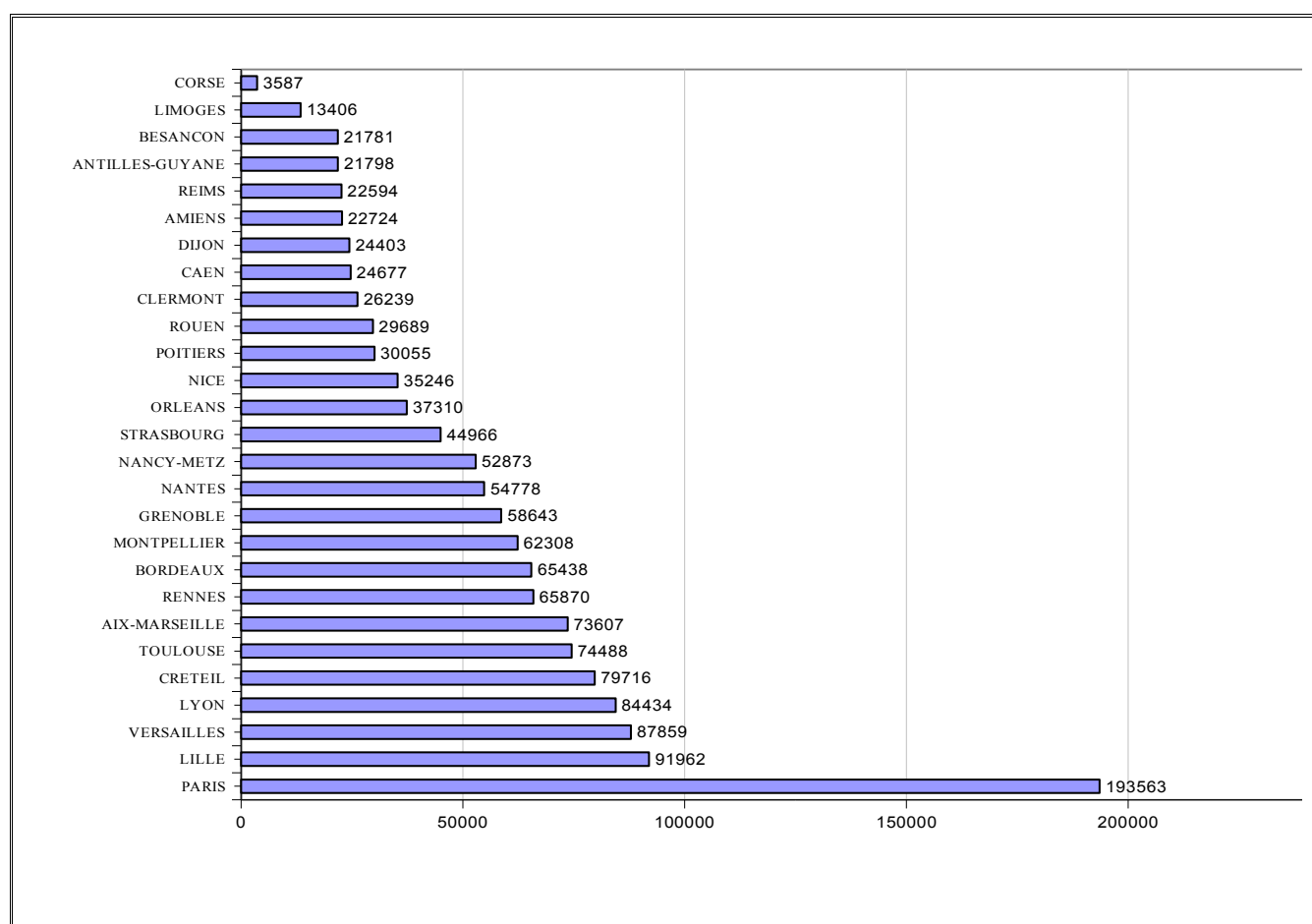
### ***IV.1 - Les enseignements***

Nous présentons ici les résultats chiffrés de l'enquête et les remarques qui en découlent, par ordre de précision croissant. On verra tout d'abord comment se présente l'offre générale d'enseignements sur le genre selon les effectifs étudiants par académie (1), puis par cycle (2). Après avoir brossé un rapide panorama de cette offre selon le type d'établissements (3) (hors IUFM et Formation continue), on analysera plus finement l'offre de formation selon le cycle dans chaque académie (4), puis l'offre par discipline (5). Nous nous interrogerons enfin sur l'opportunité et la signification de la présence simultanée d'enseignements sur le genre dans les trois cycles de l'enseignement supérieur (6), avant de présenter spécifiquement les enseignements en IUFM et en Formation continue (7)

#### IV.1-1 Les effectifs étudiants et l'offre générale d'enseignement sur le genre

Avec les trois premiers graphiques, qui mettent en rapport les réponses à l'enquête et des données sur les effectifs étudiants obtenues directement auprès du Ministère, nous pouvons nous faire une première idée de la proportion d'étudiant-e-s qu'un enseignement sur le genre pourrait toucher, dans chaque académie. Vus sous un autre angle, ces mêmes graphiques nous disent combien d'étudiantes sont éventuellement privées de tout accès à une formation sur le genre —à moins de partir étudier ailleurs—, dans des académies qui ne dispensent aucun enseignement dans ce domaine.

Graphique 1-a : Effectifs étudiants universitaires, par académie

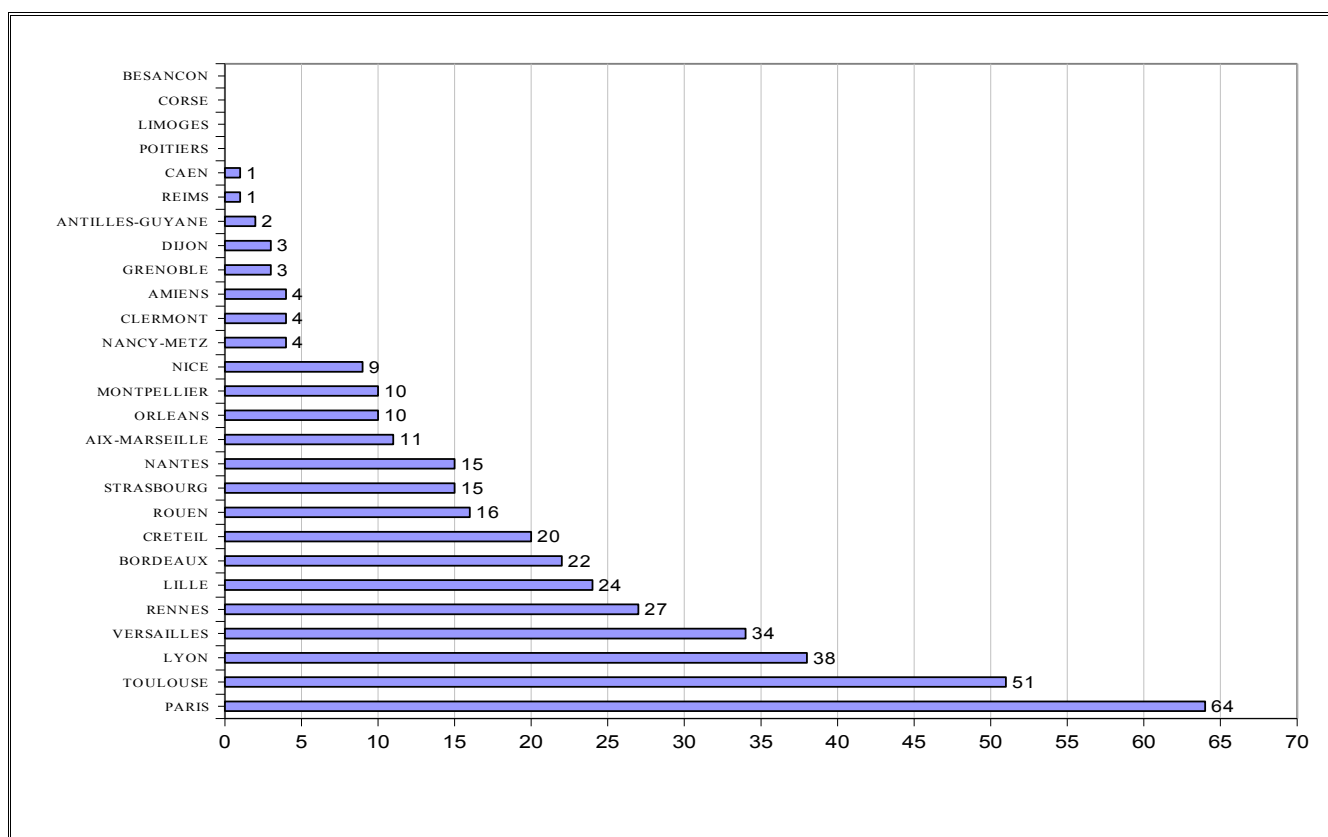


Le Graphique 1-a nous renseigne sur le nombre total d'étudiant-e-s dans chaque académie. On compte aujourd'hui environ 1.400.000 étudiant-e-s dans l'Hexagone, tous cycles et toutes disciplines confondus.

On peut tout d'abord confirmer la forte disparité de taille entre les académies, certaines regroupant un peu moins de 3.600 étudiant-e-s (Corse) et celles, à l'autre extrême, se prévalant de presque 200.000 étudiant-e-s (Paris, environ un septième des étudiants). Cependant, entre ces extrêmes on observe une relative homogénéité des autres académies, puisque les deux situations les plus fréquentes correspondent à des effectifs étudiants compris entre 20.000 et 50.000 (douze académies, soit environ la moitié), ou entre 50.000 et 100.000 (douze autres académies).

La concentration de l'effectif étudiant à Paris (14%) et dans les trois académies de la région parisienne (25%) reste cependant une donnée notable de la situation de l'enseignement supérieur français. Lille, Lyon, Toulouse et Aix-Marseille constituent le reste des "grosses" académies (dont le public étudiant est supérieur à 70.000).

Graphique 1-b : Enseignements déclarés, selon l'Académie



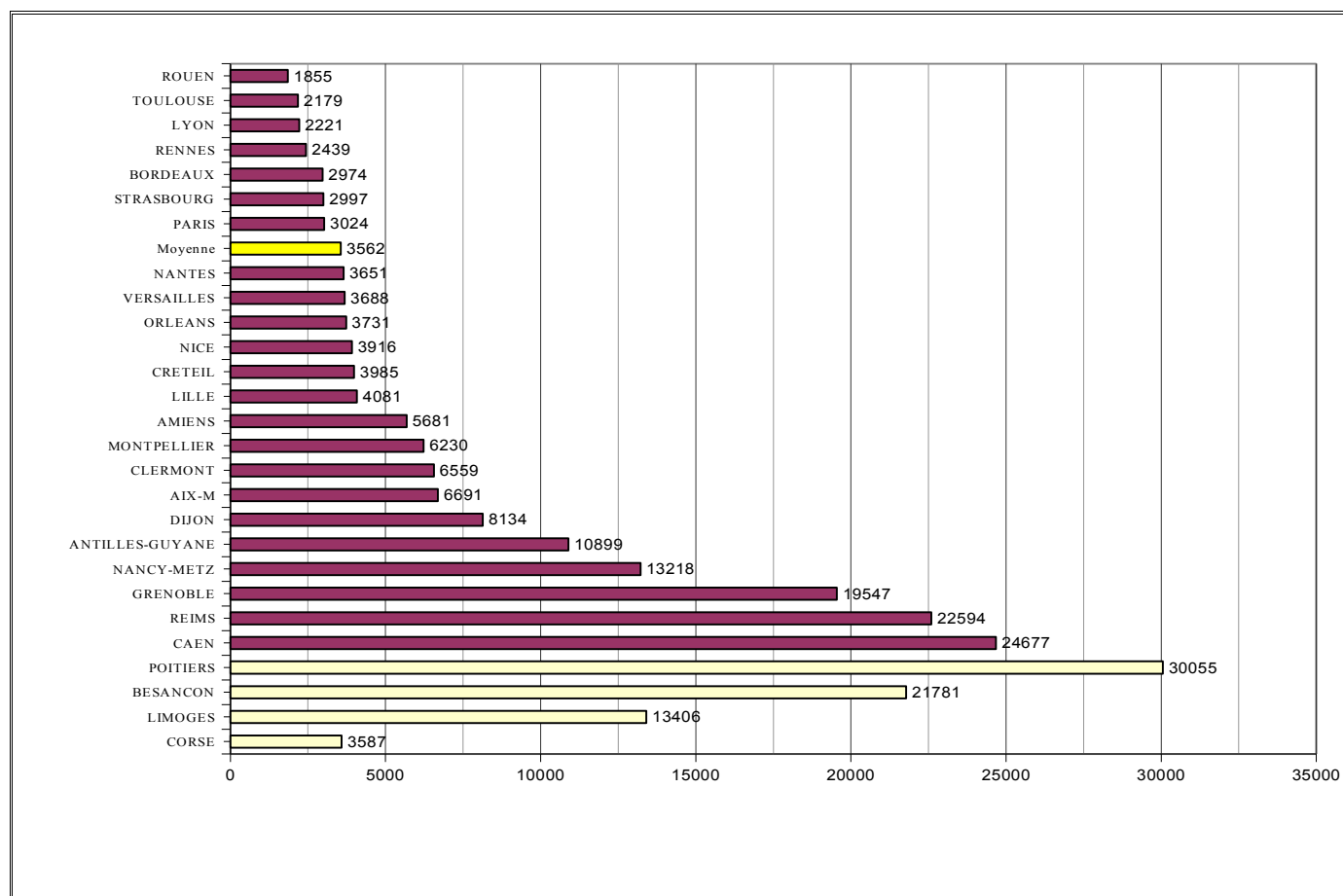
Le graphique 1-b nous apprend combien d'enseignements sur le genre sont dispensés par académie. On se rappelle que les Académies de Besançon, Corse, Limoges et Poitiers n'ont pas répondu au questionnaire de la présente enquête.

Une première constatation s'impose : l'offre d'enseignement sur le genre est clairement concentrée sur l'Académie de Paris, avec 64 enseignements, 100 si on y ajoute Versailles, 120 avec Créteil. Vient ensuite Toulouse avec 51 enseignements puis Lyon en 3<sup>ème</sup> position avec toutefois une offre moins importante (38 enseignements), Rennes (27), Lille (24) et Bordeaux (22) font relativement bonne figure.

Le reste du pays en revanche présente un tableau moins réjouissant : sept académies proposent entre dix et vingt enseignements, et neuf en proposent moins de dix. Si l'on considère qu'il s'agit là de données tous cycles et toutes disciplines confondues, ces chiffres apparaissent extrêmement bas, d'autant qu'ils mêlent les enseignements "spécifiques" avec ceux qui "contiennent" seulement le genre.



Graphique 1-c : Nombre d'étudiant-e-s pour 1 enseignement déclaré, selon l'académie



Le graphique 1-c nous permet d'avoir une vision plus précise de l'offre d'enseignements sur le genre par académie, puisqu'il indique combien d'étudiant-e-s sont inscrit-e-s en moyenne dans chaque académie pour chacun des enseignements sur le genre qui y est dispensé.

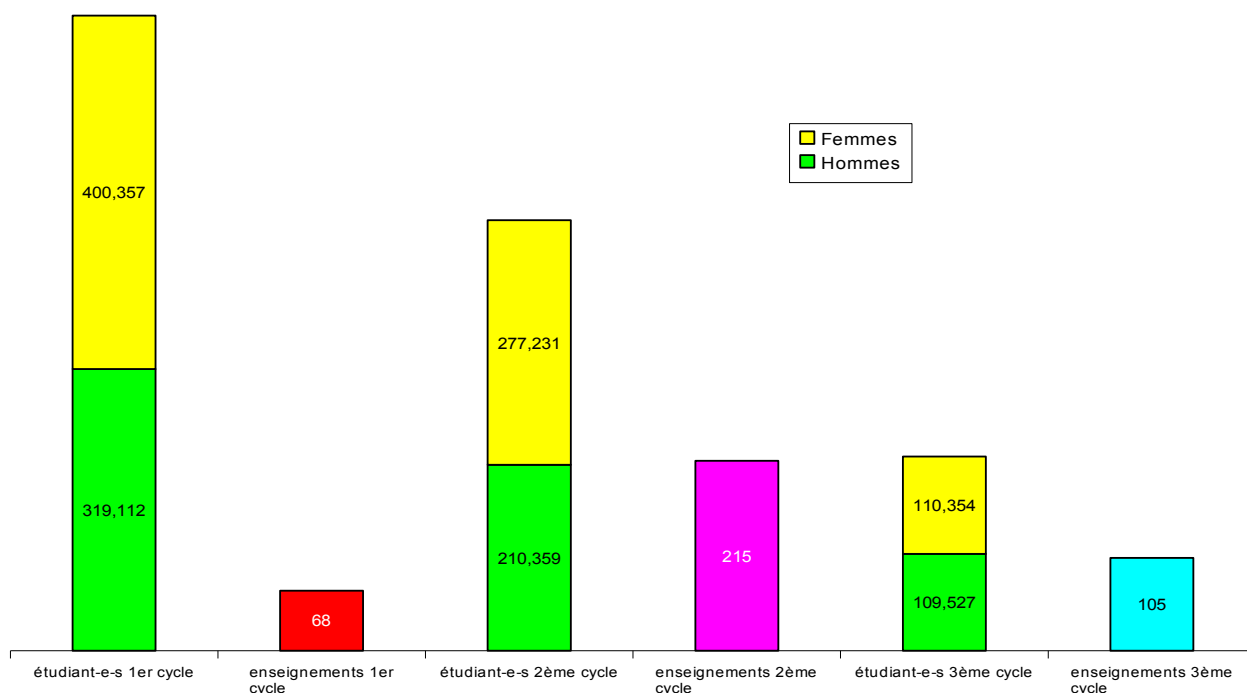
Première constatation : la moyenne nationale s'établit à un enseignement pour 3628 étudiant-e-s. Il faudrait bien sûr pouvoir disposer de chiffres analogues pour la sociologie ou la musicologie par exemple, afin d'avoir un ordre d'idée général de la structure de l'offre. Cependant, ce chiffre semble indiquer que l'offre « brute » d'enseignement sur le genre par étudiant-e est relativement faible dans ce domaine.

Cette première impression est renforcée par le calcul de ratios (nombre d'enseignement par nombre d'étudiant-e-s) selon les académies. Dans le meilleur cas, celui de l'Académie de Rouen, on trouve pour un enseignement proposé sur le genre, une moyenne de 1.855 étudiant-e-s ce qui est déjà élevé. Et si l'on regarde le plus mauvais, celui de l'Académie de Caen, pour un enseignement sur le genre on a une moyenne de 24.677 étudiant-e-s. Pour nuancer ce résultat, on peut tout de même constater que 14 académies offrent plus d'un cours pour 5.000 étudiant-e-s.

Ces chiffres très généraux sont d'une interprétation difficile, dans l'absence de précision du cycle où ils sont dispensés. Ils ne tiennent pas non plus compte de la structure universitaire des académies recensées. Ainsi on ne peut comparer une académie essentiellement composée d'universités spécialisées dans les « sciences dures » (c'est à dire de la matière ou de la nature) où la perspective de genre est moins pertinente, aux académies regroupant plusieurs universités de sciences sociales et humaines. Enfin, on ignore si telle ou telle académie, qui semble dispenser peu d'enseignements sur le genre, en termes quantitatifs, ne propose pas, en revanche, de véritables filières complètes sur le genre dans une discipline en particulier.

#### IV.1-2 Les effectifs étudiant-e-s et l'offre d'enseignement par cycles

Graphique 2-a : Effectifs sexués des étudiant-e-s et enseignements déclarés, selon le cycle



En ce qui concerne la répartition du public étudiant par sexe et par cycle, on constate un phénomène connu : la plus forte représentation des filles dans l'enseignement supérieur français. Pour dire les choses simplement, il y a environ un cinquième d'étudiantes de plus que d'étudiants en premier cycle (principalement dans les disciplines de sciences humaines et sociales). En deuxième cycle, les filles restent largement majoritaires, quoiqu'en proportion plus faible. En troisième cycle, enfin la faiblesse de l'écart rend compte du caractère récent du « rattrapage » des filles [Marry, 2001].

On constate également que les effectifs étudiants varient considérablement selon le cycle, en diminuant régulièrement : un peu plus de 700.000 étudiant-e-s en premier cycle, à presque 500.000 en deuxième cycle, à un peu plus de 200.000 en troisième cycle.

Quant à l'offre d'enseignements sur le genre, les graphiques 2-a et 2-b montrent clairement qu'elle est très inégalement répartie entre les cycles, avec une très nette prédominance de l'offre en deuxième cycle : on trouve 68 enseignements en premier cycle, 215 en second cycle et 105 en troisième cycle.

L'importance relative de l'offre d'enseignement sur le genre en deuxième cycle, peut s'expliquer par le fait que ce niveau d'études correspond à l'élargissement de la formation à de possibles spécialisations. Si l'on considère que les enseignements sur le genre se présentent souvent comme une spécialisation ou un approfondissement de thèmes généraux, il serait alors logique que le deuxième cycle soit celui qui offre le plus d'enseignements dans ce domaine.

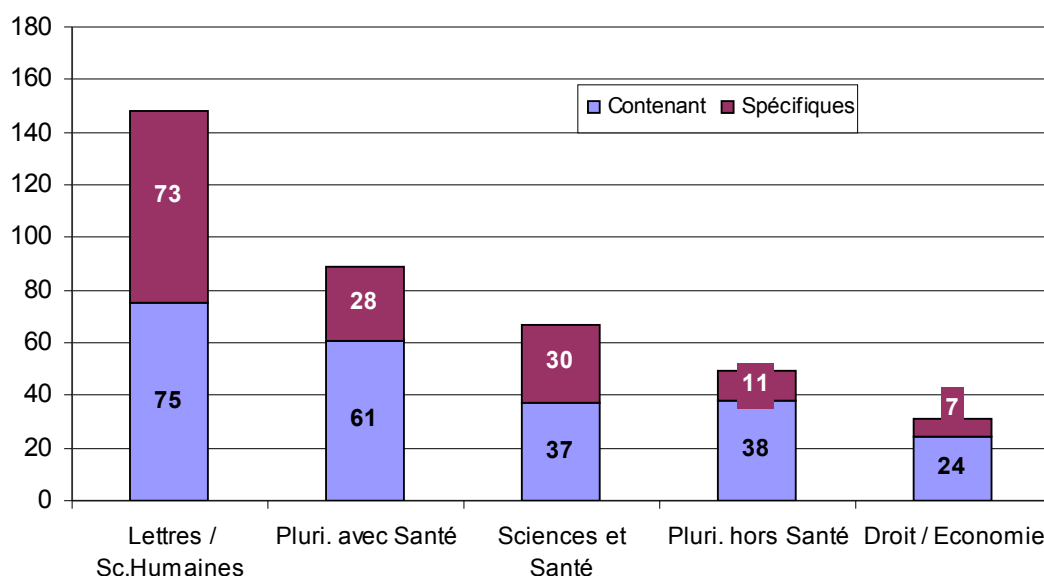
Cependant, il est probable que d'autres données entrent en jeu, notamment le statut des enseignements de premier, deuxième et troisième cycle corrélativement au statut des personnes susceptibles de dispenser de tels enseignements. Par ailleurs, nous ne disposons pas de chiffres généraux concernant le nombre total d'enseignements proposés dans chaque cycle, pour le comparer avec celui des enseignements sur le genre. Il est par contre intéressant de mettre en regard le nombre d'enseignements sur le genre dispensés par cycles, avec le nombre d'étudiant-e-s inscrites dans chacun de ces cycles, afin de calculer le ratio du nombre d'étudiant-e-s pour un enseignement sur le genre, selon le cycle.

On constate alors qu'en premier cycle, on trouve 10 580 étudiant-e-s pour un enseignement sur le genre, soit un ratio situé entre le score de l'Académie de Nancy-Metz et celui des Antilles Guyane (qui sont parmi les « mauvais » scores). En deuxième et en troisième cycle, en revanche, on atteint de meilleurs scores, avec respectivement 2 268 et 2 094 étudiant-e-s pour un enseignement, ce qui correspond aux "meilleurs" scores par académie, et se situe largement en dessous de la moyenne générale du graphique 1-c.

Ainsi, l'impression que l'offre d'enseignements sur le genre est bien meilleure en deuxième cycle qu'en troisième cycle, disparaît complètement. Au contraire, rapporté au nombre d'étudiant-e-s, c'est le troisième cycle qui présente le meilleur ratio entre le nombre de cours disponible et le nombre d'étudiant-e-s potentiellement concerné-e-s par ces cours. Le premier cycle fait figure de parent pauvre, mais n'oublions pas qu'en premier cycle un enseignement peut être suivi par des centaines d'étudiant-e-s dans le cadre de cours magistraux.

#### IV.1-3 Les enseignements selon les catégories d'établissement<sup>5</sup>

Graphique 3 : Enseignements « spécifiques » et « contenant » le genre, selon les catégories d'établissement



Le graphique 3 aborde une question différente des précédentes, puisqu'il présente le nombre d'enseignements sur le genre selon le type d'établissement (on reprend ici les catégories en usage au Ministère) en précisant si ces enseignements sont « spécifiques » ou « contenant » le genre.

Les IEP et la formation continue déclarent extrêmement peu d'enseignements sur le genre, respectivement six et huit au total (dont quatre « contenant » et un « spécifique »). Nous aurons l'occasion de revenir sur les enseignements en formation continue dans le tableau 7b. En ce qui concerne les IEP, il semble surtout que ce mauvais résultat s'explique par un très faible taux de réponse des IEP au questionnaire.

Les IUFM pour leur part proposent 17 enseignements (dont six « spécifiques »). Nous aurons l'occasion de revenir sur ces enseignements en analysant le Tableau 6-b.

Pour ce qui concerne les autres types d'établissements, les résultats sont très discriminants, sans surprise : les établissements de Lettres et de Sciences humaines sont de très loin ceux qui offrent le plus grand nombre d'enseignements sur le genre : 148 enseignements dont 73 « spécifiques ». Cela confirme l'idée communément admise que le genre s'est prioritairement développé dans les enseignements et recherches en sciences humaines et sociales.

Les établissements « pluridisciplinaires avec santé » (89 enseignements, dont 28 « spécifiques ») et les établissements « sciences et santé » (65 enseignements, dont 28

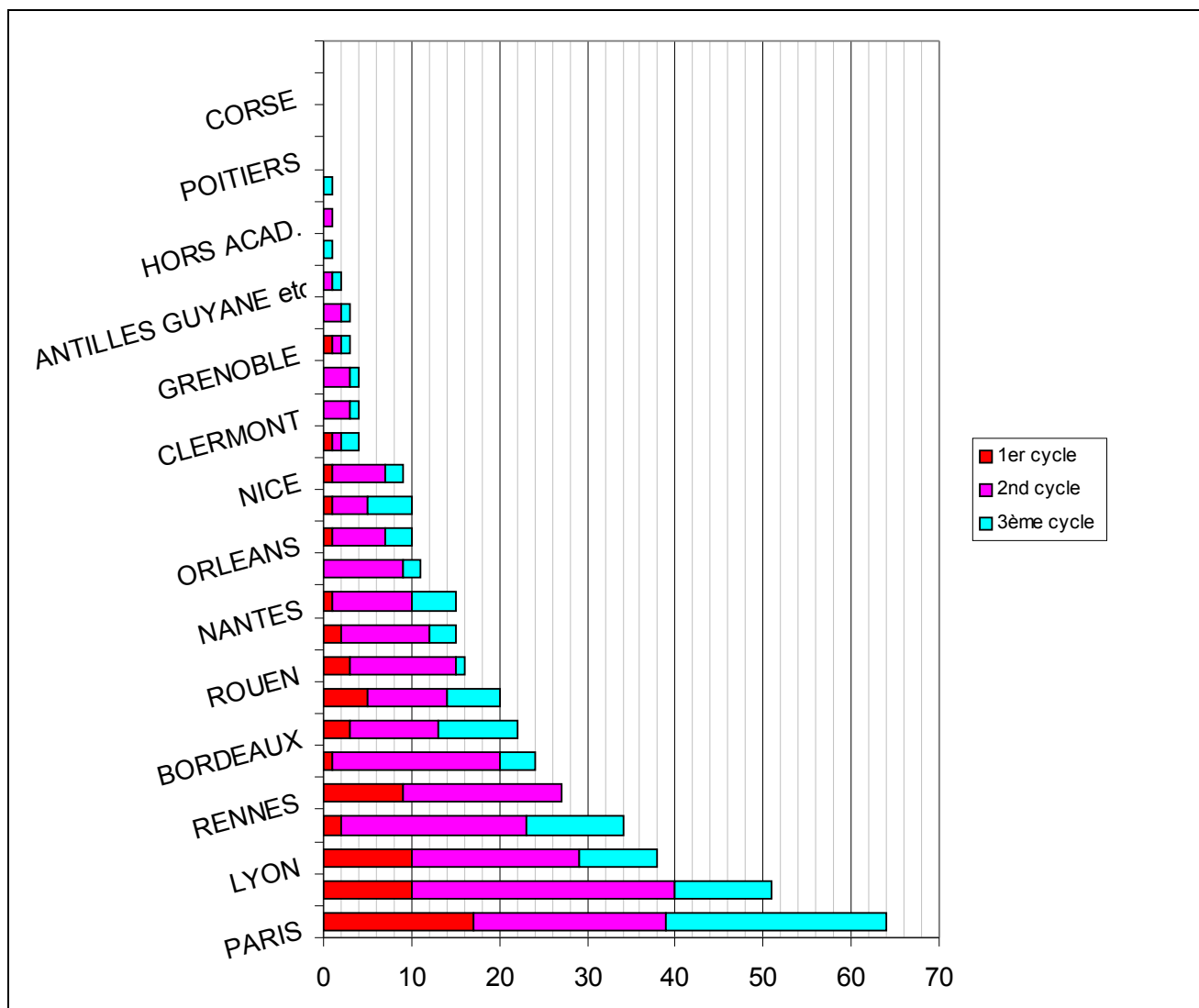
<sup>5</sup> Voir en annexe 6 la liste des universités par catégorie.

«spécifiques») présentent une offre d'enseignement relativement plus élevée que les établissements « pluridisciplinaires hors santé » qui proposent seulement 49 enseignements, dont 11 « spécifiques » sur le genre.

Enfin, les établissements à dominante Droit - science économique proposent à peine 31 enseignements sur le genre (dont sept « spécifiques »). Ce résultat est préoccupant : en effet, le Droit et l'Économie sont des domaines extrêmement importants où l'incorporation d'une perspective de genre serait fort utile, notamment en vue de l'établissement de politiques publiques moins défavorables aux femmes.

#### IV.1-4 Répartition des enseignements selon le cycle et par académie

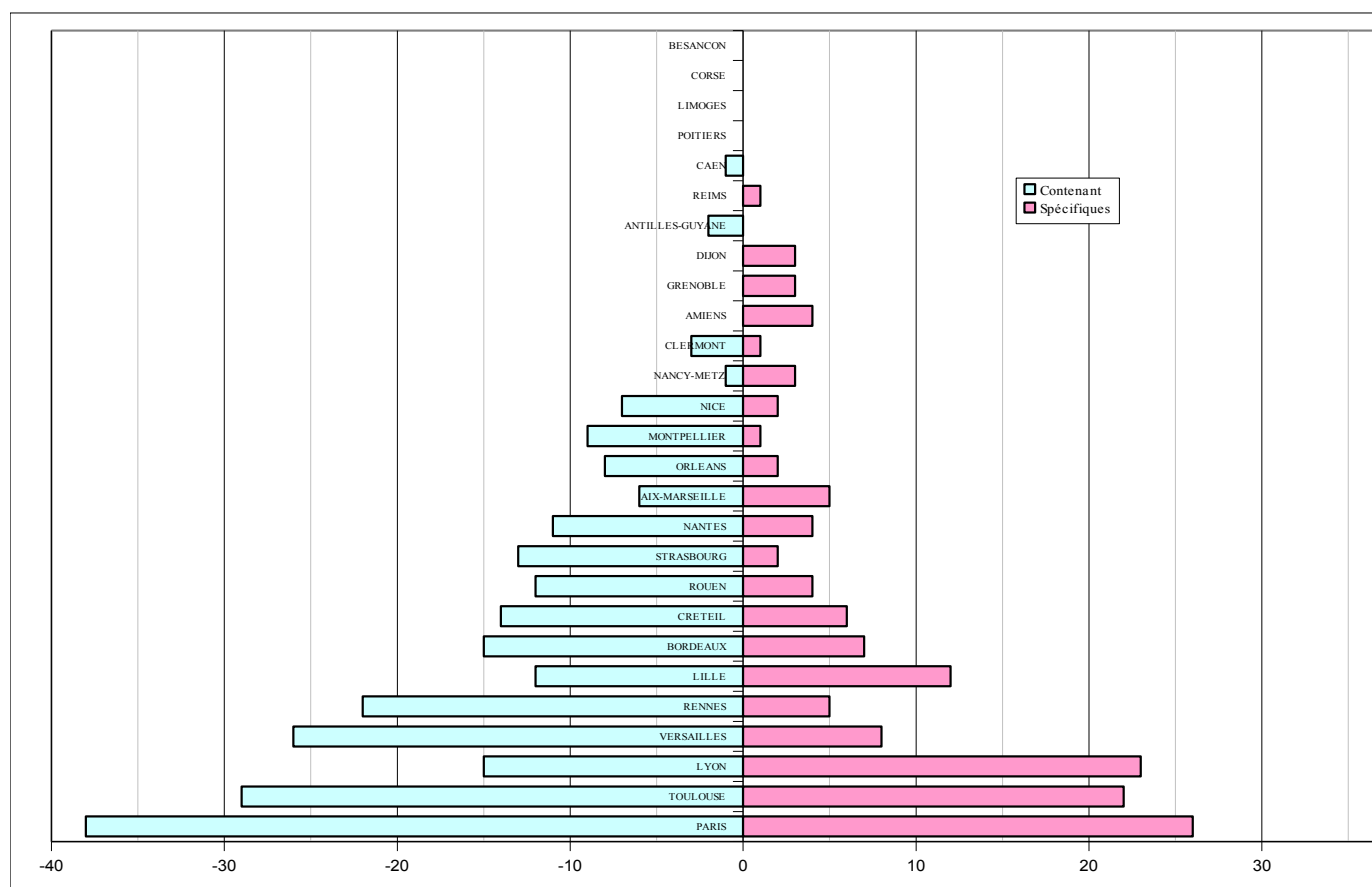
Graphique 4-a : Enseignements universitaires déclarés selon le cycle, par académie



Avec le graphique 4-a, nous entrons dans une phase de présentation des résultats qui ne concernent plus désormais que les seuls établissements universitaires, pour lesquels les données de l'enquête semblent les plus complètes.

Ce graphique confirme globalement les résultats antérieurs, à savoir une très nette dominance de Paris (64 enseignements) et de l'Île de France (Versailles : 34 enseignements, Créteil : 20 enseignements). En dehors de l'Île-de-France, seules les Académies de Toulouse, Lyon, Rennes, Lille et Bordeaux offrent plus de vingt enseignements sur le genre, Toulouse et Lyon constituant de loin les pôles provinciaux les plus importants. Neuf académies dispensent moins de dix enseignements et six académies en dispensent entre dix et vingt.

Graphique 4-b : Enseignements “spécifiques” ou “contenant” le genre selon le cycle, par Académie



L'intérêt de ce graphique 4-b est de montrer la répartition des enseignements entre ceux qui ont été déclarés comme « spécifiques » et ceux qui ont été déclarés comme « contenant » une perspective sur le genre. On se souvient que cette distinction est problématique, c'est pourquoi on abordera les commentaires suivants avec beaucoup de précaution.

D'une manière générale, la plupart des académies (14 au total) offrent davantage d'enseignements « contenant » le genre, que « spécifiques ». Qui plus est, l'écart entre l'offre d'enseignements « contenant » et « spécifiques » est généralement important : 9 pour 1 à Montpellier, 13 pour 2 à Strasbourg, 22 pour 5 à Rennes, 38 pour 26 à Paris.

En revanche, quelques académies offrent légèrement moins d'enseignements « contenant » que d'enseignements « spécifiques ». Enfin, un petit nombre d'académies déclare uniquement des cours « spécifiques » sans déclarer dispenser d'enseignements « contenant » le genre : il s'agit de Reims (un enseignement —dont nous savons par ailleurs qu'il s'agit d'un DESS, Dijon (3), Grenoble (3) et Amiens (4). Toutefois, le petit nombre d'enseignements « spécifiques » dispensés, ainsi que le faible nombre d'académies concernées, ne permet guère de tirer des conclusions sur le sens de ces chiffres.



Quoiqu'il en soit de la fiabilité des chiffres particuliers dans telle ou telle académie, le fait qu'il existe globalement beaucoup plus d'enseignements « contenant » le genre que « spécifiques » est un phénomène important, qui mérite d'être commenté. Appuyées sur les connaissances que nous procurent d'autres recherches menées « à la base », nous pouvons formuler trois hypothèses non exclusives les unes des autres :

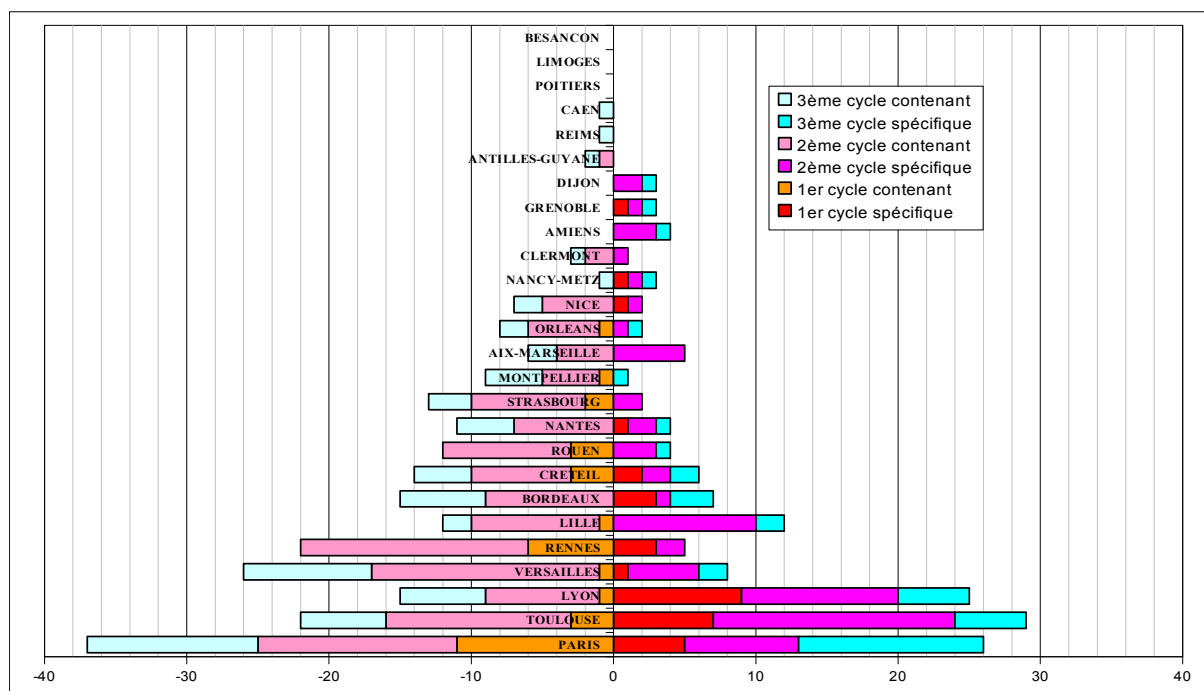
1) La première est qu'il est plus « facile » de proposer des enseignements « contenant » le genre que des enseignements « spécifiques ». En effet, introduire le genre dans un enseignement généraliste peut se faire sans en passer par de lourdes procédures administratives, y compris même lorsque les personnes qui possèdent le pouvoir décisionnel sur l'ensemble des enseignements dans l'UFR ou dans l'établissement sont hostiles ou indifférentes à ce domaine d'enseignement et de recherche. Ainsi, les enseignements « contenant » le genre peuvent facilement dépendre de l'intérêt individuel de certain-e-s enseignant-e-s. En revanche, pour faire entériner un enseignement avec un intitulé explicite, il vaut mieux jouir d'une position favorable dans les structures décisionnelles des équipes enseignantes. Or on sait, d'une manière générale, que les femmes sont plus souvent maîtresses de conférence que professeures, et que pour inscrire un enseignement sur le genre dans un programme, il vaut mieux être « appuyée » par un poste fléché et être professeure, qu'être maîtresse de conférence recruté-e sur un profil généraliste.

2) La deuxième hypothèse, dans un autre registre, serait que les enseignements « spécifiques » constituent une sorte de « noyau dur », forcément réduit sur le plan quantitatif, mais possédant un fort effet d'entraînement sur d'autres enseignements qui, sans devenir « spécifiques », incluent peu à peu des notions de genre. Dans ce cas, les enseignements « spécifiques », historiquement premiers, ouvriraient la voie à une floraison d'enseignements « contenant » le genre.

3) Une dernière hypothèse peut être avancée : dans la mesure où le genre commence malgré tout à être de mieux en mieux reconnu comme un champ légitime — ce que l'enquête tend à prouver— il est possible que certains établissements ne possédant aucun enseignement « spécifique » sur le genre, aient signalé par acquis de conscience des enseignements « contenant » le genre qu'ils n'auraient peut-être pas mentionnés s'ils avaient eu des enseignements « spécifiques » à faire valoir. Dans ce cas, l'importance relative de la déclaration d'enseignements « contenant » le genre renverrait à la faiblesse des enseignements « spécifiques ». Nous savons *a contrario* que certains établissements ayant déclaré de nombreux enseignements « spécifiques », n'ont pas toujours jugé utile de recenser systématiquement tous les enseignements susceptibles d'être déclarés comme « contenant » le genre qu'ils dispensaient pourtant également. Seule, une enquête qualitative par entretiens auprès des enseignant-e-s pourrait rendre compte de ce type de comportement des répondants.

Pour conclure sur ce tableau, avec toutes les précautions de rigueur dues aux problèmes méthodologiques déjà soulignés, on peut dire qu'il existe aujourd'hui dans les universités françaises nettement plus d'enseignements « contenant » le genre (220) que d'enseignements « spécifiques » sur le genre (136), et que ce constat se confirme dans la plupart des académies.

Graphique 4-c : Enseignements sur le genre par Académie : distinguant les enseignements « spécifiques » et « contenant » selon le cycle



Le graphique 4-c permet de mesurer plus finement l'offre d'enseignements « spécifiques » sur le genre par rapport à l'offre d'enseignements « contenant » le genre, en faisant apparaître la distinction par cycles et par académies.

On se souvient que l'usage de ce terme d' « enseignement déclaré » dans l'analyse peut recouvrir des réalités fort diverses, allant d'un cours de 50 heures à une intervention de deux heures. Cependant, on peut supposer raisonnablement que quand les personnes ont répondu « contenant » le genre plutôt que « spécifique », c'est qu'elles n'occupaient pas une place centrale dans l'enseignement. Or, sur les 388 enseignements recensés, 237 sont des enseignements « contenant » le genre (61%), ne faisant qu'une place limitée à cette dimension.

La plupart des enseignements sont dispensés sur les trois académies de la région parisienne et sur quelques autres académies, principalement Toulouse, Lyon, Rennes, Lille, Bordeaux, Rouen, Nantes, Strasbourg et Aix Marseille.

Plus d'un tiers des enseignements recensés sont des enseignements de 2ème cycle « contenant » le genre (137 enseignements sur 388, soit environ 35 pour cent). En deuxième position, loin derrière, on trouve les enseignements « spécifiques » sur le genre en 2ème cycle (78 enseignements sur 388, soit 20%). Puis, presque à égalité, les enseignements de 3ème cycle « contenant » le genre (66 enseignements sur 388, soit 17%).

La fréquence relativement plus grande des enseignements en 2ème cycle, qu'ils soient « spécifiques » (78 sur 388) ou « contenant » le genre (137 sur 388) résulte d'enseignements proposés par un petit nombre d'académies : Versailles (16 « contenant »

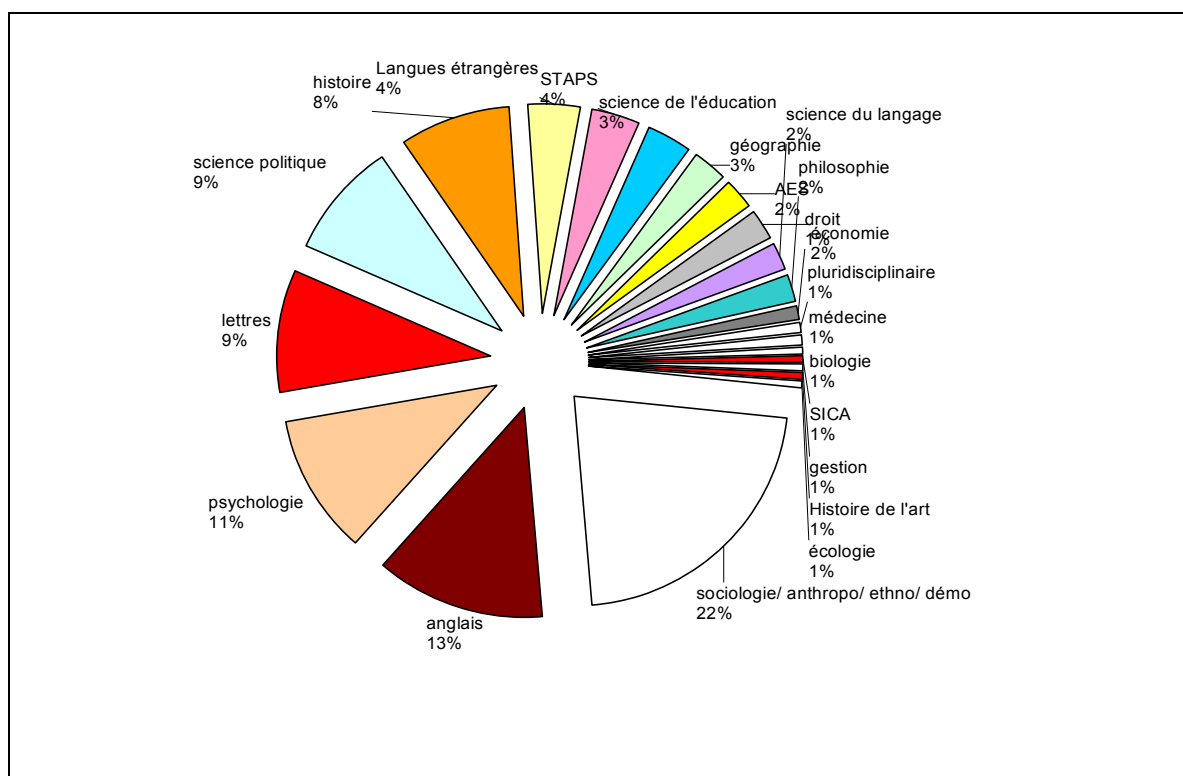
le genre et 5 « spécifiques »), Rennes (16 « contenant » et 2 « spécifiques »), Paris (14 « contenant » et 8 « spécifiques »), Toulouse (13 « contenant » et 17 « spécifiques »), Lille (9 « contenant » et 10 « spécifiques »), Bordeaux (9 « contenant » et 1 « spécifique »), Rouen (9 « contenant » et 3 « spécifiques »), Strasbourg (8 « contenant » et 2 « spécifiques »), Lyon (8 « contenant » et 11 « spécifiques »)

C'est surtout en 1er cycle que l'on doit s'inquiéter de la faiblesse des enseignements sur le genre : 68 (dont la moitié « spécifiques »), soit en moyenne moins de trois enseignements par académie. La répartition apparaît fortement inégale : si 12 académies n'ont déclaré absolument aucun cours, ni « spécifique », ni « contenant » le genre, en premier cycle, en revanche, Lyon et Toulouse en déclarent 10 et Paris, 16.

#### IV.1-5 Répartition des enseignements selon la discipline et l'académie

Nous en arrivons avec ce tableau et ces graphiques, à la partie centrale de nos résultats, puisqu'ils concernent les enseignements dans leur aspect le plus concret, par discipline et par cycle.

Graphique 5-a.1 : Enseignements déclarés « spécifiques » ou « contenant » le genre, par discipline



Le graphique 5-a.1 montre l'écrasante avance de la sociologie (agrégée il est vrai, avec la démographie, l'anthropologie et l'ethnologie), qui représente plus de 21 % des enseignements sur le genre. Un tel résultat correspond aux résultats des recherches antérieures et à ce que l'on peut observer dans de nombreux autres pays de l'UE, où l'on retrouve presque systématiquement la sociologie comme noyau historique des études sur le genre. Cela s'explique par un ensemble de facteurs, notamment par la précocité et l'importance des recherches féministes sur la division sexuelle du travail et plus généralement sur les inégalités de sexes, mais aussi par l'existence d'une demande sociale permettant de financer recherches et études.

Il est plus curieux de constater que la deuxième discipline à proposer le plus d'enseignements sur le genre soit l'anglais, qui concentre près de 13% de ces enseignements. Cette importance du genre en anglais s'explique par une solide tradition d'études sur le genre dans le monde anglo-saxon, dont les enseignants ont bénéficié à l'Université française.

Les autres disciplines les plus ouvertes aux enseignements sur le genre sont la psychologie (environ 10% des enseignements), les lettres (10%), l'histoire (8%) et la science politique (près de 9%). Les plus fermées en revanche sont le droit, la biologie et la médecine, la philosophie, les sciences du langage, l'économie et la gestion, la filière AES, la géographie et l'écologie, les STAPS, les sciences de l'éducation et les langues (hors anglais).

D'une manière générale, cette répartition disciplinaire n'apparaît pas surprenante pour les spécialistes du champ des recherches et enseignements sur le genre, avec toutefois un double étonnement : l'histoire et la science politique. L'histoire, en effet, a été une discipline pionnière dans l'introduction d'une perspective de genre, au point que « l'histoire des femmes » a maintenant acquis ses lettres de noblesse. On aurait donc pu s'attendre à trouver une plus grande proportion d'enseignements sur le genre en histoire — encore que la proportion ne soit pas négligeable. En ce qui concerne la science politique, en revanche, la surprise est heureuse : jusqu'à présent, cette discipline ne s'était pas particulièrement fait connaître pour son ouverture aux problématiques du genre, alors qu'aujourd'hui elle ne déclare pas moins de 34 enseignements en la matière.

Cependant, on peut faire une analyse plus fine de ces résultats en observant la répartition des enseignements par discipline et selon qu'ils sont "spécifiques" ou contiennent seulement le genre.

*Tableau 5-a : Répartition des enseignements sur le genre déclarés « spécifiques » ou « contenant » dans les universités, par cycle et par discipline*

Disciplines	Enseignements déclarés en 1 <sup>er</sup> cycle		Enseignements déclarés en 2 <sup>ème</sup> cycle		Enseignements déclarés en 3 <sup>ème</sup> cycle		Total	%
	Spéc.	Cont.	Spéc.	Cont.	Spéc.	Cont.		
Biologie	-	-	-	2	-	-	2	0,5
Ecologie	-	-	-	2	-	-	2	0,5
Gestion	-	-	-	1	-	1	2	0,5
Histoire de l'art				2			2	0,5
SICA*	-	-	-	-	1	1	2	0,5
Médecine	-	-	-	1	-	2	3	0,8
Pluridisciplinaire	1	-	-	-	1	1	3	0,8
Droit	-	1	1	1	-	1	4	1,0
Philosophie	1	2	-	3	-	2	8	2,1
Science du langage	-	1	-	4	-	3	8	2,1
A.E.S	-	2	-	7	-	-	9	2,3
Economie	1	1	3	1	-	3	9	2,3
Géographie	2	1	-	4	1	2	10	2,6
Science de l'éducation	-	1	3	7	2	1	14	3,6
STAPS	2	1	3	5	1	2	14	3,6
Langues étrangères**	-	3	4	4	-	7	15	3,8
Histoire	3	2	10	10	3	4	32	8,2
Science politique	1	5	5	8	5	10	34	8,7
Lettres	2	2	4	20	2	6	36	9,3
Psychologie	5	2	16	3	7	8	41	10,5
Anglais	3	2	14	19	7	4	49	12,6
Sociologie, Anthropologie, Ethnologie, Démographie	13	8	15	32	9	7	84	21,6
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>3</b>	<b>78</b>	<b>137</b>	<b>39</b>	<b>66</b>	<b>388</b>	<b>100</b>

\* Sciences de l'Information et de la Communication Audiovisuelle

\*\* Hors anglais

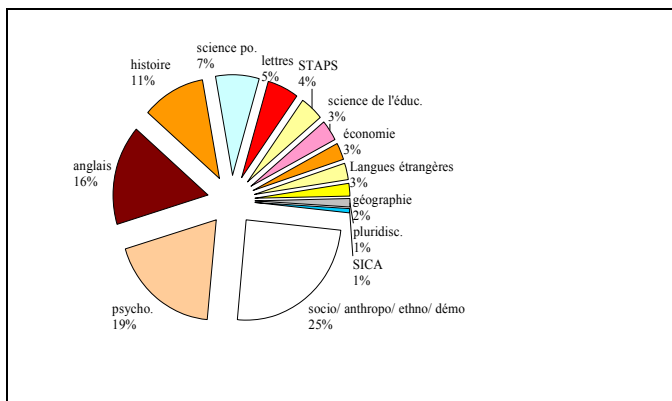
Ainsi, quand on observe le tableau 5-a, on constate qu'aucun enseignement spécifique n'a été déclaré dans plusieurs disciplines : c'est le cas de la filière AES, de la biologie et de la médecine ainsi que des sciences du langage. La philosophie et le droit ne font guère mieux, avec un unique enseignement « spécifique » (respectivement en 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> cycle), et les langues étrangères présentent uniquement 4 enseignements

« spécifiques », tous concentrés en 2ème cycle. Le classement général des cinq disciplines les plus ouvertes au genre reste en revanche globalement le même, avec la sociologie en tête, puis l'anglais et la psychologie (entre 10 et 13%), l'histoire et la science politique se situant derrière (toutes deux aux alentours de 8% des enseignements).

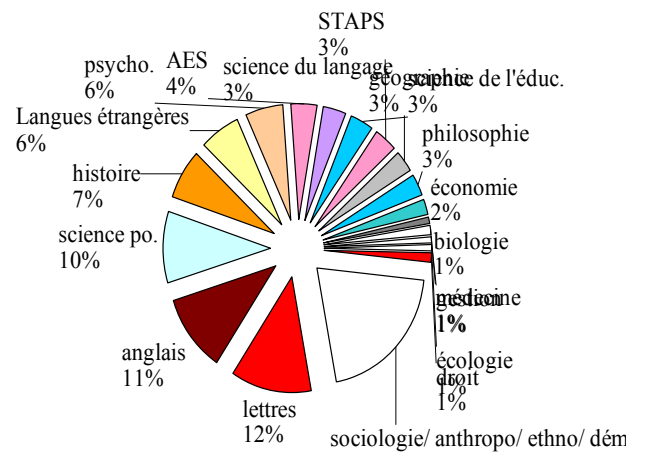
En ce qui concerne le 1er cycle, on constate que onze disciplines n'offrent aucun enseignement « spécifique » et que seules la sociologie et la psychologie offrent un nombre significatif d'enseignements à ce niveau (respectivement 13 et 5).

*Graphique 5-a.2 et 5-a.3 Enseignements déclarés « spécifiques » et enseignements « contenant » le genre, par discipline*

Les enseignements **spécifiques** sur le genre, selon les disciplines (5-a.2)



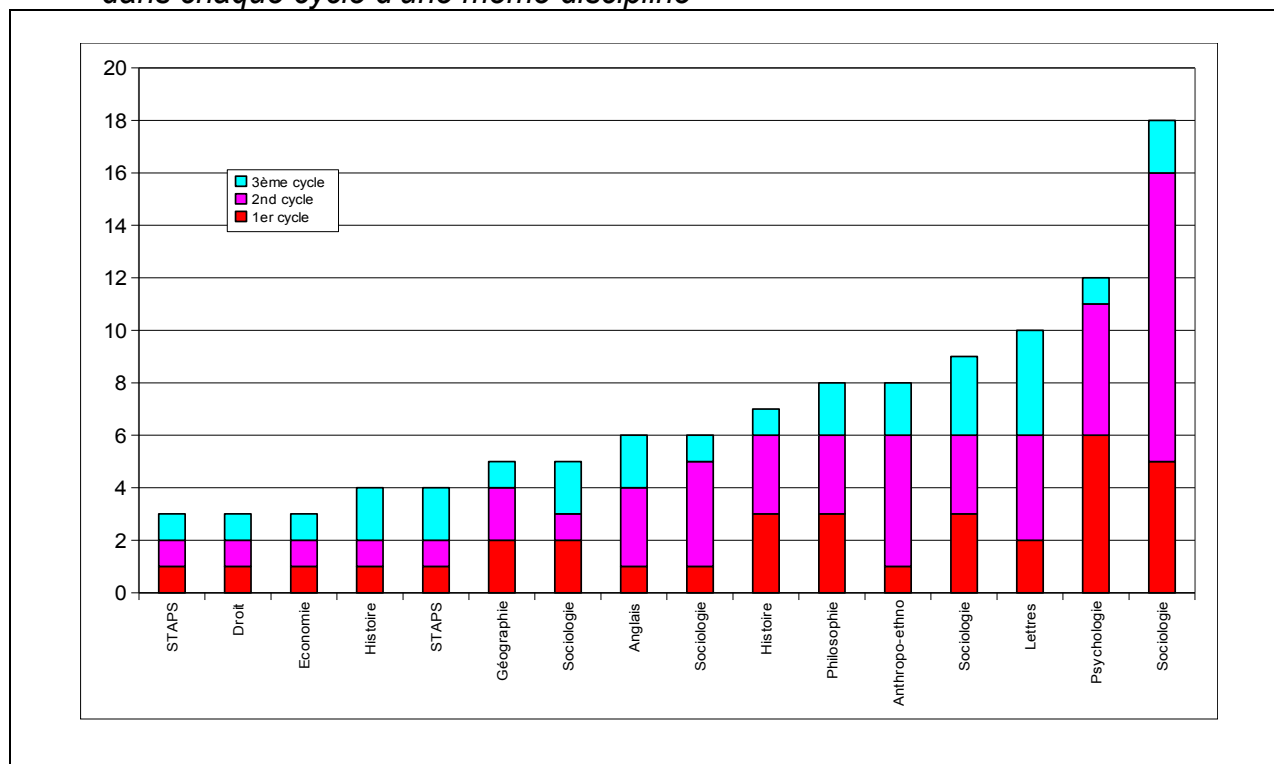
Les enseignements **contenant** le genre, selon les disciplines (5-a.3)



La comparaison entre le graphique 5-a.2 et le graphique 5-a.3 montre que les disciplines les plus ouvertes au genre restent les mêmes : sociologie, anglais, histoire, psychologie, science politique. Mais les lettres, avec 12 % des enseignements « contenant » le genre devancent la psychologie (19 % des enseignements « spécifiques »), et seulement 6 % des enseignements « contenant » le genre.

IV.1-6 Les universités proposant des enseignements sur le genre dans chaque cycle d'une discipline : vers une identification de filières « genre » ?

*Graphique 6-a : Universités proposant au moins un enseignement sur le genre dans chaque cycle d'une même discipline*

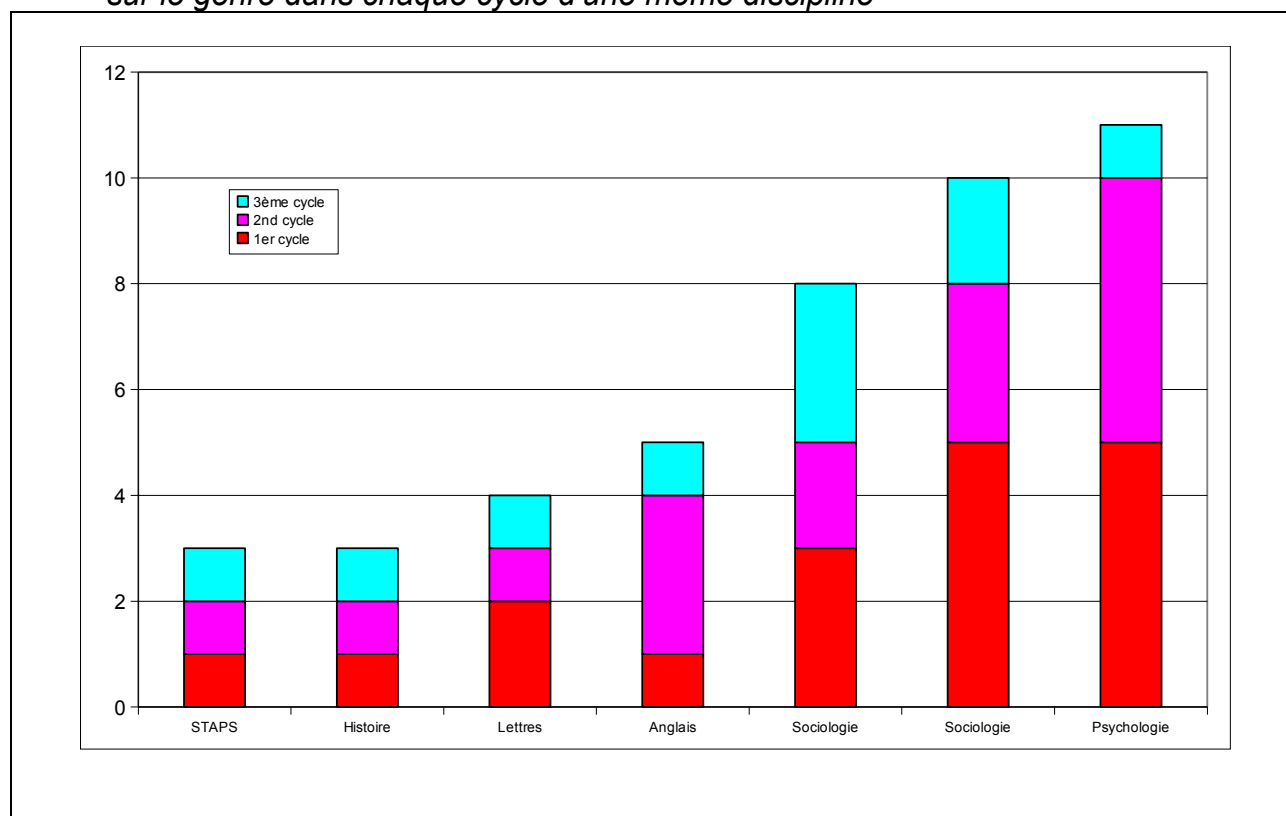


*Tableau 6-a : Universités proposant au moins un enseignement sur le genre dans chaque cycle d'une même discipline*

Académies	Universités	Disciplines	Enseignements déclarés en 1 <sup>er</sup> cycle	Enseignements déclarés en 2 <sup>ème</sup> cycle	Enseignements déclarés en 3 <sup>ème</sup> cycle	Sous-Total	Total
STRASBOURG	Strasbourg II	STAPS	1	1	1	3	3
NANCY-METZ	Nancy I	STAPS	1	1	2	4	4
BORDEAUX	Bordeaux III	Géographie	2	2	1	5	11
	Bordeaux II	Sociologie	1	4	1	6	
CRETEIL	Paris XIII	Histoire	1	1	2	4	12
	Paris VIII	Philosophie	3	3	2	8	
PARIS	Paris IX	Sociologie	2	1	2	5	21
	Paris VII	Histoire	3	3	1	7	
	Paris VII	Sociologie	3	3	3	9	
LYON	Lyon II	Anglais	1	3	2	6	28
	Lyon II	Lettres	2	4	4	10	
	Lyon II	Psychologie	6	5	1	12	
TOULOUSE	Toulouse I	Droit	1	1	1	3	32
	Toulouse II	Economie	1	1	1	3	
	Toulouse II	Anthropo / Ethnologie	1	5	2	8	
	Toulouse II	Sociologie	5	11	2	18	

Ce graphique et ce tableau recensent les universités qui déclarent des enseignements sur le genre, dans chaque cycle d'une discipline. Mais cette présence simultanée ne doit surtout pas faire l'objet d'une interprétation hâtive. Un tel regroupement a principalement comme intérêt de montrer quelles sont les universités où les étudiant-e-s ont l'opportunité de suivre des enseignements sur le genre à quelque niveau que ce soit. Cela ne signifie aucunement (du moins nous n'en avons aucun indice certain car le questionnaire ne prévoyait pas cette occurrence) que ces enseignants soient pensés et organisés en continuité les uns avec les autres. Il n'empêche que cette situation doit s'analyser dans une réflexion sur la constitution d'éventuelles « filières » d'études « genre » allant de la première année d'université jusqu'au 3<sup>ème</sup> cycle. Pour l'instant, il semble bien que cette simultanéité renvoie principalement à une absence de concomitance entre des enseignements dans les trois cycles. Ainsi, on ne peut absolument pas considérer le fait que Strasbourg II, en proposant un enseignement sur le genre à chaque cycle, ait construit une « filière genre » en STAPS, pas plus que Créteil où l'on peut suivre, en histoire, un enseignement en premier et deuxième cycle, et deux en troisième cycle.

*Graphique 6-b : Universités proposant au moins un enseignement « spécifique » sur le genre dans chaque cycle d'une même discipline*



Plus probant (pour explorer la possibilité de suivre tout un cursus en genre) semble être le graphique 6 qui recense les universités où l'on retrouve des enseignements « spécifiques » dans les trois cycles d'une même discipline tout au long de leurs études.

Toutefois, ces virtualités de filières qui pourraient servir de base à des cursus complets n'ont encore guère de sens dans le système français qui ne prévoit aucun diplôme en genre, si l'on excepte les deux DESS et le DEA évoqués plus haut. Cependant, on sait que les diplômes de DESS sont difficilement comparables aux autres diplômes universitaires et notamment aux DEA : en effet, ce sont les seuls pour lesquels



le rattachement disciplinaire compte moins que le champ thématique ou le champ professionnel couvert. En ce sens, ils permettent d'introduire plus facilement des thématiques transversales.

#### IV. 1-7 enseignements sur le genre dans les IUFM

*Tableau 7-a : Enseignements sur le genre déclarés " spécifiques " ou " contenant " dans les IUFM, par discipline*

Académies	Noms des IUFM	Disciplines	Contenant	Spécifiques	Total
CLERMONT	IUFM Auvergne	Anglais	0	1	<b>1</b>
CLERMONT	IUFM Auvergne	N.S	2	1	<b>3</b>
DIJON	IUFM Bourgogne	N.S	1	0	<b>1</b>
GRENOBLE	IUFM Grenoble	N.S	1	0	<b>1</b>
LYON	IUFM Lyon	Histoire	2	3	<b>5</b>
MONTPELLIER	IUFM Montpellier	N.S	1	1	<b>2</b>
NICE	IUFM Nice	Histoire	1	0	<b>1</b>
ROUEN	IUFM de Rouen	N.S	2	0	<b>2</b>
TOULOUSE	IUFM Midi-Pyrénées	N.S	1	0	<b>1</b>
<b>Total</b>			<b>11</b>	<b>6</b>	<b>17</b>

En observant le Tableau 7-a, on constate que seuls 8 IUFM (sur 27 en France) dispensent des enseignements sur le genre : à Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Lyon, Montpellier, Nice, Rouen et Toulouse. Les renseignements sont malheureusement fragmentaires puisque seuls trois IUFM précisent dans quels disciplines ces enseignements sont dispensés : il s'agit de l'histoire (Lyon et Nice) et de l'anglais (Clermont-Ferrand). Par ailleurs, il faut constater que ces enseignements sont très peu nombreux dans chaque IUFM, puisque dans plus de la moitié des cas, il n'est fait état que d'un seul enseignement. Seul l'IUFM de Lyon se distingue, avec 5 enseignements déclarés, dont pas moins de 3 « spécifiques ». Les IUFM de Clermont-Ferrand (3 enseignements), de Montpellier et de Rouen (2 enseignements chacun) complètent le tableau.

Il est regrettable que si peu d'enseignements soient dispensés dans les IUFM, dans la mesure où ils offrent la possibilité d'une véritable sensibilisation à l'approche genre dans le cadre de la formation des enseignant-e-s du primaire et du secondaire, ce qui pourrait avoir un impact en cascade dans l'enseignement général. Cependant, on peut également penser qu'il s'agit d'un début et que les expériences pilotes actuellement en cours, notamment à Lyon (création d'un poste fléché en histoire), porteront leurs fruits.

*Tableau 7-b : Enseignements sur le genre déclarés " spécifiques " et " contenant " en formation continue, par discipline*

Académie	Noms des établissements	Disciplines	Contenant	Spécifiques	Total
DIJON	Bourgogne	Histoire	1	0	<b>1</b>
LYON	Lyon I	STAPS	1	0	<b>1</b>
PARIS	INETOP-CNAM	Psychologie	0	1	<b>1</b>
RENNES	Bretagne Occidentale (Brest)	Sociologie	2	0	<b>2</b>
VERSAILLES	Saint-Quentin en Yvelines	Science Politique	1	0	<b>1</b>
VERSAILLES	Saint-Quentin en Yvelines	Mathématiques	1	0	<b>1</b>
<b>Total</b>			<b>6</b>	<b>1</b>	<b>7</b>

Le tableau 7-b fait apparaître les enseignements sur le genre proposés dans le cadre de la formation continue. Cinq établissements seulement déclarent de tels enseignements : en histoire à l'Université de Bourgogne (Académie de Dijon), en psychologie en STAPS (Lyon I), l'INETOP-CNAM à Paris, en sociologie à l'Université de Bretagne occidentale (Académie de Rennes) et en science politique et en mathématiques à l'Université de St Quentin en Yvelines (Académie de Versailles). Soit au total, 8 enseignements pour l'ensemble de la formation continue, ce qui semble extrêmement peu, même si on peut se réjouir de voir apparaître ici un enseignement « contenant » le genre en mathématiques.

#### IV.1-6 - Résumé des résultats

1. Les **académies** où se concentrent les effectifs étudiants, avec 70.000 étudiant-e-s ou plus (Paris et région parisienne, Lille, Lyon, Toulouse et Aix-Marseille) sont *grosso modo* celles où l'offre d'enseignements sur le genre est également la plus importante, à l'exception d'Aix-Marseille.

9 académies offrent moins de 5 enseignements sur le genre : Caen et Reims (1 enseignement mais dont on sait toutefois qu'il s'agit d'un DESS, donc d'au moins 400 heures), Antilles-Guyane (2 enseignements), Dijon et Grenoble (3 enseignements), Amiens, Clermont-Ferrand et Nancy-Metz (4 enseignements) et Caen. On se rappelle qu'aucun établissement dans les académies de Besançon, Corse, Limoges et Poitiers n'a répondu au questionnaire. Ce type de comparaison ne peut être fait qu'avec de nombreuses réserves, en raison des différences existantes entre les tailles des académies.

2. En ce qui concerne les **cycles**, le deuxième cycle semble de loin le plus ouvert au genre, si l'on se base sur le nombre d'enseignements dispensés. Il s'agit probablement du cycle où les cours de « spécialisation » trouvent le mieux leur place. Cependant, quand on rapporte le nombre d'enseignements au nombre d'étudiant-e-s, le troisième cycle apparaît alors comme celui où un-e étudiant-e a le plus de probabilités de trouver un enseignement sur le genre. Mais ce résultat doit être nuancé par le fait qu'en premier cycle, un seul enseignement peut être suivi par des centaines de personnes, alors qu'en troisième cycle un enseignement concerne bien souvent des groupes numériquement plus réduits.

3. Même si ces chiffres doivent être considérés avec prudence, on recense pour l'ensemble des 87 universités 237 enseignements « **contenant** » le **genre** et 151 enseignements « **spécifiques** », soit un total de 388 enseignements. Cela représente moins de deux enseignements « contenant » le genre pour un « spécifique ». Cette proportion est à peu près la même en deuxième et troisième cycles, tandis qu'en premier cycle les enseignements « spécifiques » sont aussi nombreux que ceux « contenant » le genre.

4. Pour les **disciplines**, la sociologie (avec laquelle sont regroupés la démographie, l'ethnologie et l'anthropologie) concentre à elle seule plus de 20% des enseignements sur le genre, suivie de l'anglais, de la psychologie, des lettres, de l'histoire et de la science politique. Ces 6 disciplines offrant environ 60% du total des enseignements proposés sur le genre. Si l'on considère uniquement les enseignements « spécifiques », les lettres

occupent une moins bonne position, tandis que la sociologie, l'anglais et la psychologie affichent un pourcentage compris entre 16 et 25.

5. Les **établissements** où l'intégration du genre — mesurée par l'offre d'enseignements sur le genre dans les trois cycles — semble être la plus réussie sont au nombre de 10, ce qui est un résultat plutôt faible en comparaison avec d'autres pays de l'UE et en regard du nombre total d'universités en France (87 établissements). Il s'agit principalement d'établissements de lettres et de sciences humaines, dont presque la moitié se situent en région parisienne : Lyon II (anglais, lettres et psychologie), Paris VII (histoire et sociologie), Paris VIII (philosophie notamment), Paris IX (en sociologie), Paris XIII (histoire), Bordeaux II (sociologie), Bordeaux III (géographie), Toulouse II (sociologie), Nancy I (STAPS) et Strasbourg II (STAPS).

Rappelons que l'existence d'enseignements dans chacun des trois cycles universitaire ne doit pas être interprétée comme l'expression d'une volonté de créer une « filière genre » ou un cursus diplômant sur le genre.

6. Pour ce qui est des **postes fléchés** et de leurs effets, on constate globalement que les universités et les disciplines où le genre est le plus développé sont celles qui ont bénéficié de postes fléchés (le poste fléché pouvant venir appuyer des initiatives déjà existantes dans le domaine du genre, tout en permettant de développer davantage ces enseignements). Ce constat milite en faveur d'une politique de nouvelles créations de postes fléchés sur les questions de genre, au niveau des postes de maître de conférences, mais surtout à celui des postes de professeur. En effet, ce fléchage peut apporter un véritable soutien aux personnes nommées à ces postes lorsqu'elles souhaitent introduire des enseignements sur le genre, en particulier en troisième cycle, qui semble de plus, avoir un effet d'entraînement sur les autres cycles. Cela permet aussi un meilleur encadrement des doctorantes qui se destinent à l'enseignement.

Pour 87 universités et 1.407.770 étudiant-e-s, la présente enquête a recensé 388 enseignements sur le genre (dont 151 « spécifiques »). 84 de ces enseignements sont dispensés en sociologie, 49 en anglais, 41 en psychologie, 36 en lettres, 32 en histoire et 34 en science politique.

Il existe seulement 5 postes fléchés (3 de maître de conférence et deux de professeur à Lyon, Toulouse et Paris) sur les 50.000 postes que compte l'enseignement supérieur (dont 12.000 en sciences humaines). Paris et la région parisienne concentrent la plus grande partie de l'offre d'enseignement sur le genre (118), Toulouse (51), Lyon (38), Rennes (27), Lille (24), Bordeaux (22) sont les autres académies les plus ouvertes au genre, tandis que 9 académies dispensent moins de 5 enseignements sur le genre tous cycles, disciplines et établissements confondus.

Le premier cycle est le parent pauvre des enseignements sur le genre, en terme de nombre d'enseignements dispensés, alors même que la moitié du public étudiant se concentre dans ce cycle.

## IV.2 La recherche

Comme nous l'avons signalé dans la méthodologie, concernant le dépouillement des questionnaires renvoyés, les questions concernant la recherche sont encore moins bien renseignées que celles concernant les enseignements. Une telle situation résulte sans aucun doute de l'existence de doublons, notamment dans le cadre des DEA ou des encadrements de thèses (ces dernières n'étant pas directement recensées) et surtout de la difficile circulation de l'information entre l'enseignement supérieur et la recherche y compris dans les unités mixtes ! Notre connaissance du champ de recherche sur le genre en sciences humaines et sociales notamment, et surtout le bilan du III<sup>e</sup> colloque francophone des recherches féministes qui s'est tenu à Toulouse en septembre 2002, nous ont permis de constater la distance entre la réalité de la recherche en genre et les maigres résultats fournis par le recensement (34 laboratoires déclaraient avoir un axe « spécifique » et 32 avoir un axe « contenant » le genre, tous organismes confondus : CNRS, INRA, INSERM, INED, INETOP (rappelons qu'il y a 1235 unités recensées pour le seul CNRS).

Un simple repérage en sociologie montrait qu'une dizaine de laboratoires de Paris intra-muros n'avaient pas répondu au questionnaire. Dans un premier temps, nous avons tenté de compléter les informations en utilisant les annuaires existants, soit l'annuaire élaboré par le Gedisst (1998), soit l'annuaire de l'ANEF (1995-2000), soit les annuaires de trois EPST : CNRS, INED et INSERM. Le problème des deux premiers était leur relative obsolescence : rien ne nous garantissait que les recherches indiquées étaient encore en cours et que les chercheurs se trouvent encore dans les mêmes institutions. Ou plus exactement, tout plaidait dans le sens inverse. Quant aux annuaires et autres sites internet des instituts de recherche, ils ne permettaient guère de repérage, étant donné les mots clés utilisés. « Genre » n'existe dans aucun classement (sauf à l'INED, où le terme entre dans la désignation d'une unité), « rapports sociaux de sexe » apparaît deux fois dans un relevé Internet CNRS, et pour les classements par unités, on ne peut utiliser que des termes aussi « porteurs de bruits » que « femmes », « famille » ou « socialisation »...

L'hétérogénéité des réponses présentait une seconde difficulté. L'existence de recherches sur le genre dans les unités de recherche, notamment du CNRS est incontestable. Mais le fonctionnement même des laboratoires et le découpage thématique adopté dans les rapports d'activité rendent peu visible la dimension du genre et son essor. Nombre d'individus travaillent souvent avec des chercheurs d'autres organismes et leurs recherches peuvent alors échapper au recensement CNRS.

Un certain nombre de séminaires internes aux laboratoires porte sur le genre, soit explicitement, soit à travers quelques séances. Ils ne sont pas, pour la plupart répertoriés. Quand, dans le meilleur des cas, des recherches sur le genre sont clairement indiquées, ne sont que très rarement mentionnées, leurs durées, leurs financements et la place qu'elles occupent dans l'activité globale. Un fait positif doit néanmoins être mentionné : dans quelques laboratoires, notamment dans ceux où un axe de recherche « genre » est explicite, l'influence de cette problématique se diffuse à l'ensemble des recherches, qui reconnaissent l'importance du caractère transversal des rapports sociaux de sexe, et intègrent cette approche dans leur questionnement. Mais ces recherches, appartenant aux

autres axes, ne seront sans doute pas recensées comme recherches « contenant » le genre, tant cette diffusion s'est faite implicitement.

Analyser le potentiel de recherche à partir des informations résultant du recensement risquait de nous conduire à des estimations et à des jugements aberrants. Dresser le bilan des recherches dans le domaine du genre, en France, dans toutes les institutions existantes (y compris les grandes écoles qui n'ont pratiquement pas été prises en compte dans le recensement actuel) et dans tous les EPST exigerait une autre enquête avec une méthodologie spécifique. La mission pour les femmes au CNRS est justement en train d'en mener une, mais elle serait à étendre aux autres établissements, notamment à l'INSERM et à l'IRD (car l'approche genre dans les pays en développement est un domaine particulièrement novateur). Une telle enquête impliquerait aussi que l'on s'intéresse aux sources de financement des recherches et à toutes les collaborations que ces recherches impliquent. Le rôle des financements extranationaux : l'Europe bien sûr, ainsi que ceux d'autres partenaires que les institutions françaises (Fondation Ford, FNUAP, UNESCO pour n'en citer que les plus visibles) devrait être mis en évidence pour juger de leur caractère moteur ou compensatoire, selon la façon dont ces financements s'articulent avec les financements nationaux publics et privés. Le financement des allocations de recherche pour les doctorant-e-s devrait aussi faire l'objet d'une analyse. Au delà de ces propositions, les quelques matériaux et les explorations complémentaires que nous avons effectuées, et les renseignements fournis par la Mission CNRS permettent malgré tout de dresser un portrait rapide de la recherche en genre.

- 1- La répartition disciplinaire correspond assez bien aux résultats de l'analyse sur les enseignements. La grande majorité des recherches en genre relève des sciences humaines et sociales, et secondairement des sciences de la vie. Elles sont totalement absentes (ou présentes à dose homéopathique dans les sciences de la nature, dites « exactes »).
- 2- A l'intérieur des sciences humaines et sociales, c'est en sociologie et en histoire, souvent dans le cadre de recherches impliquant d'autres disciplines, que les recherches semblent à la fois les plus nombreuses et les plus avancées. Plusieurs champs connaissent des développements récents qui renouvellent les champs traditionnels des sous disciplines. Ainsi, pour prendre l'exemple de la sociologie, la prise en compte relativement neuve de la sexualité comme objet légitime de recherche a quelque peu bouleversé certains sous champs : la famille, d'abord, avec le questionnement sur l'homoparentalité et autour des rôles conjugaux et parentaux, mais aussi le travail, avec l'interrogation sur la nature des « services sexuels ».
- 3- Il faut également souligner les ré interrogations qu'apporte l'approche genre dans l'ensemble des disciplines, comme l'histoire des idées et l'épistémologie scientifique, en plein essor, peut nous en faire prendre conscience. Le rapport de conjoncture prospective du CNRS, effectué tous les quatre ans par les membres du Comité national, et rédigé durant l'été 2003, n'apporte guère d'informations sur la place des recherches en genre, au CNRS et ailleurs. Seul le rapport de la section 36 (sociologie, normes et règles) en fait état, les autres sections restant silencieuses sur le domaine. Sur la demande du Conseil scientifique du CNRS a été organisée la tenue d'un atelier « *Enjeux des recherches sur le genre et le sexe*.

*Corps et identités sexuées aux prises avec la science* », dont l'objectif est l'écriture d'un texte spécifique qui sera ajouté au rapport de conjoncture de 2004.

- 4- Concernant les sciences de la vie, qui sont aussi impliquées dans l'atelier du CNRS, mentionné ci-dessus, un certain nombre de laboratoires du CNRS et de l'INSERM a répondu au questionnaire, sans qu'il soit très aisé d'analyser les réponses (notamment pour distinguer ce qui entre dans « le spécifique » et le « contenant »). Mais un travail a été effectué par ailleurs par F. Moos, à la demande de Geneviève Hatet-Najar, qui permet d'avancer dans le questionnement sur la manière de dresser un bilan en la matière.<sup>6</sup> Cette note cherche, sans pour autant viser l'exhaustivité, à identifier les recherches en cours, dans les laboratoires de l'INSERM et du CNRS, qui pourraient relever d'une approche de genre ou « sexuée », dans les sciences de la vie, département du CNRS qui rassemble de nombreuses disciplines (la psychologie, par exemple, relève des sciences de la vie au CNRS, mais les SDV concernent aussi la pharmacologie, la génétique moléculaire et autres spécialités de la biologie). L'auteure de la note n'utilise pas la distinction « spécifique » ou « contenant », mais oppose « *choix ciblé justifié* », « *choix par défaut* », qu'elle affine partiellement en « *choix du meilleur modèle d'étude* » ou « *choix ciblé délibéré* » (par exemple les travaux sur le cerveau féminin). Elle montre toutefois que de nombreuses recherches effectuées sur l'animal sont plutôt effectuées sur les mâles, soit par « *défaut* », soit parce que « *le genre masculin est dit 'plus stable', moins compliqué, moins variant. Il permet en fait de s'affranchir d'éventuels problèmes liés aux variations cycliques des hormones sexuelles* ». C'est parfois au contraire les femelles que l'on étudie, parce qu'elles sont justement spécifiques (par exemple quand l'objet de la recherche concerne le cycle hormonal). La plupart des recherches s'effectuent sur un seul sexe, car « *s'il fallait pour chaque étude, comparer les deux sexes, les études seraient trop complexes et trop multifactorielles* » ! Cependant, des domaines sont mieux couverts que d'autres : l'endocrinologie et la neuroendocrinologie, notamment, certains questionnements en neurosciences, mais l'auteure conclut sur la faible fréquence en général de ce qu'elle appelle « *choix ciblé délibéré* ».
- 5- Concernant les autres EPST que le CNRS, il n'est pas possible de mettre en avant une quelconque estimation. L'INSERM possède de nombreux laboratoires qui sont susceptibles d'abriter des recherches concernant le genre (santé, épidémiologie, facteurs de risques etc...). Ne semblent avoir répondu que des laboratoires relevant des sciences humaines et sociales ou associés avec le CNRS. L'INED fait exception avec une unité spécifique et plusieurs unités où sont menés des travaux avec une approche de genre (dont une unité mixte avec l'INSERM). L'absence totale de réponse des unités de l'IRD est regrettable, car il est clair qu'un certain nombre de recherches qui y sont menées se réclament d'une approche « genre », notamment en collaboration avec l'INED ou le CEPED.

En l'état de nos données, il n'est guère possible d'aller plus loin sans déformer la réalité. La recherche en genre existe, elle est vivace, mais elle n'est ni assez visible, ni assez soutenue.

---

<sup>6</sup> Toutes les phrases entre guillemets sont issues de la note de F. Moos.

## V - *Eléments de comparaison européenne*

Le caractère très résumé de cette présentation ne fait pas justice à la complexité de l'histoire particulière à chaque pays. Il vise plutôt à donner une idée générale de la situation hors de l'hexagone et à indiquer quelques pistes de réflexion, qui seront reprises dans les recommandations. En effet, en lisant les lignes qui suivent, on se rend compte que "l'exception française" se caractérise en définitive par un retard manifeste par rapport à nos principaux voisins.

Notre source principale pour ce chapitre est le récent et très complet rapport UE/EWSI/Université de Hull, sous la direction de Gabriele Griffin, qui examine la situation de neuf pays européens en mettant en rapport l'emploi des femmes, les Etudes femmes<sup>7</sup> et des politiques d'égalité des chances (Griffin, 2002).

### V.1 *L'Allemagne*

Les enseignements et recherches féministes paraissent bien développés en Allemagne. Ils ont été institutionnalisés d'une façon particulière, en raison des débats qui ont marqué leur histoire : institutionnalisation versus autonomie, décentralisation versus centralisation, inscription dans les disciplines établies versus discipline interdisciplinaire autonome.

On peut distinguer quatre phases dans le développement des enseignements et recherches sur le genre en Allemagne :

- Les débuts (1976-1982) : dans la première phase, très liées au mouvement des femmes, elles se sont développées plus ou moins en dehors de l'institution (séminaires, universités d'été, projets divers). Cependant l'Association nationale allemande de sociologie (DGS) a établi une section de Women's studies en 1979;
- 1982-1986 : dans une seconde phase la question se propage dans les universités, tandis que le débat fait rage entre les partisans de l'autonomie et celles de l'institutionnalisation. Des instituts de recherche autonomes sont créés, à la fois en dehors et à l'intérieur des universités, ainsi que des bureaux de coordination entre enseignements, recherche et politiques d'égalité.
- A partir de 1987 ou 1989 commence une phase de "professionnalisation" avec la création de chaires en Etudes femmes au sein de différentes disciplines (la première chaire, en sociologie, a été créée en 1984 à l'université de Frankfort) ainsi que la mise en place d'enseignements en 3ème cycle
- La phase actuelle, dite d'"institutionnalisation" connaît la mise en place de diplômes et de "majeures" en Etudes femmes ; la plupart à l'intérieur des disciplines académiques (seule l'université Humboldt à Berlin offre un programme menant à un diplôme interdisciplinaire autonome d'études féministes ou de genre). Il existe aujourd'hui des études féministes dans les universités et les Ecoles polytechniques, mais aussi des

---

<sup>7</sup> Nous avons le plus souvent traduit *Women's studies* par Etudes femmes, bien que le terme ne soit pas usuel en français.

enseignements, des formations et des institutions de recherche dans des centres de femmes.

En 2001, il existe en Allemagne 21 Bureaux de coordination ou Centres universitaires en Etudes femmes ou genre. Dans 17 universités, il y a des "majeures" et des "mineures" (le plus souvent les études de genre sont une mention dans une discipline avec des crédits supplémentaires), des Ecoles doctorales, des domaines de recherche financés par l'Association Allemande pour la Science. Il y a 101 postes d'enseignement supérieur en Etudes femmes, dans les disciplines (dont 20 restent sans appointements). 25 sont des postes de Professeur (C 4), 74 sont en C3 et deux en C2 (professeur-assistant). La plupart sont en sciences sociales, éducation, littérature ; quelques uns en sciences naturelles.

## V.2 Les Pays Bas

Les études femmes aux Pays-Bas ont commencé au début des années soixante dix, sous l'influence du mouvement des femmes, mais elles se sont développées à l'intérieur des universités, principalement dans les sciences sociales et *Cultural studies*, mais aussi en histoire, en philosophie, en théologie. Elles publient une revue scientifique depuis 1980 et sont organisées en Association nationale depuis 1987. Leur développement peut être résumé en 4 phases :

- de 1974 à 1977, les premiers cours d'Etudes femmes ont lieu à l'initiative d'étudiantes et d'enseignantes. Les premiers postes officiels en Etudes femmes sont créés en 1976 à l'université de Groningen, puis à Nijmegen et Amsterdam).
- les années 1977-1981 sont caractérisées par un débat concernant les relations entre savoirs et activité politique.
- de 1981 à 1985, l'institutionnalisation se développe rapidement. Avec le soutien financier du Ministère de l'Education, des professeur-e-s et des coordinateurs/trices sont nommé-e-s dans presque toutes les universités. Les unités d'Etudes femmes sont créées, soit sous forme de départements à l'intérieur des différentes disciplines, soit comme unités de recherche et d'enseignement interuniversitaires, soit comme centres interdisciplinaires.
- la quatrième phase, celle de professionnalisation, a commencé au milieu des années 1980, quand les universités ont commencé à appointer un personnel en Etudes femmes. Il y a aujourd'hui 38 professeur-e-s (dont 20 explicitement en Etudes femmes), et plus de 300 postes de chercheur-e-s. Il y a 12 centres d'Etudes femmes et 177 enseignements. Cependant, ce nombre est en baisse par rapport à son point culminant du milieu des années 90 (plus de 200 « enseignements » étaient alors proposés).

Depuis les années 1980 le développement des études femmes hollandaises s'appuie sur une double stratégie, visant à la fois l'autonomie et l'intégration. Les études femmes ne sont pas reconnues comme discipline et ne délivrent pas leurs propres diplômes, mais il est possible de faire un programme en trois ans à l'Université d'Amsterdam et à celle d'Utrecht, et les études femmes constituent une spécialisation dans de nombreux programmes. Les enseignements de doctorat sont regroupés dans



l'Ecole doctorale nationale à l'Université d'Utrecht, où ont été dirigées 31 thèses entre 1995 et 1999. La perspective de genre est présente dans l'ensemble de l'enseignement supérieur professionnel (notamment dans le domaine de la santé mentale, de la médecine et de l'éducation) ; elle est également intégrée dans l'enseignement de l'histoire de l'enseignement secondaire.

### V.3 La Grande Bretagne

Les Etudes femmes ont commencé à se développer, en Grande Bretagne, à partir de la deuxième moitié des années 70, notamment dans le cadre de l'éducation des adultes et de l'éducation ouvrière, en liaison étroite avec le mouvement féministe.

- Dès 1974, l'Association britannique de sociologie tient sa conférence intitulée « *les divisions sexuelles* ». En 1979, une première université d'été en Etudes femmes se tient à l'Université de Bradford. Pendant les années 1970, l'institutionnalisation des études femmes a fait l'objet de critiques virulentes de la part des féministes qui craignaient la dépolitisation du mouvement des femmes à travers son intégration dans des structures institutionnelles sanctionnées par l'Etat. Le fossé s'est creusé entre le mouvement et les études féministes académiques.
- Les années 80 connaissent un fort accroissement des enseignements féministes, à travers l'éducation des adultes et en lien avec l'arrivée à l'université de publics non traditionnels. Le premier programme de niveau Master a débuté en 1980, à l'Université de Kent, où a été établi 13 ans plus tard le premier poste de professeur en Etudes femmes. Un débat qui divise le milieu des Etudes femmes depuis ses débuts est celui de la focalisation sur le niveau Master, certaines personnes estimant qu'il est nécessaire d'acquérir d'abord des éléments de formation "générale" avant d'aborder le genre, d'autres considérant cette conception des études comme trop traditionaliste. L'Association nationale d'études féministes a été créée en 1988.
- Les enseignements se sont rapidement développés dans la seconde moitié des années 1980 et la première moitié des années 1990, que ce soit au niveau de la Licence ou à celui du Master. En 1993 il y avait au Royaume Uni 74 enseignements sur les femmes, dont 47 étaient officiellement en Etudes femmes.

Le développement des Etudes femmes en Grande Bretagne a beaucoup bénéficié des réformes universitaires de la fin des années 80. Celles-ci, en effet, ont mis en place un système modulaire d'enseignement qui a facilité la diffusion des enseignements sur le genre et permis de développer au-delà même des Etudes femmes, les pratiques d'interdisciplinarité et de co-enseignement que préconise la pédagogie féministe. En revanche, ces réformes ont rendu plus difficile l'apparition de département d'Etudes femmes et le recrutement de personnel enseignant spécialisé (qui est même en diminution depuis la deuxième moitié des années 90).

De même qu'aux Pays Bas, enseignement et recherche sur le genre sont très liés, dans la mesure où les recherches font l'objet d'enseignements et inversement. Depuis les années 1980, il existe de nombreux centres universitaires d'Etudes femmes. Huit de ces

centres, « généralistes », organisent en plus de leurs activités de recherche, des programmes de licence, de master et de doctorat. Il existe également des centres universitaires spécialisés sur des problèmes particuliers, comme les politiques familiales ou la violence domestique.

Si le bilan global est donc celui d'une forte intégration du genre dans les principales disciplines en sciences sociales et humaines et d'une institutionnalisation avancée, les financements font par contre cruellement défaut et le recrutement enseignant est en baisse.

#### V.4 La Finlande

Les Etudes femmes finlandaises se sont développées principalement au sein de l'université, à partir du débat sur les rôles de sexe au sein des sciences sociales, sous la pression de la demande étudiante et finalement en lien avec un mouvement féministe plus tardif que dans le reste de l'Europe.

- L'année 1981 marque le coup d'envoi d'une institutionnalisation décidée, fortement soutenue par les pouvoirs publics. Une première coordinatrice en Etudes femmes est nommée en 1981 à l'université de Tampere, financée par le Conseil national de la recherche ; une sous-commission ad hoc est mise en place dans le Conseil pour l'égalité dans la recherche. Pendant toute la décennie, de nombreuses associations de femmes se forment dans presque toutes les universités et des modules d'enseignements sur le genre se développent, surtout en sciences humaines et sociales, en histoire et en littérature.

- Le premier centre autonome d'Etudes femmes date de 1986, il est créé à l'université de Abo Akademi, à l'initiative d'étudiantes et de chercheuses ; plusieurs ont été créés depuis. Dans les universités où il n'en existe pas, ils sont remplacés par des groupes coopératifs. En 1988 est créée une Association nationale d'Etudes femmes, qui publie une revue scientifique et tient des conférences annuelles.

- C'est en 1991 à l'université d'Helsinki qu'a été créé le premier poste en Etudes femmes, suivi de 8 autres postes dans les années 90, ainsi qu'un poste dans le Conseil de la recherche en sciences sociales et *Cultural studies*. Cependant, la plupart de ces postes sont à durée déterminée et l'immense majorité des enseignant-e-s et des chercheur-e-s, fermement attaché-e-s à un champ disciplinaire "généraliste", ne peuvent consacrer qu'une fraction de leur temps aux Etudes femmes. Les enseignements ont été développés surtout en premier et deuxième cycles, pour conduire progressivement dans les années 90 à l'établissement de diplômes. Actuellement, dans la plupart des universités, les Etudes femmes peuvent constituer une mineure dans presque toutes les sciences sociales et humaines (y compris l'éducation et la théologie). Cependant, les frontières disciplinaires sont très fortes, empêchant quasiment les pratiques interdisciplinaires en Etudes femmes. La reconnaissance du genre dans les champs disciplinaires est extrêmement variable.

L'institutionnalisation du genre à l'université doit beaucoup à l'appui des pouvoirs publics. Dans les années 80, à travers l'agence pour l'égalité des chances et grâce à

certaines femmes politiques, puis dans les années 90 du fait des politiques éducatives et grâce à la création de postes, et enfin à l'heure actuelle grâce à la politique de recherche : le Conseil de la recherche finance en effet de grands projets de recherche, des programmes de recherche "spécifiques", et une Ecole nationale de formation doctorale en Etudes femmes.

## *V.5 L'Espagne*

Le mouvement féministe s'est développé en lien avec la lutte contre le franquisme et pour le retour de la démocratie, pour mener à l'apparition des Etudes femmes, d'abord à l'extérieur de l'académie, avec pourtant des premiers enseignements à l'université dès le début des années 70 en sociologie et en histoire.

- De 1979 à 1983, apparaissent les premiers séminaires formels, d'abord à l'université de Barcelone et à Madrid, puis dès l'année suivante au Pays Basque. En 1983, le séminaire de Madrid donne naissance à un institut de recherche. L'histoire, la philologie, la psychologie et la sociologie sont les disciplines les plus ouvertes au genre.

- L'institutionnalisation progresse considérablement dans la deuxième moitié des années 80, avec la création de 8 nouveaux centres de recherche, qui profitent des réformes universitaires dans le sens de l'égalité des chances puis de l'entrée de l'Espagne dans l'UE. Une Association nationale des Etudes femmes à l'université est créée en 1991. En 1995 elle coordonne 31 groupes de recherches en Etudes femmes. Les séminaires se transforment progressivement en instituts de recherche.

Cependant, à l'heure actuelle, malgré le financement des agences pour l'égalité des chances, les Etudes femmes restent marginales dans le curriculum académique, surtout en dehors des sciences sociales. Les Etudes femmes ne sont pas intégrées dans les programmes de premier et deuxième cycle et ce n'est qu'en troisième cycle qu'il existe quelques programmes, à Grenade, Cadix, Oviedo, Valence et Malaga. Le degré d'institutionnalisation reste faible et concerne principalement la recherche. L'intégration dans les différentes disciplines est encore embryonnaire et il n'existe pas de centres autonomes à même de coordonner les enseignements dans le domaine.

## *V.6 L'Italie*

Dès la deuxième moitié des années 1960 apparaît en Italie un très fort mouvement féministe, de masse et dont les débats principaux ont lieu hors de l'université. La psychanalyse y joue un grand rôle. Les groupes autonomes, depuis le début, s'opposent farouchement à l'institutionnalisation des Etudes femmes à l'université. Pourtant, à partir des années 70, des groupes de femmes universitaires commencent à produire analyses et conceptualisations féministes notamment en histoire, en littérature, en philosophie et en sociologie. En dehors de tout appui institutionnel, elles organisent des cours et des séminaires à l'intérieur de leurs enseignements traditionnels ou hors de l'université. Des historiennes ouvrent un débat sur la différence sexuelle, notamment autour du groupe Diotime de Vérone et de la Librairie des femmes de Milan.

- Les années 1980 sont caractérisées par un refus persistant de l'institutionnalisation, qui place les universitaires féministes en porte à faux. Simultanément, la production de connaissances se poursuit de manière très active en dehors de l'université. Une première revue, *Memoria*, est fondée en 1981. Alors que les sociologues sont déjà actives depuis les années 70, les historiennes créent leur première association en 1989.

- Dans les années 1990, commence le processus de ce que l'on peut qualifier d'institutionnalisation informelle, à travers le développement de centres interdisciplinaires et d'enseignements de troisième cycle. Mais le véritable tournant a lieu en 1999 à l'occasion de la réforme du système universitaire encore inachevée. Le système d'enseignement modulaire, la réforme du système de notation et de l'organisation des diplômes permettent d'introduire des enseignements sur les femmes dans tous les cycles. Le travail actif de certaines universitaires, avec l'appui du Ministère pour l'égalité des chances et l'élan européen commence alors à porter ses fruits.

Depuis 1999 il y a des Conseiller-e-s en égalité des chances dans les universités italiennes, et en dehors de l'université des formations intégrant le genre : pour les enseignant-e-s du secondaire et pour les Conseiller-e-s en égalité des chances. L'institutionnalisation des Etudes femmes en Italie en est encore à un stade expérimental, il n'existe à l'heure actuelle qu'un seul poste de professeure, à Bologne, en histoire des femmes. C'est la diffusion d'une nouvelle culture d'égalité des chances qui laisse espérer le développement du champ.

En conclusion du rapport sur les neuf pays étudiés, Hariett Silius, qui est professeure d'Etudes femmes (Women's Studies) à l'Université d'Abo Akademi en Finlande, souligne la similarité du processus d'institutionnalisation, en dépit des singularités nationales (attitude des féministes, choix stratégiques, structures universitaires, soutien gouvernemental...).

Les études femmes ont partout été une initiative de la base, un processus « bottom-up ». Elles ont été initiées, dans toutes les sociétés occidentales, en continuité avec le mouvement des femmes des années 1970, la production de connaissances dans le mouvement menant à la recherche féministe et plus tard à l'enseignement. Partout les études féministes sont plus développées comme champ de recherche que comme champ d'enseignement ; elles sont plus internationales et plus interdisciplinaires que la plupart des autres disciplines.

Le processus d'institutionnalisation est similaire dans les neuf pays étudiés. Il comprend quatre phases (qui se recouvrent souvent mais qu'on peut distinguer pour l'analyse) :

La première phase —militante— est caractérisée par des enseignements optionnels dans les disciplines et l'introduction de perspectives féministes dans les enseignements obligatoires, sur une base individuelle.

Dans la seconde phase —d'institutionnalisation—, des cours "spécifiques" sont introduits et des unités de coordination interdisciplinaire mise en place.

Dans la troisième phase —de professionnalisation— des postes d'enseignant en études-femmes et des diplômes sont créés (certains milieux d'études femmes veulent constituer celles-ci comme discipline avec des centres

d'enseignement, de recherche, de documentation ; d'autres optent pour l'intégration dans les disciplines traditionnelles).

Une quatrième phase —d'autonomie— est identifiée, où les études femmes sont reconnues comme une discipline, avec le même degré d'autonomie, le même système d'accréditation, le même soutien financier que les autres disciplines. Mais Harriet Silius précise que tous les milieux d'études-femmes ne revendiquent pas l'autonomie.

La voie vers l'institutionnalisation est plus difficile dans certains pays. Elle peut être freinée par des structures disciplinaires rigides, par un faible degré d'autonomie des universités ou par une résistance forte du mouvement féministe, dont les principes spontanéistes et anti-hiérarchiques s'opposent à l'institutionnalisation. On constate partout cette attitude anti-institutionnelle (moins en Espagne et en Finlande) ; mais elle est devenue marginale tôt aux Pays Bas et au Royaume Uni dans les années 80. Elle est restée influente en Allemagne et en Italie jusque dans les années 1990 et on l'observe encore en France. Mais dans toutes les universités, cette institutionnalisation progressive des études genres a suscité, avec une intensité variable, des résistances du système académique.

De l'étude des neuf pays du projet EWSI, Harriet Silius tire la conclusion que l'institutionnalisation des études-femmes est favorisée par une structure modulaire des diplômes universitaires, par des possibilités d'interdisciplinarité et par un soutien financier ou moral de ce qu'elle appelle le "féminisme d'Etat", c'est à dire des individu-e-s ou des instances investi-e-s dans la promotion des politiques d'égalité des chances. Cela a été le cas aux Pays-Bas, au Royaume Uni, en Finlande, en Allemagne et en Espagne. C'est le cas aujourd'hui en Italie.

Le processus d'institutionnalisation n'est nulle part complet, et même dans les pays les plus accueillants, les études femmes ne sont pas reconnues comme une discipline à part entière. Dans certains pays, ce champ bénéficie néanmoins de postes spécialisés clairement affichés et lisibles. Le nombre de professeures en Etudes femmes est ainsi de 101 en Allemagne, 38 aux Pays-Bas, 10 en Finlande, 5 au Royaume Uni.

Les Etudes femmes sont sans doute le seul domaine dans l'enseignement supérieur qui ait été institué uniquement par des femmes. Dans l'ensemble des pays étudiés, 95 % au moins du personnel concerné est de sexe féminin. Ce qui est un succès notable dans un contexte universitaire où, dans la plupart des disciplines, la prise de décision et les valeurs sont dominées par les hommes et le nombre de femmes professeures très bas (ETAN, 2000)

## **VI - Les obstacles à l'intégration d'une perspective de genre dans les programmes d'enseignement supérieurs en France**

Les comparaisons européennes laissent apparaître, aujourd'hui comme lors d'études précédentes (ANEF 1995), un fossé qui ne fait que se creuser entre la France et ses partenaires européens quant à l'intégration de la dimension du genre dans les enseignements universitaires et la recherche. Pas de diplômes ou de chaires génériques ; les études de genre ne sont pas reconnues comme discipline, ni comme domaine d'études légitime.

La plupart des enseignantes-chercheuses françaises spécialisées dans ce domaine ne revendiquent pas nécessairement l'autonomie telle qu'elle est définie par Harriet Silius. Elles ont néanmoins fait campagne pour la création de postes fléchés de Maître de Conférence et de professeur. A ce jour, cette démarche n'a rencontré qu'un succès très limité. (cf. partie II).

Quant à une prise en compte de la dimension du genre dans les programmes d'enseignement, elle est certes encouragée par la Convention interministérielle de février 2000, qui a été prorogée jusqu'en février 2006<sup>8</sup>, mais sa réalisation dépend avant tout d'une réelle volonté politique. Des progrès conséquents sont à attendre des actions entreprises dans le cadre des conventions "égalité des chances entre hommes et femmes", signées dans une poignée d'universités françaises, mais celles-ci sont très ponctuelles. Pour le reste, en 2003 comme en 1995, on peut considérer que : « *le développement des études féministes en France est le résultat de l'obstination des chercheuses féministes face à la résistance des institutions* » (ANEF 1995, p. 22).

Comment comprendre ce qui apparaît comme une sorte d'exception française, comparable à la situation constatée il y a peu en matière de participation des femmes aux assemblées élues, et qui a justifié la réforme constitutionnelle et la loi dite sur la parité ?

Si l'on reprend les comparaisons faites par Harriet Silius, on voit que les études féministes ont suivi en France le même processus d'institutionnalisation que dans les autres pays : nées du mouvement féministe des années soixante-dix, elles se sont détachées progressivement des principes anti-institutionnels longtemps prônés par nombre de militantes, pour accepter de répondre aux exigences académiques, sans pour autant que ces efforts et ces avancées suffisent à assurer la reconnaissance incontestable de la légitimité de ce domaine d'études et de recherche.

Parmi les difficultés identifiées par Harriet Silius, certaines tiennent à l'attitude des féministes elles-mêmes, d'autres aux particularités du système universitaire, d'autres encore au rôle des instances politiques, (le « féminisme d'Etat »). Ce sont ces trois questions que nous allons examiner avant d'ajouter certaines considérations sur les particularités de la culture française.

---

<sup>8</sup> Avenant à la convention interministérielle "pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif", et également applicable au Ministère de la Justice, au Ministère de l'Équipement des transports et du logement et au Ministère de la Culture et de la Communication, 8 mars 2002.

## VI.1 L'attitude des chercheuses et enseignantes féministes.

Certains ont souligné l'existence, parmi les chercheuses féministes, d'une certaine attitude anti-institutionnelle (Fougeyrollas, 1999) qui aurait, pendant quelques années, freiné leur entrée dans le monde académique. Le mouvement féministe des années soixante-dix a sans doute été en France plus radical et plus divisé qu'ailleurs, moins capable de renoncer à son utopie originelle pour se satisfaire de progrès limités et accepter l'institutionnalisation. Le débat intellectuel, particulièrement riche, pouvait aussi nuire à l'action commune, tandis qu'il lui était difficile de sortir d'une relation ambivalente à l'Etat, sollicité autant que dénoncé. En cela, le mouvement des femmes ne faisait que reproduire les caractéristiques habituelles du mouvement social en France, avec ses avancées brusques suivies de reculs insidieux. La détermination de certaines à promouvoir l'institutionnalisation, même en reconnaissant ses contraintes, s'est longtemps heurtée à une certaine résistance idéologique ; mais la première l'a progressivement emporté sur la seconde à partir de 1982, dans le milieu des études féministes en France (Picq, 1997 ; 2003).

Le terme d'études féministes reste stigmatisé en France -ce qui n'est pas le cas ailleurs en Europe-, et nombre de revues académiques sont réticentes à publier des articles se réclamant de cette approche, comme si le point de vue affirmé empêchait la rigueur. La volonté de faire reconnaître le champ de recherche ouvert par les interrogations féministes s'est traduite par une transformation de la terminologie savante. Ainsi a-t-on davantage parlé de « rapports entre les sexes », de « rapports sociaux de sexe », de « domination masculine », abandonnant lentement les termes plus militant d'oppression ou de subordination des femmes, de patriarcat ...

Le vocable de « genre » est davantage utilisé en Amérique du Nord, en Europe<sup>9</sup> et se diffuse largement par le biais des organisations internationales. Son utilisation a été très discutée en France, en raison de son caractère polysémique, que nous avons évoqué au début du rapport. Invoqué à tout propos (y compris pour parler uniquement des femmes), il s'écarte de sa signification de départ et perd son statut de concept. D'un point de vue scientifique, on doit continuer à s'interroger sur son utilité dans les différents champs du savoir, « *comme concept et comme outil d'analyse* » (RING, 2003). D'un point de vue institutionnel, son usage semble désormais incontournable, en dépit (ou en raison) de son ambiguïté, et il faut se plier à la neutralité apparente du terme consacré par les instances de la Communauté européenne. En effet les exigences communautaires en matière de prise en compte du genre, notamment dans la recherche (Cf. 6<sup>ème</sup> PCRD), sont pour les chercheuses féministes françaises, l'argument le plus fort pour faire céder les résistances des institutions et instances de recherche française à l'extension et à la reconnaissance de ce domaine de recherche.

Les chercheuses et les enseignantes féministes françaises participent à des réseaux européens (anglophones), beaucoup plus souvent que leurs collègues, notamment en sciences humaines et sociales, mais sont encore beaucoup moins présentes sur la scène internationale que les chercheuses et les enseignantes travaillant sur le genre dans les autres pays industrialisés. Elles n'utilisent pas suffisamment les

---

<sup>9</sup> Encore qu'il reste très discuté parmi les chercheuses. Les publications du réseau ATHENA (Advanced Thematic Network in Activities in Women's Studies in Europe), *The Making of European Women's Studies*, comportent une rubrique régulière, "the use and abuses of the sex/gender distinction" ; et sous son égide, ce sont des conférences de recherche féministe qui sont organisées (5th European Feminist Research Conference "Gender and power in the New Europe, Centre for Gender Studies. Lund University. Sweden. 20-24 August 2003).

potentialités offertes par la communauté européenne.

## VI.2 Le système universitaire français

Les structures disciplinaires, particulièrement rigides, acceptent mal les approches pluridisciplinaires qui, en France comme ailleurs, caractérisent les études de genre. Les luttes d'influence entre disciplines excluent ou marginalisent ceux et celles qui n'y ont pas une place clairement identifiée. Collectivement, les enseignantes et les chercheuses féministes revendiquent la création de postes fléchés, indispensables pour assurer et pérenniser l'existence des études féministes dans les universités ; mais à titre individuel, il leur est d'abord nécessaire d'être reconnues par une discipline, avec ses rites de passage (qualification par une section du CNU, recrutement par une Commission de spécialité d'établissement pour les enseignantes, section du Comité National pour les chercheuses). La compétence « *es genre* » ne peut qu'être un supplément qui ne remet pas en cause des frontières souvent très disputées. Dans ce contexte difficile, elles ont adopté la seule position possible : la « *stratégie d'intégration* ». Mais celle-ci présente l'inconvénient majeur de ne permettre aucune reconnaissance explicite du champ de recherche et d'enseignement qu'elles représentent : "*Les conditions minimales pour la transmission d'un savoir entre les générations sont aussi difficiles à maintenir qu'elles ont été difficiles à mettre en place*". (Le Feuvre et Andriocci, 2002).

L'ouverture aux différents possibles que pourrait représenter l'autonomie des universités est en grande partie un faux semblant. Le poids du Ministère reste prépondérant dans la définition nationale des diplômes ou leur accréditation. S'il finance certaines actions proposées dans les projets d'établissements, par l'intermédiaire du Contrat quadriennal, c'est uniquement dans la mesure où celles-ci s'inscrivent dans les priorités qu'il a lui-même définies préalablement, dans ses lettres de cadrage (Plan social étudiant, Maison des étudiants, internationalisation...). Au cours de ces dernières années, l'incitation ministérielle à développer l'approche de genre a été l'exception plutôt que la règle. L'autonomie des universités a, en revanche, toujours servi d'argument au Ministère de l'Education nationale pour renvoyer la décision à celles-ci. Ainsi à la demande de création de postes fléchés, il a régulièrement répondu par un soutien de pure forme, arguant que la demande devait venir des universités. Plus encore, il aurait fallu que celles-ci en fassent une priorité, et acceptent en contrepartie de renoncer à l'attribution d'autres postes. En l'absence d'une incitation ministérielle, il est difficile d'imaginer comment une « demande locale » pourrait émerger et l'emporter sur des demandes plus traditionnelles dans les instances décisionnelles des universités.

L'autonomie des universités, si elle peut favoriser localement des enseignements sur le genre, risque surtout de noyer le plus souvent ceux-ci dans le poids des disciplines et des féodalités. Il est indispensable qu'une impulsion vienne du Ministère de l'Education nationale. Qu'il se fasse le relais des exigences européennes, et les favorise dans ses lettres de cadrage, qu'il appuie et renouvelle les Conventions en faveur de l'égalité des chances dans les universités.

L'actuel Ministre de l'Education nationale a entrepris une réforme profonde, pour instaurer une véritable autonomie des universités. Cette réforme, demandée par la Conférence des Présidents, renforcerait le pouvoir des Présidents d'université, notamment en matière budgétaire et patrimoniale, ce qui ne manque pas d'inquiéter les universitaires qui redoutent une remise en cause du service public de l'enseignement supérieur. Le



projet de loi, nommé de « modernisation universitaire » après plusieurs révisions, a rencontré une vive opposition des syndicats universitaires et provoqué une mobilisation importante dans certaines universités, d'autant que d'autres projets, -du ministère ou de la Conférence des Présidents d'Université- sont considérés comme menaçant le caractère national des diplômes ou le statut des enseignants-chercheurs. Le projet est pour l'instant reporté, mais la méfiance est installée.

Dans le même temps, le système universitaire est fortement secoué par la transformation en cours. Le passage au LMD (licence-master-doctorat), qui vise à l'harmonisation européenne des diplômes, suscite enthousiasme et craintes, d'autant qu'aucun crédit n'est prévu pour financer la transition d'un système à l'autre et les contraintes qu'elle implique. Du point de vue des enseignements sur le genre, le passage au LMD et à la structure modulaire peut être l'occasion d'un développement, s'il s'accompagne d'une stratégie déterminée. L'accent mis sur la professionnalisation et l'adaptation aux besoins du marché, même s'il est parfois perçu comme un danger pour la recherche fondamentale et la culture désintéressée qui est le fondement de l'université, peut ne pas être totalement défavorable aux enseignements sur le genre.

### *VI.3 Les institutions publiques*

Harriet Silius souligne le rôle essentiel joué, dans le développement des études femmes de plusieurs pays, par les femmes politiques et les « féministes d'Etat », notamment le personnel politique chargé de l'égalité des chances. Leur soutien, spécialement financier, a constitué une importante rampe de lancement des enseignements et des recherches sur le genre dans plusieurs pays européens. Sans doute ce soutien a-t-il souvent fait défaut en France. Les chercheuses ont d'abord préféré s'adresser au Ministère de la Recherche, saisissant une occasion historique pour revendiquer la prise en considération de la recherche féministe comme recherche « fondamentale ». Cette stratégie a porté ses premiers fruits au début des années 1980, mais les pouvoirs publics ont été peu enclins à répondre à une demande pourtant réitérée régulièrement ou à associer les parties prenantes à la définition d'une politique plus large. Ils ne reconnaissent guère les compétences et l'expertise « spécifiques » développées dans les études genre. Au moment de préparer, mettre en œuvre ou évaluer des dispositifs publics ayant un impact réel ou potentiel sur les femmes ou sur les rapports entre les sexes, les pouvoirs publics (nationaux, mais également régionaux) font rarement appel aux universitaires spécialisé-e-s en études genre. Ainsi, paradoxalement, les instances, nationale et régionales, chargées de la mise en œuvre des politiques publiques d'égalité hommes-femmes, recrutent rarement des personnes ayant reçu une formation en études genre. De plus les relations entre le milieu de la recherche féministe et les politiques chargées de l'égalité des chances ont subi les contrecoups des alternances politiques sans trouver d'équilibre durable. Des coopérations ponctuelles ont pu être fructueuses, mais n'ont pas suffi à sortir durablement les études genre de la marginalité.

L'expertise de certaines chercheuses spécialisées en études genre est sans doute un peu mieux reconnue à l'heure actuelle en France que par le passé, mais nombre de compétences restent encore ignorées. Pour une utilisation plus satisfaisante des potentiels, et pour faire avancer les buts partagés, il est nécessaire d'organiser durablement une collaboration, qui permette l'alliance tout en tenant compte des différences de perspective imputables aux positions occupées par les deux parties.

#### *VI.4 La culture française est-elle vraiment une exception ?*

Aux questions soulevées par Harriet Silius, il nous faut ajouter quelques réflexions sur le contexte français, dans ce qu'il peut avoir de spécifique. Que ce soit en raison de la révérence à l'égard de l'universalisme ou d'un antiféminisme profond (Bard, 1999), la culture française est très hostile à la prise en compte de la dimension sexuée de la réalité sociale. S'il a fallu attendre le milieu du XX<sup>e</sup> siècle pour que soit enfin proclamée l'égalité entre les femmes et les hommes en France, il a alors été considéré que l'inscription de ce principe dans la Constitution suffisait. Aucune intervention en faveur de cet objectif n'était estimée nécessaire ; elle aurait même été vue comme contraire à l'égalité de traitement. Mettre en question la réalité de l'égalité semblait mettre en cause son principe. La diffusion de statistiques ventilées selon le sexe, par exemple, a ainsi rencontré d'énormes résistances, tant elle paraît contredire le modèle républicain, qui interdit la distinction entre catégories ou groupes sociaux<sup>10</sup>.

La critique féministe est fort mal reçue quand elle met en doute l'universalité et la neutralité proclamées du discours académique, tandis que toute revendication en faveur d'une égalité réelle est vite perçue comme une attaque contre « l'harmonie » entre les sexes qui est au cœur de l'art de vivre français.

---

<sup>10</sup> Voir les statistiques sexuées, par université, sur le site du Ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche.

## VII - Recommandations

Cette enquête nationale sur les études et recherches sur le genre en France avait trois objectifs : permettre une lecture claire de l'existant, en mettant en lumière les "lieux ressources" et les "zones désertiques" ; analyser les principaux obstacles à l'intégration d'une perspective de genre dans les programmes d'enseignement supérieur et de recherche, notamment grâce à des comparaisons européennes ; et enfin élaborer des recommandations pour développer la perspective de genre dans l'enseignement supérieur et la recherche en France. C'est donc ce qu'il nous reste à faire au terme de cette étude.

Les recommandations que formule le groupe de travail, à l'issue de cette analyse, s'inscrivent dans les engagements pris par la France, que ce soit dans le cadre européen ou à l'occasion de la IV<sup>e</sup> Conférence mondiale sur les femmes, à Pékin en 1995. Pour une part elles rappellent et développent les résolutions prises par la *Convention interministérielle pour l'égalité des filles et des garçons, des femmes et des hommes* du 25 février 2000, laquelle incorpore aux normes nationales les principes européens et internationaux. Celle-ci "exige un engagement fort des ministères signataires à tous les niveaux, en collaboration avec les services déconcentrés des Droits des femmes, les collectivités locales et les associations". Elle conclue "de la maternelle à l'enseignement supérieur et la recherche, cette action engage tous les personnels éducatifs".<sup>11</sup>

Le groupe de travail ne peut, lui aussi, qu'appeler à cet engagement fort, de la part des ministères concernés aujourd'hui, principalement celui de l'Education nationale et de la Recherche, de la Parité et de l'égalité professionnelle et du Service des Droits des femmes, relayé par l'ensemble des personnels de l'éducation.

Les études sur le genre ont un rôle essentiel à jouer dans la déconstruction des stéréotypes qui freinent l'égalité entre les femmes et les hommes et dans l'évolution des rapports sociaux entre eux. C'est pourquoi les analyses sur le genre doivent avoir leur place dans toutes les formations à destination des enseignant-e-s de tous les cycles du système éducatif. La formation des maîtres apparaît comme le niveau primordial, essentiel pour la diffusion d'une culture de l'égalité. Mais celle-ci ne peut évoluer qu'en lien avec la recherche et l'enseignement supérieur. C'est pourquoi nous énoncerons des recommandations pour chacun de ces niveaux : la formation des maîtres (1), la recherche (2), l'enseignement supérieur (3), notamment dans l'optique de la Construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur (4). La mise en œuvre de ces recommandations requiert un effort conjoint des différentes parties prenantes et une volonté politique déterminée et prolongée (5).

Nous terminerons cette étude par quelques recommandations méthodologiques pour des recensements ultérieurs (6).

---

<sup>11</sup> La *Convention interministérielle* pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes a été signée le 25 février 2000 entre les ministres de l'Emploi, et de la Solidarité, de l'Education Nationale, de la Recherche et de la technologie, de l'Agriculture et de la pêche, la ministre déléguée à l'Enseignement scolaire, le Secrétariat d'Etat aux Droits des femmes et à la Formation professionnelle. Un avenant a été signé le 8 mars 2002, prorogeant jusqu'en février 2006 la convention à laquelle se sont adjoints les ministres de la Justice, de l'Equipement, des Transports et du Logement, de la Culture et de la Communication,

## VII.1 La formation des maîtres

Il est nécessaire de garantir, au minimum, une sensibilisation au genre des futur-e-s enseignant-e-s, de former tous les membres de la communauté enseignante à intégrer une politique d'égalité des chances. Il faut pour cela accroître dans les IUFM les programmes obligatoires. La Convention interministérielle posait l'objectif "*d'intégrer dans les programmes d'éducation civique et d'éducation à la citoyenneté la réflexion sur les rôles sociaux respectifs des hommes et des femmes*". Dans l'attente d'un bilan qui devrait être fait, à mi-parcours de cette convention, et au vu des programmes de divers IUFM, on croit pouvoir dire que cette formation en est restée au niveau expérimental. Le rôle de l'Ecole dans la lutte contre les stéréotypes et pour l'éducation au respect dans les relations entre garçons et filles apparaît pourtant particulièrement nécessaire aujourd'hui.

Des campagnes de sensibilisation au genre pour les enseignant-e-s et pour le personnel administratif, devraient être organisées dans tous les établissements, en lien avec les missions locales pour l'égalité des chances et les chargée-e-s de mission dans ce domaine. Il est absolument nécessaire de faire connaître réellement cette Convention qui "*engage tous les personnels éducatifs*".

La révision des manuels scolaires, notamment ceux d'histoire, est une nécessité, maintes fois rappelée, mais qu'on ne voit pas se dessiner.

La Convention propose de "*veiller à une meilleure représentation des femmes et des hommes dans la composition du Conseil national des programmes et des groupes techniques disciplinaires, ainsi que dans la composition des jurys de concours et de recrutement*". Un plus grand nombre de femmes dans ces instances ne garantit certes pas la sensibilité au genre et à l'égalité des chances, mais elle en est sans doute un élément.

Elle propose d' « *élaborer un module de formation sur l'égalité des chances pour la formation continue des personnels, (de) mettre en place une politique globale d'information et de formation à la question de l'égalité dans l'ensemble de l'enseignement supérieur (Conférence des Présidents d'université, directeurs d'établissements et équipes de direction, enseignants, associations d'étudiants...)* Nous ne saurions dire mieux.

## VII.2 La recherche

Le progrès dans la formation des maîtres et les programmes de l'école repose, on le voit bien, sur l'enrichissement de la recherche. C'est pourquoi la Convention recommande de "*développer la recherche universitaire consacrée à l'étude de la situation des femmes en France et au niveau international et augmenter les échanges avec les universités des autres pays*".

Les incitations européennes sont fortes et précises en ce sens (voir chapitre II, point 4). L'égalité entre les femmes et les hommes est l'un des axes prioritaires des politiques de l'emploi de l'Union européenne et des fonds structurels européens sont mobilisés pour financer les actions engagées en ce sens, au niveau national et régional. Tout particulièrement en ce qui concerne la recherche, le programme "Femmes et sciences", vise à développer la recherche "par", "pour" et "sur" les femmes. La Commission européenne considère qu'il faut "*mobiliser les femmes pour enrichir la*

*recherche européenne*", et tout projet qui lui est présenté doit faire état d'un plan d'action pour l'égalité entre les hommes et les femmes. Dans le 6<sup>ème</sup> PCRD (2002-2006), le genre est un sous critère d'évaluation des projets, pour tous les programmes de façon transversale, tandis que sont encouragées des recherches spécifiques en vue d'améliorer l'intégration de la problématique "genre et science". Ce sont en particulier les priorités 1 "Sciences de la vie, génomique et biotechnologies", et 7 "Citoyens et gouvernance", pour lesquelles l'articulation genre et sciences est considérée comme un enjeu primordial de la construction de l'Espace européen de la recherche.

En France, on est encore loin d'adhérer à ces priorités, et les chargées de mission à l'égalité ont fort à faire pour convaincre les instances de décision dans les EPST comme au Ministère de la Recherche.

Il est pourtant clair que la perspective de genre est un véritable moteur de l'innovation scientifique et que les recherches féministes ont apporté une bouffée d'air frais au sein des disciplines "traditionnelles", en posant des questionnements méthodologiques et épistémologiques de grande portée.

La dimension du genre doit être intégrée dans l'ensemble des recherches et celles portant spécifiquement sur le genre doivent être encouragées. L'accent devrait être mis notamment sur des recherches comparatives européennes, dans l'optique de la construction de l'Espace européen de la recherche. Il doit aussi porter sur la dimension "genre et développement", à laquelle les institutions internationales accordent une place très importante.

La perspective de genre est jusqu'à maintenant développée principalement dans les Sciences humaines et sociales ; elle doit aussi être intégrée autant que possible à toutes les disciplines. Le genre est une catégorie d'analyse qui ne doit être négligée par aucune d'entre elles, notamment par le biais de l'histoire des sciences et de la critique épistémologique.

Pour favoriser la recherche sur le genre, plusieurs moyens peuvent être utilisés : dans la formation à la recherche et par la recherche, particulièrement au niveau des thèses, il faut veiller à ce que les bourses et allocations de recherche soient réparties équitablement entre les hommes et les femmes ; mais il faut également être attentif au fait que les thématiques sur le genre ne soient pas exclues. Une étude commanditée par le comité de pilotage pour l'égal accès des femmes et des hommes aux emplois supérieurs des fonctions publiques montre que s'il n'y a pas, au niveau du doctorat, de "discrimination directe" entre femmes et hommes à ce sujet, demeure une "discrimination indirecte" dans la mesure où le financement accompagne le plus souvent les recherches dans les sciences exactes, tandis qu'il reste rare dans les sciences humaines et sociales. Dans le cadre de cette pénurie relative, les travaux portant sur le genre sont souvent laissés de côté. Des bourses de thèse, des allocations post doctorales pourraient être proposées pour financer des recherches travaillant explicitement sur le genre.

Le recrutement de jeunes chercheur-e-s spécialistes dans le domaine, pourrait être favorisé, éventuellement par des postes fléchés « genre », « inégalités hommes-femmes » etc. Il y a à cela un double argument : c'est d'une part l'augmentation des thèses dans ces thématiques et l'ouverture de nouveaux domaines que ces travaux représentent ; c'est

d'autre part, leurs caractéristiques interdisciplinaires et l'innovation des sujets qui ne sont pas toujours bien perçues par les commissions disciplinaires.

De même il serait utile de nommer parmi les membres des commissions d'évaluation ou des jurys de concours, des personnes intéressées par le développement de ces thématiques, comme cela avait été fait en 1982 au CNRS.

La recherche féministe, sur les rapports entre les femmes et les hommes et sur le genre en France doit être soutenue, de manière pérenne, par des financements suffisants et stables, à moyen et long terme. Cela nécessite à la fois le renforcement des moyens récurrents des laboratoires existants qui proposent des axes de recherche dans le domaine, et des financements exceptionnels, à caractère incitatif, du type ACI, par exemple, pour favoriser l'ouverture et l'innovation. Dans la conjoncture actuelle, où les EPST cherchent à diminuer le nombre des formations pour réaliser des économies d'échelle, il convient sans doute d'appuyer, plutôt que la formation de nouvelles unités de recherche, le développement de nouveaux axes dans les laboratoires existants, et la valorisation de la prise en compte transversale de la dimension du genre dans l'ensemble des recherches.

Le CNRS a pris conscience du retard croissant de la recherche française et après avoir développé une politique de sensibilisation au genre, en direction des jeunes chercheur-e-s (Ateliers de Cargèse et leur suite), a lancé à son tour une vaste enquête sur le développement des études et recherches sur le genre auprès des personnels chercheurs et enseignants chercheurs. Cette enquête, dont les résultats vont compléter ceux présentés ici, devrait permettre de faire un bilan des avancées et des obstacles, vus du « côté » de la production scientifique. Il serait extrêmement souhaitable que l'initiative du CNRS soit relayée par les autres EPST dont l'implication dans les études sur le genre, si l'on excepte l'INED, ne sont guères visibles.

La recherche sur les femmes et le genre doit être soutenue ; ses résultats doivent aussi être rendus accessibles et valorisés.

Il faudrait appuyer l'édition d'ouvrages, mais aussi de revues (en raison de la difficulté actuelle pour publier sur ces thèmes dans des revues généralistes surtout pour les jeunes chercheur-e-s), ainsi que la traduction scientifique des textes les plus importants produits dans le reste du monde.

Une attention toute particulière doit être portée aux bibliothèques universitaires, de manière à ce que les étudiant-e-s et les enseignant-e-s disposent au moins des ouvrages et périodiques de base dans le domaine du genre.

### *VII.3 L'enseignement supérieur*

L'enseignement supérieur est le prolongement nécessaire de la recherche. Le recensement des enseignements réalisé dans cette étude montre à la fois que ceux-ci existent, parfois où on ne les attendait pas, mais aussi qu'ils sont très inégalement répartis selon les universités, selon les niveaux et selon les disciplines.

La première nécessité est de leur assurer une meilleure visibilité et de conforter leur légitimité. Cela implique de faire connaître les résultats de ce recensement dans toutes les universités, de les mettre à jour régulièrement. La publication régulière et actualisée des enseignements et diplômes habilités, selon les académies, les régions, les établissements permettrait une meilleure lisibilité. Le site Internet du ministère de l'Education nationale pourrait héberger ces données et créer un lien avec d'autres sites pour être aisément trouvé par les moteurs de recherche. La prise en compte sur un site officiel manifesterait en même temps la reconnaissance institutionnelle de ces enseignements. La diffusion par les ministères de l'Education nationale et de la recherche de ce rapport auprès des établissements auxquels ont été adressés les questionnaires est une nécessité. Les personnes chargées de collecter les informations dans les établissements doivent être systématiquement informées et chargées de diffuser l'information.

Afin de pérenniser le recensement des enseignements et d'assurer une meilleure lisibilité de l'offre de formation dans le cadre du processus de Bologne, il est nécessaire de créer des centres de coordination, interdisciplinaires pour les Etudes sur le genre, dans les universités, les académies ou les régions, comme il en existe dans les pays nordiques et dans la plupart des universités italiennes. Leur coordination à l'échelle nationale faciliterait la mise en place de programmes d'enseignement, de centres de documentation et de pôles genre dans toutes les académies et les universités. Dotés des ressources humaines et matérielles suffisantes, ces centres pourraient faire fructifier l'expérience acquise par les enseignant-e-s et élaborer des programmes d'enseignements à tous les niveaux, et les mettre en cohérence. Les réseaux et associations existants (RING, Mnémosine...) devraient être soutenus ; en même temps que la participation aux réseaux européens (Athena).

Il faut rattraper le retard français en matière de professionnalisation des études sur le genre par la création de nouveaux postes fléchés, à la fois pour compenser les prochains départs à la retraite de nombreuses enseignantes qui travaillent dans ce domaine depuis une vingtaine ou une trentaine d'années, et pour offrir des débouchés à la première génération d'étudiant-e-s ayant bénéficié de véritables enseignements spécialisés sur le genre. Des postes de maîtres de conférences doivent être créés et aussi et surtout des chaires de professeur-e-s afin d'impulser le développement d'enseignements sur le genre.

Il est souhaitable de renforcer les disciplines "pionnières" pour lesquelles avaient été créés les premiers postes fléchés (sociologie et histoire), mais aussi de conforter un certain nombre de disciplines où le manque est criant : économie, anthropologie, droit, démographie, médecine, philosophie, disciplines pour lesquelles « l'aveuglement au genre » constitue un biais fâcheux et une entrave méthodologique. La transversalité du genre, son caractère interdisciplinaire et la pédagogie féministe ont beaucoup à apporter à un renouvellement des méthodes d'enseignement et au rigide découpage disciplinaire.

La problématique de genre, élaborée dans les enseignements "spécifiques", tend à se diffuser à d'autres enseignements qui l'intègrent dans leur contenu. Mais le processus est long et aléatoire. Même dans les disciplines où cette problématique est le plus assuré, on constate des résistances importantes à accepter les nécessaires remises en causes des conceptions traditionnelles. Différentes initiatives de visibilité des travaux sur le genre devraient être soutenues institutionnellement, en favorisant les journées d'études,

l'organisation officielle de réseaux thématiques, les universités d'été et les colloques pluridisciplinaires.

Des projets d'établissement ont fait l'objet de conventions sur l'égalité des chances. Il faudra faire le bilan des expériences réalisées dans le cadre de ces Conventions, signées par une douzaine d'universités, et encourager la signature de nouvelles conventions. Celles-ci ont très certainement amélioré les connaissances sur l'orientation différente des étudiants et étudiantes, leur devenir professionnel. Elles ont sans doute apporté de nouveaux éclairages sur la structure du pouvoir dans les universités, et le rythme des évolutions.

Les demandes adressées aux universités de statistiques sexuées précises, à l'occasion du renouvellement de leur contrat quadriennal, fournissent certainement des renseignements très précieux. Elles correspondent à l'une des recommandations de la convention interministérielle : « *Intégrer des données sexuées dans les bilans sociaux des établissements d'enseignement et de recherche* ». Il serait fondamental que ces renseignements soient regroupés et exploités par les services du ministère. La publication de ces résultats démentirait le sentiment si bien partagé de l'absence de problème dans le recrutement et le déroulement des carrières. De même cette convention propose de « *relever et identifier par des études et lever les obstacles à l'égal accès des femmes aux postes de décision, aux promotions et aux bourses* », d' « *intégrer une politique d'égalité des chances dans les projets académiques, les projets régionaux, les contrats quadriennaux des établissements d'enseignement supérieur* » et de « *développer une approche volontariste pour l'accès des femmes aux postes de responsabilité* ».

On sait que la conception volontariste de construction de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes, qui prévaut dans les textes européens, rencontre encore une résistance extrêmement forte en France, au nom de l'universalisme républicain. Elle est dénigrée sous le nom de « discrimination positive ». Pourtant toutes les études montrent qu'il n'y a pas d'autre moyen que d'entrer dans une « logique paritaire »<sup>12</sup>. Et la convention interministérielle conclut à la nécessité de « *former l'ensemble des membres de la communauté éducative à l'égalité des chances* », ce qui constitue indubitablement une tâche concrète pour les études sur le genre.

Une des premières urgences des enseignements sur le genre, est de former les membres de la communauté universitaire à l'égalité des chances, mais aussi de former l'ensemble de la société et spécialement les décideurs dans les administrations et dans les entreprises aux exigences des règles concernant l'égalité entre les femmes et les hommes ; faute de quoi la loi Genisson restera lettre morte tant que la Cour de Justice des Communautés européennes n'aura pas condamné la France. L'université peut être un terrain d'expérimentation particulièrement fécond en raison du caractère public de ses délibérations, pour autant que la volonté d'aller vers l'égalité soit réelle. Cela devrait être assuré par la nomination de Chargé-e-s de mission à l'égalité des chances, comme il en existe dans la plupart des universités européennes et désormais dans les administrations en France. Les universités qui ont signé des conventions « égalité des chances » ont mis en place pour une durée limitée des instances à cet effet. Il est clair que cela devrait être pérennisé et étendu à l'ensemble des universités.

La loi Genisson, qui applique désormais au secteur public les exigences d'égalité professionnelle, impose que les jurys de recrutement comportent un nombre minimum de

---

<sup>12</sup> A le Pors, F.Milewski, 2003



personnes de chaque sexe. Il faudrait veiller à ce qu'elle soit appliquée. Elle exclut de son champ les jurys de thèse, ce qui peut être compris, mais aussi, de fait les jurys d'agrégation du supérieur, dont les membres sont nommés en conseils des ministres. C'est ainsi, qu'encore en 2004 le jury d'agrégation d'économie est entièrement masculin, ce qui augure mal de l'ouverture d'esprit à la problématique du genre qu'on peut en attendre.

La demande étudiante d'enseignements sur le genre s'accroît indubitablement depuis le milieu des années 1990<sup>13</sup>. D'autre part, de nombreuses ONG et associations, ainsi que des administrations publiques et collectivités locales sont et seront de plus en plus demandeuses de professionnel-le-s formé-e-s sur le genre, afin de les aider à élaborer et appliquer les politiques publiques visant à promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes.

Les recherches européennes montrent le bénéfice pour les étudiant-e-s qui ont suivi des enseignements sur le genre dans le cadre de leurs études supérieures, en terme d'employabilité mais aussi d'adaptation à différents types d'environnement professionnel et en matière d'égalité professionnelle (EWSI 2003).

#### *VII.4 La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur*

L'expérience d'autres pays montre que le passage au LMD (Licence, Master, Doctorat) peut favoriser le développement des enseignements sur le genre, en raison de la structure modulaire et de l'offre d'UE libres, pluridisciplinaires.

L'harmonisation européenne incite au développement en France de problématiques largement développées dans d'autres pays. La force des études féministes/ sur le genre est justement leur caractère européen, qui peut leur être envié par les autres disciplines. Les études féministes/ sur le genre peuvent et doivent être à l'avant garde de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Les échanges dans le cadre de la mobilité internationale sont aussi le moyen de tisser et de renforcer les réseaux.

L'autonomie des universités, si elle peut favoriser localement des enseignements sur le genre, risque surtout de noyer le plus souvent ceux-ci dans le poids des disciplines et des féodalités. Il est indispensable qu'elle soit compensée par des directives nationales.

Les enseignements sur le genre doivent apparaître comme une priorité. Il faut non seulement que le Ministère valide les diplômes qui lui seront proposés par les universités, mais qu'il encourage leur création. Il devrait inciter les universités à inclure au niveau Licence au moins une UE de sensibilisation, de préférence obligatoire, dans tous les domaines où cette problématique est pertinente (en particulier dans les disciplines peu ouvertes où cette problématique serait le plus nécessaire : Droit, économie, sciences de l'éducation...) ; à défaut une ou des UE libres, qui pourraient être regroupées en mention

<sup>13</sup> - Attestée par le succès de séminaires de doctorant-e-s sur le genre, notamment à l'EHESS, de listes électroniques d'échange et d'information (sur les bourses, les charges de cours et les postes, mais aussi sur les problématiques et les ressources bibliographiques), et enfin par la constitution formelle d'une association, Effigies, dans le sillage du III<sup>e</sup> colloque international de recherche féministe de Toulouse en septembre 2003

pour permettre l'entrée dans une spécialité de master. Au niveau master, des mentions (ou du moins spécialités) "genre", "égalité hommes femmes", "masculin féminin" devraient être habilitées dans les disciplines, les académies et les universités qui sont en mesure de les assurer. Pour les autres il faut aider au regroupement entre les universités d'une même région pour la co-habilitation de masters pluridisciplinaires. Il faut renforcer les cursus existants et appuyer la création de nouveaux enseignements dans différents domaines concernant le genre, éventuellement axés sur des spécialités comme la lutte contre les violences, la problématique "genre et développement", les politiques publiques, l'approche européenne de l'égalité des chances.

Des masters professionnels doivent être mis en place pour former les professionnels de l'éducation, du travail social, de la gestion des ressources humaines, de la justice et tous les personnels relevant des ministères signataires de la convention interministérielle.

Les universités signataires d'une Convention "égalité des chances" doivent servir de modèle pour les prochaines vagues de la réforme sur l'harmonisation européenne des diplômes (réforme "LMD").

Les échanges internationaux doivent être encouragés, par l'accueil de spécialistes du genre et d'étudiant-e-s étranger-e-s, par la mobilité internationale des chercheur-e-s, des enseignant-e-s et des étudiant-e-s qui le désirent, par l'organisation d'événements ainsi que la participation d'enseignantes et chercheuses françaises à des événements internationaux. En effet la difficulté d'obtenir des financements explique le trop faible nombre de chercheuses françaises participant aux Conférences européennes de la recherche féministe.

L'exemple du GDR MAGE, qui a acquis une dimension européenne montre, par ses résultats et sa visibilité, qu'il faudrait favoriser davantage le développement de ce type de réseau sur d'autres thématiques.

### *VII.5 La collaboration avec les pouvoirs publics concernés*

L'importance d'une collaboration organisée entre le milieu de la recherche et de l'enseignement sur le genre et les pouvoirs publics concernés, est attestée par les expériences européennes. Elle doit être développée avec les Ministères de l'Education et de la recherche et les instances chargées des Droits des femmes : Ministère délégué à la parité, Service des droits des femmes et de l'égalité, chargé-e-s de mission mettant en œuvre la Convention interministérielle dans les différents ministères signataires ; au niveau central, mais aussi des instances décentralisées, délégations régionales aux droits des femmes, missions départementales, services déconcentrés des ministères, réseau des chargées de mission académiques à l'égalité des chances. Les relations sont restées jusqu'à présent trop peu institutionnalisées en France. Cela requiert une nouvelle forme de relation avec les représentants de l'Etat, quel que soit leur couleur politique.

Les enseignantes et chercheuses doivent, sans hésiter, entrer dans les lieux de décision des instances universitaires et ne pas craindre d'y apparaître pour ce qu'elles sont. Mais cette détermination n'aura de poids que si elle fait l'objet d'un soutien politique. Il est nécessaire que le Ministère de l'Education nationale mettent en œuvre les

résolutions qui l'engagent par la convention interministérielle, et qu'il se fasse le relais des exigences européennes.

### *VII.6 Recommandations pour des recensements ou des bilans ultérieurs*

Les difficultés rencontrées dans l'analyse du recensement et les lacunes constatées, notamment dans le recueil de l'information, résultent sans aucun doute de la nouveauté de l'exercice. Pour permettre une analyse plus approfondie et des résultats plus concluants, nous pouvons formuler un certain nombre de suggestions pour la mise en place d'enquêtes ultérieures, qui nous semblent tout à fait judicieuses à impulser régulièrement.

A - Visibiliser et éventuellement pérenniser le rôle des personnes relais dans les établissements d'enseignement supérieur et dans les organismes de recherche (s'appuyer sur l'expérience de la démarche menée au CNRS), de manière à ce qu'elles puissent facilement être identifiées par le personnel enseignant et chercheur et avoir ainsi un meilleur accès à l'information.

B - Elaborer, à partir de cette première expérience, un nouveau questionnaire, qui permette de surmonter les difficultés liées à la comptabilisation du volume horaire des enseignements, ainsi qu'à la distinction entre enseignements "spécifiques" et "contenant" le genre. Il serait bon de connaître les intitulés exacts des enseignements, ainsi que le nombre d'étudiant-e-s inscrits. Un questionnaire type devrait être préalablement testé pour s'assurer de la pertinence des questions, notamment selon les établissements, mais aussi selon les disciplines. Pour être opérationnel un tel questionnaire devrait être conçu en fonction de l'exploitation qui devrait en être faite (envisager, avant même de lancer l'enquête, les problèmes de codage pour parvenir à maîtriser le sens des « non réponses notamment).

C - Chercher à établir si les enseignements sont obligatoires ou optionnels et quelle place ils vont tenir dans la construction des nouveaux cursus.

D - Envisager des questions complémentaires pour établir l'absence ou l'existence de centres de documentation, d'ouvrages et publications, revues et matériel pédagogique sur le genre, susceptibles de constituer un important appui pour les enseignements et la recherche.

E - Inscrire le recensement dans la durée : la période étudiée à travers le questionnaire (l'année écoulée ou l'année en cours), permet d'avoir une vision "instantanée" de la situation, mais ne permet absolument pas de retracer l'historique des enseignements ou des recherches (en particulier des enseignements qui sont brutalement interrompus par le départ à la retraite d'une personne, qui n'est pas remplacée par un poste identique). Ceci pose également la question du devenir des postes fléchés, notamment quand les maître-sse-s de conférence changent de statut pour devenir professeur-e-s)

F - Concernant la recherche, il faut probablement s'appuyer sur le travail en cours du CNRS, en accordant une place particulière à la formation à la recherche aussi bien au niveau des thèses que des post-doctorats qui commencent à se développer en France. L'articulation en enseignement et recherche doit être mieux prise en compte, par le biais

des relations entre équipes d'accueil et écoles doctorales. La place des unités de recherches associées aux grandes écoles doit notamment être mieux recensée.

G - Enfin, il est certain que des interviews, voire des sessions de travail en groupe, avec un certain nombre de personnes significatives dans l'enseignement, la recherche, et parmi les autorités administratives, apporteront un complément d'information précieux pour connaître l'interprétation que font les praticien-ne-s elles-mêmes de ce champ, de ses succès et de ses points faibles et connaître leurs intérêts, revendications et propositions. La manière dont se fait la structuration du domaine des enseignements et recherches en genre doit faire l'objet d'une interrogation spécifique pour saisir à la fois les enjeux épistémologiques mais aussi politiques dans la recomposition des disciplines et sous disciplines qu'elle entraîne presque nécessairement. Ainsi il est dommage que l'analyse menée dans ce rapport n'ait pu exploiter les réponses relatives à l'organisation de colloques, trop mal renseignées dans nombre de questionnaires renvoyés.

## ***Bibliographie***

### ***Annexes***

Annexe 1 : Composition de l'équipe de recherche

Annexe 2 : Documents de l'enquête

Annexe 2-a : Lettre du Ministère aux Président-e-s d'Universités

Annexe 2-b : Le questionnaire

Annexe 3 : Liste des universités, par catégorie d'établissement

Annexe 4 : Etablissements ayant signé une convention FSE –  
égalité

Annexe 5 : Liste des abréviations et acronymes utilisés.

#### DOSSIER SEPARÉ

Annexe 6 : Dossier de l'Université de Bordeaux III

Annexe 7 : Base de données Excel (les enseignements et  
recherches déclarés, données de 2001-2002):

## *Annexe 1 : Composition de l'Equipe de recherche*

### **Comité scientifique :**

- Annik Houel, PR de Psychologie, Université de Lyon II, Présidente de l'ANEF
- Françoise Picq, MCF Science politique, Institut de Recherche Inter-disciplinaire en Socio-économie (IRIS) Université Paris IX Dauphine, Vice-présidente de l'ANEF.
- Nicky Le Feuvre, MCF en sociologie (poste fléché « études féminines »), Université Toulouse II le Mirail, Directrice de l'équipe Simone-Sagesse (EA 3053), membre du CA de l'ANEF.
- Michèle Ferrand, CR au CNRS, sociologie, CSU IRESCO, associée à l'unité "Démographie, genre et sociétés" de l'INED, membre du CA de l'ANEF

### **Chargées de recherche :**

- ✓ Muriel Andriocci, doctorante et ATER en sociologie, Université de Toulouse II le Mirail, Equipe Simone-SAGESSE, sur le thème de l'impact des études féministes/sur le genre sur la vie personnelle et professionnelle des personnes qui ont suivi, dans le cadre de leurs études supérieures, ces enseignements.
- ✓ Jules-France Falquet, MCF en sociologie, Université de Paris VII Denis Diderot, membre du CREDAL (Unité mixte de recherche CNRS-Paris III), spécialiste des mouvements sociaux, des questions de genre et du développement, en particulier en Amérique latine et aux Caraïbes
- ✓ Emmanuelle Latour, doctorante en sociologie et chargée de cours à l'Université de Toulouse II le Mirail sur le thème des universités françaises à l'épreuve du genre.
- ✓ Milka Metso, doctorante en sociologie et chargée de cours à l'Université de Toulouse II le Mirail, Equipe Simone-SAGESSE, sur le thème des trajectoires professionnelles et familiales des femmes et hommes cadres bancaires en France et en Finlande.

## Annexe 2 : Les documents de l'enquête

### (a) Annexe 2-a : La lettre du Ministère

Ministère de l'Education Nationale  
Direction de l'Enseignement supérieur

Ministère de la Recherche  
Direction de la Recherche

La Directrice

La Directrice

Note :

A l'attention de Mesdames et Messieurs les Présidents d'Universités  
Mesdames et Messieurs les Directrices et Directeurs d'IUFM, d'Ecoles, d'EPST, D'Epic

**Le 20 décembre 2000, le Conseil de l'Union Européenne a adopté un programme d'action communautaire concernant la stratégie en matière d'égalité entre les femmes et les hommes (2001-2005) financé par le fonds social européen (FSE), destiné entre autres à l'enseignement supérieur et à la recherche.**

En France la Convention interministérielle de février 2000 « pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif » stipule dans sa 3<sup>ème</sup> mesure, le renforcement des « outils de promotion de l'égalité et la formation des acteurs », l'élaboration de modules sur l'égalité des chances, l'introduction systématique d'une formation spécifique ayant pour thème les rôles sociaux des hommes et des femmes, l'identification des stéréotypes». Les Ministères de l'éducation nationale et de la Recherche qui se sont dotés respectivement d'une Mission pour la Promotion de l'égalité des chances hommes/femmes dans l'enseignement supérieur auprès de la D.E.S. et une Mission pour la Parité en Sciences et Technologies auprès de la D. R. ont décidé de procéder au recensement des enseignements et des laboratoires de recherche dans tous les champs disciplinaires portant *spécifiquement* sur le « genre » ou *tenant compte de la dimension du genre*, quelle que soit la dénomination adoptée<sup>14</sup>.

Un questionnaire vous est joint. Il vise à créer une base *nationale* de données sur les enseignements et équipes de recherche existants sur ces thèmes dans les établissements et les *laboratoires* et à faire apparaître les possibilités de développement de ces études et enseignements.

**Nous vous prions de diffuser ce questionnaire auprès des directeurs d'UFR, de laboratoires ou tout autres responsables.**

Nous vous serions également reconnaissantes de désigner dans votre établissement une personne qui serait notre correspondant(e) pour assurer l'interface et le suivi de cette opération, transmettre les réponses aux questionnaires, les envoyer à Armelle Le Bras-Chopard chargée de mission pour la promotion de l'égalité des chances hommes/femmes dans l'enseignement supérieur.

**La date limite de renvoi du questionnaire est le 31 décembre 2001.**

**Nous vous remercions de votre coopération et nous vous prions d'accepter l'expression de toute notre considération.**

Francine Demichel  
Directrice de l'enseignement supérieur  
l'Education Nationale

Ketty Schwartz  
Directrice de la Recherche Ministère de  
Ministère de la Recherche

<sup>14</sup> rapport sociaux de sexe , hommes/femmes, études féminines, études féministes, genre masculin/féminin dans les sciences exactes, expérimentales, sociales et humaines,

(b) Annexe 2-b : Le questionnaire

*Mode d'emploi du questionnaire*

RECENSEMENT DES ENSEIGNEMENTS ET DES LABORATOIRES DE RECHERCHE SUR LE « GENRE »
--

### 1° - Question de définitions

On entend par « genre » toutes les dénominations adoptées pour identifier les enseignements et les laboratoires dans tous les champs disciplinaires : « rapports sociaux de sexe », « égalité des chances entre les sexes », « différence des sexes femmes/hommes », « études féministes », « études sur les femmes », « genre masculin/féminin dans les sciences exactes et expérimentales », cette liste de mots-clés n'est pas exhaustive.

### 2° - Descriptif du questionnaire

Vous trouverez ci-joint 5 fiches, vous devez obligatoirement remplir la fiche n° 1 puis, successivement les quatre fiches en fonction des situations de votre établissement.  
Une fiche doit être remplie pour chaque enseignement et chaque laboratoire.

### 3° - Modalités d'envoi

Le questionnaire sera à envoyer à Armelle **LE BRAS-CHOPARD**, chargée de mission pour la promotion de l'égalité des chances hommes/femmes dans l'Enseignement Supérieur, auprès de la Directrice de l'Enseignement Supérieur, Madame Francine **DEMICHEL**

Ministère de l'Education Nationale  
Pièce 216  
110, rue de Grenelle  
75357 Paris 07 SP

ou par courrier électronique [armelle.lebras@laposte.net](mailto:armelle.lebras@laposte.net)

**La date limite du questionnaire est le 31 Décembre 2001.**

### 4° - Destinataires :

Présidents d'Université, Directeurs d'IUFM et d'Ecole, Présidents des EPST et des EPIC.



**Fiche n°1 : IDENTIFICATION**

**Nom de l'établissement :**

**Adresse :**

**N° de téléphone :**

**N° de télécopie :**

**e-mail :**

**Nom et fonction de la personne correspondante désignée :**

**Fiche N° 2 : ENSEIGNEMENT SPECIFIQUE SUR LE GENRE**

**Existe-t-il dans votre UFR ou votre laboratoire des enseignements et/ou des équipes de recherche portant spécifiquement sur le GENRE ?**

**Si OUI veuillez remplir cette fiche pour chacun d'entre eux.**

**Nom de l'établissement :**

**Nom de l'UFR :**

**Intitulé de l'enseignement :**

**Nom du responsable de l'enseignement :**

**Discipline de rattachement du responsable :**

<b>a) Niveau</b>	<b>b) Optionnel ou obligatoire ?</b>	<b>Volume horaire total</b>	<b>Diplôme (s) préparé (s)</b>
<b>DEUG</b>			
<b>Licence</b>			
<b>Maîtrise</b>			
<b>DESS</b>			
<b>DEA</b>			
<b>Ecole doctorale</b>			
<b>Formation continue ou autre</b>			

**Cet enseignement fait-il partie d'un module spécifique ?**

**Si oui quel intitulé ?**

**Cet enseignement appartient-il à un cycle sur le même thème ?**

**Cet enseignement est-il suivi par des étudiants étrangers ?**

**Cet enseignement est-il intégré dans un programme SOCRATES ou autre programme ou réseau international ?**

**Si Oui précisez.**

**Fiche 2 Bis : ENSEIGNEMENT QUI COMPREND LA DIMENSION DU GENRE**

**Si NON pouvez-vous indiquer si ces questions sont abordées dans d'autres enseignements ou équipes de recherche.**

<b>Niveaux</b>	<b>Intitulé de l'Unité d'Enseignement</b>	<b>c) Thèmes</b>

<b>DEUG</b>		
<b>Licence</b>		
<b>Maîtrise</b>		
<b>DESS</b>		
<b>DEA</b>		
<b>Ecole doctorale</b>		
<b>Formation continue ou autre</b>		

.Si le « GENRE » n'est pas abordé dans vos enseignements, y avez-vous consacré des manifestations ponctuelles (colloques, conférences, séminaires) ?

Oui Non

. Si oui, lesquels ? (préciser le titre et la date)

### Fiche N° 3 : LABORATOIRES SPÉCIFIQUES SUR LE GENRE

Existe-t-il dans votre établissement des laboratoires ou équipes de recherche portant spécifiquement sur le GENRE

Si OUI veuillez remplir cette fiche pour chacun (e) d'entre eux.

Nom de l'établissement :

Nom du centre de recherche :

Type d'équipe :

Nom du responsable :

Disciplines :

Axes de recherche :

Nombre d'enseignants chercheurs :

Nombre de chercheurs

Nombre de doctorants :

Entretenez-vous, sur ce thème, des relations de collaboration avec d'autres laboratoires.

. en France

. en Europe

. dans le monde

Séminaire	Intitulé	Responsable
Colloques	Intitulé	Responsable
Contrats	Intitulé	Responsable

### Fiche N° 3 Bis : LABORATOIRES COMPRENANT LA DIMENSION DU GENRE

Existe-t-il dans votre établissement des laboratoires ou équipes de recherche qui prennent en compte la dimension du GENRE

Si OUI veuillez remplir cette fiche pour chacun (e) d'entre eux.

Nom de l'établissement :

Nom du Laboratoire

Type d'équipe : (associée, propre, postulante, mixte...)

Nom du responsable :

Disciplines :

Axes de recherche :

Nombre d'enseignants chercheurs :

Nombre de chercheurs :

Nombre de doctorants :

Entretenez-vous, sur ce thème, des relations de collaboration avec d'autres laboratoires.

. en France

. en Europe

. dans le monde

Thèmes de recherche	Intitulé	Responsable
Séminaires	Intitulé	Responsable
Colloques	Intitulé	Responsable
Contrats	Intitulé	Responsable

### Annexe 3 : Etablissements ayant signé une convention FSE – égalité

Universités ayant signé une convention " égalité des chances entre les femmes et les hommes"						
Financement par le Fonds Social Européen au titre de l'objectif 3 - mesures 8 et 9 - amélioration de la participation et de l'accès des femmes au marché de l'emploi.						
	ville	Etablissement	Responsable de projet	téléphone	courriel	Partenariats
<b>Etablissements retenus</b>						
	Clermont-Ferrand	Ecole Nationale Supérieure de chimie	Jacques Lacoste	04 .73 .40. 71. 50	<a href="mailto:jlacoste@ensccf.univ-bpclermont.fr">jlacoste@ensccf.univ-bpclermont.fr</a>	avec ISTASE
	Lille	USTL- Lille1	Martine Carette	03.20.43.44.04	<a href="mailto:martine.carette@univ-lille1.fr">martine.carette@univ-lille1.fr</a>	avec Lille 3
	Lille	Lille 3	Laurence Broze	03.20.41.62.98	<a href="mailto:broze@univ-lille3.fr">broze@univ-lille3.fr</a>	avec Lille 1
	Lyon	université Lyon 2	Annik Houel/CH. Planté	04.78.42.66.49	<a href="mailto:annik.houel@univ-lyon2.fr">annik.houel@univ-lyon2.fr</a>	avec Lyon 1
	Lyon	Lyon 1	Christine Charretton	04 72 43 10 77	<a href="mailto:charretton@gaspard.univ-lyon1.fr">charretton@gaspard.univ-lyon1.fr</a>	avec l'université Lyon 2
	Lyon	IUFM	Michelle Zancarini	04 72 33 34	<a href="mailto:michelle.zancarini-fournel@lyon.iufm.fr">michelle.zancarini-fournel@lyon.iufm.fr</a>	avec IUFM d'Aix-en-Provence
	Aix-Marseille	IUFM	Huon-Mencherini	04 42 33 02 21	<a href="mailto:n.mencherini@aix-mrs.iufm.fr">n.mencherini@aix-mrs.iufm.fr</a>	avec IUFM de Lyon
	Montpellier	université Montpellier3	Geneviève Duché	04.67.14.21.67	<a href="mailto:genevieve.duche@univ-montp3.fr">genevieve.duche@univ-montp3.fr</a>	
	Paris	Université Paris 9	Françoise Picq	01.44.05.46.22	<a href="mailto:Francoise.picq@dauphine.fr">Francoise.picq@dauphine.fr</a>	
	Paris	ENSAM	Anne-Sophie Godfroy-Genin	01.44.24.64.63	<a href="mailto:genin@paris.ensam.fr">genin@paris.ensam.fr</a>	
	Reims	Université de Reims	Julianne Unterberger	03.26.91.32.20	<a href="mailto:julia.unterberger@univ-reims.fr">julia.unterberger@univ-reims.fr</a>	avec l'Iufm de Reims
	Reims	IUFM	Christine Bouissou	03.26.02.18.29	<a href="mailto:christine.bouissou@reims.iufm.fr">christine.bouissou@reims.iufm.fr</a>	avec l'université de Reims
	Rouen	Université de Rouen	Hélène Dauchel	02.35.14.63.89	<a href="mailto:Helene.Dauchel@univ-rouen.fr">Helene.Dauchel@univ-rouen.fr</a>	
	Saint-Etienne	ISTASE	M.G. Noyel	04.77.48.50.02	<a href="mailto:noyel@univ-st-etienne.fr">noyel@univ-st-etienne.fr</a>	avec Ecole Chimie de Clermont-Ferrand
	Tours	Université François Rabelais	Sylvette Denèfle	02.47.36.65.44	<a href="mailto:denefle@univ-tours.fr">denefle@univ-tours.fr</a>	
	Versailles	Université de Versailles Saint Quentin en Yvelines	Jacqueline Heinen	01.39.25.56.47	<a href="mailto:jacqueline.heinen@printemps.uvsq.fr">jacqueline.heinen@printemps.uvsq.fr</a>	
	Toulouse	Université Toulouse2	Nicky Le Feuvre Jacqueline Martin	05.61.50.43.94	<a href="mailto:lefeuvre@univ-tlse2.fr">lefeuvre@univ-tlse2.fr</a> ; <a href="mailto:jacqueline.martin@univ-tlse2.fr">jacqueline.martin@univ-tlse2.fr</a>	

#### **Annexe 4 : Liste des universités par catégorie d'établissements**

*Droit - science économique :*

-Bordeaux 4, Grenoble 2, Lyon 3, Paris 1, Paris 2, Strasbourg 3, Toulouse 1.

*Lettres et sciences humaines :*

Bordeaux 3, Grenoble 3, Lille 3, Lyon 2, Montpellier 3, Nancy 2, Paris 3, Paris 4, Paris 8, Paris 10, Rennes 2, Strasbourg 2, Toulouse 2.

*Pluridisciplinaires hors santé :*

Aix-Marseille 1, Aix-Marseille 3, Arras, Avignon, Bretagne Sud, Cergy Pontoise, Chambéry, Clermont-Ferrand 2, Corse, Evry, La Réunion, La Rochelle, Le Havre, Le Mans, Littoral, Marne la Vallée, Metz, Mulhouse, Nouvelle Calédonie, Orléans, Pau, Perpignan, Polynésie, Toulon, Valenciennes, Versailles-Saint Quentin en Yvelines.

*Pluridisciplinaires avec santé :*

Amiens, Angers, Antilles Guyane, Besançon, Brest, Caen, Clermont-Ferrand 2, Dijon, Lille 2, Limoges, Montpellier 1, Nantes, Nice, Paris 12, Paris 13, Poitiers, Reims, Rouen, Saint Etienne, Tours.

*Sciences et santé :*

Aix-Marseille 2, Bordeaux 1, Bordeaux 2, Grenoble 1, Lille 1, Lyon 1, Montpellier 2, Nancy 1, Paris 5 ; Paris 6, Paris 7, Paris 11, Rennes 1, Strasbourg 1, Toulouse 3.

*INP et IUT :*

INP Lorraine, INP Grenoble, INP Toulouse, UT Belfort, UT Compiègne, UT Troyes.

## **Annexe 5 Liste des abréviations et acronymes**

AES : Administration économique et sociale (Filière pluridisciplinaire)  
AFFER : Association Femmes, Féminisme et Recherches  
ANEF : Association nationale des études féministes  
ATHENA : Advanced Thematic Network in European Women's Studies  
ATP : Action Thématique Programmée (CNRS)  
CEDREF : Centre d'études, de documentation et de recherche pour les enseignements féministes, (Université Paris 7).  
CEFUP : Centre d'études féminines de l'université de Provence (Université Aix-Marseille)  
CEPED : Centre population et développement  
CLEF : Centre Lyonnais d'études féministes (Université Lyon 2)  
CNRS : Centre National de la Recherche Scientifique  
CREDAL : Centre de recherche et de documentation sur l'Amérique Latine, (Université Paris 3)  
CSU : Cultures et sociétés urbaines (CNRS)  
DEA : Diplôme d'études approfondies (Master recherche)  
DES : Direction de l'enseignement supérieur (Ministère de l'Education nationale et de la Recherche)  
DESS : Diplôme d'études supérieures spécialisées (Master professionnel)  
DEUG : Diplôme d'études universitaires générales (Premier cycle)  
DGS : Association nationale allemande de sociologie  
EfiGiES : Association des jeunes chercheuses et chercheurs en études féministes, sur le genre et les sexualités  
ENWS/REEF : European Network of Women's Studies / Réseau européen d'études des femmes (Conseil de l'Europe)  
EPIC : Etablissements publics à caractère industriel et commercial  
EPST : Etablissements publics à caractère scientifique et technique  
ERASMUS : Programme européen de mobilité et d'échange, DG Education  
EWSI : European Women's Studies Integration (Programme de recherches financé dans le cadre du 5<sup>ème</sup> PCRD de la Commission européenne)  
FNUAP : Fond des Nations Unies pour la population  
FSE : Fonds social européen (Communauté européenne)  
GDR : Groupement de recherche  
GEDISST : Groupe d'étude sur la division sociale et sexuelle du travail (CNRS)  
GERS : Genre et rapports sociaux (CNRS / Université Paris VIII)  
GEF : Groupe d'études féministes (Université Paris-VII 1975-1991)  
GRIEF : Groupe interdisciplinaire d'études des femmes (Université de Toulouse-II)  
IATOS : Ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers de service  
IEP : Institut des études politiques  
IHEAL : Institut des hautes études d'Amérique Latine  
INED : Institut national d'études démographiques  
INETOP-CNAM : Institut National d'Etude du Travail et d'Orientation Professionnelle, Conservatoire National des arts et métiers  
INRA : Institut national de recherche agronomique  
IRD : Institut pour la recherche et le développement (ex Orstom)  
INSERM : Institut national supérieur d'études et de recherches médicales  
IRESCO : Institut de recherche sur les sociétés contemporaines (CNRS)  
IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maîtres



L-M-D : Licence, Master, Doctorat (Réforme en cours du système universitaire, dit aussi processus de Bologne).  
MAGE : Marché du travail et genre (GDR CNRS)  
MCF : Maître(sse) de conférence  
MSH : Maison des sciences de l'Homme  
ORSTOM : voir IRD  
PCRD : Programme Cadre de Recherche et Développement (Commission européenne, DG Recherche)  
RING : Réseau interdisciplinaire inter-universitaire sur le genre  
SIGMA : Réseau européen d'évaluation des activités de mobilité financées dans le cadre du programme ERASMUS (1995)  
SOCRATES : Programme européen de mobilité et d'échange, DG Education  
STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives  
UFR : Unité de formation et de recherches  
U E. : Union européenne  
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture  
WISE : Women's International Studies Europe (Réseau européen d'études de femmes)

