

ARGEF**ASSOCIATION DE RECHERCHE SUR LE GENRE EN EDUCATION ET FORMATION****ACTION LABELLISÉE**

CARTE DES ENSEIGNEMENTS À L'ÉGALITÉ FEMMES-HOMMES DANS LES ESPE DE FRANCE

Contexte

La Loi de Refondation de l'école de la République (9 juillet 2013), a imposé cette thématique dans la formation de tous·tes les enseignant·e·s et cadres en éducation dès septembre 2013. Elle inscrit cette préoccupation à la fois dans les valeurs de l'école et dans la formation initiale de tous·tes les enseignant.e.s et cadres en éducation. Enseigner de manière égalitaire et lutter contre les stéréotypes de sexe fait désormais partie des incontournables de la formation, sa finalité vise l'acquisition des compétences professionnelles spécifiques pour tous·tes les acteurs et actrices du système éducatif en précisant les gestes professionnels attendus. Ces formations trouvent leur place parmi les enseignements des masters Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation (MEEF) définis dans un cadre national et mis en œuvre au sein des ESPé¹. Ces masters sont structurés en quatre mentions : MEEF1 professorat du premier degré (écoles primaires), MEEF2 professorat du second degré (collège et lycée), MEEF3 encadrement éducatif (CPE), MEEF4 pratiques et ingénierie de la formation (formateurs).

La Loi précise que ces priorités concernent les questions liées à l'égalité des sexes et des sexualités en formation initiale au sein des masters MEEF comme en formation continue où l'ensemble des personnels des équipes éducatives jusqu'aux cadres (Inspection, chef·fe·s d'établissement) est concerné.

Quatre ans après la promulgation de cette Loi, quel bilan peut être réalisé ?

Le 30 mars 2017, le Haut Conseil à l'Égalité (HCE) a publié un rapport² sur le même thème : « Formation à l'égalité filles-garçons : Faire des personnels enseignants et d'éducation les

¹ Les ESPé sont des écoles internes aux universités créées en 2013 pour la Loi de Refondation de l'école de la République. Elles ont remplacé les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM) dans lesquels étaient formés les enseignant·e·s de 1990 à 2012.

² Lien vers le rapport du HCE : http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_formation_a_l_egalite_2017_02_22_vf.pdf

moteurs de l'apprentissage et de l'expérience », recueillant des données sur l'ensemble des mentions MEEF. Nous avons soutenu l'élaboration de ce rapport et partageons largement les analyses produites et les recommandations qui en sont issues. Le rapport pointe entre autres, que « seule la moitié des ESPE (12/24) considère avoir formé la totalité de leurs étudiant.e.s avec un volume horaire variant entre 2 heures et 57 heures annuelles » (rapport HCE, p.6). L'amplitude du volume de formation interroge, ainsi que le faible de nombre des ESPE concernées par les formations. C'est pourquoi l'ARCEF a choisi de poursuivre le travail engagé par le HCE avec une approche différente de collecte des données.

Mission de l'ARCEF

L'ARCEF a été subventionnée par le Département des stratégies des ressources humaines, de la parité et de la lutte contre les discriminations pour réaliser un état des lieux dont le but est de rendre compte l'état des ressources en personnel participant à la formation à l'égalité des sexes en formation initiale des enseignants dans les masters MEEF.

Afin de réaliser ce recensement, elle s'est alliée à une association partenaire, l'Association nationale des études féministes (ANEF).

L'ANEF et l'ARCEF ont été chargées de recueillir les données.

Cette première version de la carte s'est limitée, dans un premier temps, aux mentions MEEF 1 (professorat des écoles) pour des raisons de faisabilité de la collecte des données. Il est évident, que cette restriction n'est pas pleinement satisfaisante et que le travail de collecte et de visibilisation des acteurs-rices doit se poursuivre pour les autres mentions MEEF. Le travail a été réalisé par Céline Petrovic et Geneviève Pezeu.

Objectifs

Notre démarche vise à valoriser l'existant dans les formations MEEF mention 1 (professorat des écoles) en rendant visibles les pratiques ce qui devrait permettre de les rendre accessibles à un plus grand nombre d'étudiant.e.s en formation initiale.

Nous estimons que cette visibilité donnera l'opportunité à d'autres acteurs-rices (formateurs-rices ou étudiant.e.s) de proposer ou demander l'accès à une formation à l'égalité des sexes et des sexualités en formation initiale et continue.

L'expérience de nos membres nous a incitées à rendre visibles les synergies locales qui peuvent se développer entre partenaires de différentes institutions au sein d'une même zone géographique, celle des académies.

Par cet état des lieux, notre action souhaite encourager le développement de la formation à l'égalité des sexes et des sexualités dans la formation des enseignant-e-s et permettre la dissémination des ressources existantes.

Présentation de la carte interactive

L'état des lieux des enseignements à l'égalité femmes-hommes dans les ESPÉ de France (outre-mer compris), se présente sous la forme d'une carte interactive découpée en zones géographiques par académies correspondant au territoire d'implantation de chaque ESPÉ incluant les institutions de tutelle (université de rattachement de la composante ESPÉ) et les

rectorats d'académie. L'intégration de ces institutions permet d'avoir accès aux informations concernant les ressources suivantes :

- personnes impliquées dans les formations ou les missions égalité femmes-hommes dans les ESPE, les universités et les rectorats, et répertoire des liens établis entre eux le cas échéant,
- répertoire et qualification des formations proposées en déclinant leurs modalités pédagogiques incluant le nom et le contact de personnes ressources pour l'égalité dans l'établissement.

Les formations dans la mention 1 peuvent s'organiser de différentes manières suivant les choix réalisés dans chaque ESPÉ. Elles sont réparties sur différents sites de formation qui correspondent, le plus souvent, à un site départemental, mais peuvent aussi être subdivisées en plusieurs sites par département.

Les données récoltées sont présentées suivant le volume horaire de la formation pour chaque année de master (M1/M2) avec une graduation selon trois catégories qualifiant la « situation des formations » envisagées :

- Information (INF): les cours ne sont pas spécifiés dans les maquettes de formation ni identifiés par un intitulé. Les enseignements à l'égalité femmes-hommes sont abordés de manière variable selon les disciplines et suivant le volontarisme des formateurs et formatrices et leur compétence à aborder cette question.
- Sensibilisation (SEN): les cours sont identifiables grâce à des intitulés spécifiques dans la maquette de formation. Ils représentent un volume annuel inférieur ou égal à 3 heures.
- Formation (FOR): les cours sont identifiables grâce à des intitulés spécifiques dans la maquette de formation. Ils peuvent prendre des formes d'enseignement variables (cours magistraux ou travaux dirigés) pour un volume annuel supérieur à 3 heures. Ils peuvent aussi relever de différentes modalités dans les plans de formation : cours obligatoire, optionnel, facultatif pour toute ou partie d'entre eux.

Les onglets cliquables facilitent l'accès aux données déclinées par site de formation.

Résultats

Les personnes ressources ont été identifiées, quel que soit leur statut. Elles peuvent relever du personnel titulaire ou vacataire du lieu de formation.

Il est difficile d'établir un schéma structuré tant les situations et les contextes sont variés. Nous nous efforçons de tracer quelques points qui nous paraissent clés.

Principales analyses quantitatives :

Sur l'ensemble des 32 ESPÉ, dans 29 ESPÉ l'accès à la formation est garanti, nous saluons donc ce premier résultat, puisqu'à l'inverse seules 3 ESPÉ n'offrent aucune modalité de formation. Il faut remarquer que ces cas concernent les ESPÉ d'outre-mer.

Dans 86 sites de formation, les étudiant.e.s peuvent bénéficier d'apport de formation pour 37 sites pour lesquels il n'existe aucun accès à la formation.

72 personnes ressources ont été identifiées comme participant aux formations pour l'ensemble des ESPÉ. 4 ESPÉ ne disposeraient d'aucune ressource en personnel, pour 3 d'entre elles cela explique qu'il n'y ait pas d'accès à la formation.

Dans la plus grande majorité des configurations, il existe une forte corrélation entre le nombre de personnes ressources pour la formation et l'accès à la formation sur les différents sites, le volume de la formation proposée, le type d'enseignements réalisés. Ce n'est cependant pas toujours le cas. Dans certaines ESPÉ, l'accès à la formation pour tous les sites repose sur une seule personne ou sur un effectif très faible de personnes qui se déplacent sur l'ensemble des sites de l'académie, couvrant parfois de très grandes distances. Nous souhaitons saluer leur ténacité et leur volontarisme, mais souligner également la fragilité de ces configurations qui ne permettent pas d'installer les formations de manière pérenne.

Les enseignements prennent des formes diverses, la plupart en lien avec les thématiques de tronc commun, conformément à la Loi. Dans 4 ESPE, les enseignements concernent aussi l'initiation à la recherche dans des séminaires dédiés ou non. Les étudiant.e.s peuvent soutenir un mémoire de master sur le thème de l'égalité des sexes dans 6 ESPE. Des enseignements sont également en lien avec les différentes disciplines présentes à l'école primaire, mais dans un faible nombre de configurations (2).

Institutionnalisation des enseignements

La-les modalité-s selon la-lesquelle-s ont lieu les enseignements sert d'indicateur pour l'analyse de l'institutionnalisation de la thématique de l'égalité femmes-hommes. En effet, une information (INF. moins de 3 heures/année soumis à volontariat d'un-e formateur-riche) ne délivre pas le même signal quant à la légitimité de l'enseignement réalisé qu'une sensibilisation (SEN) ou qu'une formation (FOR). Si le volume horaire est restreint dans la modalité de sensibilisation (SEN), l'intitulé est repérable par tous les acteurs-rices internes ou externes à la formation. Il en va de même pour la modalité formation (FOR) qui va dans la plupart des cas jusqu'à l'évaluation du module thématique. Des juxtapositions dans ces modalités peuvent d'ailleurs coexister dans les maquettes de formation d'une même ESPÉ.

Si elle est importante et significative, cette modulation de volume horaire et d'institutionnalisation par la visibilité des intitulés des enseignements ne dit peu de choses sur le nombre d'étudiant.e.s qui bénéficient de ces enseignements quelque que soit leur forme. Par exemple, les séminaires d'initiation à la recherche accueillent au mieux 25 étudiant.e.s, les enseignements qualifiés de formation (FOR) peuvent être optionnels...

La partition M1/M2

Cette partition peut paraître de peu d'importance, or, elle est significative de l'orientation des enseignements, des objectifs visés. La première année de master accueille le plus souvent un effectif assez important d'étudiant.e.s qui souhaitent préparer le concours de recrutement de professeur des écoles (CRPE). La deuxième année, les effectifs se resserrent autour des étudiant.e.s lauréat.e.s du concours et de celles et ceux qui sans être lauréat.e.s font l'effort de valider le diplôme de master MEEF. En deuxième année l'orientation générale des enseignements est celle de la professionnalisation et de l'acquisition de

compétences inscrites dans le référentiel de 2013. Dans ce référentiel³ la professionnalisation peut s'exercer à travers diverses compétences listées allant de « faire partager les valeurs de la République », « savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité ; le refus de toutes les discriminations » mais aussi d'être en mesure d'« agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » de « se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes».

En deuxième année, apparaît un nouveau public, celui des lauréat.e.s du CRPE titulaires d'un autre master ou dispensé.e.s de la condition de diplôme. Ces personnes ont souvent déjà occupé un emploi d'un tout autre type. Elles sont peu formées à l'enseignement mais sont très engagées dans ce nouveau projet de carrière. Le plus souvent, elles sont plutôt ignorantes des questions de genre, d'égalité femmes-hommes mais peuvent y découvrir un intérêt et un sens personnel et professionnel marqués. Il y a donc tout lieu de penser que les enseignements inscrits en master 2^{ème} année seront tournés vers l'exercice de la professionnalité et l'acquisition des compétences repérées plus haut. Bien sûr, nos données ne nous permettent pas de mener l'analyse aussi loin.

Transversal ou disciplinaire ?

Le.la professeur.e des écoles exerce un enseignement de polyvalence, abordant toutes les disciplines scolaires. La classe lui est confiée durant toute la journée, toute la semaine, offrant une configuration favorable à un travail en continu, de manière diffuse ou ponctuellement accentuée pour aborder les questions de l'égalité des sexes et des sexualités aussi bien de manière transversale (le vivre ensemble, les valeurs de la République) que de manière disciplinaire. A ce titre, les données recueillies montrent une véritable lacune de formation dans le disciplinaire. Pourtant, les recherches en didactique des disciplines investissant les questions d'égalité femmes-hommes ou même de genre sont présentes et constituent désormais un champ scientifique reconnu et suffisamment consistant par exemple en histoire, géographie, éducation physique et sportive, littérature (de jeunesse), langues vivantes, sciences (notamment biologie), de manière plus récente en mathématiques, en grammaire. Nous invitons les formateurs-rices à investir ces données de recherche et à leur intégrer pleinement dans les enseignements disciplinaires.

La dynamique partenariale locale

Le questionnement sur l'état du partenariat des différentes institutions dans un même espace géographique devait permettre de rendre compte de la dynamique locale pouvant s'installer, permettant aux personnels de s'identifier (temps 1), d'élaborer des projets communs (temps 2) afin d'irriguer le territoire géographique (temps 3). Ces démarches évolutives étant susceptibles à notre sens de favoriser la diffusion des pratiques innovantes mobilisables par tou.tes les étudiant.e.s enseignant.e.s en formation et sur le terrain.

Cette dimension partenariale apporte des éléments significatifs de l'état réel des ressources dans les territoires, de la densité des actions conduites, de la réelle place de l'égalité

³ Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation, Arrêté du 1er juillet 2013

femmes-hommes dans l'ancrage local. Certes, les aspects politiques et administratifs constituent à ce titre des leviers ou des freins essentiels. Cependant de multiples configurations existent à ce niveau. On peut tout d'abord remarquer le faible nombre d'académies concernées à un titre ou à un autre par la mise en place d'un partenariat (officieux, officiel, d'usage ou conventionné) puisque dans 9 académies seulement cette dynamique transparait. 6 d'entre elles développent réellement un réseau académique reconnu, faisant l'objet d'une convention ou non. Certaines formes de réseaux sont déjà très engagées fruit d'actions partenariales durables, c'est le cas dans les académies de : Besançon, Grenoble, Poitiers, Toulouse qui a un titre ou un autre ont aussi des supports reconnus administrativement (conventions). Le cas de Créteil paraît original puisque le réseau et la dynamique maintenant bien installée ne reposent sur aucun élément officiel mais sur le seul volontarisme des principaux acteurs-rices du Rectorat, de l'université de tutelle et des enseignant.e.s de l'ESPÉ. Dans la moitié des cas, cette dynamique n'est cependant pas corrélée à l'effectif des ressources de personnel de l'ESPÉ local ni à l'ampleur de la formation ou à son institutionnalisation dans les maquettes de formation. Cela signifie donc que le réseau se développe partiellement en dehors de l'espace de formation de l'ESPÉ. Si l'on pousse ce raisonnement jusqu'au bout, deux ESPÉ, Besançon et Créteil, semblent à ce jour offrir le contexte de formation le plus favorable par la présence de ressources internes en personnel significatives, d'un partenariat visible entre les institutions et d'un travail de valorisation de l'existant assurant une dynamique (ou moins synergie) sur le territoire académique. L'ARGEF ne peut qu'encourager les autres acteurs-rices à tenter de développer ces expériences à l'échelon académique.

Les engagements de l'ARGEF

Deux orientations complémentaires sont envisagées, l'une quantitative poursuit le travail engagé pour répertorier les ressources en personnel, l'autre qualitative serait dédiée à l'élaboration de supports de formation.

L'ARGEF s'engage à mettre à jour la carte interactive pour les deux prochaines années à partir des remontées de données générées par l'outil interactif. Un formulaire de contact est disponible à cette fin.

L'ARGEF souhaite poursuivre le travail engagé en l'étendant aux autres mentions, en priorité MEEF3 et 4. Ces choix sont conduits par la difficulté à cerner les personnes ressources au sein de la mention MEEF2 du fait de la démultiplication des espaces de formation (souvent un espace par discipline).

L'ARGEF souhaite développer des supports utiles à la formation des enseignant.e.s dont elle valoriserait la dissémination.

Une subvention complémentaire est demandée afin de poursuivre ces actions.