

CONFÉRENCE DES GRANDES ÉCOLES



JOURNEE EGALITE HOMMES-FEMMES

30 mars 2006

à l'ESCP-EAP

**79 avenue de la République
75011 PARIS**

Contact : Brigitte POREE, CGE
60 Boulevard St Michel – 75272 PARIS CEDEX 06
Tél : 01.46.34.77.63 – Fax : 01.46.34.56.70
Mél : brigitte.poree@ensmp.fr

SOMMAIRE

	Page
ACCUEIL	
par Jérôme BON, Directeur Général Adjoint, ESCP-EAP	5
INTRODUCTION	
• Finalités de la mission Egalité Hommes-Femmes et organisation du réseau des correspondants Egalité par Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Egalité Hommes-Femmes	5
INTERVENTIONS	6
Séance animée par Chantal VELEINE, chargée de mission du réseau "Egalité des chances entre les femmes et les hommes " de l'enseignement supérieur agricole, Ministère de l'Agriculture	
• La division sexuée de l'orientation et du travail : une question théorique et une question de pratiques par Françoise VOUILLOT, Enseignante chercheuse en psychologie, CNAM,	6
• Les femmes cadres et le "plafond de verre" par Sophia BELGHITI-MAHUT, CREGO - Université Montpellier II	18
TEMOIGNAGES	23
• L'expérience de la Mission Egalité des chances entre hommes et femmes à l'ENSAM par Bodo CLAVREUL, Responsable de la mission Egalité des Chances, ENSAM	23
• La question du genre à EUROMED Marseille Par Virginie MARTIN, Professeur associé	31
ATELIERS	35
1. Atelier « Amont » Animé par : Marie-Sophie PAWLAK, Chef du département Communication et Relations industrielles, ESTACA	35
2. Atelier « Promotion dans les écoles » Animé par : Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Egalité	37
3. Atelier « Aval » Animé par : Claude BORGIS, délégué général de la FESIC et Françoise CAMET, Directrice de la Formation permanente de la Recherche (ENA)	40

4. Atelier « Réseaux »

Animé par : Chantal VELEINE, chargée de mission du réseau
"Egalité des chances entre les femmes et les hommes "
de l'enseignement supérieur agricole, Ministère de l'Agriculture

41

CONCLUSIONS

43

par Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Egalité Hommes-Femmes

PARTICIPANTS

44

ACCUEIL

Jérôme BON, Directeur Général Adjoint, ESCP-EAP

Jérôme Bon accueille les participants et leur exprime son soutien dans leur action pour la promotion de l'Égalité hommes-femmes.

La situation se présente différemment dans les écoles de management et dans les écoles d'ingénieurs. A l'ESCP-EAP, la proportion est plutôt en faveur des femmes et l'école s'efforce de pratiquer une absence totale de discrimination. Les disparités sont en revanche réelles sur le marché du travail où les différences de salaires et d'évolution de carrières sont encore très accusées.

Et pourtant la présence d'hommes et de femmes crée des conditions d'entente et de perfectionnement au sein des structures.

INTRODUCTION

FINALITÉS DE LA MISSION ÉGALITÉ HOMMES-FEMMES ET ORGANISATION DU RÉSEAU DES CORRESPONDANTS ÉGALITÉ

Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Égalité HOMMES-FEMMES

- **Historique**

La Commission Égalité Hommes Femmes de la Conférence des Grandes Ecoles a été créée en septembre 2004 par le Président Christian Margaria avec pour mission d'œuvrer pour résorber les inégalités dans l'optique d'une plus grande justice sociale

Le 22 mars 2005 a été signée une « Convention pour la promotion de l'égalité entre Hommes et Femmes » entre Nicole Ameline, Ministre de la parité et de l'égalité professionnelle, et Christian Margaria, Président de la Conférence des Grandes Ecoles.

Les 6 et 7 octobre dernier, lors de son séminaire à Toulouse, la CGE a réaffirmé sa volonté par un plan d'actions en 10 points, décliné à la suite de cette signature (cf. Brochure Égalité envoyée aux membres du réseau).

- **Organisation**

Après un appel aux directeurs d'écoles, s'est constitué un réseau de plus de référents Égalité prêts à s'investir dans la promotion de l'Égalité. Aujourd'hui il comprend plus de 100 correspondants.

Une commission, composée d'une quinzaine de personnes, se réunit plusieurs fois par an. Tout membre du réseau qui souhaiterait s'y associer et s'investir dans ses travaux peut en faire partie. Il suffit qu'il se manifeste auprès de C. Tincelin.

L'esprit de la Commission est non pas de s'appuyer sur une base conflictuelle des rapports hommes-femmes mais de participer activement à la mise en œuvre, dans un esprit de respect mutuel, de politiques d'amélioration susceptibles d'assurer à chacun les voies de son autonomie et à la société de tirer profit de toutes les compétences.

INTERVENTIONS

Séance animée par Chantal VELEINE, chargée de mission du réseau "Egalité des chances entre les femmes et les hommes " de l'enseignement supérieur agricole, Ministère de l'Agriculture

LA DIVISION SEXUÉE DE L'ORIENTATION ET DU TRAVAIL : UNE QUESTION THÉORIQUE ET UNE QUESTION DE PRATIQUES

Françoise VOUILLOT, Serge BLANCHARD (INETOP/CNAM), Cendrine MARRO (Université Paris X), Marie-Laure STEINBRUCKNER (INETOP/CNAM)

Dans la quasi-totalité des pays riches où les filles et les femmes ont un libre accès à l'éducation et au marché du travail, on constate toujours une forte division sexuée du travail et une persistance des inégalités professionnelles entre les sexes. Les évolutions sont lentes et il reste encore à faire pour produire une « désexuation » et une valorisation équivalente des rôles et activités investis, jusqu'alors, plutôt par les hommes ou plutôt par les femmes. Les situations différentes en fonction du sexe, dans les places occupées sur le marché du travail et dans les parcours d'orientation, doivent en effet être lues comme des construits sociaux et comme des inégalités bénéficiant, encore dans nos démocraties, d'une trop grande tolérance sociale et politique. L'une des finalités primordiales des pratiques du conseil et de l'éducation à l'orientation doit par conséquent être de résorber ces différences - inégalités. Une telle perspective suppose de disposer de trois types de ressources dont il convient d'assurer le développement et l'articulation. Il s'agit :

- de données quantitatives et statistiques rendant visible et indiscutable la réalité des disparités d'orientation et des inégalités de carrière en fonction du sexe, inégalités que beaucoup ne voient pas ou refusent de voir.
- des ressources conceptuelles et théoriques permettant une analyse critique et heuristique des causes et des effets de la division sexuée de l'orientation et du travail. Cette division sexuée ne doit plus être envisagée comme un problème concernant essentiellement les filles et les femmes, mais problématisée en tant que *système* impliquant conjointement l'un et l'autre sexe enjoignant à respecter les normes prescrites à leur groupe de sexe.
- des ressources pédagogiques pour former les professionnels-les de l'orientation à l'analyse et à la mise en œuvre de pratiques permettant la subversion de la sexuation des comportements, rôles et activités.

1. Que montrent les chiffres ?

En France, malgré la loi de 1975 qui fait obligation de mixité à tous les établissements de l'enseignement public, on constate toujours et à tous les niveaux, pour la majorité des filières, une disparité dans les proportions de filles et de garçons, et cela, dès la fin de la classe de 3^{ème}. Les différences de parcours scolaires entre filles et garçons sont à la fois quantitatives et qualitatives¹.

Au plan quantitatif, on constate une meilleure réussite scolaire des filles. Elles redoublent moins (en 3^{ème}, un quart des filles accusent une année de retard pour un tiers des garçons), sont plus nombreuses à entrer en 2^{nde} générale et technologique (67% pour 56%), s'orientent moins vers les filières de BEP (22% pour 31%) et sont plus nombreuses à obtenir un bac ou plus (64,5% pour 51,3%). Quels que soient le type de bac et de séries, le taux de réussite des filles est toujours supérieur à celui des garçons, et dans les séries générales (y compris scientifiques), elles décrochent plus que les garçons les mentions (AB, B et TB). Si l'on s'intéresse au contenu des filières empruntées par les filles et les garçons, on observe que,

¹ Les chiffres cités sont issus du document de l'INSEE : Femmes et hommes –Regards sur la parité. Ed 2003

dès que l'offre de formation se diversifie, les deux sexes ont tendance à se séparer. A tous les paliers d'orientation, cette ligne de partage différencie, d'une part, les filières tertiaires, sociales, littéraires où les filles sont très majoritaires et, d'autre part, les filières techniques industrielles et scientifiques où les garçons sont les plus nombreux. Les filles sont toujours très minoritaires (autour de 25%) dans les filières scientifiques prestigieuses : classes préparatoires aux grandes écoles, écoles d'ingénieur, etc.

Il faut souligner que, dans certains cas, la sur-représentation de l'un des deux sexes dans une filière (les filles en L et SMS et les garçons en STI) s'explique par la « désertion » soit des garçons soit des filles de ces filières, et non par une extrême concentration des choix de l'autre sexe. Par exemple, si les filles représentent 83% des élèves de 1^{ère} L, ce n'est pas parce qu'elles choisissent massivement cette filière : dans l'ensemble des filles qui entrent en 1^{ères} générales et technologiques, seules 18,2% s'orientent ainsi (alors qu'elles sont 27% à choisir S), en revanche, seulement 4,5% de l'ensemble des garçons choisissent L. Le phénomène inverse s'observe pour la série STI. La division sexuée de l'orientation résulte ainsi non seulement de choix préférentiels soit des filles, soit des garçons, mais aussi de rejets marqués de la part de l'autre sexe. Certains champs de savoirs et de compétences (notamment littéraire, médico-social et technique industriel) sont objet d'attrait pour un sexe et de rejet pour l'autre. Ce constat reflète l'influence conjointe des modèles de Féminité et de Masculinité, ces ensembles intégrés - fonctionnant de manière systémique et asymétrique - de traits, comportements, tâches, activités qui définissent ce qu'il convient d'être et de faire lorsque l'on est une fille, une femme, un garçon, un homme. Nous les présenterons plus loin.

Cette division sexuée de l'orientation scolaire n'assure pas l'égalité des chances entre filles et garçons au moment de l'insertion. Chez les moins de 25 ans, tous diplômés confondus, le taux de chômage des filles est supérieur de plus de 5 points à celui des garçons. Selon une étude du CEREQ², quand les filles sortent diplômées de filières « masculines », quel que soit le niveau de qualification, elles sont plus touchées par le chômage et perçoivent des salaires plus faibles que les garçons issus des mêmes spécialités. Quand les garçons sortent diplômés de filières « féminines », ils sont moins sujets au chômage et perçoivent des salaires plus élevés que les filles issues des mêmes spécialités.

Sur le marché du travail, les secteurs d'activités et les catégories socioprofessionnelles présentent également une forte division sexuée. En termes d'activités, les femmes sont sur-représentées dans les secteurs de l'éducation, de la santé, de l'action sociale et des services aux particuliers, les hommes le sont dans l'industrie, la construction et des transports ; 61% des emplois occupés par les femmes se concentrent sur 6 catégories socioprofessionnelles parmi les 31 recensées. Les femmes représentent 76% des employés. Elles sont minoritaires dans les postes et fonctions d'encadrement et de pouvoir (37% des cadres, 14,5% des chefs d'entreprises de 10 salariés ou plus, 7% des cadres dirigeants les 5000 premières entreprises françaises). Les inégalités professionnelles ne sont pas résorbées. S'agissant de l'emploi des femmes, on observe en effet : un sur-chômage à tous les âges et dans toutes les catégories socioprofessionnelles, des différences de salaire en moyenne de 25% (et de 10% toutes choses étant égales par ailleurs), un effet « plafond de verre » limitant la progression de carrière vers les fonctions supérieures, tant dans le secteur privé que public, du sous-emploi (elles occupent 85% des emplois à temps partiels), de la précarité et de la pauvreté (elles constituent 85% des salaires les plus faibles et 27% des salaires les plus élevés), etc.

Le constat de ces inégalités a conduit les pouvoirs publics européens et, notamment français à élaborer, dès les années 80, des réflexions et des actions pour promouvoir la mixité de l'orientation et du travail et l'égalité entre les sexes. Ces investissements n'ont cependant pas produit tous les résultats attendus. Parmi les raisons qui peuvent être évoquées pour expliquer cet échec relatif, l'une nous semble majeure : celle d'un déficit d'élaborations théoriques permettant d'analyser les processus sociaux et psychologiques sous-jacents aux phénomènes observés. En France, par exemple, la question des inégalités d'orientation selon

² Céreq Bref n°178 – Septembre 2001 « Que sont les filles et les garçons devenus ? »

le sexe n'est devenue objet de recherches pour la psychologie de l'orientation et de réflexions sur les pratiques qu'à la fin des années 80 (Pujol, Sarci-Hovasse, & Steinbruckner, 2001). C'est cette question de la théorisation de la division sexuée de l'orientation et du travail que nous allons évoquer.

2. Comment théoriser la question de la division sexuée de l'orientation et du travail ?

Dans leur chapitre sur « la femme et la carrière », Bujold et Gingras (2000) s'interrogent sur la pertinence de théorie(s) spécifique(s) pour rendre compte des choix d'orientation professionnelle des filles et des femmes. Une telle voie constituerait une impasse car, d'une part, aucun modèle de la psychologie de l'orientation (Guichard & Huteau 2001), ne montre que femmes et hommes mettraient en œuvre des processus psychologiques différents pour élaborer leurs choix d'orientation professionnelle. D'autre part, l'actuelle division sexuée de l'orientation et du travail n'a pas pour origine exclusive les choix professionnels des filles et des femmes. Comme on l'a vu, les garçons et les hommes sont aussi réticents vis-à-vis des voies dites « féminines » que les filles vis-à-vis des orientations « masculines ».

Les différences de choix professionnel selon le sexe, proviennent de barrières internes et environnementales (Fitzgerald, Fassinger, & Betz, 1995) qu'il convient d'analyser dans le cadre des théories existantes, en y intégrant, plus que cela n'a été fait jusqu'alors, les concepts d'identité sexuée (Vouillot & Marro, 2002), de rapports sociaux de sexe, de valence différentielle des sexes, de rôles de sexe (traits/comportements et tâches/activités).

Ces barrières internes et environnementales prennent appui sur ces représentations sociales cristallisées de la femme et de l'homme que sont les « stéréotypes de sexe ». Ceux-ci nous proposent un système « clef en mains » de codes de bonnes conduites à respecter pour être à la fois reconnu(e) et considéré(e) comme bon(ne) représentant(e) de la catégorie de sexe dans laquelle nous sommes inscrit à l'état civil et distingué(e) des membres de l'autre catégorie. Ce système est un guide pour devenir une « vraie » Femme, soit une femme féminine ou un « vrai » Homme, soit un homme masculin (Marro, 1998). Mathieu (2000, p. 192) souligne qu'« un genre (un type) « féminin » est imposé culturellement à la femelle pour en faire une femme sociale, et un genre « masculin » au mâle pour en faire un homme social. » Ce système définit de manière interdépendante Féminité et Masculinité : c'est ce que recouvre pour nous le concept de **genre**.

Cette « grammaire du genre » (Mathieu, 2000) ne se contente pas de poser les deux sexes comme radicalement différents, elle les hiérarchise socialement, en leur affectant une « **valence différentielle** » (Héritier, 1996, p. 24) qui renvoie « à la fois au pouvoir d'un sexe sur l'autre et/ou à la valorisation de l'un, dévalorisation de l'autre » et « traduit la place différente qui est faite universellement aux deux sexes sur une table des valeurs et signe la dominance du principe masculin sur le principe féminin. » (Héritier, 2002, p. 126)

Cette définition de la valence différentielle des sexes renvoie à un autre concept important pour l'analyse de la division sexuée du travail et des inégalités de sexe : celui de **rapports sociaux de sexe**. Pour Kergoat (2000, p. 39), « rapports sociaux de sexe et division sexuelle du travail sont deux termes indissociables (...). La division sexuelle du travail a le statut d'*enjeu* des rapports sociaux de sexe ». Selon cette auteure, la division sexuée du travail repose sur deux principes organisateurs : la séparation (il y a des travaux de femmes et des travaux d'hommes) et la hiérarchie (un travail d'homme vaut plus qu'un travail de femme). Ainsi, « la division sexuelle du travail... a pour caractéristiques l'assignation prioritaire des hommes à la sphère productive et des femmes à la sphère reproductive ainsi que, simultanément, la captation par les hommes des fonctions à forte valeur sociale ajoutée (politiques, religieuses, militaires, etc.) » (p. 36)

Cette analyse de la division sexuée du travail conduit à mettre en question la thèse récurrente d'une nécessaire et naturelle complémentarité des rôles et activités « féminins » et « masculins ». Elle permet de plus de considérer conjointement ce qui se joue à l'identique dans d'autres sphères sociales où il y a du gouvernement et du pouvoir comme la famille et

l'école. C'est en effet, en amont du travail, dans la famille et à l'école, que nous « assimilons » les rapports sociaux de sexe, rapports que masquent les modèles sociaux de Féminité et de Masculinité, ce masquage expliquant en partie leur pérennité. Ces modèles fonctionnent comme des prescriptions sociales légitimées et valorisées. Ils participent dès notre naissance - via notre éducation et notre socialisation (Le Maner-Idrissi, Levêque, & Massa, 2002 ; Zaouche-Gaudron & Rouyer, 2002) - à la constitution de notre identité sexuée, à cette conviction intime d'être une fille ou un garçon. Par différents modes de socialisation (famille, école, groupes), nous nous construisons ainsi *en tant que* fille ou garçon, en apportant par nos conduites, les réponses attendues à ces prescriptions.

Si la construction de notre identité sexuée est précoce (Le Maner-Idrissi, 1997), elle n'est cependant jamais complètement assurée. Il faut constamment se prouver à soi-même et aux autres (la preuve pour soi passant par le regard/jugement des autres) que l'on est bien une fille/femme féminine ou un garçon/homme masculin, voire viril (Molinier, 2002). Ainsi, le travail est-il conçu comme « une médiation capitale dans la construction de la féminité et de la masculinité » (Molinier, 2002, p. 565). Par anticipation, les choix d'orientation scolaire et professionnelle n'échappent pas à ce processus de sexualisation. Néanmoins, pour des adolescents-tes, le choix d'une orientation ne consiste pas simplement à envisager la place que l'on pourrait occuper un jour sur le marché du travail. Les choix d'orientation permettent aussi et surtout de se définir aujourd'hui et de choisir un style de vie auquel on aspire, notamment en tant que fille ou garçon (Marro & Vouillot, 1991). Dans les conduites d'orientation, il y a donc « enjeu » et « mise en jeu » de l'identité sexuée : les choix sont « instrumentalisés » par la nécessaire affirmation identitaire *en tant que* fille/femme ou garçon/homme ; ils participent de cette construction identitaire permanente et constituent une preuve d'appartenance à l'une ou l'autre catégorie de sexe (Vouillot, 2002).

C'est pourquoi la division sexuée des filières et des professions est résistante. Leur « déssexualisation » - en l'état actuel du poids de la bi-catégorisation de sexes dans les représentations de soi et des autres - implique que les sujets transgressent les normes de sexe. Comme toute transgression, cela comporte un coût identitaire et social : il faut que la personne franchisse ses « barrières internes et environnementales ». Cela est-il possible et à quelles conditions ? La théorie sociale cognitive de Bandura, que nous allons évoquer maintenant, semble apporter des éléments de réponse prometteurs à cette question.

3. La contribution de la théorie sociale cognitive de Bandura à l'explication du caractère sexué des choix scolaires et professionnels

Se proposer d'aider les adolescent(e)s à franchir ces « barrières internes et environnementales » suppose de connaître comment ils procèdent pour effectuer leur « choix » d'orientation. Betz et Hackett (1981) soulignent le rôle joué dans ces choix par les *sentiments d'efficacité personnelle* et les *intérêts*. Or, ces deux types de déterminants se révèlent, d'une part, être fortement influencés par les apprentissages sociaux des rôles de sexe et, d'autre part, ne pas être sans lien entre eux. Lent, Brown et Hackett (1994, p. 105) synthétisent ainsi ces relations : « les effets du genre sur les intérêts professionnels et le choix de carrière sont partiellement médiatisés par les expériences différenciées d'apprentissage et par les conséquences qui en résultent en termes de sentiments d'efficacité personnelle et d'attentes quant aux résultats. De plus, les facteurs de genre sont également liés de façon typique à la structure des opportunités au sein desquelles les buts relatifs aux études et aux carrières sont orientés et développés. »

Les sentiments d'efficacité personnelle (SEP) et la théorie sociale cognitive (TSC)

Le concept de *sentiment d'efficacité personnelle* s'intègre dans la *théorie sociale cognitive* (TSC) de Bandura (2003) qui se différencie du behaviorisme sur trois points. Alors que le behaviorisme se centre sur la façon dont l'environnement affecte le comportement, la TSC examine les interactions entre événements internes, environnement et comportement et elle défend l'idée que les individus et leurs environnements sont des déterminants réciproques

l'un de l'autre. Ensuite, à la différence du behaviorisme, la TSC s'intéresse aux événements internes tels que les attentes et, notamment, les *sentiments d'efficacité personnelle* et les conséquences imaginées. Enfin, la TSC souligne les rôles de l'apprentissage par observation et de l'*autorégulation*.

Le postulat fondamental de la TSC est celui d'un être humain conçu comme un être *intentionnel*, visant des objets dans le monde, capable de se donner des buts et d'en changer. Barone, Maddux et Snyder (1997) notent que :

« *La TSC fait l'hypothèse que les personnes peuvent modifier leurs buts, leurs stratégies et types de comportement et les situations dans lesquelles elles se trouvent. (...) Bien sûr, faire l'hypothèse que les humains exercent leur volonté ne revient pas à dire que nous sommes toujours ou même habituellement rationnels (...). La TSC postule que le comportement efficacement dirigé vers un but et la régulation de soi sont essentiels pour l'ajustement psychologique et le bien-être.* » (pp. 277-278, traduction personnelle)

L'un des concepts majeurs de la TSC est celui de *sentiment d'efficacité personnelle* (SEP). Sa définition s'est enrichie au fur et à mesure du développement de la théorie. A l'origine, le SEP désignait les croyances relatives à sa propre capacité à réaliser les comportements requis pour produire un résultat (Bandura, 1977). Par la suite, cette définition s'est élargie aux « croyances des personnes relatives à leurs capacités à exercer un contrôle sur les événements qui affectent leur vie » et aux « croyances quant à leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives, et les suites d'actions nécessaires pour exercer un contrôle sur les exigences de la tâche ». Barone, Maddux et Snyder (1997) soulignent que :

« *contrairement à d'autres concepts relatifs au soi - comme, par exemple, le concept de soi, l'estime de soi ou le locus de contrôle - le SEP est défini et mesuré non pas comme un trait de personnalité, mais comme des ensembles de cognitions spécifiques concernant des comportements spécifiques, dans des situations ou des domaines spécifiques. L'accent mis sur le jugement d'efficacité personnelle au cas par cas montre que le SEP est construit comme un schéma ou un modèle de travail, plutôt que comme une structure statique de savoir.* » (p. 290, traduction personnelle)

Ces SEP influencent l'*autorégulation* des comportements d'au moins quatre façons. Premièrement, ils exercent une influence sur les buts que les individus se fixent : ceux ayant un SEP élevé dans un domaine s'y fixent des buts plus difficiles à atteindre que ceux dont le SEP est faible dans ce domaine. Deuxièmement, les SEP influencent les choix d'activités orientées vers des buts, la mobilisation de l'effort et la persistance face aux obstacles. Troisièmement, ils influencent la compétence et l'efficacité pour résoudre des problèmes et prendre des décisions. Face à des tâches nécessitant des prises de décision complexes, les individus ayant confiance en leur capacité à résoudre des problèmes utilisent avec plus d'efficacité leurs ressources cognitives que celles qui en doutent. Face aux difficultés à prendre des décisions, ils font ainsi preuve d'une plus grande ténacité. Enfin, les SEP influencent l'*autorégulation* en orientant l'activité de sélection de situations et activités : l'individu choisit habituellement de s'engager dans des situations dans lesquelles il s'attend à un succès et évite celles où il pense risquer d'échouer. Cette sélection différentielle produit un « fonctionnement en boucles » : en s'engageant dans des situations où il s'attend à réussir, l'individu accroît ses compétences et son SEP relatif à ces situations ; inversement, en évitant les situations où il s'attend à échouer, il se prive d'expériences de potentiels succès qui pourraient le conduire à combattre son faible SEP dans ces situations.

Les intérêts scolaires et professionnels

Les études portant sur les relations entre SEP et intérêts ont mis en évidence des corrélations modérées entre les deux domaines et il semble que SEP et intérêts soient liés par des effets d'influences réciproques (Nauta, Kahn, Angell & Cantarelli, 2002).

L'influence des apprentissages et des rôles de sexe sur le modelage des intérêts scolaires et professionnels est connue depuis longtemps. Dans son livre sur la mesure des intérêts, paru

en 1931, Fryer « expliquait le développement des intérêts par l'apprentissage » (Super, 1964, p. 97). Au début des années 1970, pour expliquer les disparités d'orientation scolaire entre les sexes, Geneviève Latreille (1972, p. 61) faisait « l'hypothèse que les pressions sociales vont dans le sens d'orientations correspondant aux rôles socioprofessionnels reconnus ou imposés dans notre culture et notre système de production à l'un et l'autre sexe ». Dans leur définition, Dupont et ses collègues (1979) mentionnent l'influence des rôles de sexe sur les intérêts :

« Les intérêts correspondent à des tendances ou dispositions relativement stables ou durables (et dont le développement semble associé à celui de l'image de soi) orientées vers différents domaines d'objets ou, plus exactement, vers différents domaines d'activités et d'expériences vécues, dans un milieu culturel donné ; ces tendances seraient également conditionnées par les pressions plus ou moins fortes définissant les rôles dévolus aux deux sexes. »

Actuellement, les intérêts professionnels des filles et des garçons sont toujours assez nettement différenciés (Fitzgerald & Harmon, 2001). Aux inventaires d'intérêts, les scores moyens des femmes sont plus élevés dans les professions où l'on travaille avec des personnes, ceux des hommes le sont dans les professions où l'on travaille sur des idées, des données ou avec des choses (Whiston & Bouwkamp, 2003). A la suite de deux enquêtes, conduites en 1980 et en 1995, sur les choix professionnels de collégiennes et de collégiens français, Dumora (2002, p. 593) constate que les préférences professionnelles :

« obéissent aux stéréotypes sexuels les plus traditionnels (...) et l'on sait que cette catégorisation des sexes ou "schémas de genre" se constitue progressivement par l'intériorisation d'images, de modèles et de discours environnants, et par les pratiques aussi bien familiales que scolaires et ludiques et qu'elle est renforcée d'une certaine façon par les personnages et héros des médias. »

Les sentiments d'efficacité personnelle (SEP) scolaires et professionnels

Dès le début des années 1980, deux chercheuses (Betz & Hackett, 1981 ; Hackett & Betz, 1981) ont conduit des recherches sur les liens entre *sentiments d'efficacité personnelle* (SEP) et choix scolaires et professionnels. Elles ont montré que les SEP scolaires et professionnels (évalués à l'aide d'un questionnaire) jouent le rôle d'un médiateur majeur dans le choix professionnel. Ainsi, certains jeunes ne s'engagent pas dans tel type d'études ou d'activités professionnelles non par manque de compétences objectives, mais parce qu'ils ont des SEP faibles à l'égard de ces études ou de ces activités.

Au cours des années 1980 et 1990, les recherches sur les relations entre SEP et choix scolaires ou professionnels se sont beaucoup développées. Elles ont porté notamment sur l'orientation scolaire vers l'étude des mathématiques ou de disciplines scientifiques. Bandura (2003) résume ainsi sa revue des nombreux travaux conduits dans ce champ :

« Puisque les mathématiques sont une compétence essentielle pour parvenir aux professions scientifiques et technologiques, un faible sentiment d'efficacité mathématique agit comme une barrière vis-à-vis d'une grande palette de professions exigeant des compétences quantitatives. (...) L'efficacité mathématique perçue affecte non seulement les choix professionnels, mais aussi le niveau de réussite des élèves dans les cours de mathématiques (...) Ce ne sont pas l'expérience ou les compétences en elles-mêmes, mais les croyances d'efficacité personnelle formées à partir de ces expériences qui façonnent les performances scolaires et les choix professionnels. » (p. 629)

En ce qui concerne les relations entre SEP et orientation professionnelle des lycéens et étudiants Bandura (2003) note que :

« De nombreuses recherches montrent que les croyances d'efficacité personnelle jouent un rôle clé dans la carrière professionnelle. Plus l'efficacité perçue à répondre aux exigences éducatives et aux fonctions professionnelles est élevée, plus l'éventail des professions que les individus envisagent sérieusement de choisir est large et plus l'intérêt qu'ils manifestent à leur égard est grand. » (p. 629)

Quant aux résultats des recherches sur les différences de SEP selon le sexe, en matière d'activités professionnelles, Bandura (2003) les résume comme suit :

« Les résultats confirment le rôle important de la catégorisation culturelle des activités professionnelles. Les femmes s'estiment généralement moins efficaces que les hommes pour les professions scientifiques. (...) Les résultats suggèrent que les obstacles à l'efficacité liés au genre proviennent moins de différences de compétences que du lien entre ces compétences et des professions correspondant au stéréotype masculin. » (p. 630).

En France, l'importance du rôle des SEP dans les choix d'études et les projets professionnels des lycéens de classes terminales a été montrée à l'occasion de plusieurs enquêtes conduites au cours des années 1990 (Blanchard & Vrignaud, 1994). Les résultats montrent notamment que les filles des sections scientifiques ont, en moyenne, des SEP pour les études et les professions scientifiques un peu moins élevés que ceux des garçons de ces mêmes sections. Toutefois, les filles des sections scientifiques développent des SEP pour le domaine scientifique et technique beaucoup plus forts que ceux des garçons et des filles des sections littéraires. Le développement des SEP est donc bien, en partie, lié à l'apprentissage.

En résumé, ces différents travaux soulignent tous l'influence des SEP dans le choix d'orientation scolaire ou professionnelle : cette influence apparaît à la fois directe et médiatisée par les liens que les SEP entretiennent avec les intérêts. De plus, ces recherches montrent des différences importantes de SEP selon le sexe. Une perspective éducative d'émancipation des rôles de sexe pourrait viser la diversification de ces SEP, tant chez les filles que les garçons. Comment y parvenir ?

4. Du constat du rôle des SEP dans les choix d'orientation à des tentatives pour les développer et les diversifier

Betz (1992) observe que, si l'on cherche à diversifier et à accroître les SEP, les interventions conduites dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle doivent se fonder sur les principales sources de renforcement des SEP qu'à décrites Bandura. Il faut se centrer sur les expériences de réussite déjà faites, participer à des situations d'apprentissage par observation, prêter attention aux émotions en vue de les contrôler et, enfin, faire l'expérience de la persuasion et des encouragements verbaux.

Nous présenterons ci-dessous quelques activités et réflexions qui s'inspirent de ces analyses, en distinguant les pratiques de conseil individuel et d'éducation en groupe, ainsi que les interventions institutionnelles.

Conseil individuel

Certains auteurs (Walsh, 2002) recommandent l'utilisation intégrée des questionnaires d'intérêts et de SEP en matière de choix d'études et de professions. Cependant, certaines précautions doivent être prises : l'utilisation non critique de questionnaires d'intérêts ou de sentiments d'efficacité peut conforter la stéréotypie des choix professionnels des filles et des garçons. Whiston et Bouwkamp (2003) analysent les implications éthiques des pratiques d'évaluation utilisées pour l'orientation professionnelle des femmes. Elles rappellent que « les femmes qui passaient des examens d'orientation professionnelle au cours des années 1960 font souvent état du fait que leurs intérêts non traditionnels étaient considérés par les conseillers comme étant inappropriés ». Les indications quantitatives apparaissent par conséquent devoir être interprétées à la lumière de données qualitatives qui leur donnent sens et permettant d'avoir une vision globale de la personne et contextes dans laquelle elle agit et interagit. L'objectif est d'aider la personne à identifier ses forces et à renforcer son pouvoir d'action.

Bandura suggère que l'observation de modèles de rôles pertinents accroît les SEP des individus relativement à certaines tâches qui leur sont peu familières. À l'aide d'un questionnaire, Nauta et Kokaly (2001) ont mis en évidence deux grands types d'influence des modèles de rôle sur les choix scolaires et professionnels : le guidage (*guidance*) et le soutien d'une part, l'inspiration et le modelage, d'autre part. Elles suggèrent aux conseillers d'utiliser leur questionnaire afin d'identifier les types d'influences faisant défaut au consultant. Par exemple, un consultant ne recevant pas de soutien et de guidage en termes de modèles de rôle serait encouragé à renforcer ses relations interpersonnelles avec des personnes pouvant lui apporter soutien et guidage. Un autre, qui manquerait d'inspiration et d'occasions de modelage, serait encouragé à chercher un mentor ou à nouer des contacts avec un professionnel travaillant dans le domaine auquel il aspire. Ainsi, on incitera une bénéficiaire d'un bilan de compétences, qui projette de s'orienter dans une voie professionnelle « masculine », à interviewer une femme ayant réussi dans ce type de profession : son projet devrait s'en trouver renforcé.

Activités de groupes

Du fait du poids des notes en mathématiques, sciences, et technologie, dans les orientations vers des études et des professions scientifiques, des programmes ont été développés afin d'aider les élèves à améliorer leurs résultats, intérêts et SEP en mathématiques, physique et technologie. Certains programmes de ce type ne semblent pas avoir produit les résultats attendus (Dawes, Horan, & Hackett, 2000). D'autres obtiennent des effets significatifs : par exemple, une augmentation des SEP en mathématiques, des intérêts, des aspirations et des choix professionnels d'étudiants indécis (55 femmes et 39 hommes) de premier cycle universitaire (Luzzo *et al.*, 2000).

Parmi ces programmes, celui de Sullivan et Mahalik (2000), conçu en suivant les recommandations de Betz (1992), est particulièrement intéressant. L'objectif est d'accroître les SEP d'étudiantes en matière de choix professionnels. Différentes activités étaient proposées aux participantes. Elles devaient se centrer sur la réalisation d'activités réussies, par exemple, en construisant le récit d'une carrière professionnelle permettant de réfléchir aux premières expériences de maîtrise. Elles réalisaient des apprentissages par observation, notamment en lisant des récits de femmes ayant connu une réussite professionnelle remarquable. Ce programme prenait également en compte les aspects émotionnels, en apprenant, par exemple, à contrôler son anxiété. De nombreux encouragements verbaux étaient prodigués aux participantes à l'occasion de ces diverses activités. Les évaluations de ce programme montrent qu'il a bien atteint son objectif : augmenter les SEP des participantes relatifs aux choix professionnels.

Un autre programme (Betz & Schifano, 2000) a été expérimenté en vue d'accroître les SEP et intérêts pour des activités techniques concrètes (« réalistes », selon la typologie de Holland) d'étudiantes de premier cycle. Dans le groupe expérimental, les étudiantes réalisaient des tâches de construction, de réparation et de fabrication ; elles bénéficiaient de démonstrations et d'explications de la part de moniteurs et du soutien de ces moniteurs et des autres participantes ; elles pratiquaient aussi des techniques de relaxation. Cette expérience a permis d'accroître de façon significative leur SEP pour les activités de type « réaliste ».

Ces quelques observations (et d'autres que le manque de place conduit à ne pas rapporter) tendent à montrer que certains programmes éducatifs sont efficaces pour lutter contre des choix d'orientation marqués par les stéréotypes de sexe. Il reste, bien entendu, à s'interroger sur la durée des effets de telles pratiques, si elles ne sont pas suivies d'autres visant à entretenir ou à renforcer ces effets.

Programmes institutionnels

Certaines décisions institutionnelles peuvent avoir des résultats analogues. Ainsi, dans un lycée, les choix des filles pour les filières scientifiques et techniques est-il passé de 5 à 25%

au cours des vingt dernières années (Bonneau, 1999). Ce résultat apparaît comme le fruit d'une politique d'établissement. Le dispositif comprenait, premièrement, la proposition à des collégiennes de faire de courts stages d'apprentissage au lycée, deuxièmement, des rencontres avec des femmes exerçant avec succès des professions traditionnellement masculines et, troisièmement, des discussions de groupe avec les filles et leurs parents au cours desquelles étaient présentées et discutées des données relatives à la place des femmes dans le monde du travail. Si cette dernière activité peut être rapprochée des travaux de Kurt Lewin sur la persuasion, les deux précédentes sont conformes aux recommandations de Bandura pour accroître les SEP : exposition à des expériences d'apprentissage direct ou par observation et exposition à des modèles de rôles.

Conclusion

La théorie sociale cognitive de Bandura souligne le rôle des SEP dans la régulation des conduites d'apprentissages et de choix professionnels. Cette théorie peut inspirer des pratiques d'aide à l'orientation visant à diversifier ces SEP et à questionner l'idée selon laquelle certaines capacités seraient typiquement "féminines" et d'autres "masculines" (emprise de genre).

L'hypothèse selon laquelle les choix scolaires et professionnels sont fortement influencés par les SEP (ceux-ci se développant dans le cadre d'apprentissages dont les opportunités sont fortement orientées par les identités de genre) ne rend évidemment pas compte de toutes les dimensions en jeu dans les choix scolaires et professionnels. L'explication de ces choix doit être complétée par d'autres hypothèses : par exemple, celle selon laquelle les adolescentes pourraient avoir de "bonnes raisons" (Duru, 1991) pour envisager leur avenir différemment de celui des garçons. Dans le cadre de l'individualisme méthodologique de Boudon (1979), les choix scolaires et professionnels des filles sont considérés comme résultant d'un calcul où sont comparés les investissements à effectuer et les bénéfices escomptés. Ce type de calcul coûts - bénéfices peut aussi porter sur la façon dont les femmes et les hommes peuvent articuler les demandes relatives aux rôles professionnels et familiaux. Barrère-Maurisson (2003) rappelle que "l'articulation" des rôles professionnels et familiaux relève d'enjeux publics tout autant que privés. Ces choix privés (compatibilité de carrières entre conjoints, nombre d'enfants, partage ou non des responsabilités domestiques et parentales) se font sous la contrainte du niveau social, de l'état du marché du travail : donc sous la contrainte économique et publique.

On peut donc faire l'hypothèse que les choix professionnels sont influencés à la fois par les SEP et par des calculs coûts -bénéfices : ces deux explications sont complémentaires et non contradictoires (Huteau, 1995). Elles conduisent d'ailleurs aux mêmes conclusions : pour que les identités de genre puissent évoluer et pour que les types de calcul faits pour choisir un métier soient moins contraints par les réalités sociales, il est nécessaire que les conceptions et les pratiques éducatives évoluent en même temps que les conceptions des rôles sociaux des femmes et des hommes dans notre société. Bandura (2003, p. 651) développe une idée analogue : « les solutions aux limitations d'aspirations et de parcours professionnels nécessitent des remèdes à la fois individuels et sociaux. La contribution relative des facteurs individuels et sociaux peut varier d'un individu à l'autre, mais les parcours professionnels sont le produit des deux sources d'influence ». C'est pourquoi l'analyse de la division sexuée de l'orientation scolaire et professionnelle nécessite une approche pluridisciplinaire qui ne prenne pas seulement en compte les aspects psychologiques et psychosociologiques mais aussi des points de vue historiques, socio-économiques, socio-politiques, anthropologiques et philosophiques.

Les travaux qui viennent d'être évoqués montrent qu'il est nécessaire de faire évoluer les théories et les pratiques de l'orientation professionnelle à la lumière des concepts et des problématiques de rapports sociaux de sexe, de genre et d'identité sexuée. L'un des axes de

recherche pourrait consister, par exemple, à développer des travaux sur les pratiques langagières et, tout particulièrement, sur les usages de « féminin » et « masculin ». Ces termes (qui sont à la fois substantifs et attributs) sont, certes, polysémiques (Marro, 2002, 2003), mais dans leurs usages quotidiens, ils véhiculent souvent leur sens premier : « qui est propre à la femme » et « qui est propre à l'homme ». Ainsi, quand nous qualifions sans y prendre garde un comportement, un rôle ou une activité de « féminin-e » ou de « masculin-e », nous réactivons cette croyance en l'existence d'une « nature masculine » et d'une « nature féminine ». Ces « natures » étant censées comprendre des traits, des comportements, des compétences, des manières d'être et de faire soit « féminines », soit « masculines », elles conduisent à légitimer la partition en métiers « féminins » et « masculins » et, par là, la division sexuée du travail.

Des notions comme « féminité » et « masculinité » sont des construits sociaux. Mais ils renvoient aussi à des constructions personnelles, qui font sens pour chaque individu, y compris pour les conseillers/ères d'orientation. Il importe, par conséquent, que ces professionnel(le)s - tout comme les enseignant(e)s, les chargé(e)s de recrutement, les spécialistes des ressources humaines, etc. - soient formé(e)s à ces questions. Il convient de leur apprendre à repérer et à travailler *sur* et *avec* l'implication des normes de masculinité/féminité dans les représentations et les conduites des personnes auxquelles ils/elles s'adressent.

Bujold et Gingras (2000) rappellent que, dès les années 80, des chercheurs ont pensé nécessaire que les conseillers(ères) travaillent sur leurs propres représentations et stéréotypes, afin de devenir des agents efficaces de changement. Ainsi, Linda Brooks a « dénoncé » le fait que les conseillers(ères) avaient tendance à ne pas questionner la représentation que les filles et les femmes ont de leur situation et de leurs projets d'avenir. Cette attitude passive crée ce que Freeman a appelé un « environnement nul », parce qu'il ne prodigue ni soutien, ni encouragement. Si l'un des objectifs du conseil en orientation (Blanchard, 2000) est de conduire le sujet à « s'interroger sur la pertinence des cadres identitaires dans lesquels il se construit et perçoit les autres » (Guichard 2000, p. 208), encore faut-il que les conseillers(ères) aient eu l'opportunité de s'interroger sur leurs propres cadres identitaires, sur leur rapport et adhésion aux normes de sexe, ainsi que sur la légitimité de ces normes et donc du genre. Une telle conception du conseil en orientation, qui parmi ses grandes finalités a celle de défendre l'égalité entre hommes et femmes, peut être considérée, ainsi que l'écrit François Dubet à propos de la sociologie, comme « une autre manière de faire de la politique », qui n'oublie pas la question de la place de la femme et de l'homme dans la société.

Bibliographie :

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 2, 191-215.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. New York: Freeman.
- Barone, D. F., Maddux, J. E., & Snyder, C. R. (1997). *Social cognitive psychology. History and current domains*. New York : Plenum Press.
- Barrère-Maurisson, M.-A. (2003). *Travail, famille : le nouveau contrat*. Paris : Gallimard.
- Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career self-efficacy theory. *The Career Development Quarterly*, 41, 22-26.

- Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college men and women. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 5, 399-410.
- Betz, N. E., & Schifano, R. S. (2000). Evaluation of an intervention to increase realistic self-efficacy and Interests in college women. *Journal of Vocational Behaviour*, 56, 35-52.
- Blanchard, S. (Dir.) . (2000). Numéro spécial : “Le conseil en orientation”. *L’Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29, 1.
- Blanchard, S., & Vrignaud, P. (1994). Intérêts professionnels et sentiment de compétence. *Questions d’Orientation*, 4, 31-44.
- Bonneau, J. (1999). Le rôle de l’institution scolaire dans les décisions d’orientation. In F. Vouillot (Ed.), *Filles et garçons à l’école : une égalité à construire* (pp. 91-96). Paris : CNDP.
- Boudon, R. (1979). *La logique du social*. Paris : Hachette.
- Bujold, Ch., & Gingras, M. (2000). *Choix professionnels et développement de carrière. Théories et recherche* (2^{ème} ed.). Boucherville, Québec : Gaëtan Morin.
- Chiland, C. (1998). *Le sexe mène le monde*. Paris : Calmann-Lévy.
- Dawes, M. E., Horan, J. J., & Hackett, G. (2000). Experimental evaluation of self-efficacy treatment on technical/scientific career outcomes. *British Journal of Guidance & Counselling*, 28, 1, 87-99.
- Delphy, C. (2002, réed.). Penser le genre : quels problèmes ? in M.C. Hurtig, M. Kail, & H. Rouch (Eds.), *Sexe et genre*. C.N.R.S. éditions.
- Dumora, B. (2002). L’imaginaire professionnel des jeunes adolescents. *Carriérologie*, 575-598.
- Dupont, J. B., Gendre, F., Berthoud, S., & Descombes, J. P. (1979). *La psychologie des intérêts*. Paris : PUF.
- Duru, M. (1991). La raison des filles : choix d’orientation ou stratégie de compromis ? *L’Orientation Scolaire et Professionnelle*, 20, 257-276.
- Fitzgerald, L. F., Fassinger, R.E., & Betz, N.E. (1995). Theoretical advances in the study of women’s career development. In W.B. Walsh et S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology : theory, research and practice* (pp. 67-109). Mahwah, NJ : Erlbaum
- Fitzgerald, L. F., & Harmon, L. W. (2001). Women’s career development : A postmodern update. In F. T. L. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology. A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 207-230). Mahwah, NJ : LEA.
- Guichard, J. (1998). Conseil aux personnes et modèles de société : contextes, finalités et pratiques en orientation. *IRTAC Conférence, Paris - UNESCO*
- Guichard, J. (2000). Cadres et formes identitaires vicariantes et pratiques en orientation. *L’Orientation Scolaire et professionnelle*, 29, 1, 181-212.
- Guichard, J., Huteau, M. (2001) *Psychologie de l’orientation*. Dunod.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Héritier, F. (1996). *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*. Paris : O. Jacob.
- Héritier, F. (2002). *Masculin/Féminin II. Dissoudre la hiérarchie*. Paris : O. Jacob.
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Paris : Les éditions du Cerf.
- Huteau, M. (1995). Identité et intentions d’avenir. In P. Braconnier, C. Chiland, M. Choquet, & R. Pomarède (Ed.), *Adolescentes, adolescents : psychopathologie différentielle* (pp. 161-173). Paris : Bayard / Fondation de France.
- Kergoat, D. (2000). Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe. In, H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré et D. Sénotier (Dir.). *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris : PUF.
- Latreille, G. (1972). Les disparités dans les chances d’accès à l’enseignement dans la France contemporaine. *Orientations*, 41, 55-76.
- Le Manner-Idrissi, G. (1997). *L’identité sexuée*. Paris : Dunod.
- Le Maner-Idrissi, G., Levêque, A., & Massa, J. (2002). Manifestations précoces de l’identité sexuée. *L’Orientation scolaire et professionnelle*, 31, 4, 507- 522.

- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122.
- Lhotellier, A. (2000). L'acte de tenir conseil. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 29, 1, 27-50.
- Luzzo, D. A., Hasper, P., Albert, K. A., Bibby, M. A., & Martinelly, E. A. (1999). Effects of self-efficacy-enhancing interventions on the math/science self-efficacy and career interests, goals, and actions of career undecided college students. *Journal of Counseling Psychology*, 46, 233-243.
- Marro, C. (1998). La tolérance à la transgression des rôles de sexe chez l'adolescent(e). *Pratiques Psychologiques*, 3, 39-50.
- Marro, C. (2002). Evaluation de la Féminité, de la Masculinité, et auto attribution des qualificatifs « féminin » et « masculin ». Quelle relation ? *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 31, 4, 545- 563.
- Marro, C., & Vouillot, F. (1991). Représentation de soi, représentation du scientifique type et choix d'une orientation scientifique chez des filles et des garçons de seconde. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 20, 303-323.
- Maruani, M. (2000). *Travail et emploi des femmes*. Repères – La Découverte.
- Mathieu, N.-C. (1991). *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*. Paris :Ed. Côté femmes “ recherches ”.
- Mathieu, N.C. (2000). Sexe et Genre. In H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré & D. Sénotier (Ed.), *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris : PUF.
- Molinier, P. (2002). Féminité sociale et construction de l'identité sexuelle : perspectives théoriques et cliniques en psychodynamique du travail. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 31, 565-580.
- Nauta, M. M., & Kokaly, M. L. (2001). Assessing role model influences on students' academic and vocational decisions. *Journal of Career Assessment*, 9, 1, 81-99.
- Nauta, M. M., Kahn, J. H., Angell, J. W., & Cantarelli, E. A (2002). Identifying the antecedent in the relation between career interests and self-efficacy. Is it one, the other or both ? *Journal of Counseling Psychology*, 49, 290-301.
- Pujol, A., Sarci-Hovasse, D., Steinbruckner, M.L. (2001) *L'orientation des filles et des garçons : histoire(s) parallèle(s)*. Mémoire DECOP (F. Vouillot, dir.). Paris : INETOP.
- Sullivan, K. R., & Mahalik, J. R. (2000). Increasing career self-efficacy for women : evaluating a group intervention. *Journal of Counseling & Development*, vol. 78, 54-62.
- Super, D. E. (1964). *La psychologie des intérêts*. Paris : PUF.
- Vouillot, F. (2002) Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation. *L'Orientation scolaire et Professionnelle*, 31, 4, 485-494.
- Vouillot, F., & Marro. C. (Dir.). (2002). Numéro spécial : « Construction et affirmation de l'identité chez les filles et les garçons, les femmes et les hommes de notre société ». *L'Orientation scolaire et Professionnelle*, 31, 4.
- Walsh, W. B. (2002). Introduction : exploring interests, self-efficacy, and career goals. *Journal of Career Assessment*, vol. 10, 2, 147-149.
- Whiston, S. C., & Bouwkamp, J. C. (2003). Ethical implications of career assessment with women. *Journal of Career Assessment*, vol. 11, 1, 59-75.
- Zaouche-Gaudron, C., & Rouyer, V. (2002). L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 31, 4, 523- 533.

Les femmes cadres et le “plafond de verre”

Sophia BELGHITI-MAHUT, CREGO - Université Montpellier II

Introduction

- 94 % des cadres dirigeants dans les 5000 premières entreprises françaises sont des femmes
- A diplôme égal, les hommes sont moins bien payés et ce, quels que soient les niveaux de diplômes considérés
- Salaires perçus par les hommes : 27 % inférieurs à ceux perçus par les femmes.

➔ Imaginez....

Le Plafond de verre

- « ...barrières artificielles créées par des préjugés d'ordre comportemental ou organisationnel qui empêchent des femmes qualifiées d'avoir une mobilité ascendante au sein de leur organisation. »

1- Quelques chiffres...

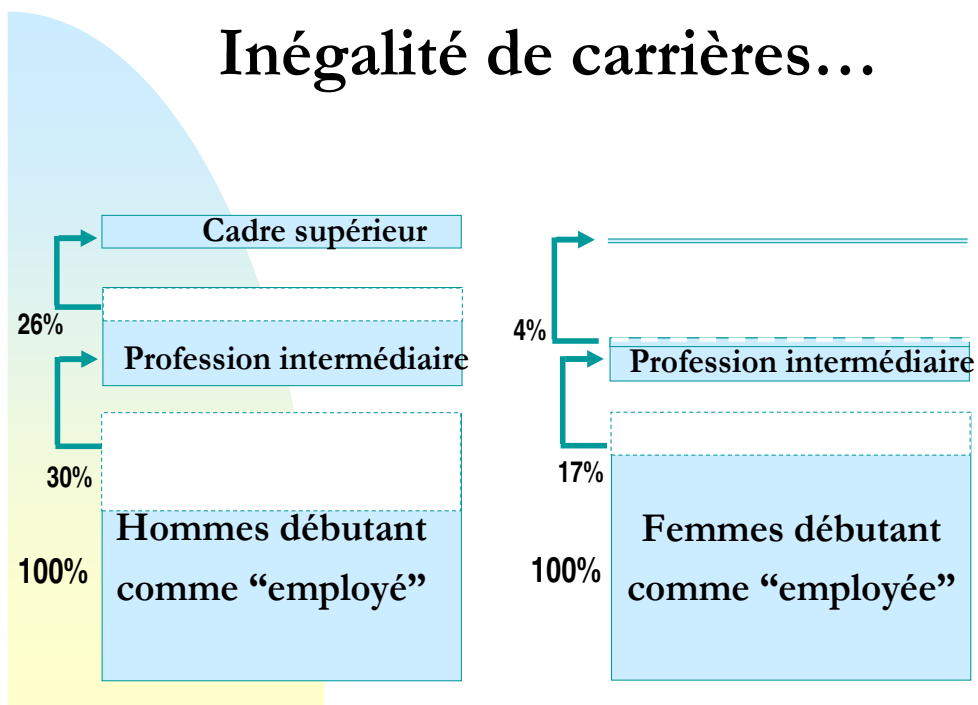
Quelques chiffres en France

- 23,5% des diplômés de l'enseignement supérieur sont des F contre 18,6% H pour les 25-34 ans (2005)
- 45,9% de la population active et 1/4 des postes d'encadrement des entreprises du secteur privé (2004)
- 17% des 300 000 dirigeants salariés d'entreprises et 7% des cadres dirigeants des 5000 premières entreprises françaises. (2004)
- 58% des emplois des trois fonctions publiques, et seulement 12,1% des 7757 emplois supérieurs : 26 femmes directrices d'administration centrale sur 185, 6 préfètes sur 109..... (2003)

Chiffres en Europe...

- 55% des étudiants de l'enseignement supérieur dans l'UE25 sont des femmes
- Environ un tiers des cadres dans l'UE25 sont des femmes (32%)
- L'écart de salaire H/F est de 15% dans l'UE25

Inégalité de carrières...

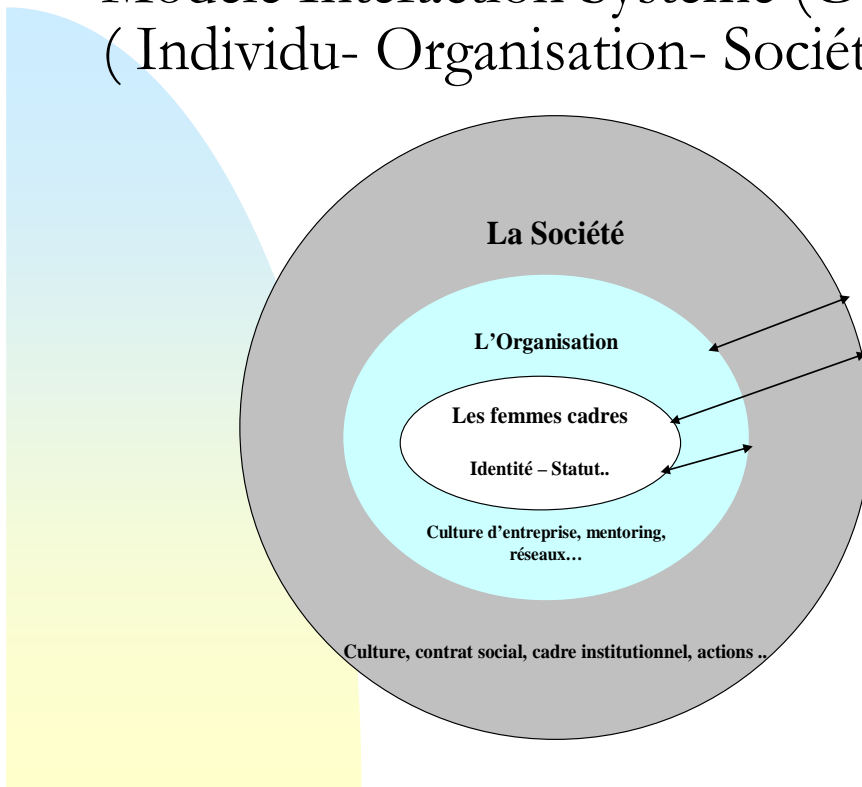


2- Approches théoriques du PV

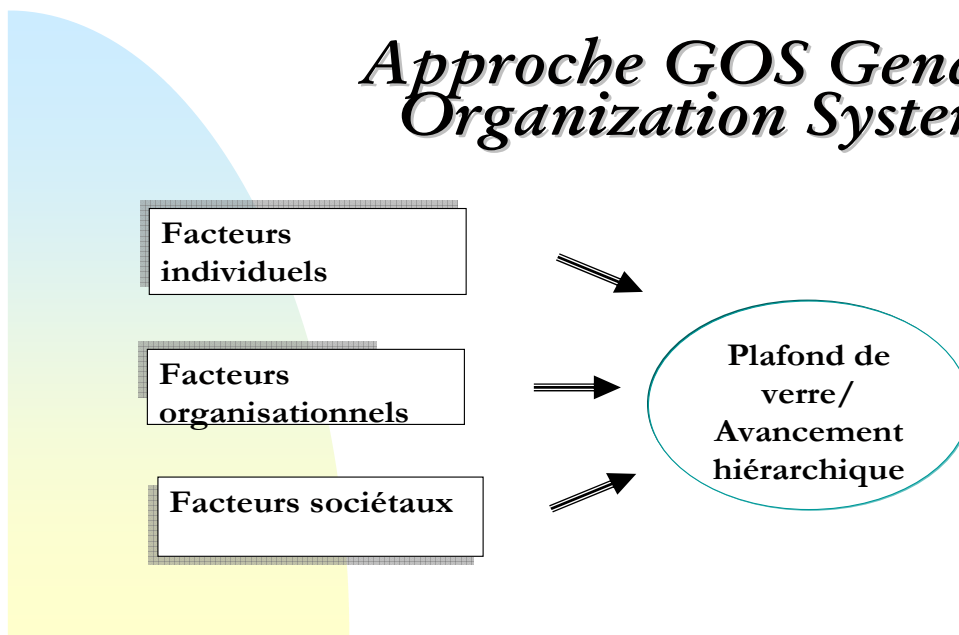
Femmes cadres et « plafond de verre » : perspectives théoriques ou comment expliquer les inégalités...

- Approche « centrée sur le genre »
- Approche « centrée sur l'organisation »
- Approche « genre-organisation-système »

Modèle Interaction Système (GOS) (Individu- Organisation- Société)



Approche GOS Gender Organization System



3- Intérêt de la question

Pourquoi les organisations devraient-elles être motivées par le sujet ?

■ Arithmétique:

La projection de la population active en France fait apparaître un taux d'activité des femmes fortement croissant, le taux d'activité des hommes qui a baissé dans tous les pays européens va se stabiliser dans l'avenir. Les femmes devraient constituer dans le futur, le plus grand pourcentage des nouveaux entrants sur le marché du travail.

■ Mais aussi :

- ❖ Attirer les meilleurs talents;
- ❖ Conserver les investissements (économie de coûts);
- ❖ Optimiser le potentiel et la productivité
- ❖ Attirer et conserver les clients, fournisseurs...;
- ❖ Une meilleure qualité de management.

- “The best reason for believing that more women will be in charge before long is that in a ferociously competitive global economy, no company can afford to waste valuable brainpower simply because it's wearing a skirt.” A. Fisher, *Fortune*, 1992.

4 - Résultats d'études

Questions...

- Perçoit-on ou pas l'existence d'un PV ? Et dans quelle mesure, cette perception est-elle présente ?
- Dans un cas ou dans l'autre, le développement des carrières des femmes est-il différent de celui des hommes ? Pourquoi serait-il différent (explication, justification ou légitimation du plafond de verre) ?

Résultats (enquête)

- La perception du PV est loin d'être unanime : Absence d'information et de conscience collective.
- Les conflits vie professionnelle vie familiale, apparaissent comme des justifications acceptables des inégalités de carrières entre hommes et femmes.
- La(super)performance, la (super)compétence : une sur-exigence de la part des femmes.
- Un effet socioculturel : Les justifications du PV sont liées à la socio-culture et à une certaine résistance perçue émanant des hommes.
- Disparités salariales : Une réalité reconnue dans les faits, mais justifiée dans le principe.

En résumé...

Prévalence des facteurs individuels et sociétaux dans les justifications...

↳ l'organisation n'est pas perçue comme ayant un rôle à jouer dans ces processus qui freinent ou favorisent l'accès des femmes.

Autre enquête..

- 2002-2003
- Echantillon de 604 cadres (299 H -305 F)

Les facteurs influençant l'avancement hiérarchique

- ☞ Niveau d'étude
- ☞ Ancienneté dans l'entreprise
- ☞ Degré de masculinité
- ☞ Encouragement dans la carrière
- ☞ Attitude positive envers les femmes cadres
- ☞ Estime de soi
- ☞ Conflit travail/famille

5 - Les causes du Plafond de Verre

- Stéréotypes et des préjugés;
- Manque de planification des missions et des postes;
- Exclusion des réseaux informels de communication;
- Manque de données sur la progression des femmes;
- Rigidité dans la définition des emplois du temps et des postes;
- Absence de programmes permettant aux femmes d'équilibrer les responsabilités professionnelles- familiales.

6- Les stratégies d'évitement du Plafond de Verre

- Dépasser les attentes de l'entreprise en termes de performance : sur-performance
- Développer un style qui convient aux hommes en s'adaptant à l'environnement masculin prédominant;
- Rechercher des responsabilités difficiles ou à forte visibilité.
- Avoir un mentor influent qui les sponsorise et les introduit dans les cercles des cadres supérieurs et des réseaux masculins (et réseaux)

Conclusion

Que font les entreprises pour développer le potentiel féminin ?

- *Programmes d'équilibre vie professionnelle - vie familiale;*
 - *Programmes « culture et environnement »;*
 - *Programmes de développement du leadership et de la mobilité ascendante;*
 - *Programmes de Mentoring ;*
 - *Programmes de management de la diversité;*
 - *Groupes corporatifs de femmes, programmes « Réseaux ».*
-
- « Si le monde social traitait indifféremment les individus des deux sexes, les sciences sociales n'auraient rien à dire à leur sujet ». Bernard Lahire (2001)

TEMOIGNAGES

Journée des correspondants Egalité Hommes/Femmes de la CGE

30mars 2006

L'expérience de la Mission égalité des chances
entre les femmes et les hommes
à l'Ecole Nationale Supérieure d'Arts et Métiers
(ENSAM)



Fonds Social Européen



Bodo CLAVREUL,
Responsable de la mission Egalité des Chances, ENSAM

1. Définition, contexte et historique de la Mission (1)

□ 1.1 Définition de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes à l'ENSAM

« Permettre un égal accès des femmes et des
hommes de l'ENSAM :

- Aux formations dispensées par l'Ecole
(élèves)
- Aux postes d'enseignant-e-s, d'enseignants-
chercheurs et enseignantes-chercheuses
- De manière générale, aux postes de
décision et dans les différentes instances de
l'école »



1. Définition, contexte et historique de la Mission (2)

□ 1.2 Le Contexte : l'état des lieux à l'ENSAM en 2002

- 10% d'élèves ingénieurs arts et métiers ont intégré l'école
- 14% de femmes ont enseigné à l'école. Peu d'entre elles ont accédé aux postes d'enseignantes chercheuses
- Le pourcentage des femmes était plus élevé parmi le personnel administratif et technique mais peu d'entre elles ont accédé aux postes de décision
- Les femmes étaient minoritaires dans les instances de l'école



1. Définition, contexte et historique de la Mission (3)

□ 1.3 Historique

- Convention interministérielle de 2000
- Appel à projet du FSE en 2002: obtention d'une convention pour la période 2002-2005
- Création de la Mission en 2002 par la Direction générale



2. Les objectifs, les moyens et les actions de la Mission (1)

□ 2.1 Les objectifs:

- Finalité : contribuer à l'émergence d'une culture de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes
- Objectifs spécifiques : formuler, à l'attention de la DG de l'ENSAM des propositions en vue d'une meilleure prise en compte de la dimension de l'égalité des chances dans les recrutements, les programmes et l'administration de l'Ecole
- Impact majeur attendu : meilleur équilibre entre F-H par : l'augmentation du nombre d'étudiantes, du nombre d'enseignantes, du nombre d'enseignantes-chercheuses, l'accès d'un plus grand nombre de femmes aux postes de décision et aux différentes instances de l'école



2. Les objectifs, les moyens et les actions de la Mission (2)

□ 2.2 Les moyens

- Financiers
- En personnel

□ 2.3 Les actions

- Etablissement d'un état des lieux quantitatif et qualitatif à l'ENSAM
- Identification et mise en œuvre de plans d'actions de sensibilisation, d'information et de formation; organisation de réseaux
- Mise en place d'une documentation spécialisée et de supports de diffusion de l'information



3. Les réalisations à l'intérieur de l'école (1)

□ 3.1 Production des premiers indicateurs statistiques

- Collecte et exploitation de données sur les 3 populations de l'ENSAM ainsi que sur la représentation F-H dans les instances et postes de décision
- Production des premiers indicateurs statistiques sur les élèves en cursus et en concours
- Interviews d'élèves et de professeurs



3. Les réalisations à l'intérieur de l'école (2)

3.2 Mise en oeuvre de supports de sensibilisation et d'information

- Conception et création d'un site Internet de la Mission
- Appui à la création d'une bibliographie et à l'acquisition d'ouvrages sur l'égalité des chances femmes-hommes dans chacun des CDI des 8 Centres
- Constitution d'un fonds d'outils de sensibilisation: films, brochures, rapports, dépliants, affiches, etc.



3. Les réalisations à l'intérieur de l'école (3)

□ 3.3 Constitution d'un réseau d'échanges et de partenariat entre les Centres

- Création d'une équipe « Egalité » dans les 8 Centres ENSAM
- Nomination d'un correspondant dans chaque équipe « Egalité »
- Mise en place d'un blog (espace d'échanges et de discussion) sur le site Internet de la Mission
- Constitution d'un réseau :
 - entre les Centres pilotes et les « classes-viviers » de l'ENSAM
 - entre les Centres pilotes et les institutionnels régionaux



3. Les réalisations à l'intérieur de l'école (4)

□ 3.4 Formation à l'égalité des chances

- Formation des équipes « Egalité »
- Formation des élèves en « Projet de fin d'études »



3. Autres réalisations (4)

☐ Travaux de recherche:

- Projets européens INDECS et WOMENG

☐ Actions de sensibilisation et d'informations:

- Organisations et participations à des colloques, séminaires et travaux sur l'égalité femmes-hommes (Commission Egalité femmes-hommes de la CGE, Journées égalité au Ministère de la recherche)
- Tenues de stands « Egalité » lors de forums et Journées Portes Ouvertes
- Organisation d'un stand Inter-elles pour l'emploi des élèves (Forum 2005)
- Organisations de conférences, de communiqués et d'interviews avec la presse



4. Bilan: les conditions nécessaires au succès de la mission (1)

☐ 4.1 A l'intérieur de l'école

- Favoriser la formation
- Diffuser l'information
- Légitimer les actions
- Valoriser les actions
- Parvenir à une meilleure intégration de la dimension de l'égalité dans la politique de l'école
- Identifier les personnes ressources
- Se constituer un bon réseau relationnel
- Mieux sensibiliser : constituer un argumentaire persuasif



4. Bilan : les conditions nécessaires au succès de la mission (2)

□ 4.2 Pour les actions de communication externe

- Optimiser les ressources de l'école (Solliciter le service Communication)
- Associer les responsables de la promotion et du recrutement



5. Perspectives (1)

□ 5.1 Poursuite des enquêtes quantitatives :

- Mise en place d'indicateurs de suivi régulier sur des périodes longues
- Finalisation de l'analyse des données sur les enseignant-e-s, le personnel administratif et technique ainsi que sur la représentation femmes-hommes dans les postes et instances de décision



5. Perspectives (2)

❑ 5.2 Poursuite des enquêtes qualitatives :

- En vue d'approfondir les résultats quantitatifs obtenus : origine sociale des élèves, impact éventuel de l'environnement sur les résultats scolaires

❑ 5.3 Lancer de nouvelles enquêtes quantitatives et qualitatives :

- sur la situation comparée des anciens et anciennes élèves-ingénieur-e-s de l'ENSAM dans leur carrière..., élèves boursiers, situation comparée H-F au sein des laboratoires, au sein de l'Union des élèves...



5. Perspectives (3)

❑ 5.4 Consolidation des réseaux d'échanges et de partenariats mis en place au niveau des Centres pilote

- Réseau avec les entreprises
- Réseau avec les anciennes élèves de l'ENSAM

❑ 5.5 Optimisation d'autres ressources de l'école

- Mieux collaborer avec l'Union des élèves de l'ENSAM
- Mieux collaborer avec l'Association des anciens élèves de l'ENSAM

❑ 5.6 Participation à de nouveaux projets européens pour conserver le lien avec la recherche internationale et l'échange de bonnes pratiques entre écoles européennes

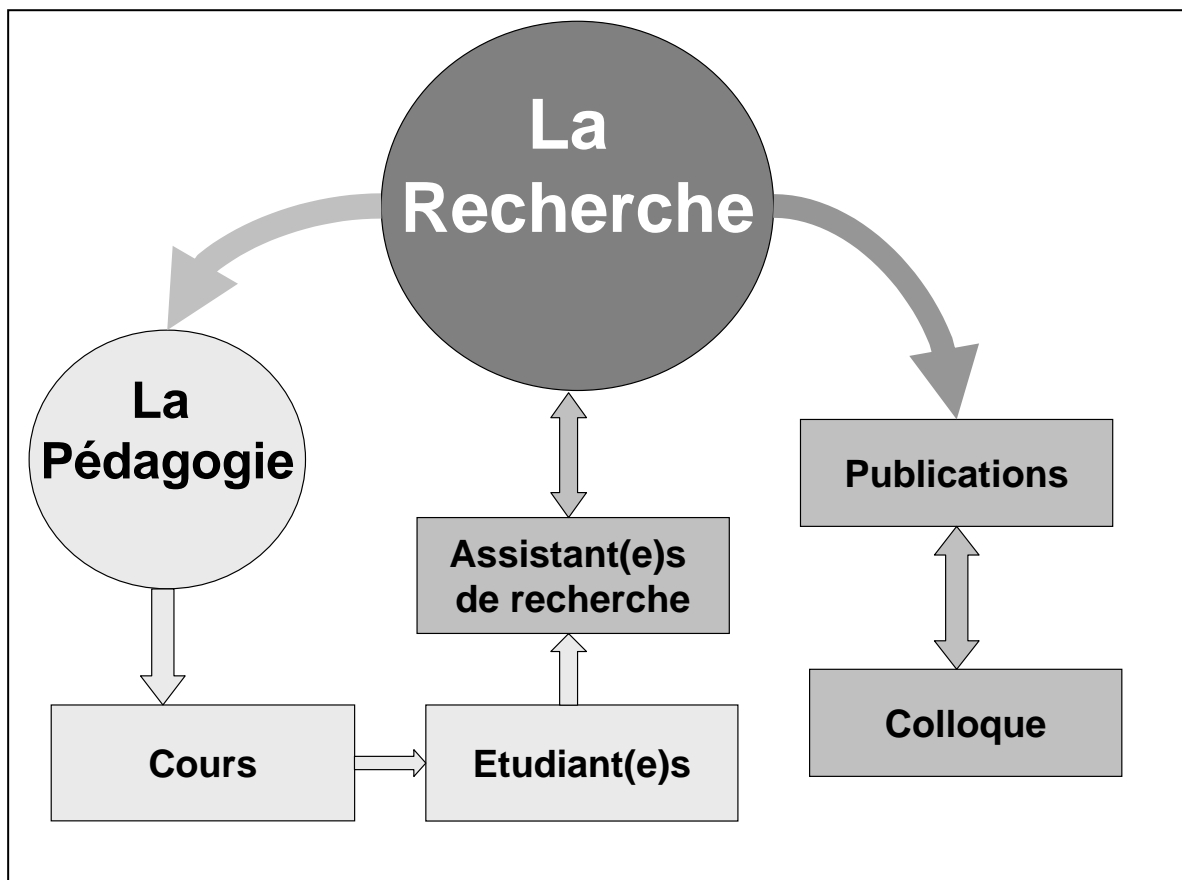


LA QUESTION DU GENRE
À
EUROMED MARSEILLE ECOLE DE MANAGEMENT

Virginie MARTIN, Professeur associé
Euromed Marseille Ecole de management

Dans le monde mouvant, complexe, éminemment ouvert qu'est le notre, on se doit de prendre en compte les diversités culturelles qui nous entourent. Dans une ville plongée dans la Méditerranée, située aux marches de l'Europe, construite sur les échanges et les rencontres de populations bigarrées, Euromed Marseille a fait de la diversité un de ses socles fondamentaux.

Sans imaginer rendre interchangeable les termes de diversité et de parité, il semble malgré tout que ces deux concepts ont à voir l'un avec l'autre. C'est pourquoi la question du genre est une des fortes préoccupations de cette école, une question intégrée aussi bien dans les axes pédagogiques que dans certains champs de la recherche, ces deux champs s'enrichissant mutuellement.



1. La recherche

Des travaux en tout genre...

- **Au-delà du plafond de verre, les sphères du pouvoir économique au féminin.**

Depuis 2004, une enquête est menée autour du top management au féminin. Ces travaux ont pris deux aspects, l'un quantitatif, l'autre qualitatif.

La première étude menée par deux professeures d'Euromed Marseille – Virginie Martin et Isabelle Pignatel – a permis de faire, voire refaire, le point sur la présence des femmes dans les conseils d'administration des 500 premiers groupes français. Une présence étudiée évidemment par niveau de responsabilités au sein même des états-majors d'entreprises, mais aussi par secteurs et branches d'activité. Les résultats de cette étude ont été publiés bien évidemment dans les cahiers de recherche d'Euromed, mais aussi dans des revues telles que la Revue Française de Gestion, ainsi que présentés dans de nombreux colloques³.

Après cette phase quantitative les auteures ont déroulé une étude qualitative par entretiens sur les représentations que ces femmes top managers avaient du pouvoir, du management, du rapport à l'autorité... cette phase qualitative est aujourd'hui conduite par Virginie Martin, mais aussi par Dardo De Vecchi, qui apporte sur cette étude ses compétences de linguiste dans l'analyse des discours. Les premiers résultats de ce travail sont visibles, pour l'instant, dans les cahiers de recherche d'Euromed.⁴

L'ambition est aujourd'hui d'internationaliser cette étude qualitative en menant des entretiens avec des femmes administratrices dans d'autres pays diversifiés tel que la Suède, l'Espagne, Le Canada...

- **Les représentations du travail au regard du genre**

Une autre enquête qualitative a été commencée en septembre 2005 auprès d'une population d'étudiants d'Euromed Marseille. Celle-ci porte sur les représentations du travail au regard du genre. Il s'agit autrement dit de saisir les représentations que les étudiants se font du travail en général, de l'association femmes / travail et de l'association hommes / travail⁵. Il est question ici d'étudier ces représentations mais aussi de voir si la variable du sexe est discriminante sur les résultats.

Les toutes premières données de cette étude ont été présentées devant le réseau Egalité des chances entre les femmes et les hommes dans l'enseignement supérieur agricole. Ce réseau va contribuer à développer cette enquête ; l'Agrococampus de Rennes étant notamment en train de faire passer les pyramides à ses étudiant(e)s.

Il est en effet absolument nécessaire que cette étude soit conduite auprès de populations étudiantes diversifiées – même si elle reste dans le réseau CGE – et s'étende aux écoles

³ Martin, Virginie et Pignatel, Isabelle 2004 : « Les instances de pouvoir des 500 premiers groupes français ». *Revue Française de Gestion*. Dossier : Femmes et Carrières. Vol 30- n° 151- Juillet/Août 2004. 161-172.

Onzièmes Journées des données longitudinales dans l'analyse du marché du travail. "La mixité dans les Conseils d'Administration: une étude longitudinale de 1998 à 2003" Martin Virginie et Pignatel Isabelle, mai 2004, Université de Bourgogne, Dijon.

⁴ Martin, Virginie 2006. « Des représentations du pouvoir au style de management : une étude qualitative au regard du genre », WP Euromed Marseille, 2006.

Martin, Virginie 2006. « Les milles éclats du plafond de verre ; zoom sur les parcours de l'élite économique féminine en France », WP Euromed Marseille, 2006.

⁵ Cette étude qualitative a été construite à partir de pyramides par items. Pour plus d'informations sur la méthodologie et les résultats un numéro des cahiers de recherche d'Euromed Marseille sera publié fin 2006.

d'ingénieurs de différentes spécialités, à d'autres écoles de commerce ou aux écoles type Sciences-Po ou Ena.

Par ailleurs l'objectif est aussi d'internationaliser l'étude afin de voir comment « le travail » est perçu quand il est conjugué au féminin ou au masculin. Nous faisons ici l'hypothèse que les représentations des étudiant(e)s sur ce sujet sont le reflet des politiques étatiques et des mentalités des pays dont il est question.

Un colloque et des actes...

Le 17 novembre 2005 il était question dans les locaux d'Euromed Marseille de « L'égalité professionnelle, plus de performance pour l'entreprise ? ». En association avec le FSE, la Délégation Régionale aux droits des Femmes et à l'Égalité, le Conseil Régional Provence-Alpes-Côte d'Azur, Euromed accueillait un colloque autour de ces problématiques. Des interventions de type académique étaient présentées⁶ ainsi que des témoignages d'actions concrètes menées par des institutions, des associations et des entreprises⁷...

Les actes de ce colloque intitulés « Au-delà d'un monde gris flanelle. Les espaces économiques au regard du genre » seront disponibles tout début juin 2006. Cet ouvrage viendra ajouter un titre aux éditions Euromed Marseille⁸.

L'assistantat de recherche...

Euromed Marseille a développé une pédagogie proactive auprès de ses étudiants. Parmi les projets proposés certains sont directement en rapport avec la recherche ; des étudiants peuvent donc décider de suivre un professeur dans ses travaux de recherche en tant qu'assistant.

La question sur le genre a fortement mobilisé les étudiants, ou plutôt les étudiantes. Celles-ci contribuent largement à la mise en place et au suivi des enquêtes. Ces étudiantes ont beaucoup travaillé sur les études qualitatives auprès des administratrices, ont été partie prenantes de l'organisation du colloque et de la publication des actes, et sont largement intégrées dans l'étude sur les représentations du travail auprès des étudiants⁹.

2. La pédagogie

Des cours sur le genre...

- « **Genre, pouvoir et management** »

30, c'est le nombre d'heures du cours donné à Euromed Marseille sur la question du genre. Ce cours, créé en 2004, est proposé en électif et a accueilli 60 étudiants sur chacune des deux années¹⁰. Si la première année la population d'étudiants était relativement mixte, en 2005, la tendance à la féminisation s'est nettement accentuée pour atteindre les 95 % de filles dans ce cours.

Le contenu de « genre, pouvoir et management » s'intéresse tout d'abord à faire un bilan de la place des femmes dans les espaces publics – tant politique qu'économique – pour après chercher les explications des situations constatées telles que le glass ceiling, les boys club, les divers processus de socialisation...

⁶ Anne-Marie Daune-Richard, « Qualification et salaire : l'épreuve du genre » ; Stéphanie Moullet, Geneviève Hatet-Najar et Martine Perrin-Burdet, « femmes et carrières scientifiques » ; Virginie Martin, « Le pouvoir managérial au féminin » ; Véronique Préaux-Cobti, « L'ambition au féminin : les parcours professionnels des femmes diplômées »

⁷ Arcelor, Eau de Paris, la CGE...

⁸ Virginie Martin (dir.) : *Au-delà d'un monde gris flanelle. Les espaces économiques au regard du genre*, Editions Euromed Marseille, 2006

⁹ Concernant ces travaux, je tiens à citer en priorité Laureline Maire, Claire Iacona et Marie-Laure Gandit.

¹⁰ 60 étant le nombre maximum d'inscrits dans un cours électif

Les situations internationales sont aussi largement abordées, ainsi que des problématiques plus liées aux ressources humaines ou encore des interrogations liées aux questions actuelles sur l'éventuel bénéfice – ou l'existence d'ailleurs – d'un management au féminin. Ces cours s'appuient notamment sur les travaux de recherche évoqués ci-dessus. Ils constituent souvent le lieu où se forment certaines vocations durables ou plus éphémères pour certains étudiants décidant de devenir « assistants de recherche ».

- **L'avenir pédagogique et les requêtes estudiantines**

Les étudiants (es ?) ont fait part de demandes spécifiques sur ce cours. Comprenant les obstacles jonchant la vie professionnelle au féminin, les demandes se sont tournées vers du suivi spécifique, sorte de coaching afin d'essayer de dépasser les cadres et les blocages actuels.

D'autre part les étudiant(e)s ont demandé à rencontrer des femmes chef d'entreprise, administratrices... dans un but évident de partage d'expérience.

Enfin, une des pistes souhaitées est la constitution de réseaux au féminin tel que cela se pratique déjà dans d'autres écoles.

En guise de conclusion...

Euromed Marseille, Ecole de Management tente, par des actions concrètes et des programmes de recherche, de prendre en compte cette dimension structurante de nos sociétés qu'est celle du genre. Notre position par rapport aux missions de la Commission Egalité Hommes Femmes de la Conférence des Grandes Ecoles est donc une position de soutien, d'accompagnement mais aussi de propositions et d'actions.

ATELIERS

1. Atelier AMONT

Animé par : Marie-Sophie PAWLAK, Chef du département Communication et Relations industrielles, ESTACA

Participants : François BADINAND (ENV Lyon), Stéphanie CLERC (EIGSI), Isabelle COLLET (INT), Geneviève DEBAS-LORANG (ESC Montpellier), Jean-Paul DEHEDIN (Ecole Management de Normandie), Véronique LECOURTOIS (EC Lille), Martine PASQUIER (ESIGELEC), Monique RUBICHON (ENSAM), Pascale SAMSON (ESIEA), Agnès VOLPI (ESSTIN)

1. Constat :

Proportion des étudiantes dans les écoles :

- Ecoles d'ingénieurs entre 6 et 9 % d'étudiantes
- Ecoles de commerce à peu près à la parité
- Ecole vétérinaire 75 % de filles

2. Attentes :

- Pour les Ecoles de commerce :

Les écoles souhaitent ouvrir l'admission à d'autres couches sociales que les classes privilégiées dont sont originaires leurs étudiants. Cela enrichirait la qualité de l'enseignement.

- Pour les Ecoles d'ingénieurs :

Toutes souhaitent augmenter le pourcentage de filles et pratiquer une ouverture sociale générale (Esigelec, Esiea)

Quels sont les leviers à travailler et actionner ? Quel modèle adopter ?

3. Actions à envisager :

Avant tout agir sur le vivier amont et les prescripteurs : parents, professeurs, CIO, CDI)

4. Comment ?

- Les témoignages

Au collège et au lycée, il conviendrait de présenter les témoignages de femmes en activité et de choisir celles-ci pour leur dynamisme et leurs capacités à communiquer.

La représentation des métiers est très importante : l'idéal est de « faire rêver » ! L'implication de partenaires industriels est intéressante (ex : l'association « Elles bougent »).

- Utiliser aussi la cause de la désaffection scientifique pour intervenir très en amont :
 - dès l'école primaire via les associations étudiantes telles « Du Fer au savoir » (ENSAM), Pégase (ESTACA).

- dans les IUFM, pour sensibiliser les instituteurs, les professeurs des écoles primaires et des collèges.

➤ Interventions non discriminatoires :

Il faut insister sur la diversité des profils et s'adresser autant aux filles qu'aux garçons.

➤ Mutualisation des actions entre Ecoles

Cette mutualisation peut éviter que les écoles soient soupçonnées de faire de la publicité pro domo. Elle peut se faire par académie, plutôt que lycée par lycée, à une échelle territoriale.

Des montages bourses/régions ou académies peuvent être envisagés.
Les supports de communication aussi peuvent être mutualisés avec le soutien des institutionnels

2. Atelier PROMOTION DANS LES ÉCOLES

Animé par : Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Egalité

Participants : Roseline ALMIRA (ENSA Montpellier), Mélanie BLANCHARD (INT), Sophie CHARPIN (FESIA), Béatrice DEGRANGE (ENESAD), Nathalie DEVESA (Polytech' Lille), Claudine HERMANN (ex Ecole Polytechnique), Anne-Lise HUYET (IFMA), Jelila LABED ENSP Strasbourg), Sandrine LAGARRIGUE (Agrocampus Rennes), Monique Le BROZEC (ESC Rouen), Marie-Catherine MOUCHOT (ENST Bretagne), Elizabeth RAT-MORRIS (INH), Christine ROUECHE (ESIGELEC), Céline ZIMMERMANN (ENSEIRB).

Christiane Tincelin précise les objectifs de la commission Egalité au sein de la CGE. Il existe une centaine de référents « égalité H/F » dans les grandes écoles membres de la conférence. L'une des premières actions est de recueillir les éléments de diagnostic sur l'égalité et d'aider au développement des notions d'égalité dans les grandes écoles.

L'aspect 'chiffrage' est essentiel : « Si vous ne vous comptez pas, vous ne comptez pas ».

1 - La féminisation des titres

La féminisation des titres n'est généralement pas si évidente à mettre en place dans les écoles :

- Les femmes elles-mêmes ne sont pas toujours convaincues du bien fondé de cette action (certaines s'attachent au titre de « directeur »)
- Il n'existe pas de lexique légal sur les terminologies à employer dans ce cas, même s'il existe « femme, j'écris ton nom ».

Il est donc nécessaire d'éduquer hommes et femmes sur ce sujet et de communiquer les règles de féminisation très rapidement. Ex. professeur -> professeure et chercheur -> chercheuse.

2 - La sensibilisation

Avant d'intervenir dans la féminisation des titres, il est essentiel de sensibiliser femmes et hommes au sujet de l'égalité. Dans les écoles, trois publics sont concernés : étudiant(e)s, enseignants-chercheurs et administratifs.

Quelques actions suggérées :

- Créer un réseau interne « égalité H/F » pour éviter qu'une seule personne ne soit associée à ce sujet.
- Recueillir les éléments de diagnostic pour que chacune des écoles fasse son auto-évaluation. Des statistiques pourraient ensuite être publiées régulièrement pour chacune des écoles.

Beaucoup d'écoles ont encore très peu de femmes dans leurs comités de direction.
=> réaliser des fiches de diagnostic.

- Mettre en place des actions de sensibilisation vis-à-vis des trois publics :

➤ **Pour les étudiant(e)s :**

- ✓ Encourager les témoignages de diplômées vers les étudiantes des écoles. Les diplômées pourraient ainsi partager leurs expériences professionnelle et personnelle.
N.B. : faire attention dans le choix des intervenantes, avoir un maximum de diversité dans les expériences. Ne pas faire intervenir uniquement des « superwomen » qui réussissent tout parfaitement.
Exemple de Polytechnique : Chaque année une réunion d'information est organisée pour les collègues intéressé(e)s par ce sujet (ex. débriefing après une conférence, un séminaire...). Des statistiques sont élaborées avec l'aide d'autres services (parfois difficiles à reconstituer). Les étudiantes rencontrent régulièrement des diplômées qui faisaient part de leur expérience professionnelle/ personnelle.
- ✓ Aider à la négociation : L'écart de salaire reste encore très important à l'embauche des jeunes diplômées. Il serait donc intéressant de prévoir des actions spécifiques vis-à-vis des jeunes filles sur la négociation des salaires.
- ✓ Sensibiliser les étudiants sur la réalisation des affiches de soirées (inclure un représentant du BDE dans le réseau interne).
- ✓ Etudier les possibilités de sensibilisation directement dans les programmes d'enseignement (éthique, marketing...)
- ✓ Travailler sur l'autocensure avec les filles et les recruteurs :
 - Encourager les étudiantes à se présenter à des postes de représentation dans les comités, associations...
 - Travailler sur l'ouverture des métiers avec garçons et filles en élaborant en premier lieu des statistiques sur les métiers des étudiantes. Pour l'instant, en école de commerce, elles semblent plus se focaliser sur les métiers de ressources humaines et les finances.
 - ⇒ féminiser la communication sur les métiers (ex. : maçon, maçonne).
 - ⇒ faire un éclairage H/F particulier dans le cadre de l'enquête jeunes diplômé(e)s de la CGE.
- ✓ Disposer d'un rayon complet sur tous ces sujets dans les médiathèques.

➤ **Pour les administratifs et enseignants-chercheurs :**

- ✓ Faire un état des lieux pour le personnel et le considérer lors de recrutements.
- ✓ Inciter le personnel féminin à s'impliquer dans les instances de représentation ou les enseignantes-chercheuses à participer régulièrement aux jurys de recrutement de leurs collègues (N.B. : dans certains établissements, il est obligatoire d'avoir 1/3 de femmes et il semble que les résultats aient porté leurs fruits).
- ✓ Rappeler que l'égalité des chances est de plus en plus mentionnée dans les processus d'accréditations et de mastérisation.
- ✓ Valoriser le temps partiel dans les grandes écoles, montrer que c'est aussi un atout : après plusieurs années de « lutte », le bilan reste mitigé. La situation semble plutôt stagner. Les étudiantes semblent se satisfaire dans la culture du loisir, du temps libre et parle désormais plus facilement de faire des enfants plutôt que de carrière professionnelle. « Temps libre » apparaît comme un leitmotiv. Elles sont même fascinées par les pubs « porno-chics ». Il serait donc intéressant de travailler sur la citoyenneté en amont. Dans la commission égalité de la CGE, l'intervention d'une personne qui interagit régulièrement avec les jeunes et qui a pu faire une étude des évolutions de leurs modes de pensées, pourrait avoir une valeur ajoutée.

Pour faciliter la diffusion des messages et pour étudier les possibilités de féminisation de la communication, il a été suggéré de faire une réunion entre les commissions égalité et communication de la CGE.

Objectif : réaliser un guide de préconisations qui reprendrait les idées évoquées et permettrait à chacun de réaliser son propre autodiagnostic.

3 – Conclusions

Les principales idées de l'atelier sont les suivantes :

- Créer un réseau interne « égalité H/F » pour éviter qu'une seule personne soit associée à ce sujet.
- Recueillir les éléments de diagnostic pour que chacune des écoles fasse son auto-évaluation.
- Réaliser un guide de préconisations.

3. Atelier AVAL

Animé par : Claude BORGIS (FESIC) et Françoise CAMET (ENA)

Participants : Marie CARPENTER (ESC Lille), Isabelle DUPONT (ISA Beauvais), Laura FIONI (Ecole Polytechnique), Fatiha GAS (EFREI), Catherine LEBLANC (ESSCA), Annette MOURANCHE (INA-PG), Caroline NUGIER-CHAUVIN (ENSC Rennes), Marc OHANA (ESC Troyes), Catherine PEREZ (EM Normandie), Brigitte PORÉE (CGE), Pierre ROLIN (Télécom INT), Salima TAÏBI (ESITPA)

Les 3 pistes d'action définies lors de la signature de la convention égalité « hommes-femmes » le 22 mars 2005 sont rappelées :

- monter des partenariats avec les grandes entreprises afin de promouvoir l'égalité au travail et d'autre part les carrières scientifiques auprès des femmes ;
- mettre en réseau la CGE avec des organisations engagées pour la promotion de l'égalité professionnelle ;
- créer des partenariats avec le monde de la presse et de l'édition.

1 – Attentes et Information dans les écoles

C. Leblanc (ESSCA) a rapporté qu'une élève de l'ESSCA a reçu le prix de la Banque de France pour une étude sur les qualités dites féminines et masculines susceptibles d'être promues dans les métiers de la banque. Cette information sera reprise dans la lettre Egalité ainsi que sur le blog « Du rose dans le gris » (adresse : [http://www.durosedanslegris.fr/.](http://www.durosedanslegris.fr/))

Les élèves féminines de polytechnique en scolarité (Xettes) ont manifesté le désir d'échanger avec des anciennes de l'école mais aussi des couples afin d'aborder utilement le partage des activités vie professionnelle-vie personnelle.

Les conférences avec des dirigeantes doivent se multiplier dans les écoles afin de favoriser la prise de conscience des exigences du parcours à venir. Même dans les promotions de l'INA-PG, majoritairement féminines, les filles paraissent sous-estimer la réalité du terrain vis-à-vis de la question du genre.

2 – Partenariats

Pour mener des actions de promotion de l'Egalité, des écoles ont déjà des partenariats établis avec les entreprises : les écoles d'aéronautiques avec le GIFAS, l'ESTACA avec les entreprises du domaine des transports, les écoles d'agronomie.

Il semble qu'il y ait une forte attente de voir croître le nombre de femmes dans les métiers relatifs aux techniques de l'information et de la communication en raison de leurs qualités supposées notamment managériales.

3 – Travail en réseau

Une proposition consiste à multiplier la présence de la commission égalité de la CGE dans les salons spécialisés sur le recrutement. Une autre à promouvoir des conférences sur le genre.

4 – Communication

La Lettre Egalité sera envoyée tous les trimestres avec la Lettre de la CGE.

Les membres du groupe ont échangé ses adresses et sont convenus qu'ils pourraient s'informer mutuellement des questions en relation avec les trois thèmes rappelés ci-dessus.

4. Atelier RESEAUX

Animé par : Chantal VELEINE, chargée de mission du réseau "Egalité des chances entre les femmes et les hommes " de l'enseignement supérieur agricole, Ministère de l'Agriculture

Secrétaire de séance : Hélène CRUNEL (Ecole d'ingénieurs Louis de Broglie – Groupe Ecam – Rennes)

Participant(e)s : Bodo CLAVREUL (ENSAM), Alexandra HOUARD (ENSI Caen), Michelle TOURNIER (ENSBANA), Lilian TRONCHE (ENITA Bordeaux)

1 - Partage d'expériences

- M. Tournier rend compte du travail effectué dans le cadre de l'association FETE (Fémina Technique), qui a pour but de favoriser la promotion des métiers techniques auprès des jeunes filles. L'objectif pour 2006 est de signer 45 chartes avec des entreprises, des CIO, des CPE pour que les acteurs s'engagent sur l'égalité professionnelle, notamment sur l'égalité des salaires.
- A. Houard travaille avec le Conseil régional de Basse Normandie et est en contact avec les écoles de Haute et Basse Normandie pour promouvoir des actions allant dans le sens de l'égalité professionnelle. Une manifestation a déjà eu lieu (40 personnes/500 invitations)
- L. Tronche a participé à l'état des lieux national effectué sur le sujet notamment en menant des enquêtes sur les disparités salariales.
- C. Veleine travaille sur l'observatoire emplois-métiers. A ce titre elle réfléchit à l'accompagnement à assurer pour les étudiantes qui ne se rendent pas compte des difficultés qu'elles vont rencontrer lors de leur recherche d'emploi ; elle a édité une plaquette à destination des employeurs, et diffusé des informations sur les métiers. Toutes les enquêtes emploi sont sexuées
- B. Clavreul : cf. exposé de l'après midi sur l'expérience menée à l'ENSAM

2- Identification des réseaux existants

- A la suite de la convention interministérielle signée en 2000, un certain nombre de réseaux ont été mis en place :
 - au ministère de l'Education Nationale : des chargés de mission académique (cf. site web des rectorats) dans les IUFM et les universités ;
 - au ministère de l'Agriculture : des correspondants Egalité nommés par chaque établissement avec une lettre de mission officialisant leur rôle et travaillent en réseau depuis janvier 2004. Femmes et Science ;
 - au ministère de la Recherche : un correspondant au niveau national dans chaque organisme de recherche (cf la mission parité (CNRS) très active, voir son site pour l'organisation de journées à thèmes dans différentes régions) ;
 - au ministère de la Parité et de l'égalité professionnelle : des déléguées régionales aux droits des femmes.
- Des associations :
 - Femmes et Science
 - Femmes Ingénieurs (Cnisf) / Uris régionales
 - Femmes et Mathématiques
 - Les centres d'information des droits des femmes

- Dans certains conseils régionaux : des déléguées aux droits des femmes et à l'égalité
...

3 - Axes de travail possibles

- Identifier et se mettre en relation avec les correspondants Egalité des autres grandes écoles présentes dans les régions et proposer de travailler en commun pour réaliser des chartes, des engagements ou des actions communes.
- Rédiger des plaquettes en direction des employeurs.
- Passer systématiquement par les réseaux d'anciens élèves pour obtenir de l'information sur la situation dans les entreprises dans lesquelles ils travaillent (enquêtes, salaires, proportion hommes-femmes...).
- Etablir un questionnaire à remettre à tous les élèves qui partent en stage et exiger le retour lors des rédactions et des soutenances de travaux de fin d'études (vérifier l'écart entre le « politiquement correct » et la réalité vécue sur l'égalité homme-femme).
- Veiller à travailler sur du concret : « voir petit mais sûr et efficace » !
- Organiser via la CGE une journée de formation avec les personnels des CIO et les professeurs de classes préparatoires pour les sensibiliser à la notion de métier et de genre.
- Diffuser un questionnaire aux entreprises sur l'égalité femmes/hommes par la taxe d'apprentissage

CONCLUSIONS

Christiane TINCELIN, Présidente de la Commission Egalité

• Objectifs de la journée

Cette journée se fixait un triple objectif :

- 1- faire se rencontrer les référent/es Egalité des écoles en vue de créer un réseau d'action et échange,
- 2- apporter des éléments de formation afin que la problématique du genre et des questions qu'elle soulève à nos écoles soit partagée et que des exemples de réponses portés par des écoles puissent être présentés,
- 3- recueillir les préconisations des référents sur les différents champs de manière à pouvoir affiner la démarche du réseau dans les mois et années à venir et faire, qu'à terme, chaque Ecole puisse proposer à la direction de son établissement une réflexion sur la mise en place d'un programme égalité.

L'ambition était forte mais nous pouvons considérer que la journée a servi chacun de ces objectifs : les intervenantes, les membres de la commission et les référent/es doivent en être vivement remercié/es. Il n'en reste pas moins qu'il ne s'agit là que d'une étape et que beaucoup reste à accomplir.

Outre la présente compilation des communications et travaux, une analyse des évaluations et les conclusions opérationnelles de la journée du 30 mars (propositions d'action, modes de travail à venir etc...) seront adressées à tous les référents à la suite de la réunion de la commission qui se tiendra le 10 mai.

• Vie du réseau des référent/es

• Invitation à rejoindre la commission 'Egalité Hommes & Femmes'

La commission « Egalité Hommes & Femmes » se réunit tous les deux mois et invite les référent/es qui souhaiteraient s'impliquer à rejoindre l'équipe actuellement en place (cf. fichier joint). Pour toute inscription prendre contact avec Brigitte Porée (tél : 01.46.34.77.63 - mél : brigitte.poree@ensmp.fr).

• Information

La commission édite une Lettre de l'Egalité dont le numéro 1 a été envoyé à tous les référent/es et à toutes les directions d'écoles. La Lettre sera le support usuel de communication entre les membres du réseau et les référent/es qui souhaitent y faire figurer des informations sont invité/es à les faire connaître.

Elle s'efforcera de communiquer aux membres du réseau les références bibliographiques pouvant être utiles, les annonces de journées et colloques portant sur le sujet.

A terme, elle souhaiterait éditer un « guide des bonnes pratiques » pouvant servir à chaque référent/e dans son établissement.

• Manifestations

La commission réitérera des journées de rencontres : de l'avis de l'assemblée, la fréquence d'une fois par an serait souhaitable.

D'autres rencontres pourront avoir lieu le cas échéant sous forme d'ateliers sur la féminisation des titres ou du langage, ou autres sujets.

PARTICIPANTS à la JOURNEE EGALITE HOMMES-FEMMES

ALMIRA Roseline

Directrice de l'Enseignement et de la Pédagogie
Ecole nationale supérieure des Industries agroalimentaires
1101 avenue Agropolis – CS 24501
34093 Montpellier cedex 05

Tél : 04.99.23.21.52
Mél : almira@cirad.fr

BADINAND François, Professeur
Ecole nationale vétérinaire de Lyon
1 avenue Bourgelat BP 83
69280 Marcy l'Etoile

Tél : 04.78.87.25.18
Mél : f.badinand@vet-lyon.fr

BELGHITI-MAHUT Sophia, Enseignante-Chercheuse
Université Montpellier II - CREGO
1 rue Etienne Edouard Serres
40180 Tercis

Tél : 06.13.02.41.79
Mél : sophia.belghiti@free.fr

BENHAIM Martine, Directeur administratif et financier
EPG Ecole d'ingénieurs
3 bis rue Lakanal
92330 Sceaux

Tél : 01.41.13.01.92
Mél : martine.benhaim@epf.fr

BERNARD Béatrice, Chargée de communication
Université de technologie de Belfort-Montbéliard
90010 Belfort

Tél : 03.84.58.32.82
Mél : beatrice.bernard@utbm.fr

BLANCHARD Mélanie, Directrice de la communication
Institut national des télécommunications
9 rue Charles Fourier
91011 Evry Cedex

Tél : 01.60.76.43.01
Mél : melanie.blanchard@int-evry.fr

BON Jérôme, Directeur général adjoint
ESCP-EAP
79 avenue de la République
75543 Paris Cedex 11

Tél : 01.49.23.21.10
Mél : bon@escp-eap.net

BORGIS Claude, Délégué général
Fédération d'Ecoles Supérieures d'Ingénieurs et de Cadres
35 rue de la Bienfaisance
75008 Paris

Tél : 01.53.77.22.38
Mél : delegate@fesic.org

BOUVIER Karine, Assistante de Direction
Institut européen d'études commerciales supérieures
61 avenue de la Forêt Noire
67085 Strasbourg

Tél : 03.90.41.42.66
Mél : karine.bouvier@iecs.edu

CAMET Françoise

Directrice de la formation permanente et de la recherche
Ecole nationale d'administration
13 rue de l'Université
75007 Paris

Tél : 01.49.26.45.24
Mél : francoise.camet@ena.fr

CARLIER-PRETE Rosanne

Directeur du département Management des Ressources Humaines
Ecole supérieure de commerce de Lille
avenue Willy Brandt
59777 Euralille

Tél : 03 20 21 59 08

Mél : r.carlier@esc-lille.fr

CARPENTER Marie, Professeur

Bordeaux Ecole de Management
680 Cours de la Libération
33405 Talence Cedex

Tél : 05.56.84.22.88

Mél. : marie.carpenter@bordeaux-bs.edu

CHARPIN Sophie, Secrétaire générale

Fédération des Ecoles Supérieures d'Ingénieurs en Agriculture
68 rue d'Hauteville
75010 Paris

Tél : 01.49.49.09.48

Mél : sophie.charpin@fesia.org

CLAVREUL Bodo,

Responsable de la mission Egalité des chances
Ecole nationale supérieure d'arts et métiers
151 boulevard de l'Hôpital
75013 Paris

Tél : 01.44.24.64.63

Mél. : bodo.clavreul@paris.ensam.fr

CLERC Stéphanie, Responsable administratif et financier

Ecole d'ingénieurs en génie des systèmes industriels
26 rue de Vaux de Foletier
17041 La Rochelle cedex 1

Tél : 05.46.45.80.02

Mél : stephanie.clerc@eigsi.fr

COLLET Isabelle, Chercheuse post-doctorale

Institut national des télécommunications
9 rue Charles Fourier
91011 Evry Cedex

Tél : 01.60.76.46.97

Mél. : isabelle.collet@int-evry.fr

CREULY Catherine, Directrice des Etudes

Institut des sciences de l'ingénieur
de Clermont-Ferrand
24 avenue des Landais - BP 206
63174 Aubière Cedex

Tél : 04.73.40.75.03

Mél : c.creuly@cust.univ-bpclermont.fr

CRUNEL Hélène

Chef du département Formation générale et humaine
Ecole d'ingénieurs Louis de Broglie
Campus de Ker Lann - Contour St Exupéry
35170 Bruz

Tél : 02.99.05.84.21

Mél : crunel@ecole-debroglie.fr

DEBAS-LORANG Geneviève,

Responsable des Ressources humaines
Ecole supérieure de commerce de Montpellier
2300 avenue des Moulins
34185 Montpellier cedex 4

Tél : 04.67.10.25.57

Mél : gdebaslorang@supco-montpellier.fr

DEGRANGE Béatrice, Chargée d'études

Etablissement national d'enseignement supérieur agronomique
26 boulevard du Dr Petitjean
21000 Dijon

Tél : 03.80.49.95.38

Mél : b.degrange@enesad.fr

DEHEDIN Jean-Paul,
Directeur administratif et financier
Ecole de Management de Normandie
30 rue Richelieu
76087 Le Havre Cedex

Tél : 02.32.92.59.80
Mél. : jp.dehedin@ecole-management-normandie.fr

DELVAL Anne-Valérie,
Chargée de missions auprès du Directeur
Ecole des hautes études commerciales
1 rue de la Libération
78350 Jouy-en-Josas

Tél : 01.39.67.94.55
Mél : delval@hec.fr

DEVESA Nathalie, Directeur des Etudes
Ecole polytechnique de l'université de Lille
Avenue Paul Langevin
59655 Villeneuve d'Ascq Cedex

Tél : 03.28.76.74.91
Mél : Nathalie.Devesa@polytech-lille.fr

DUPONT Isabelle
Chargée de Missions à la Direction de l'enseignement
Institut supérieur d'agriculture de Beauvais
Rue Pierre Waguët - BP 30313
60026 Beauvais Cedex

Tél : 03.44.06.38.61
Mél. : isabelle.dupont@isab.fr

FIONI Laura, Maître de Conférences
Ecole polytechnique
Route de Saclay
91128 Palaiseau Cedex

Tél : 01.69.33.26.18
Mél : laura.fioni@polytechnique.edu

FOREST Blaise, Chargé d'Etudes
Ministère de l'Agriculture et de la Pêche
1 ter avenue de Lowendal
75700 Paris 07 SP

Tél : 01.49.55.46.38
Mél : blaise.forest@agriculture.gouv.fr

GAS Fatiha, Responsable du pôle TIM
Ecole d'ingénieurs des technologies de l'information
et du management
30-32 avenue de la République
94815 Villejuif

Tél : 01.46.77.40.17
Mél : gas@efrei.fr

HERMANN Claudine
24 rue du Village
91300 Massy

Tél : 01.69.20.49.22
Mél : claudine.hermann@cegetel.net

HOUARD Alexandra,
Responsable administratif de la scolarité
Ecole nationale supérieure d'ingénieurs de Caen
6 boulevard Maréchal Juin
14050 Caen Cedex

Tél : 02.31.45.27.74
Mél : houard@ensicaen.fr

HUYET Anne-Lise, Maître de Conférences
Institut français de mécanique avancée
Campus des Cézeaux BP 265
63175 Aubière Cedex

Tél : 04.73.28.81.10
Mél : Anne-Lise.Huyet@ifma.fr

LABED Jélila, Directrice des études
Ecole nationale supérieure de physique de Strasbourg
Parc d'innovation - boulevard Sébastien Brant
67400 Illkirch
Tél : 03.90.24.43.36
Mél : jelila.labed-nachbrand@ensps.u-strasbg.fr

LAGARRIGUE Sandrine, Professeure de génétique
Agrocampus Rennes
65 rue Saint Briec – CS 84215
35042 Rennes cedex
Tél : 02.23.48.59.59
Mél : sandrine.lagarrigue@agrocampus-rennes.fr

Le BROZEC Monique,
Responsable Orientation - Carrières et stages
Ecole supérieure de commerce de Rouen
1 rue du Maréchal Juin BP 188
76825 Mont-Saint-Aignan Cedex
Tél : 02.32.82.57.12
Mél : monique.le-brozec@groupe-esc-rouen.fr

Le COURTOIS Véronique, Directrice des Etudes
Ecole centrale de Lille
Cité Scientifique BP 48
59651 Villeneuve d'Ascq Cedex
Tél : 03.20.33.53.54
Mél : veronique.le_courtois@ec-lille.fr

LEBLANC Catherine,
Directeur académique et de la Recherche
Ecole supérieure des sciences commerciales d'Angers
1 rue Lakanal BP 348
49003 Angers Cedex 01
Tél : 02.41.73.57.30
Mél : c.leblanc@essca.asso.fr

MARTIN Virginie, Professeur associé
Euromed Marseille Ecole de management
Domaine de Luminy BP 921
13288 Marseille Cedex 09
Tél : 04.91.82.79.19
Mél : virginie.martin@euromed-marseille.com

MELLE Denis, Professeur de Commerce international
Ecole supérieure de commerce de Bretagne Brest
2 avenue de Provence BP 214
29272 Brest Cedex
Tél : 02.98.34.44.55
Mél : denis.melle@esc-bretagne-brest.com

MORIN-ESTEVEES Christine,
Directeur du diplôme ICN Grande Ecole
ICN Ecole de Management
Pôle lorrain de gestion - 13 rue Michel Ney
54037 Nancy Cedex
Tél : 06.68.58.71.36
Mél. : christine.morin-esteves@univ-nancy2.fr

MOUCHOT Marie-Catherine, Directrice de la Communication
Ecole nationale supérieure des télécommunications de Bretagne
Technopôle de Brest Iroise - BP 832
29285 Brest Cedex
Tél : 02 29 00 11 20
Mél : mc.mouchot@enst-bretagne.fr

MOURANCHE Annette, Maître de Conférences
Institut national agronomique Paris-Grignon
16 rue Claude Bernard
75231 Paris Cedex 05
Tél : 01.44.08.17.26
Mél : Annette.Mouranche@inapg.inra.fr

NUGIER-CHAUVIN Caroline, Maître de Conférences
Ecole nationale supérieure de chimie de Rennes
Campus de Beaulieu - avenue du Général Leclerc
35700 Rennes
Tél : 02.23.23.80.66
Mél : Caroline.Nugier@ensc-rennes.fr

OHANA Marc, Responsable du département MRH
Ecole supérieure de commerce de Troyes
217, avenue Pierre Brossolette
10002 Troyes

Tél : 06.17.68.48.66
Mél : mohana@esc-troyes.fr

OLIVE Jean-Louis, Professeur - Directeur des Etudes
Ecole nationale supérieure de chimie de Montpellier
8 rue de l'Ecole Normale
34296 Montpellier Cedex 5

Tél : 04.67.14.43.73
Mél : jean-louis.olive@enscm.fr

PASQUIER Martine
Chef de département Humanités et Langues
Ecole supérieure d'ingénieurs en génie électrique
Technopôle du Madrillet Avenue Galilée BP 10024
76131 Saint-Etienne du Rouvray Cedex

Tél : 02.32.91.58.58
Mél : martine.pasquier@esigelec@fr

PAWLAK Marie-Sophie
Chef du Département Communication et Relations industrielles
Ecole Supérieure des Techniques Aéronautiques
et de Construction Automobile
34-36 rue Victor Hugo
92300 Levallois Perret

Tél : 01.41.27.37.13
Mél. : mspawlak@estaca.fr

PEREZ Catherine, Directrice du Développement
Ecole de Management de Normandie
9 rue Claude Bloch,
14052 Caen cedex 4

Tél : 02.31.46.78.78
Mél : c.perez@ecole-management-normandie.fr

POREE Brigitte, Chargée de mission
pour la Communication et les Relations internationales
Conférence des Grandes Ecoles
60 boulevard Saint Michel
75272 Paris Cedex 06

Tél : 01.46.34.77.63
Mél : brigitte.poree@ensmp.fr

RAT-MORRIS Elizabeth,
Chef du département Sciences biologiques
Institut national d'horticulture
2 rue Le Nôtre
49045 Angers Cedex 01

Tél : 02.41.22.54.39
Mél : elizabeth.rat@inh.fr

ROLIN Pierre, Directeur
Télécom INT
9 rue Charles Fourier
91011 Evry Cedex

Tél : 01.60.76.44.06
Mél : pierre.rolin@int-evry.fr

ROUECHE Christine, Chef de département TIC
Ecole supérieure d'ingénieurs en génie électrique
Technopôle du Madrillet - Avenue Galilée - BP 10024
76131 Saint-Etienne du Rouvray Cedex

Tél : 02.32.91.58.58
Mél : christine.roueche@esigelec.fr

ROUSSEAU Marion
Professeur - responsable de la communication
Ecole supérieure du bois
Atlantopôle - rue Christian Pauc BP 10605
44306 Nantes Cedex 03

Tél : 02.40.18.12.28
Mél : mrousseau@ecolesuperieuredubois.fr

RUBICHON Monique, Directrice de la Communication
Ecole nationale supérieure des Arts et Métiers
151 Boulevard de l'Hôpital
75013 Paris
Tél : 01.44.24.64.36
Mél : monique.rubichon@ensam.fr

SERIO Dominique, Directeur des Etudes adjoint
Ecole nationale supérieure de l'aéronautique et de l'espace
10 avenue Edouard Belin BP 4032
31055 Toulouse Cedex 4
Tél : 05.62.17.80.51
Mél : dominique.serio@supaero.fr

SAMSON Pascale, Attachée de direction
Ecole Supérieure d'Informatique, Electronique, Automatique
72 avenue Maurice Thorez
94200 Ivry-sur-Seine
Tél : 01.43.90.21.04
Mél : pascale.samson@esiea.fr

SOBCZAK André
Directeur du Centre pour la Responsabilité Globale
AUDENCIA Nantes Ecole de management
8 route de la Jonelière BP 31222
44312 Nantes Cedex 3
Tél : 02.40.37.34.01
Mél : asobczak@audencia.com

SUTTER Claire, Chargée de mission
Conservatoire national des arts et métiers
292 rue Saint Martin
75141 Paris Cedex 03
Tél : 01.40.27.22.07
Mél : claire.sutter@cnam.fr

TAÏBI Salima
Responsable du département Biométrie et Informatique
Ecole supérieure d'ingénieurs et de techniciens pour l'agriculture
13 rue du Nord
76000 Rouen
Tél : 02.35.07.78.09
Mél : staibi@esitpa.org

TINCELIN Christiane, Directrice déléguée
Ecole de Management de Normandie
30 rue Richelieu
76087 Le Havre Cedex
Tél : 02.32.92.59.98
Mél. : c.tincelin@ecole-management-normandie.fr

TOURNIER Michelle, Responsable administrative
Ecole nationale supérieure de biologie appliquée
à la nutrition et l'alimentation
Campus Universitaire - 1 Esplanade Erasme
21000 Dijon
Tél : 03.80.39.66.13
Mél. : michelle.tournier@u-bourgogne.fr

TRONCHE Lilian
Chargée de la coordination des activités scientifiques
Ecole nationale d'ingénieurs des travaux agricoles de Bordeaux
1 cours du Général de Gaulle - BP 201
33175 Gradignan Cedex
Tél : 05.57.35.07.18
Mél. : l-tronche@enitab.fr

VELEINE Chantal,
Chargée de mission Enseignement Supérieur Agricole
Ministère de l'Agriculture
Ecole nationale supérieure agronomique de Montpellier
2 place Pierre Viala
34060 Montpellier Cedex 1
Tél : 04.99.61.27.39
Mél. : veleine@ensam.inra.fr

VOLPI Agnès, Enseignante
Ecole supérieure des sciences et technologies de
l'ingénieur de Nancy
Parc Robert Bentz - 2 rue Jean Lamour
54500 Vandoeuvre-lès-Nancy

Tél : 03.83.68.51.63
Mél : agnes.volpi@esstin.uhp-nancy.fr

VOUILLOT Françoise, Enseignante - Chercheuse
Conservatoire national des arts et métiers
292 rue Saint Martin
75141 Paris Cedex 03

Tél : 01.44.10.78.77
Mél : vouillot@cnam.fr

ZIMMERMAN Céline, Maître de Conférences
Ecole nationale supérieure d'électronique, informatique
et radiocommunications de Bordeaux
avenue du Docteur Schweitzer BP 99
33402 Talence Cedex

Tél : 05.40.00.65.54
Mél : celine.zimmerman@enseirb.fr