

## **FEMMES ET HOMMES DANS LEURS RAPPORTS AUX SAVOIRS SAVANTS**

Si l'on veut comprendre les rapports qu'entretiennent les femmes et les hommes avec les savoirs savants, il est nécessaire de replacer ces rapports dans le cadre socio-historique où ils prennent place. La place que les femmes ont occupée ou n'ont pas occupé pas, occupent aujourd'hui ou n'occupent pas dans l'appropriation, la transmission et la production des savoirs savants dépend de l'« ordre sexué »<sup>1</sup> qui caractérise la structure d'ensemble de la société. Il ne faut pas oublier qu'il a fallu attendre février 1938 pour que le code civil autorise une femme mariée à s'inscrire dans une université et à se présenter aux examens universitaires sans l'autorisation de son mari. Je voudrais d'abord préciser ce que j'entends par rapport aux savoirs savants ; puis montrer que l'exclusion des femmes des institutions qui permettent d'accéder aux savoirs savants constituent les femmes savantes en exceptions. Ensuite je montrerai que leur très progressive inclusion dans l'enseignement secondaire et supérieur se fait en produisant de nouvelles divisions des savoirs ; et enfin je montrerai le tournant radical qu'a apporté le féminisme de la deuxième vague, tout en montrant qu'il existe encore des discriminations sournoises ou indirectes, d'où le rapport complexe et très différencié qu'entretiennent aujourd'hui les femmes et les hommes aux savoirs savants.

### **I Le rapport au savoir et l'exclusion des institutions liées aux savoirs savants**

#### **I.1. Le rapport au savoir**

---

<sup>1</sup> Cf. Réjane Sénac-Slawinski Réjane, 2007, *L'ordre sexué. La perception des inégalités femmes-hommes*. Paris, PUF, Coll. Le lien social.

J'ai fait partie d'une Équipe de recherche à Nanterre intitulée « savoirs et rapport au savoir »<sup>2</sup> et j'ai dirigé une Équipe intitulée « Genre, savoirs et éducation ». C'est dans le cadre de ces travaux que j'ai travaillé sur le rapport au savoir des femmes et des hommes<sup>3</sup>, en m'inspirant de Cornélius Castoriadis<sup>4</sup>. Pour celui-ci, en même temps que les « faire sociaux » spécifiques que chaque société institue, (pratiques techniques, économiques, politiques, éducatives, médicales), celle-ci institue les modes de savoirs qui les accompagnent, avec leurs modes de production de savoir spécifiques, les institutions spécifiques de production et de transmission des savoirs (l'université du Moyen-Âge, l'académie, l'université moderne ou le laboratoire, la forme scolaire comme forme de transmission des savoirs rationnels puis scientifiques) ; ces institutions déterminent les règles qui définissent leurs producteurs légitimes, leurs récepteurs légitimes. ; ce qui institue un partage entre eux et les autres. Ces règles explicites ou implicites s'imposent aux sujets individuels et leur permettent à la fois des réalisations, mais en même temps, par les divisions qu'elles opèrent, elles posent pour certains, certaines des interdictions.

Dans notre société, par le jeu de la sélection, des orientations et des filières différenciées et hiérarchisées, le système scolaire produit une division socio-sexuée des savoirs, qui correspond aux grandes divisions socio-sexuées du travail.

---

<sup>2</sup> Beillerot Jacky, Blanchard-Laville Claudine, Mosconi Nicole, 1996 *Pour une clinique du rapport au savoir*. L'Harmattan. - Mosconi Nicole, Beillerot Jacky, Blanchard-Laville Claudine, (dir.), 2000, *Formes et formations du rapport au savoir*, Paris, L'Harmattan.

<sup>3</sup> Mosconi Nicole, 1994, *Femmes et savoirs. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'harmattan.

<sup>4</sup> Cornelius Castoriadis, 1975, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil.

Les savoirs en effet sont aussi divisés en fonction du « genre », entendu comme « rapports sociaux de sexe »<sup>5</sup>, c'est-à-dire cette structure qui organise les groupes de sexe dans l'ensemble des champs du social, y compris le champ culturel et symbolique « sur le mode du pouvoir de l'un, le masculin, par rapport à l'autre, le féminin »<sup>6</sup>. Les rapports sociaux de sexe se traduisent par un « imaginaire social »<sup>7</sup>, c'est-à-dire des croyances et des mythes qui divisent les savoirs en « masculins » et « féminins » et qui « règlent notre rapport aux diverses connaissances et au connaître en général »<sup>8</sup>, selon la formule de Michèle Le Dœuff. Ces mythes produisent des divisions, des inclusions et des autorisations par rapport aux savoirs légitimes ou savants, mais aussi des exclusions, des interdits par rapport à ceux-ci, selon les origines sociales et selon le sexe. Et ceci d'autant plus que si les savoirs sont épïcènes<sup>9</sup>, les institutions productrices des savoirs sont « masculinistes » : ce sont les hommes qui y détiennent les pouvoirs essentiels (déterminer les critères du savoir valable, les théories et les méthodes, les thèmes de recherche légitimes, etc). En transférant sur le savoir, en particulier sur les sciences de la nature, une masculinité qui ne concerne que les institutions, on masque la domination masculine dans ces institutions et on transfère sur les femmes les raisons de leur moindre présence, en faisant croire que ce sont elles qui veulent s'en détourner. On voit que dans la constitution de ces rapports des femmes et des hommes aux savoirs savants, sont en jeu les rapports entre groupes sociaux et groupes de sexe. Et, dans la constitution de son rapport à l'objet « savoir », c'est donc

---

<sup>5</sup> Cf. Danièle COMBES, Anne-Marie DAUNE-RICHARD, Anne-Marie DEVREUX, Mais à quoi sert une épistémologie des rapports sociaux de sexe ?, In Marie-Claude HURTIG, Michèle KAIL, Hélène ROUCH (1991), *Sexe et genre. de la hiérarchie entre les sexes*, CNRS.

<sup>6</sup> Françoise COLLIN (1990), *Savoir et différence des sexes*, *les Cahiers du GRIF*, Paris, n°45, p.84.

<sup>7</sup> Castoriadis Cornelius, op. cit.1975.

<sup>8</sup> Michèle Le Doeuff, 1998, *Le sexe du savoir*, Paris, Aubier, ALTO, p.9.

<sup>9</sup> terme grammatical qui désigne les noms « communs aux deux sexes », comme enfant, souris, aigle...

aussi une certaine position dans une hiérarchie socio-sexuée des savoirs et des « faire » que l'individu apprend, position qui est souvent vécue comme un système d'autorisations, d'interdictions ou de limitations<sup>10</sup>.

En même temps, cette logique d'organisation du social est en perpétuel mouvement, les rapports sociaux évoluent, il y a une histoire, et en même temps des possibilités nouvelles s'ouvrent dans l'accès aux savoirs, pour les femmes, comme pour d'autres groupes dominés. Il existe des marges de liberté qui permettent à certaines femmes de desserrer les contraintes que la construction des rôles de sexe leur impose en général, et en particulier elles peuvent s'autoriser à accéder à des savoirs supposés interdits ou à des positions jusque là impossibles.

## **I. 2 La longue exclusion des femmes des « savoirs théoriques »**

Depuis la Renaissance jusqu'au XIXème, les femmes sont exclues des institutions officielles de production et d'acquisition des savoirs savants : collèges, universités, académie, etc. L'éducation des femmes les prive « de toute émancipation par le savoir »<sup>11</sup>, (Martine Sonnet *l'Histoire des femmes, XVIème-XVII*. La culture transmise aux femmes, quel que soit leur milieu, doit être une « culture du dedans » (« entretenir et sauvegarder une maisonnée chrétienne ») quand celle des garçons est une « culture du dehors » pour leur ouvrir « les espérances de belles carrières, civiles et ecclésiastiques »<sup>12</sup>. Les auteurs qui prônent une instruction solide des femmes, au XVIIè siècle, Comenius ou Poulain de la Barre, ou des femmes qui la revendiquent, Marie de Gournay ou Gabrielle Suchon, ou au XVIIIè Condorcet ou Mary Wollstonecraft, sont très minoritaires.

---

<sup>10</sup> Mosconi Nicole, 1994, *Femmes et savoirs. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'harmattan.

<sup>11</sup> Martine Sonnet, in Georges Duby, Michelle Perrot, 1991, *Histoire des femmes, XVIème-XVIIIème siècles*, Tome 3, Paris, Plon, Chapitre 4 : « Une fille à éduquer », p.111-139.

<sup>12</sup> Martien Sonnet, op. cit., p.112.

Rousseau exprime l'opinion commune quand il affirme, dans *L'Émile* : « La recherche des vérités abstraites et spéculatives, des principes, des axiomes dans les sciences, tout ce qui tend à généraliser les idées, n'est point du ressort des femmes, leurs études doivent se rapporter toutes à la pratique »<sup>13</sup>. Quand les femmes instruites et plus encore les femmes savantes existent, elles sont constituées en exceptions, souvent stigmatisées.

### **I - 3. Au XIXème siècle : le mythe de l'infériorité intellectuelle des femmes et la division théorie-pratique.**

Au XIXè siècle, où les femmes n'ont pas accès au lycée, l'enseignement secondaire d'état créé par Napoléon Ier et à l'université, la plupart des hommes croient en l'infériorité intellectuelle des femmes qu'ils appuient sur la croyance en la différence du volume des cerveaux. Dans *La division du travail social*, en 1894, Émile Durkheim défend encore cette idée, en l'appuyant sur la craniologie du docteur Lebon. Il cite son ouvrage, *L'homme et les sociétés*, et reprend ses idées : le volume du cerveau des hommes et des femmes présente « des différences considérables » qui s'accroissent encore « avec la civilisation », ce qui entraîne « qu'au point de vue de la masse du cerveau et, par suite, de l'intelligence, la femme tend à se différencier de plus en plus de l'homme »<sup>14</sup>. Cette croyance de sens commun que beaucoup partagent suppose que « la » femme est incapable de l'exercice de la pensée théorique, ce qui est le moyen pour les hommes de préserver leur monopole sur les activités qu'ils entendent se réserver, et en particulier sur tous les savoirs savants, afin d'assurer leur masculinité, voire leur virilité.

Et pourtant il existe des femmes savantes !

### **I. 4. Femmes savantes dans l'histoire**

---

<sup>13</sup> Jean-Jacques ROUSSEAU (1762), *Émile ou de l'éducation*, Paris, Garnier-Flammarion, Ed. 1966, p.507.

<sup>14</sup> cité par Émile DURKHEIM (1894), *De la division du travail social*, Paris, PUF, (Éd.1996), p.21. (Docteur Lebon, *L'homme et les sociétés*, II, 154).

Les historien-ne-s et les philosophes, plutôt femmes, s'efforcent aujourd'hui de tirer de l'oubli ces femmes savantes. Car l'historiographie officielle des sciences et des lettres, faite par des hommes, soit ont passé sous silence les œuvres des femmes, soit ont considéré qu'il s'agissait d'œuvres mineures qu'ils ont traitées avec condescendance. Michèle Le Doeuff, dans son livre *Le sexe du savoir*, nous parle de toute une série de savantes et de philosophes, tout au long de l'histoire. Josquin Debaz nous a parlé hier de deux biologistes qui ont vécu au XIXème siècle, dont on est en train de retrouver la mémoire.

Je vais évoquer pour ma part une femme du XVIII ème siècle. À cette époque, les femmes qui ont réussi à s'instruire ont en général pu profiter de conditions particulières, des familles privilégiées, éclairées, les précepteurs de leurs frères. Mais, exclues des institutions, elles sont souvent considérées comme autodidactes. En fait, celles qui sont nobles et riches, lorsqu'elles souhaitent s'instruire, peuvent s'offrir des leçons particulières de savants. C'est le cas d'Émilie du Châtelet (1706-1749), avec les mathématiciens, Maupertuis (calcul intégral) et Clairaut (Newton).

Je citerai un exemple de femme savante que l'histoire des sciences a exhumée récemment. Madame d'Arconville (1720-1805), « *une femme de lettres et de sciences à l'époque des Lumières* »<sup>15</sup>. Mariée à 14 ans à un Parlementaire riche, elle décide après une maladie de changer sa vie d'oisiveté et de divertissements, et de s'instruire : elle apprend l'anglais et l'italien, noue des relations avec Diderot et Malesherbes, avec des savants, elle suit des cours de physique et de chimie ; elle est amie de Jussieu, auprès de qui elle apprend les sciences naturelles. Elle a un cabinet de curiosités et un laboratoire dans son domaine de Crosne. On la dit travailleuse acharnée. Ses intérêts sont très variés : elle va

---

<sup>15</sup> Patrice Bret, Brigitte Van Tiggelen (ed.), 2011, *Madame d'Arconville, une femme de lettres et de sciences au siècle des Lumières*, Paris, Hermann, *Histoire des sciences*, p.11.

publier d'abord des traductions, façon typique pour les femmes de ce temps d'accéder aux œuvres intellectuelles, d'œuvres anglaises de chimie et d'anatomie<sup>16</sup>, ; puis elle gagne son autonomie intellectuelle et publie des œuvres originales, d'abord des œuvres morales, puis des œuvres scientifiques : en 1766, *Essai pour servir à l'histoire de la putréfaction* qui repose sur des expériences originales ; puis des romans et des œuvres historiques. Dans sa vieillesse, elle fera une publication complète de ses oeuvres qui comprendront 7 volumes.

Il est à noter que toutes ces publications sont publiées sans nom d'auteur, car une femme ne doit pas faire parler d'elle (c'est la fameuse « modestie », qualité essentielle de la femme qui veut garder sa réputation d'honnête femme). Dans son opuscule *Sur les femmes*, elle écrit : « Affichent-elles la science ou le bel esprit ? Si leurs ouvrages sont mauvais, on les siffle ; s'ils sont bons, on les leur ôte et il ne leur reste que le ridicule de s'en être dit les auteurs »<sup>17</sup>

On a vu qu'au XIXème siècle les femmes savantes sont encore considérées comme des exceptions. Les choses vont changer sous la Troisième République.

## **II La Troisième République : la lente inclusion des femmes dans les institutions du savoir.**

En 1896, les étudiants de la Sorbonne défilent sur le Boulevard Saint Michel en criant : « pas de femmes à l'université, la science se fait entre hommes! ». Cette manifestation est une réaction à l'apparition des premières femmes qui ont été autorisées à fréquenter les cours et à passer des diplômes universitaires. Elle exprime clairement la volonté des hommes de maintenir la tradition séculaire d'exclusion des femmes de l'université.

---

<sup>16</sup> elle a traduit en 1759 des *Leçons de chymie* de Peter Shaw et le *Traité d'ostéologie* de Monro. Comme la marquise du Châtelet avec les *Principia mathematica* de Newton.

<sup>17</sup> *Mélanges de littérature, de moral et de physique*, 1775, « Sur les femmes », p.370-371.

## II. 1 Le lycée de jeunes filles : le « petit savoir »<sup>18</sup>

La Troisième République va peu à peu permettre aux femmes d'accéder à l'enseignement secondaire, puis universitaire. C'est la Troisième République, en effet, qui, après une tentative de Victor Duruy, sous le Second Empire, que l'opposition cléricale a fait échouer, crée pour les filles de la bourgeoisie, par la loi Camille Sée (1880), un « enseignement secondaire de jeunes filles » laïc. Toutefois cet enseignement n'est pas l'égal de celui des lycées de garçons. Plus court (5 ans au lieu de 7), il se limite aux lettres modernes, aux langues et à l'histoire-géographie, et ne comprend pas les disciplines qui font le prestige de l'enseignement des garçons : les « humanités classiques », la rhétorique et la philosophie. D'autre part, les disciplines scientifiques (mathématiques et sciences de la nature) s'y trouvent réduites à la portion congrue. Pour Henri Marion, qui a été rapporteur des programmes de cet enseignement au Conseil supérieur de l'instruction publique, il faut un peu de sciences pour que les femmes se rendent compte du « *rôle de la science dans la civilisation moderne* »<sup>19</sup>, mais pas trop ; à propos des programmes des deux dernières années des lycées de jeunes filles, il s'écrie : « *je ne conseillerai jamais à une jeune fille qui a le choix de se jeter dans cette orgie de sciences* »<sup>20</sup> ; car la raison des femmes qui est « *concrète et sensible* » s'oppose à la raison « abstraite » qui caractérise les sciences. Comme le disait le républicain Jules Simon, au moment de la discussion de ces programmes, les jeunes filles « *n'auraient que faire des mathématiques appliquées, puisqu'elles ne deviendront pas ingénieurs* »<sup>21</sup>, futur qui a sens d'interdit.

---

<sup>18</sup> Michèle Le Doeuff, op. cit, p.218.

<sup>19</sup> Henri Marion, 1902, *L'éducation des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, p. 350.

<sup>20</sup> Henri Marion, op. cit., p.348.

<sup>21</sup> cité par Françoise Mayeur, 1977, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième république*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, p.94. Jules Simon préconisait d'envoyer une circulaire aux

Ainsi la création de cet enseignement secondaire institue un nouveau partage des savoirs entre les sexes : une double division, humanités classiques/humanités modernes, et surtout sciences/lettres, Durkheim soutient en effet qu'au moment où « *dans certaines classes* », on voit « *les femmes s'occuper d'art et de littérature comme les hommes [...] l'autre sexe semble les délaisser pour se donner plus spécialement à la science* »<sup>22</sup>. Cette nouvelle division lettres/sciences instituée par l'enseignement secondaire de jeunes filles sera de très grande conséquence pour l'avenir <sup>23</sup>.

D'autre part, cet enseignement qui ne se termine pas par le baccalauréat ne donne pas accès à l'enseignement supérieur. Là encore Henri Marion, le justifie, contre les revendications des féministes : « *je ne suivrai pas notre jeune fille sur les bancs de l'enseignement supérieur, à l'entrée des carrières viriles où il n'est désirable que de les voir s'engager qu'en très petit nombre et très exceptionnellement* »<sup>24</sup>, car les femmes doivent éviter « *autant que possible de se jeter en concurrence avec les hommes dans les carrières publiques, jusqu'ici réservées à l'activité virile* »<sup>25</sup>. Les femmes ne doivent pas « *entrer en concurrence avec eux. Ce dernier point, j'y tiens passionnément* »<sup>26</sup>. Les femmes « trop » instruites font peur aux hommes : elles deviennent des rivales au lieu d'être des « compagnes ». On reste bien dans l'exception, mais cette fois-ci l'exception, ce sont les pionnières qui se sont battues et qui ont réussi à obtenir

---

établissements pour rappeler « qu'il soit bien entendu que nous ne voulons pas faire des petites savantes, des petites physiciennes ».

<sup>22</sup> Émile DURKHEIM (1894), *De la division du travail social*, Paris, PUF, (Éd.1996), p.23-24.

<sup>23</sup> Nicole MOSCONI (1994), *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'Harmattan

<sup>24</sup> Henri Marion, op. cit., p.379.

<sup>25</sup> Henri Marion, op. cit., p.363.

<sup>26</sup> Henri Marion, op. cit., p.379.

le droit de passer le bac et d'accéder à l'université<sup>27</sup> : rappelons qu'en 1900, en France, il y a 624 étudiantes pour 27000 étudiants<sup>28</sup>.

Toutefois la pression des familles va contraindre les lycées de jeunes filles à mettre en place peu à peu des enseignements permettant de préparer le baccalauréat (que les familles, dans cet enseignement déjà payant, devront financer eux-mêmes). En 1902, une réforme du baccalauréat qui prévoit une série « moderne », sans grec, facilite la préparation du baccalauréat dans les lycées de filles. Il faut cependant attendre 1924 pour que les programmes des lycées de filles soient alignés sur ceux des lycées de garçons

## **II. 2 1924 : Unification des programmes, déplacement des interdits.**

1924 : c'est le moment où le cursus qui prépare au baccalauréat devient le cursus normal pour les filles aussi. Paradoxalement, c'est une réforme plutôt réactionnaire par rapport à celle de 1902 ; Léon Bérard, défenseur des « humanités classiques », tend à limiter les programmes de sciences. Et, pour les filles, la division lettres-sciences demeure : en 1926<sup>29</sup>, les femmes représentent 18% des bacheliers et 85% le sont en en série philosophie et 15% en série scientifique.

Cependant, en accédant à l'enseignement secondaire, les filles n'ont pas seulement acquis le droit de s'appropriier certaines disciplines scolaires qui leur étaient interdites jusque-là, elles ont pu devenir enseignantes, sans être religieuses. L'enseignement est une des premières professions intellectuelles ouvertes aux femmes, où la femme « instruite » supplante la femme « cultivée », la bourgeoise qui tient salon.

---

<sup>27</sup> Cf Juliette Rennes, 2007, *Le mérite et la nature. Une controverse républicaine : l'accès des femmes aux professions de prestige 1880-1940*, Paris, Fayard, coll. L'espace du politique>.

<sup>28</sup> Christian Baudelot, Roger Establet (1992), *Allez les filles !*, Paris, Le Seuil.

<sup>29</sup> En 1938, 36%.

De plus, l'arrivée des premières femmes dans les cursus universitaires de sciences va apporter un premier démenti à cette supposée incapacité intellectuelle des femmes dans les disciplines scientifiques. Et c'est alors qu'une nouvelle division va être mise en place. Ainsi un Inspecteur Général de mathématiques, Maurice d'Ocagne, (*Hommes et choses de sciences, 1930*) constate l'arrivée des « jeunes filles » et leur réussite « *dans l'ordre de toutes les sciences, au niveau le plus élevé de ces études* ». Mais la différenciation ne disparaît pas pour autant, elle se reconstruit sur de nouvelles bases : « *Sans tenir, bien entendu, l'intelligence féminine pour inférieure à celle de l'homme, on peut raisonnablement estimer [...] qu'elle est douée de qualités différentes la prédisposant moins, dans l'ensemble, au labeur scientifique envisagé sous son aspect le plus large, le plus complet* ». D'où vient, chez les femmes, cette infériorité de « prédisposition » et cette « étroitesse » par rapport au labeur scientifique ? « *La femme pourra sans doute posséder au même degré que l'homme le don de l'observation, celui de l'expérimentation la rendant apte à la découverte des faits, l'ingéniosité propre à lui faire trouver la solution des problèmes, mais on peut être porté à douter qu'à de rares exceptions près, elle arrive jamais à l'égaliser sous le rapport de l'imagination créatrice appuyée sur le raisonnement, capables d'enfanter les grandes théories qui constituent le but le plus élevé de la science et les grandes inventions qui en marquent le plus haut degré d'utilisation* »<sup>30</sup>. On reconnaît là le discours de prestance et la posture héroïque de l'homme qui cherche à asseoir sa virilité<sup>31</sup>. Ce qui manque à « la » femme, c'est ce qui fait le « génie » de l'homme : l'imagination créatrice, le raisonnement, la théorie et l'invention, surtout si elles sont « grandes ». Cette opposition grand/petit est un poncif de l'antiféminisme. On pourrait voir, dans

---

<sup>30</sup> D'Ocagne, Maurice (1930), *Hommes et choses de sciences, Propos familiers*, Paris, Vuibert, p. 188-89.

<sup>31</sup> Cf Michèle Le Doeuff, op. cit., p.273 à 295.

ce discours, une réinterprétation, adaptée à la conjoncture, de l'opposition théorie-pratique : les femmes sont « faites pour » la « pratique » scientifique, humbles assistantes - petites mains - de l'observation, de l'expérimentation et de la découverte des « faits », mais non pas pour les « hauteurs » de l'imagination et de la création des « grandes » théories et inventions. On voit que, dès qu'une nouvelle capacité est reconnue aux femmes, on s'empresse de les décréter « naturellement » incapables d'une capacité supposée supérieure, que les hommes entendent se réserver.

Quant aux institutions, elles tendent toujours à écarter les femmes de la recherche et pas seulement en sciences : depuis 1902, l'ENS d'Ulm est rattachée à l'enseignement supérieur. Les élèves suivent les cours de l'université et font un « diplôme » qui les prépare à la recherche. Sèvres dépend de l'enseignement secondaire. Les élèves ne suivent pas les cours de l'université et ne préparent pas le diplôme. Comme l'écrit Colette Audry, on ne leur faisait « *miroiter que les vertus d'abnégation et le bien des enfants* », mais « *les perspectives de recherche, de découverte, d'innovation* » ne leur étaient pas ouvertes »<sup>32</sup>. L'école de Sèvres ne sera rattachée à l'enseignement supérieur qu'en 1937 par Jean Zay, c'est Eugénie Cotton, la directrice, qui, après Marie Curie, s'est battue pour que les élèves puissent accéder à la recherche<sup>33</sup>.

Dans la première moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, les femmes qui voulaient faire de la recherche ou contribuer au développement de la culture, soit allaient à Ulm (la première en 1927), soit allaient à l'université. Simone de Beauvoir en est un exemple éminent. Elle est allée préparer l'agrégation de philosophie à l'université, ce qu'elle n'aurait pu faire, si elle avait été élève à Sèvres.

---

<sup>32</sup> Colette Audry, in (coll.) (1988), *Le féminisme et ses enjeux, vingt-sept femmes parlent*, Paris, Centre fédéral FEN-Edilig, Chapitre XIV : « les poids morts de l'héritage : paradoxe de la culture », p.390.

<sup>33</sup> remplacée par Hattinguais par Vichy.

### **III Après la seconde guerre mondiale : explosion scolaire et division socio-sexuée des disciplines.**

La démocratisation de l'enseignement dans la deuxième moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, sera le temps de la réalisation véritable du droit à l'instruction pour les femmes et de la transformation radicale de leur rapport aux savoirs savants. Mais cela ne signifie pas pour autant que toutes les inégalités ont disparu.

#### **III. 1 Explosion scolaire et orientations différenciées**

Baudelot et Establet<sup>34</sup> ont montré le développement considérable de la scolarisation des filles. En 1971, le nombre des filles égale celui des garçons pour l'obtention du baccalauréat. La croyance en l'infériorité intellectuelle des femmes n'a plus besoin d'être réfutée, et ce qui interroge aujourd'hui c'est l'échec scolaire des garçons. En 2000, elles représentent 56% des lauréats du baccalauréat (aujourd'hui on est autour de 59%) et 56% des étudiants à l'université. Il faut noter que les filles et les garçons ne s'orientent pas vers les mêmes filières et donc n'acquièrent pas les mêmes savoirs.

Au niveau de l'enseignement supérieur, ces ségrégations se retrouvent : les femmes qui sont surreprésentées dans les disciplines lettres, arts, sciences humaines, éducation, santé (où elles sont plus de 60%), sont moins souvent diplômées que les hommes en mathématiques, sciences et technologie (28% seulement) et cette proportion n'a pas évolué depuis 2000. Les femmes sont majoritaires en sciences de la vie (61%), en médecine (58%) et en droit (64%), mais très minoritaires en sciences de l'ingénieur (19%), en informatique (24%), minoritaires en sciences physiques (43%) et en architecture et construction

---

<sup>34</sup> Christian BAUDELLOT, Roger ESTABLET (1992), *Allez les filles!*, Paris, Le Seuil. Voir aussi Françoise et Claude LELIEVRE (1991), *Histoire de la scolarisation des filles*, Nathan.

(35%). En troisième cycle toutefois, les femmes ne représentent plus que 41% des doctorants, dans l'ensemble des disciplines.

Un autre endroit où les femmes sont minoritaires, ce sont les filières d'accès aux pouvoirs essentiels dans la société actuelle, les écoles d'ingénieurs (27% et 15% à Polytechnique). Elles sont 46% dans les écoles commerciales et un peu moins d'un tiers à l'ENA.

C'est pourquoi, malgré l'extraordinaire conquête que représente cet accroissement considérable des taux de scolarisation des filles dans la période récente, on ne peut dire qu'on a assisté à une véritable égalisation des chances scolaires entre les filles et les garçons, mais plutôt à une recomposition plus subtile, beaucoup moins facilement décelable, des inégalités.

### **III. 2. Inégalités de sexe dans la transmission des savoirs**

Mais, s'il n'y a pas égalité des sexes dans l'appropriation des savoirs, elle n'existe pas non plus dans leur transmission. Alors que les femmes sont très majoritaires dans l'enseignement primaire et majoritaires dans l'enseignement secondaire, elles ne le sont plus dans l'enseignement supérieur, là où il ne s'agit plus seulement de transmettre les disciplines scolaires, mais où il s'agit aussi de créer de nouveaux savoirs scientifiques : les femmes représentent 41% des maîtresses de conférences (41% en droit, 52% en lettres, 32% en sciences 50% en santé) mais seulement 19% des professeurs (20% en droit, 32% en lettres, 14% en sciences, 15% en santé). Autrement dit, les postes dont la fonction est de diriger les recherches des jeunes chercheurs, de diriger des équipes de recherches et de déterminer les orientations de recherche sont contrôlés par les hommes. Et l'on pourrait en dire autant du CNRS où les femmes se raréfient au fur et à mesure que l'on monte dans la hiérarchie des postes.

### **III. 3. Persistance des inégalités dans la production des savoirs**

Pour détecter toutes les formes de discriminations, il faudrait examiner la place respective des hommes et des femmes dans les composantes des disciplines les plus liées à la recherche et comportant le plus de pouvoir : dans les revues scientifiques, les réseaux d'échanges nationaux et internationaux, les instances académiques et les associations de spécialistes.

Je me contenterai plutôt de montrer qu'une des sources ou des prétextes de ces discriminations se situe dans les savoirs produits par les femmes. En effet, quand elles ont accédé massivement aux disciplines universitaires, dans la foulée du mouvement néo-féministe, en particulier de lettres et sciences humaines, est apparue une nouvelle génération de chercheuses, qui ont remis en question les savoirs exclusivement produits et transmis par des hommes et en ont montré les biais sexistes, le fait que beaucoup de recherches organisaient, soit l'invisibilité des femmes, soit leur traitement comme déviance ou exception d'un modèle masculin pris comme norme. Et elles ont aussi construit dans les différentes disciplines de nouveaux objets de recherche sur la famille, l'éducation, le travail, la politique, la culture etc., du point de vue du genre, des rapports entre les femmes et les hommes, pour montrer les effets de la domination masculine dans chacun de ces domaines.

Or ces savoirs ont suscité d'énormes résistances. Leur légitimité a été contesté et les chercheuses ont du mal à se faire reconnaître par leurs communautés scientifiques respectives. On peut constater, comme l'écrit Françoise Collin « la lenteur et la défiance avec lesquelles leurs acquis de recherche sont pris en compte et leurs objectifs partagés par la communauté scientifique »<sup>35</sup>. Françoise Collin parle ici surtout des savoirs sur le genre. Mais

---

<sup>35</sup> Françoise Collin (1990), *Savoir et différence des sexes, Les Cahiers du GRIF*, n°45 : « Ces études qui ne sont "pas tout". Fécondité et limites des études féministes », p.81

Mais, plus largement, il en est peut-être ainsi aussi pour tous les savoirs, dès lors qu'ils sont produits par des femmes.

### **Conclusion**

Les rapports des femmes aux savoirs savants ont considérablement évolué durant les deux siècles qui viennent de s'écouler, en même temps qu'ont évolué les rapports sociaux de sexe dans la société.

Cette évolution a créé des conditions radicalement nouvelles pour l'appropriation des disciplines scolaires et universitaires. Les interdits traditionnels ont été supprimés. Mais tout interdit n'a pas été supprimé pour autant. Par la différenciation des filières selon le sexe, la scolarisation moderne a institué une nouvelle division des savoirs. Et, par rapport à la revendication féministe d'une place non seulement dans la transmission mais dans la production des savoirs savants, les femmes se heurtent encore aux institutions académiques qui restent dominées par les hommes, aux plus hauts niveaux de leurs hiérarchies, ce qui explique la place minoritaire qu'y tiennent les femmes et la faible reconnaissance des savoirs qu'elles produisent. On observe donc plutôt un déplacement des interdits que leur complète abolition. Les générations qui, nous suivent auront donc encore à mener des luttes pour que les savoirs soient également reconnus, qu'ils soient produits par des femmes ou par des hommes ou plut<sup>^</sup>\$ot pour que cette donnée n'ait plus aucune importance et que seule compte la qualité réelle des savoirs produits.

Nicole Mosconi

Professeure émérite, Paris Ouest Nanterre la Défense

Équipe « Genre, savoirs, éducation

10 Mai 2012