



# Quel genre de savoirs ? Epistémologies féministes et (dé)construction des connaissances

*¿Qué género de saberes? Epistemologías feministas y  
(de)construcción de los conocimientos*

Caroline Dayer

Recibido: 12/01/2017  
Aceptado: 28/07/2017

## RÉSUMÉ

L'objectif de cette contribution vise à interroger la construction des savoirs et leurs conditions de production au prisme des épistémologies féministes. Autrement dit, elle se penche sur le genre de savoirs et le genre des savoirs. L'explicitation des ancrages théoriques et de la démarche méthodologique débouche sur l'analyse empirique qui se base sur des entretiens de recherche semi-directifs. Les résultats mettent en évidence la façon dont les savoirs peuvent être neutralisés, désincarnés, éclipsés et soldés. L'articulation entre le caractère androcentré du travail scientifique et les injonctions néolibérales a des répercussions non seulement sur la façon dont les savoirs sont conçus (concevoir au sens d'envisager et au sens d'élaborer) mais également sur les personnes qui les fabriquent, sur l'amenuisement de la pensée critique et sur le renforcement des inégalités. En guise de perspective, la fonction émancipatoire des connaissances est inscrite dans un cadre plus général de justice sociale.

**Mots-Clés:** savoir, genre, épistémologie féministe, science, discrimination, pouvoir

Caroline Dayer es profesora e investigadora en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra (Suiza). Correo electrónico: [Caroline.Dayer@unige.ch](mailto:Caroline.Dayer@unige.ch).

**Cómo citar este artículo:** Dayer, C. (2017). Quel genre de savoirs? Epistémologies féministes et (dé)construction des connaissances. *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 60-88. doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1948>

## RESUMEN

El objetivo de esta contribución consiste en cuestionar la construcción de los saberes y sus condiciones de producción bajo el prisma de las epistemologías feministas. Dicho de otro modo, se centra sobre el género de saberes y el género de los saberes. La presentación del marco teórico y del enfoque metodológico desemboca en el análisis empírico, basado en entrevistas semiestructuradas. Los resultados muestran la manera en que los saberes pueden ser neutralizados, desencarnados, eclipsados y rebajados. La articulación entre el carácter androcéntrico del trabajo científico y el mandato neoliberal tiene consecuencias no solo sobre el modo en que se conciben los saberes (concebir en el sentido de considerar pero también de elaborar), sino también sobre las personas que los construyen, sobre la merma del pensamiento crítico y sobre el refuerzo de las desigualdades. A modo de conclusión, la función emancipadora de los conocimientos se encuadra en un marco más amplio de justicia social.

**Palabras clave:** saber, género, epistemología feminista, ciencia, discriminación, poder

## 1. INTRODUCTION

En quoi les épistémologies féministes permettent-elles de penser le genre de la construction des savoirs et de leurs conditions de production ? De la diversité des critiques élaborées par les études féministes, un axe transversal émerge : « *la démystification d'une tradition philosophique, politique, scientifique qui, derrière la catégorie abstraite de 'l'humain universel' a systématiquement gommé, exclu ou refoulé les expériences de la moitié, voire la majorité du genre humain* » (Varikas, 1993, p. 59). Cette catégorie abstraite de l'humain soi-disant universel renvoie à un individu qui se veut, en fait, universel et masculin (Scott, 1998). Qu'en est-il plus précisément de l'individu scientifique ? De quel genre sont les savoirs et les personnes qui les produisent ? Comment se définissent les « *sujets* » et les « *objets* » de savoir ?

Des propos confus aux discours fallacieux sur le genre, il s'agit de rappeler qu'il ne correspond ni à une théorie ni à une idéologie mais à un concept et que les études genre correspondent à un champ de recherche qui se base sur des travaux interdisciplinaires et une diversité de terrains. Le système de genre construit et hiérarchise ce qui est considéré comme masculin ou féminin dans un contexte donné, le masculin étant privilégié au détriment du féminin (Dayer, 2014b). Le genre est « *une façon première de signifier des rapports de pouvoir* » (Scott, 1988, p. 56).

Les contextes de production des savoirs, dont l'université en tant que fabrique des connaissances, sont des organisations de travail qui ne sont pas neutres et qui demandent à être examinées au prisme du genre. En effet, les univers organisationnels sont des construits sociaux, « *des lieux de pouvoir, bureaucratique, certes, mais précisément pour cette raison des lieux où le genre se trouve neutralisé à travers l'image d'un travailleur universel, en apparence neutre et asexué, dépourvu de sexualité, où les rôles et les hiérarchies apparaissent comme des abstractions qui masquent les rapports de genre et d'ethnicité. En d'autres termes, les*

---

1 Se référer notamment à Collin (1992), Guillaumin (1992), Kraus et al. (2003), Le Doeuff, (1998), Mathieu (1991) et Thébaud (2003).

*organisations de travail apparaissent fallacieusement comme des univers étrangers aux questions de rapport de genre* » (Angeloff & Laufer, 2007, p. 21). L'enjeu de cette contribution réside dans la mise en lumière de cette neutralisation du genre.

Dans cette perspective, cet article s'inscrit dans la prolongation de travaux réalisés sur l'impensé du genre, sur la clarification de la triade sexe-genre-sexualité, sur les discriminations en contexte scolaire ou professionnel, sur les processus de socialisation et la construction des savoirs (Dayer, 2013, 2014a). La première partie se centre sur l'explicitation des ancrages théoriques, épistémologiques et méthodologiques, en traçant les contours de la problématique. La deuxième partie est dévolue à l'analyse empirique qui se base sur des entretiens de recherche semi-directifs réalisés auprès de chercheurs et de chercheuses. Une dernière partie est consacrée à la conclusion et à une mise en perspective.

## **1. ANCRAGES THEORIQUES, EPISTEMOLOGIQUES ET METHODOLOGIQUES**

### **1.1. Epistémologies féministes et savoirs mutants**

Pour prendre en charge l'interrogation sur le genre de(s) savoirs, les fondements des épistémologies féministes sont développés et l'idée de savoirs mutants (Dayer, 2014c) est proposée.

Les épistémologies féministes réfèrent à « *un savoir indissociablement lié à un mouvement politique qui problématise, notamment d'un point de vue épistémologique inédit, le rapport que tout savoir entretient avec une position de pouvoir, qu'il renforce, renverse ou modifie en retour* » (Dorlin, 2008, p. 7). Dans ce sens, les critiques émises envers les sciences « *normâles* » ont mis en exergue la manière dont ces dernières ont fait passer comme « *neutres et potentiellement universels des intérêts particuliers - liés notamment aux positions de domination masculine, économique, raciale, hétérosexuelle* » alors qu'elles ont été « *construites à partir des points de vue d'une minorité historiquement privilégiée* » (Puig de la Bellacasa, 2003, p. 41).

Plus précisément, Dorlin (2008) envisage les épistémologies féministes comme une généalogie (Foucault, 1997), à savoir une démarche de désasujettissement des savoirs inscrits dans la hiérarchie du pouvoir propre à la science en les rendant capables de combattre la coercition d'un discours théorique totalitaire. Avant même d'examiner la scientificité des discours dominants, la généalogie féministe pointe l'interrogation suivante : « *Quels types de savoir voulez-vous disqualifier du moment que vous dites être une science ? Quel sujet parlant, quel sujet discourant, quel sujet d'expérience et de savoir voulez-vous minoriser du moment que vous dites : moi qui tiens ce discours, je tiens un discours scientifique et je suis un savant ?* » (Foucault, 1997, cité par Dorlin, 2008, p. 14). Par ailleurs, « *les anormaux peuvent-ils devenir experts ? Les subalternes peuvent-ils parler ? (Spivak, 1988)?* » (p. 148).

Le décryptage réalisé par les épistémologies féministes porte non seulement sur la façon dont des hiérarchies sont opérées mais aussi sur « *le lieu de production de savoir et de vie (qui) est en mutation* » (p. 154), sur le fait que les « *savoirs dominants s'effondrent. [...] Parler de cet affaissement des formes et des corps pendant qu'il est en train de se produire est en soi un exercice de révélation tactique* » (Preciado, 2005, p. 148). Les savoirs muent et mutent, ils font muter. Historiciser leurs traces en train de se faire participe de l'élaboration d'une cartographie mouvante et vivante. Les savoirs ne sont ni abstraits ni délocalisés, ce qui pousse à examiner les notions d'universalité, de neutralité et d'objectivité. Preciado (2005) parle ainsi de condition « *glocale* » des savoirs : en regard des « *autorités scientifiques universelles et (des) relativismes culturels, Haraway soutient la possibilité d'un savoir situé comme pratique de l'objectivité subalterne* » (p. 149), ce qui a initié dans le « *féminisme un déplacement des débats épistémologiques sur l'objectivité vers une généalogie politique des savoirs* » (p. 148).

Quant à Harding (1991), sur la base de ses travaux qui portent sur la refondation épistémologique des sciences à partir d'un regard féministe, elle propose le concept d'objectivité forte qui se base sur le double principe d'étrangeté et de réflexivité. Dans le même ordre d'idée, Haraway (1988)

souligne que « *les points de vue 'assujettis' sont privilégiés parce qu'ils semblent promettre des récits du monde plus adéquats, plus soutenus, plus objectifs, plus transformateurs* » (p. 119), tout en refusant l'idéalisation de ces positionnements. Le but consiste en effet à viser une « *traduction plus juste et étoffée du monde* », c'est-à-dire une « *science* » qui travaille la « *relation critique et réflexive à nos propres pratiques de domination et à celles des autres* » (Haraway, 1988, p. 112).

Cette démarche articule une force épistémique et un pouvoir de transformation. Pour Haraway (1988), « *le positionnement implique la responsabilité de nos pratiques pour agir* » (p. 123) et l'objectivité ne prétend pas au désengagement : elle ne peut pas « *être une affaire de vision fixe quand il s'avère que l'histoire du monde porte précisément sur le débat de ce qui compte comme objet* » (p. 125). Cette perspective ouvre un espace éthico-politique, éminemment relationnel, référant à une « *relation sociale forte de conversation* » : « *Les savoirs locaux doivent également être mis en tension avec les structures de production qui imposent des traductions et des échanges inégaux - matériels et sémiotiques - à l'intérieur des réseaux de savoir et de pouvoir* » (Haraway, 1988, p. 124). Cette auteure rappelle que la science a toujours été une entreprise de recherche de traduction et de mobilité de significations, qui correspond à du réductionnisme lorsqu'un seul langage veut s'imposer comme l'unique norme pour toutes les conversions, toutes les médiatisations : « *Décodage et transcodage plus traduction et critique ; il faut tout prendre. Alors, la science devient le paradigme non pas de la fermeture, mais de ce qui est contestable et contesté* » (p. 127).

Scott (1988) insiste donc sur la nécessité « *d'imposer un réexamen critique des prémices et des critères du travail scientifique existant* » (p. 126). D'ailleurs, les études genre analysent notamment « *le contenu et les contours des sciences, les façons de faire science, d'établir et de produire des faits scientifiques, d'organiser et d'institutionnaliser le travail scientifique* » (Cacouault-Bitaud & Gardey, 2005, p. 27). En définitive, les épistémologies féministes ne se contentent pas d'élaborer de nouveaux savoirs mais bouleversent l'économie du savoir lui-même, en disqualifiant les savoirs hégémoniques : « *Le savoir produit par et depuis le positionnement féministe constitue à la fois une ressource cognitive et une ressource*

politique. Il élucide des conditions matérielles obscurcies et ignorées par le savoir dominant » (Dorlin, 2008, p. 19).

## 1.2. Retombées méthodologiques

Les enjeux ne sont pas uniquement d'ordre épistémologique mais également méthodologique. Varikas (1993) précise que ce ne sont pas les nouveaux acquis des sciences qui ont révélé « *le caractère futile et erroné de tout effort de totalisation ou de systématisation* » mais la pertinence des contestations rigoureuses des personnes dont les expériences historiques ont été « *passées sous silence ou simplement présumées identiques, dans la construction de nos catégories d'analyse (classe, genre, racisme, pauvreté, etc.). Et ceci parce que la domination, l'oppression, l'exclusion ne sont pas de simples faits de connaissance mais des faits de société* » (p. 74). Dans ce sens, les apports des mouvements sociaux quant à la contestation de la légitimité d'un tel savoir et leur contribution dans les avancées scientifiques sont à souligner. La pensée hégémonique est également dénoncée au sein même de ces mouvements, à l'instar du *black feminism* ou du *chicana feminism* par exemple. Fassin (2009) parle ainsi de sciences sociales toujours déjà engagées, de l'illusion de la neutralité axiologique et de la nécessité, de surcroît pour les sciences sociales, de « *parler à la société - avec la société* » (p. 313).

De plus, les méthodologies scientifiques hégémoniques - en sciences naturelles comme en sciences socio-humaines - et leurs catégories ne sont pas seulement « *incapables de révéler la subjectivité des subalternes, mais produisent plutôt elles-mêmes la condition de subalternité* ». La question est la suivante : « *comment produire un savoir capable de rendre compte des agencements historiques des sujets subalternisés par la colonisation?* » (Preciado, 2005, p. 150, se référant à Guha, 1988). Afin de contrer le savoir hégémonique qui prône le monolinguisme, Preciado (2005) envisage les savoirs situés comme des hétéroglossies (Derrida, 1996) et propose une « *technologie de traduction entre et à travers une multiplicité de langues qui se dressent contre la sur codification de toutes langues dans un langage unique. [...] Pourquoi résister alors que nous pouvons muter !* » (p. 151 - p. 155).

Les épistémologies féministes ont donc des conséquences sur la démarche d'opérationnalisation méthodologique et elles s'inscrivent dans une dynamique critique plus large qui travaille sur le caractère situé et mouvant des savoirs ainsi que sur la dimension sociale et politique du travail scientifique. L'université n'y échappe pas et ce contexte est développé comme exemple.

### 1.3. Ce qui pose problème

L'université, en tant qu'organisation de travail, ne constitue pas seulement un lieu de production et de diffusion des savoirs mais aussi un contexte professionnel qui ne déroge pas à la division sexuelle du travail (Acker, 1990). Kergoat (2000) définit cette dernière à travers les dimensions suivantes :

- « *la relation entre les groupes ainsi définis est antagonique ;*
- *les différences constatées entre les pratiques des hommes et des femmes sont des construits sociaux, et ne relèvent pas d'une causalité biologique ;*
- *ce construit social a une base matérielle est pas seulement idéologique - en d'autres termes, le 'changements des mentalités' ne se fera jamais spontanément s'il reste déconnecté de la division du travail concrète -, on peut donc en faire une approche historique et le périodiser ;*
- *ces rapports sociaux reposent d'abord et avant tout sur un rapport hiérarchique entre les sexes ; il s'agit bien d'un rapport de pouvoir, de domination » (p. 40).*

Ce qui pose problème réfère donc à l'impensé et à l'invisibilisation de la prégnance du genre ; « *l'originalité est alors d'analyser les différences de genre dans l'organisation comme étant le produit de la structure bureaucratique (Moss Kanter, 1977) et non le résultat de caractéristiques liées aux hommes et aux femmes en tant qu'individus » (Angeloff & Laufer, 2007, p. 23).*

A l'instar d'autres institutions, l'université est traversée par des phénomènes de ségrégation verticale (éviction des femmes des postes élevés dans les hiérarchies professionnelles) et de ségrégation horizontale (concentration des femmes et des hommes dans différents secteurs). Du plafond de verre (Laufer,



2005) au plafond de fer (Fassa & Kradolfer, 2010), du plafond à caissons (Backouche, Godechot & Naudier, 2009) au ciel de plomb (Marry & Jonas, 2005), en passant par les parois (in)visibles et le plancher collant, différentes métaphores illustrent l'architecture des discriminations genrées. L'idée de caissons permet de « *nuancer à la fois la linéarité de la poussée et l'horizontalité de celle du plafond. Les obstacles à la progression vers un niveau supérieur ne sont pas uniformes pour toutes les femmes d'une génération donnée* » (Backouche & al., p. 254) - ni pour tous les hommes.

De façon transversale se pose la question de saisir la permanence et l'omniprésence de ces constats, « *quel que soit le type d'organisation étudiée - entreprise, administration, université, parti politique, syndicat - alors même que l'on souligne les progrès réalisés en matière d'égalité* » (Rosende, 2010, p. 43). De façon plus spécifique, le choix de l'université comme terrain d'investigation se base d'une part sur l'intérêt qu'elle représente comme fabrique des savoirs et apprentissage du genre. D'autre part, il se fonde sur la volonté de « *cerner au plus près les conditions qui font que les femmes restent derrière les hommes lorsqu'il s'agit d'occuper des positions de prestige et de pouvoir dans un monde qui se targue de sélectionner les meilleur·e·s sur la seule base du mérite* » (Fassa, 2010, p. 7). Ce ne sont pas les mécanismes d'exclusion et la gestion genrée de l'emploi qui constituent la spécificité de l'université mais le fait qu'elle soit « *parée des atours de la neutralité et de l'universalité du jugement scientifique* » (Marry & Jonas, 2005, p. 86). Ces auteurs démontrent que le passage par les résultats chiffrés contredit l'a priori selon lequel l'université garantit davantage d'égalité de carrière entre femmes et hommes en raison de processus de recrutement et de promotion plus méritocratiques.

Ce qui pose problème renvoie non seulement aux points développés précédemment mais aussi à la façon de les problématiser. Le Feuvre (2010) précise que ce qui fait problème, c'est de continuer de penser que le problème se trouve du côté des femmes et non du côté de l'institution universitaire qui s'est historiquement construite comme un bastion masculin. En outre, la manière d'appréhender un objet d'étude participe de sa conception et « *les*

*réponses apportées à cette question de savoir ce qui 'fait problème' ne sont pas neutres à l'égard du statut social du 'problème' en question, ni dans la manière d'envisager sa 'résolution' » (Le Feuvre, 2010, p. 228). Il s'agit ainsi de voir de quelle manière le genre se déploie dans la construction des savoirs et dans la socialisation professionnelle à l'université.*

## **2.4 Recherche sur la recherche**

Afin de se pencher plus particulièrement sur la conception des savoirs et leurs conditions de production ainsi que sur l'apprentissage du genre à l'université, la partie empirique de cette contribution se base sur une étude dont les fondements épistémologiques s'inscrivent dans le prolongement de la partie précédente. Ancrée dans le cadre plus général de l'interactionnisme historico-social et fondée sur une démarche compréhensive (Schurmans, 2006), cette étude porte sur la construction d'une posture de recherche et n'envisage pas uniquement la personne sous l'angle des contraintes qui pèsent sur l'action mais aussi de son pouvoir d'agir, individuel et collectif.

L'entretien semi-directif constitue dans ce cas la technique de production de l'information la plus pertinente en ce qu'elle se centre sur le sens que les personnes donnent à leurs expériences et sur les éléments qu'elles estiment saillants. Il donne la possibilité de mettre au jour la façon dont les personnes travaillent les tensions et les questions qu'elles se posent, en évitant une prédéfinition de l'objet par une catégorisation a priori. Une telle approche méthodologique ne réfère ainsi pas à une « *récolte de données* » mais à un dispositif interactif constituant l'occasion d'une construction du matériau de recherche.

Dans cette perspective, la question du genre n'est volontairement pas posée dans le canevas d'entretien semi-directif (qui commence par une question ouverte sur la manière dont une posture de recherche se construit) mais fonctionne comme une catégorie utile d'analyse (Scott, 1988). Il s'agit de découvrir si les personnes parlent spontanément d'aspects liés au genre. Leur

émergence constitue une information en soi et l'analyse permet de thématiser ses dimensions.

En termes méthodologiques, la focalisation ne se fait ainsi pas uniquement sur les « femmes », qui d'ailleurs ne correspondent pas à un groupe univoque et homogène, mais sous l'angle du genre. En effet, faire reposer le problème sur les femmes pose problème, en empêchant de comprendre pourquoi certaines femmes réussissent et certains hommes échouent. A l'instar de Marry (2003), la démarche adoptée propose un dépassement des deux principales perspectives portant sur les inégalités sexuées de carrière : celle se focalisant sur les femmes (socialisation différentielle) et celle se penchant sur le fonctionnement des institutions, organisations et professions (mécanismes d'exclusion).

Le corpus comprend donc des entretiens semi-directifs approfondis effectués auprès d'une dizaine de chercheurs et d'une dizaine de chercheuses. Ces personnes ont en commun d'avoir une insertion à l'université de Genève et de porter un regard critique sur divers points de l'univers scientifique. Par rapport aux ancrages disciplinaires, une dizaine de personnes s'inscrit dans les sciences socio-humaines et une dizaine en sciences naturelles. Les nationalités, les lieux où les personnes ont grandi, leur résidence actuelle ainsi que la famille d'origine et la profession des parents sont également variés. Leur âge s'étend de 28 à 61 ans et donne une indication par rapport au moment où la personne se trouve dans son parcours de vie mais ne coïncide pas forcément avec son statut et son degré d'expérience. Un chercheur ou une chercheuse chevronné-e peut, par exemple, ne pas avoir un statut de professeur-e. C'est davantage le statut qui s'avère significatif, à travers le degré de marge de manœuvre et le niveau de reconnaissance dont bénéficient les chercheurs et les chercheuses. Les personnes interviewées ont donc des statuts différents, un poste stabilisé ou non et ne sont pas à la même étape de leur carrière. La perspective choisie vise à permettre à la diversité de s'exprimer tout en se donnant pour objectif de découvrir la récurrence de caractéristiques.

La démarche d'analyse se fonde sur une « posture analytique » (Demazière & Dubar, 2004) - centrée sur la reconstruction du sens -, en opposition à une « posture illustrative » - fondée sur une logique causale - et à une « posture restitutive » - hyper-empiriste. Le travail analytique procède par une approche thématique et typologique, en mettant en évidence les axes de convergence et de différenciation qui émanent du matériau. Deux dimensions d'analyse sont articulées : la première consiste à procéder personne par personne (analyse longitudinale, entretien individuel) et la deuxième catégorie par catégorie (analyse transversale, comparaison inter-entretiens).

Basée sur la théorie enracinée et à l'instar de Strauss et Corbin (2003), l'analyse débute dès les entretiens exploratoires et oriente les entretiens suivants. Cette procédure, séquentielle et systématique, permet de saisir les aspects potentiellement significatifs et les dimensions qui relèvent des mêmes phénomènes sont rassemblées pour élaborer une thématisation. Suite à la stabilisation du canevas d'entretien, l'analyse opère une méthode comparative : un événement est comparé avec d'autres événements et le repérage des similarités et des différences permet de dégager sa singularité et sa typicité (Strauss & Corbin, 2003). Le traitement transversal des entretiens (comparaison inter-entretiens) a accompagné ce processus de montée en intersubjectivité.

## 2. ANALYSE ET DISCUSSION

L'analyse empirique porte sur la conception des savoirs (concevoir au sens de percevoir et au sens de construire) et leurs conditions de production ainsi que sur les dimensions genrées du travail scientifique qui ont émergé des entretiens de recherche. Quatre principales problématiques sont soulevées : les savoirs neutralisés, les savoirs désincarnés, les savoirs éclipsés et les savoirs soldés.

### 3.1 Savoirs neutralisés

Je conteste qu'on puisse dénier que les produits scientifiques sont le produit d'une activité, qu'ils ne sont pas intangibles et donc c'est

beaucoup cette confusion-là, entre la science, les produits de la science et le monde de la science qui est un monde d'activité, de travail (Naya).

La neutralisation des savoirs (faire croire qu'ils sont neutres et les figer) est critiquée étant donné qu'ils sont au contraire situés et évolutifs, et que les univers organisationnels sont des construits sociaux. Dorlin (2008) relève que les épistémologies féministes remettent en cause l'idéal de neutralité du travail scientifique en partant des conditions matérielles des femmes et en s'appuyant sur le concept de point de vue ou de positionnement afin d'élaborer un savoir politisant la division sexuelle du travail : « *Par conséquent, le savoir scientifique, tel qu'il s'effectue de fait, apparaît tout aussi situé et partisan que le savoir féministe. La prétendue neutralité scientifique est une posture politique* » (pp.19-20).

J'avais l'idée du chercheur expert, savant, celui qui a la science, si je me réfère à mes premières images. Ça fait toujours référence à la personne en blouse blanche dans un laboratoire tout blanc, tout carrelé, le professeur Tournesol qui fait des trucs incroyables (Patricia).

Stengers (2010) met en perspective l'étoffe du chercheur avec celle du héros, en montrant qu'il s'agit d'une catégorie genrée qui se définit par la négative et se base sur une hiérarchisation signalant « *le genre supérieur comme non marqué. On ne sait pas ce qui fait un bon pilote. Ceux qui sont marqués sont ceux qui sont tués. Le crash témoigne de ce qu'ils manquaient de ce que les autres possèdent* » (p. 27). Le prototype de cette étoffe se fonde sur la construction d'une différence entre femmes et hommes via la création d'un groupe considéré comme viril : « *Qu'est-ce qui définit la vocation scientifique, ce qui fait l'étoffe d'une véritable chercheur-e ? Qu'il s'agisse d'une construction genrée va de soi au sens où elle a des effets de discrimination directs envers la plupart des femmes* » (p. 26).

La figure de la chercheuse renvoie à une catégorie en négatif - par défaut et dévalorisée - (Dayer, 2014a), en décalage avec cette *persona* du chercheur, cette « *représentation de la science qui s'est faite chair* » (Beaufaÿs & Kraïss, 2005, p. 55). Par rapport à l'image du laboratoire, Marry et Jonas (2005) soulignent l'éthos

wéberien « *du chercheur dévoué, passionné par la science, dont le travail acharné se poursuit bien au-delà de la table de travail* » (p. 79). En laboratoire ou non, dans les représentations sociales comme au sein des commissions de nomination, la figure du « *chercheur scientifique idéalisé est le fruit de la prégnance de la domination masculine dans le monde universitaire. [...] Le candidat idéal a toujours été, et continue à être, un homme* » (Carvahlo, 2010, p. 169).

### 3.2 Savoirs désincarnés

Le milieu scientifique est un milieu très masculin. Ce que j'ai vu et qui m'a fait beaucoup souffrir, c'est que beaucoup de femmes deviennent des hommes. Elles se transforment mais ce n'est même pas forcément au niveau physique mais c'est au niveau intellectuel ou identitaire, dans leur façon d'être, leur façon d'approcher la recherche pour réussir (Dora).

La critique émise envers la conception des savoirs qui seraient désincarnés souligne au contraire leur incorporation et la construction d'une posture de recherche genrée. Les femmes qui investissent les « *anciens 'bastions masculins' d'assaut sont confrontées à un 'double bind' : dès qu'elles manifestent des qualités personnelles connotées au féminin, elles se retrouvent déqualifiées au regard des critères légitimes d'accès des positions de pouvoir au sein de la profession ; dès qu'elles ne manifestent plus de telles qualités, elles sont considérées, soit comme des 'femmes ratées', soit comme des 'succédanés d'hommes' (surrogate men) (Powell & al., 2008)* » (Le Feuvre, 2010, p. 239). Les figures du bulldozer ou de la sorcière sont par exemple citées :

Je vois que j'ai appris plein de trucs avec des profs hommes mais il y a des limites qui sont que c'est un modèle que je n'ai pas envie d'imiter. Et en même temps, je ne peux pas imaginer être comme certaines profs que je vois, ce sont des exemples qui ne me correspondent pas, elles ont un côté un peu sorcière. C'est vraiment bizarre parce que je pense que j'ai vraiment cette conscience de ces effets genre. [...] La gestion, c'est aussi des semaines d'activités à l'extérieur et c'est le fameux fait du

célibat, je regardais encore les statistiques, ça fait partie du système qu'on soit seule parce que c'est peut être le temps que t'arrives justement à développer toutes ces idées, toute cette énergie que tu mets là-dedans, tu ne la mets pas dans autre chose, ça joue énormément sur ce rapport au travail. J'ai toujours lu et vu qu'un homme qui fait un travail de thèse ou qui fait un travail de recherche réussira mieux s'il est accompagné dans la vie et une femme réussira moins bien ou aura moins de chances de terminer si elle n'est pas seule (Louise).

D'une part, la difficulté à trouver des modèles d'identification est saillante et il ressort que « *les femmes aient été durablement écartées des sphères de production scientifique et du domaine (légitime) du savoir a compté et compte encore. [...] Non pas parce que les femmes seraient 'essentiellement' ou 'naturellement' différentes des hommes - évidemment, non - mais parce que leurs expériences de sujet, tout comme les expériences subjectives des hommes, en tant que catégorie spécifique et non universelle, sont ancrées dans une histoire, des espaces géographiques, sociaux et culturels, et que ces subjectivités, ces 'positionnements' peuvent compter, ici ou là, dans le geste scientifique* » (Gardey, 2005, p. 43). Les sciences fabriquent du masculin et du féminin (Gardey & Löwy, 2000) et construisent des standards sexués.

D'autre part, l'articulation entre sphères privées et professionnelles est rarement évoquée chez les hommes alors qu'elles donnent lieu à de vives tensions pour les femmes, comme si elles devaient choisir entre créer ou procréer (Marry & Jonas, 2005). Le spectre de la maternité plane aussi sur les personnes qui n'ont pas encore d'enfants ou qui n'en veulent pas. La recherche de Roux, Gobet et Lévy (1997) avait déjà montré que la conjugalité et la famille profitent à la carrière des hommes mais pénalisent celle des femmes. La question de la disponibilité temporelle continue d'être assignée aux femmes et elle concerne autant les taux de temps partiel inégalement répartis que les postes davantage instables et précaires sur lesquels les femmes sont engagées. En d'autres termes, « *la carrière a été conçue pour les hommes, et même pour des hommes bénéficiant du soutien de celles qui tiennent la maison, s'occupent des enfants, leur épargnent des soucis pratiques* » (Stengers, 2010, p. 26), leur permettant ainsi

de répondre aux exigences d'une carrière académique dont les injonctions s'inscrivent dans une problématique plus générale.

### 3.3 Savoirs éclipsés

C'est les transformations lourdes de l'université, c'est des transformations que j'appelle managériales car elles vont de pair avec la progression de l'idéologie managériale dans la société en général mais aussi avec la volonté du milieu économique d'avoir un pied dans le marché de l'éducation parce que c'est de plus en plus conçu comme un marché. Donc c'est des transformations à la fois institutionnelles, économiques mais aussi idéologiques. [...] Toutes ces transformations actuelles sont assez peu compatibles avec la volonté d'une plus grande égalité entre les sexes parce que je ne vois pas comment on peut conjuguer une mise en concurrence généralisée et minimiser les inégalités. [...] S'il y a bien un endroit où les hommes apparemment se présentent toujours comme égalitaires mais où on voit dans les pratiques du sexisme au quotidien, c'est bien dans les quatre murs de l'université (Eric).

Les résultats de l'ensemble des « *pays européens montrent [...] une perte proportionnellement plus importante des femmes de la relève scientifique sur leur chemin vers le professorat* » (Leemann, Boes & Da Rin, 2010, p. 127), mettant à mal le principe de méritocratie. Rosende (2010) souligne que la figure en ciseaux, récurrente dans l'ensemble des études statistiques et tout pays confondu, s'applique à toutes les disciplines, y compris les plus féminisées.

La division sexuelle du travail est à l'œuvre, qui 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.)* » (Kergoat, 2000, p. 36). Différentes études portent d'ailleurs sur « *l'effet Matthieu* » de Merton (1969) selon lequel, dans le monde académique, « *on ne prête qu'aux riches* ». Par contre, pour



les femmes, l'effet inverse se produit : « à celui qui n'a pas, même ce qu'il a lui sera retiré », comme le souligne Rossiter (1993) à travers l'effet Matilda. Ce dernier désigne aussi le déni ou la minimisation systématique de la contribution des femmes à l'élaboration des connaissances.

Des pratiques de cooptation sont relevées par Pigeyre et Valette (2004) dans des lieux de décision qui, en tant que lieux de subjectivités, se fondent principalement sur des normes définies par des hommes et pour des hommes. Articulée aux formes de sexisme ordinaire, la prégnance du double standard de genre dans des procédures de nomination pose particulièrement problème. Dans son étude, Carvahlo (2010) montre que les jugements qui ont été émis pour l'ensemble des critères<sup>2</sup> a toujours joué en défaveur des candidatures de femmes et elle dégage trois constats :

« 1. Les hommes et les femmes sont jugé·e·s différemment à partir d'un même critère.

2. Certains critères ne sont éliminatoires que dans le cas des femmes. Le fait de ne pas correspondre à ces critères n'exclut pas d'emblée les candidatures masculines.

3. Les mêmes qualités peuvent donner lieu à des appréciations très différentes selon le/la candidat·e dont on parle. Nous assistons à un phénomène de maximisation/minoration des qualités d'un·e candidat·e. Certains critères sont mis en avant pour valoriser une candidature et sont, en même temps, utilisés pour justifier la mise à l'écart d'un·e autre candidat·e » (Carvahlo, 2010, p. 163).

Les critères sans règles et la création de différences genrées dans les procédures de sélection et de nomination que cette auteure relève sont en contradiction avec des discours qui prétendent se fonder sur des principes égalitaires et méritocratiques, qui se baseraient uniquement sur un critère de performance pour atteindre l'objectif que serait l'excellence.

---

<sup>2</sup> Les critères sont les suivants : âge, disponibilité et mobilité, expérience pédagogique, maîtrise du français, intégration dans des réseaux scientifiques, nombre et nature des publications, domaine de recherche.

Un regard critique sur « *l'excellence* » est élaboré de façon spontanée dans les entretiens. Les discours sur l'excellence portés par les responsables académiques sont perçus par les personnes interviewées comme des « *dogmes qui tombent d'en haut* » et par un refus de « *se laisser coloniser par les missionnaires de l'impérialisme anglo-saxon qui débarquent avec leur blason* ». Zuppiroli (2010) met en évidence que les résultats de recherche sont automatiquement évalués en fonction de bases de données internationales qui se réfèrent aux Etats-Unis. A travers le *Web of Knowledge*, « *les performances de chaque chercheur sont quantifiées par les indicateurs comme le nombre de citations recueillies pour chaque article et le facteur d'impact des revues où les articles sont publiés* » (Zuppiroli, 2010, p. 49). Cette technique de *rating* effectuée par ordinateurs écarte les écrits non anglophones de la scène universitaire et n'est pas un indice fiable de la qualité de la production scientifique.

Fassa, Kradolfer et Paroz (2010) se penchent précisément sur la dimension androcentrée des critères qui définiraient l'excellence et sur le type de rationalisation institutionnelle. Elles mettent en perspective les discours des décanats<sup>3</sup> sur l'excellence avec des résultats de recherche quantitatifs et qualitatifs. Elles montrent le biais de leur conception de l'égalité d'accès des femmes aux postes professoraux et soulignent que les deux arguments majeurs qui sont avancés - l'investissement des femmes dans le la sphère familiale et le retard historique - reposent sur une conception normative qui ne correspond pas aux réalités des trajectoires de la relève féminine. L'excellence a donc un sexe : « *ce jeu n'est pas égal, les femmes ne font pas preuve d'un retard naturel; la rareté de leur présence aux postes de pouvoir et de prestige est le résultat d'une construction genrée* » (Fassa, 2010, p. 12), qui traverse autant les conditions de travail que la politique de gestion des carrières, la socialisation professionnelle que l'organisation institutionnelle. Les responsables académiques affirment que les sélections se fondent sur « *l'excellence avant tout* » mais ne prennent pas en

---

<sup>3</sup> C'est-à-dire des responsables des Facultés, à l'Université de Lausanne en l'occurrence mais ces résultats rejoignent les autres références citées.

compte l'articulation de logiques structurelles comme le genre, l'origine sociale ou ethnique ni ses répercussions sur la qualité des savoirs et les conditions pour penser :

On n'écrit pas à partir de rien, c'est un processus qui nécessite du temps mais il devient tellement morcelé et urgent qu'il est menacé. J'ai l'impression qu'on est absolument laminé. Un: les sciences sociales par le modèle des sciences dures; deux: par le libéralisme et la mise en concurrence de tout, la marchandisation du savoir, ce ne sont pas que des mots. On voit bien que ce modèle de l'entreprise capitaliste, néolibérale est très simple, il faut être les meilleurs, il faut être les meilleurs. [...] C'est une logique de division du travail et il y a une forme de standardisation. Il y a des conflits sur ces questions, il y a des positions de collègues qui disent on y va, parce que c'est moderne, parce que c'est l'excellence. C'est-à-dire l'évaluation des enseignements, des établissements, des individus, des carrières, tout ça donne des choses qui sont absolument dramatiques en termes de pensée. Ça donne une pensée extrêmement pauvre parce que si on prend l'évaluation des carrières, ça encourage les jeunes à avoir une vision purement utilitariste du métier. C'est terrible, aberrant et puis à l'arrivée, où est la capacité de penser par soi-même ? (Luc).

Zuppiroli (2010) met en évidence l'émergence de la figure du « *professeur manager* » et précise que pour les gestionnaires-managers, « *penser est souvent considéré comme un luxe décadent et inutile qui conduit forcément à perdre du temps, de l'efficacité, de la compétitivité, bref du leadership* » (p. 9).

Quant à Waters (2008), il pose des jalons historiques et met en évidence que Goodman demandait - dans *La Communauté des savants* (1962) - si l'université réussirait à survivre au poids de la nouvelle bureaucratie, si les professeur·e·s et étudiant·e·s n'allaient pas finir par étouffer. Ce même auteur souligne également que Parsons et Platt dénonçaient - dans *L'Université américaine* (1973) - l'augmentation de la valorisation des critères simplificateurs de la rationalité

cognitive qui ferait des ravages par rapport à la construction des connaissances si elle n'était pas contrôlée.

Si Waters (2008) relève l'impact sur l'université de ce que Burnham a appelé la « *révolution gestionnaire* », Gingras (2008) dénonce l'usage sauvage de la bibliométrie et le fait que la plupart des critiques se focalisent sur les limites de tels classements, sans s'interroger sur leurs fondements épistémologiques et sans se demander s'ils mesurent bien ce qu'ils prétendent mesurer. A un niveau méthodologique, Gingras (2008) montre que les deux indicateurs les plus utilisés par les décideurs et décideuses politiques et les président·e·s d'université (le classement de Shanghai pour évaluer des institutions) et par les chercheurs et chercheuses (l'index  $h$  pour évaluer des personnes, qui correspond au nombre d'articles  $n$  publiés et qui ont reçu au moins  $n$  citations dans une période donnée) ne remplissent pas les propriétés d'un indicateur valide et ne devraient pas être utilisés. De plus, le fait de plaquer les modèles des sciences naturelles aux sciences socio-humaines est épistémologiquement et méthodologiquement problématique. L'utilisation encore récurrente des expressions sciences « dures » et sciences « molles » reconduit par ailleurs une hiérarchisation genrée.

Ces transformations managériales engendrent non seulement un « *rétrécissement de la capacité de penser* » (Dejours, 2000, p. 30) mais aussi une déstructuration des stratégies collectives de défense contre l'injustice et la souffrance, à travers la « *victoire écrasante des nouvelles formes d'organisation du travail, de gestion et de management face à une volonté d'agir, de réagir ou de résister, dont la puissance collective est très affaiblie - voire compromise* » (Dejours, 2000, p. 27).

### 3.4 Savoirs soldés

Le problème c'est qu'on construit notre réalité scientifique en grande partie en fonction des intérêts de qui paie les recherches ou les articles donc on construit une réalité scientifique autour des choses qui rapportent [...]. Nous avons tous entendu tant de merveilleux discours de politiques,

de décideurs, sur « l'homme nouveau » qui doit troquer, de gré ou de force, stabilité et projet de carrière par un cocktail de mobilité, d'instabilité que l'on voudrait créative, et de formation tout au long de la vie mais c'est un scénario de recyclage permanent entrecoupé de rapports de travail fragmentés, de pression constante sur la productivité horaire sans autre garantie que celle des besoins à court terme de la structure (Oliver).

Les personnes interviewées insistent sur le fait que les critères utilisés semblent davantage répondre à des intérêts financiers qu'épistémiques. Une opposition s'opère entre ce qui est vendable et ce qui ne l'est pas, entre ce qui est rentable et ce qui ne l'est pas. Boltanski et Chiappello (1999), qui analysent les changements idéologiques accompagnant les transformations du capitalisme, relèvent que ce dernier accentue les inégalités. Dans ce sens, « du 'zéro défaut' au 'zéro répit', la course à la performance devient une obsession, et la logique managériale, issue du secteur privé, finit par s'imposer partout, y compris dans le secteur public ou dans celui des collectivités locales, devenant ainsi le modèle de référence de l'organisation efficace et bien gérée » (Aubert & de Gaulejac, 1991, p. 12). Les critères de flexibilité, de mobilité, de disponibilité, de surproductivité, d'entrepreneuriat, de gestion et de rentabilité prônés à l'université en sont issus.

Ça devient des usines, les chercheurs n'ont plus d'identité propre, ils font dans l'ordre qu'on leur dit de faire, ça ne ressemble plus à une entreprise humaine dans le but d'augmenter les connaissances que l'on a (Léo).

Il y a peut-être deux façons de faire de la recherche. Une recherche à court terme avec un objectif qui peut être financé, publié, on veut dans six mois sortir une recherche sur un sujet, c'est une vision utilitariste de la science, pour du fric. Et puis, il y a une vision plus moyen-long terme et émancipatrice de la science (Igor).

---

4 Il est pertinent d'examiner si de tels discours utilisent ou non un langage épïcène.

Waters (2008) met en lien « *l'exigence industrielle d'une productivité accrue et le fait de dépouiller l'ensemble des publications d'une signification autre que celle d'être des unités comptables* » (p. 14); ce qui compte, c'est compter. Sur un plan épistémologique, Spurk (2006) souligne que la légitimité de « *ce que penser veut dire* » est gouvernée par l'industrie culturelle qui renforce le positivisme. Elle opère un contrôle du savoir qui s'exerce autant sur les scientifiques que les travaux scientifiques : « *L'importance des procédures, des règles, de l'impératif de l'utile, du quantifiable, de l'empirisme et de la raison instrumentale structurent profondément la production de la pensée légitime. [...] Quels sont les critères d'évaluation, sinon les critères positivistes établis ?* » (Spurk, 2006, p. 129).

La question de la temporalité est incontournable et Rosa (2012) met en évidence la façon dont l'accélération sociale produit des formes d'aliénation sociale à travers des structures temporelles qui « *relient les niveaux microscopiques et macroscopiques de la société, c'est-à-dire que nos actions et nos orientations sont coordonnées et rendues compatibles avec les 'impératifs systémiques' des sociétés capitalistes modernes à travers des normes, des contraintes et des régulations temporelles* »; ce régime-temps étant « *en grande partie invisible, dépolitisé, indiscuté, sous-théorisé et inarticulé* » (p. 8).

Cette partie a relevé la nécessité de mettre au jour les processus d'invisibilisation, de thématiser les impensés, de retracer l'historicité des savoirs et de débusquer l'intrication des discriminations. En guise de pistes à approfondir, Kergoat (2000) évoque la « *consubstantialité* » et la « *coextensivité* » des rapports sociaux, West et Fenstermaker (2006) la manière de « *faire* » la différence et Dorlin (2009) l'épistémologie de la domination. Quant à Falquet (2009), elle insiste sur la nécessité de repenser la co-formation du sexisme, du racisme et du classisme dans la mondialisation néolibérale.

### 3. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

En interrogeant le genre de savoirs et le genre des savoirs, cette contribution a discuté les notions de neutralité, d'universalité et d'objectivité à l'aune des

épistémologies féministes. L'inscription des savoirs dans des rapports de pouvoir a été problématisée, tout comme leur capacité de mutation et transformation. L'analyse a permis de mettre en évidence la construction de hiérarchisations qui engendrent des savoirs neutralisés, désincarnés, éclipsés, soldés (en solde, à vendre, figés) ; alors qu'ils sont situés et mutants, incorporés et amendables.

Le décryptage du caractère genré de l'élaboration des savoirs et de leurs contextes de production a été mis en regard avec l'université, en tant que fabrique des connaissances, vecteur de transmission et apprentissage du genre. L'articulation entre la dimension androcentrée du travail scientifique et les injonctions néolibérales a souligné les processus de marchandisation des savoirs, s'insérant dans le marché de l'éducation et l'économie des connaissances.

Les épistémologies féministes ouvrent un horizon non seulement théorique mais aussi politique, contrecarrant l'intrication des discriminations et la reconduction du système de genre, se penchant sur les savoirs locaux et dévalorisés. Penser la construction et la circulation des savoirs revient aussi à revoir la conception classique de leur restitution (Dayer, Schurmans & Charmillot, 2014).

Le concept de genre opère une dénaturalisation des inégalités et permet de revisiter ce qui pose problème concernant l'invisibilisation et l'éviction des femmes dans le contexte universitaire. Le Feuvre (2010) recense les écueils d'une analyse des mécanismes de «*déperdition des femmes*» sous l'angle des soi-disant «*déficiences (plus ou moins naturelles) des femmes* », de leurs «*déficits de disponibilité* » et de leurs «*défaillances d'ambition* » pour pointer les «*défauts de reconnaissance institutionnelle* ». Il s'agit de déplacer la construction d'une problématique focalisée sur les femmes à la façon dont l'institution académique fabrique des inégalités, en tant qu'espace «*social masculin, dont le fonctionnement participe, de fait, à l'exclusion ou à la marginalisation des femmes* » et dans lequel les «*savoirs qui y sont produits et transmis demeurent largement marqués par le sceau de l'androcentrisme* » (Le Feuvre, 2010, p. 235). C'est ainsi que le genre de la

construction des savoirs, comme celui de la socialisation professionnelle, a été décliné dans cet article.

De façon plus générale, « *les postes de pouvoir sont occupés par des hommes, malgré la croissance de l'activité féminine dès les années 1970 partout dans le monde occidental. Les valeurs des entreprises capitalistes et des organisations étatiques, internationales et transnationales demeurent subrepticement des valeurs masculines hétérosexuelles contrevenant à l'évolution des normes et des processus sociaux, professionnels et sexuels* » (Angeloff & Laufer, 2007, p. 22).

Afin de tendre vers ces transformations et mobiliser la fonction émancipatoire de la connaissance, les notions de responsabilité et d'éthique prennent toute leur dimension à travers la notion de « *parité participative* » (impliquant que chaque personne puisse interagir en tant que pair avec autrui) de Fraser (2004), qui articule reconnaissance culturelle et redistribution économique dans un cadre de justice sociale.

#### 4. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs and bodies : a theory of gendered organization. *Gender & Society*, 4, 139-158.
- Angeloff, T. & Laufer, J. (2007). Genre et organisations. *Travail, genre et sociétés*, 17(1), pp. 21-25. doi: <http://doi.org/10.3917/tgs.017.0021>
- Aubert, N. & de Gaulejac, V. (1991). *Le coût de l'excellence*. Paris : Seuil.
- Backouche, I., Godechot, O. & Naudier, D. (2009). Un plafond à caissons. Les femmes à l'EHESS. *Sociologie du travail*, 51(2), 253-274. doi: <https://doi.org/10.1016/j.socotra.2009.03.007>
- Beaufaj's, S. & Kraus, B. (2005). Femmes dans les carrières scientifiques en Allemagne : les mécanismes cachés du pouvoir. *Travail, genre et sociétés*, 14, 49-68. doi: <https://doi.org/10.3917/tgs.014.0049>
- Boltanski, L. & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.



- Cacouault-Bitaud, M. & Gardey, D. (Ed.). (2005). Sciences, recherche et genre. *Travail, genre et sociétés*, 14, 27-28.
- Carvahlo, C. (2010). Nomination des professeur-e-s à l'Université de Lausanne et perception des (in)égalités. In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 154-170). Zürich : Seismo.
- Collin, F. (Ed.). (1992). *Le sexe des sciences : les femmes en plus*. Paris : Autrement.
- Dayer, C. (2013). De la cour à la classe. Les violences de la matrice hétérosexiste. *Recherches et Educations*, 8, 115-130.
- Dayer, C. (2014a). Construction des savoirs et socialisation genrées. Une épistémologie du plafond?. *Raisons éducatives*, 18, 43-68.
- Dayer, C. (2014b). *Sous les pavés, le genre. Hacker le sexisme*. La Tour d'Aigues : Editions de l'Aube.
- Dayer, C. (2014c). Des savoirs mutants aux public'actions. *SociologieS*. Repéré à <http://sociologies.revues.org/4758>
- Dayer, C., Schurmans, M.-N. & Charmillot, M. (Ed.). (2014). *La restitution des savoirs : un impensé des sciences sociales ?*. Paris : Harmattan.
- Demazière, D. & Dubar, C. (2004). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- Dejours, C. (2000). *Travail, usure mentale*. Paris : Bayard.
- Derrida, J. (1996). *Le Monolinguisme de l'autre ou la prothèse d'origine*. Paris : Galilée.
- Dorlin, E. (2008). *Sexe, genre et sexualités*. Paris : PUF.
- Dorlin, E. (Ed.). (2009). *Sexe, classe, race, pour une épistémologie de la domination*. Paris : PUF.
- Falquet, J. (2009). La règle du jeu. Repenser la co-formation des rapports sociaux de sexe, de classe et de «race» dans la mondialisation néolibérale. In E. Dorlin (Ed.), *Sexe, classe, race, pour une épistémologie de la domination* (pp. 71-90). Paris : PUF.
- Fassa, F. (2010). Le plafond de l'université. Quand le verre se fait fer. In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 7-24). Zürich : Seismo.
- Fassa, F. & Kradolfer, S. (2010). *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières*. Zürich : Seismo.

- Fassa, F., Kradolfer, S. & Paroz, S. (2010). L'engendrement des carrières à l'université de Lausanne. De quelques idées reçues. In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 79-106). Zürich : Seismo.
- Fassin, E. (2009). *Le sexe politique. Genre et sexualité au miroir transatlantique*. Paris : EHESS.
- Foucault, M. (1997). *Il faut défendre la société*. Paris : Gallimard/Le Seuil.
- Fraser, N. (2004). Justice sociale, redistribution et reconnaissance. *Revue du MAUSS*, 23, 152-164. doi: <https://doi.org/10.3917/rdm.023.0152>
- Gardey, D. (2005). La part de l'ombre ou celle des lumières? Les sciences et la recherche au risque du genre. *Travail, genre et sociétés*, 14, 29-47. doi: <https://doi.org/10.3917/tgs.014.0029>
- Gardey, D. & Löwy, I. (Ed). (2000). *L'invention du naturel. Les sciences et la fabrication du masculin et du féminin*. Paris : Ed. des Archives contemporaines.
- Goodman, P. (1962). *The community of scholars*. New York : Random House.
- Gingras, Y. (2008). La fièvre de l'évaluation de la recherche. Du mauvais usage de faux indicateurs. *Note de recherche du CIRST*, 5. Repéré à [http://www.cirst.uqam.ca/Portals/0/docs/note\\_rech/2008\\_05.pdf](http://www.cirst.uqam.ca/Portals/0/docs/note_rech/2008_05.pdf)
- Guha, R. & G. C. Spivak. (1988). *Selected Subaltern Studies*. New York : Oxford University Press.
- Guillaumin, C. (1992). *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*. Paris : Ed. Côté-femmes.
- Haraway, D. J. (1988). Situated knowledges. The science question in feminism as a site of discourse on the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-600.
- Harding, S. (1991). *Whose science ? Whose knowledge? Thinking from women's lives*. Milton Keynes, UK : Open University Press.
- Kergoat, D. (2000). Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe. In H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré & D. Senotier (Ed.), *Dictionnaire critique du féminisme* (pp. 35-44). Paris : PUF.
- Kraus, C., Malbois, F., Messant, F., Pannatier, G. & Perrin, C. (Ed.) (2003). In/discipline. La volonté de faire science? *Nouvelles questions féministes*, 22(1).

- Laufer, J. (2005). La construction du plafond de verre : le cas des femmes cadres à potentiel. *Travail et Emploi*, 102, 31-44.
- Le Doeuff, M. (1998). *Le sexe du savoir*. Paris: Alto Aubier.
- Leemann, R. J., Boes, S. & Da Rin, S. (2010). La perte plus que proportionnelle dans les parcours académiques. Quelques résultats quant aux caractéristiques sociales du champ scientifique et à ses processus genrés d'exclusion. In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 127-153). Zürich : Seismo.
- Le Feuvre, N. (2010). Les carrières universitaires à l'épreuve du genre : éléments de conclusion. In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 225-243). Zürich : Seismo.
- Marry, C. (2003). Genre et professions académiques : esquisse d'un état des lieux dans la sociologie. In *Réflexions sur l'accès, la promotion et les responsabilités des hommes et des femmes à l'EHESS*. Actes de la journée.
- Marry, C. & Jonas, I. (2005). Chercheuses entre deux passions, l'exemple des biologistes. *Travail, genre et sociétés*, 14, 69-88.
- Mathieu, N.-C. (1991). *L'anatomie politique : catégorisation et idéologie du sexe*. Paris : Ed. Côté-femmes.
- Moss Kanter, R. (1977). *Men and women and the corporation*. New York : Basic Books.
- Merton, R. K. (1969). The Matthew Effect in Science. *Science*, 159 (3810), 56-63. doi: <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>
- Parsons, T. & Platt, G. M. (1973). *The American University*. Cambridge : Harvard University Press.
- Powell, A., Bagilhole, B. & Dainty, A. (2008). How women engineering students do and undo gender: consequences for gender equality. *Gender, Work and Organization*, 16(4), 411-428. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2008.00406.x>
- Pigeyre, F. & Valette, A. (2004). Les carrières des femmes à l'université. Les palmes de verre du cocotier. *Revue française de gestion*, 30 (151), 173-189. doi: <https://doi.org/10.1111/10.3166/rfg.151.173-190>
- Preciado, P. B. (2005). Savoirs\_Vampires@War. *Multitudes*, 20, 148-157. doi: <https://doi.org/10.3917/mult.020.0147>

- Puig de la Bellacasa, M. (2003). Divergences solidaires. Autour des politiques féministes des savoirs situés. *Multitudes*, 12, 39-47. doi: <https://doi.org/10.3917/mult.012.0039>
- Rosende, M. (2010). Accès des femmes au professorat : quels sont les mécanismes cachés du pouvoir académique ? In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 43-60). Zürich : Seismo.
- Rossiter, M. W. (1993). The Matthew Matilda Effect in Science. *Social Studies of Science*, 23(2), 325-341. doi: <https://doi.org/10.1177/030631293023002004>
- Rosa, H. (2012). *Aliénation et accélération. Vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris : La Découverte.
- Roux, P., Gobet, P. & Lévy, R. (1997). *La situation du corps intermédiaire dans les Hautes Ecoles Suisses*. Berne : Conseil Suisse de la Science.
- Schurmans, M.-N. (2006). *Expliquer, interpréter, comprendre. Le paysage épistémologique des sciences sociales*. Genève : Université de Genève.
- Scott, J. W. (1988). Genre: une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF*, 37-38, 125-153. doi: <https://doi.org/10.3406/grif.1988.1759>
- Scott, J. W. (1998). *La citoyenne paradoxale. Les féministes françaises et les droits de l'homme*. Paris : Albin Michel.
- Spivak, G. C. (1988). Can the Subalterne speak ? In C. Nelson & G. Lawrence (Ed.), *Marxism & The Interpretation of Culture* (pp. 271-313). Basingstoke, UK : Macmillan.
- Spurk, J. (2006). La peur de penser et la marchandisation du désir de penser. In E. Enriquez, C. Haroche & J. Spurk (Ed.), *Désir de penser, peur de penser* (pp. 109-133). Lyon : Paragon/Vs.
- Stengers, I. (2010). L'étoffe du chercheur : une construction genrée ? In F. Fassa & S. Kradolfer (Ed.), *Le plafond de fer de l'université. Femmes et carrières* (pp. 25-42). Zürich : Seismo.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2003). L'analyse de données selon la *grounded theory*. Procédures de codage et critère d'évaluation. In D. Céfai (Dir.), *L'enquête de terrain* (pp. 363-379). Paris : La découverte/MAUSS.

- Thébaud, F. (2003). Histoire des femmes, histoire du genre et sexe du chercheur. Dans J. Laufer, C. Marry & M. Maruani (Ed.), *Le travail du genre. Les sciences sociales du travail à l'épreuve des différences de sexe* (pp. 70-87). Paris: La Découverte.
- Varikas, E. (1993). Féminisme, modernité, postmodernisme : pour un dialogue des deux côtés de l'océan. Dans M. Riot-Sarcey, C. Planté & E. Varikas, *Féminismes au présent* (pp. 59-84). Paris : Harmattan.
- Waters, L. (2008). *L'éclipse du savoir*. Paris : Allia.
- Weber, M. (1963). *Le savant et le politique*. Paris : Plon.
- West, C. & Fenstermaker, S. (2006). «Faire» la différence. *Terrains & travaux*, 1(10), 103-136.
- Zuppiroli, L. (2010). *La bulle universitaire. Faut-il poursuivre le rêve américain ?* Lausanne : Editions d'en bas.