Les garçons se retrouvent pris entre deux contraintes de conformité à réaliser (Foucault, 1975) : celle fixée par le règlement intérieur et relayée par les agents institutionnels investis du pouvoir de punir d'un côté, celle de la virilité hétéronormative de l'autre, relayée par la communauté des pairs. La première exige discrétion, respect, travail et obéissance, la deuxième les pousse à enfreindre les règles, « jouer les fumistes », monopoliser l'attention, faire usage de leur force physique et s'afficher comme sexuellement dominants, même si cela reste la plupart du temps au niveau des paroles. Comment gèrent-ils cette tension entre deux champs de force ?

On imagine le stress que devrait provoquer cette double contrainte[1]. Or, il n'en est rien : dans les entretiens réalisés, les garçons semblent, tout au contraire, tirer parti d'une situation qui leur donne l'occasion de vivre des moments excitants, tout en leur procurant des bénéfices secondaires non négligeables…

1. *Double bind* (P. Watzlawick, 1988).

Le plaisir de transgresser

Ainsi que Maurice Cusson (2005, p.69) l'a démontré pour le crime, la transgression du règlement intérieur n'est pas seulement une infraction : elle est aussi un acte volontaire qui, « comme toute action humaine, […] devrait en principe procéder de choix, poursuivre un but, être une tentative d'adaptation ou de solution à un problème ». Louis Chevalier (cité *in* Cusson, 2005, p. 86), dans *Montmartre du plaisir et du crime*, évoque l'euphorie, la sensation d'ivresse, de plaisir intense que procure le crime : « Le cambriolage, le vandalisme, le vol de voiture, le braquage, la bagarre au couteau, le viol, font plonger leurs auteurs dans une action d'autant plus grisante qu'elle est grave et expose son auteur à de réels dangers. » Il semble, toutes proportions gardées, que le phénomène soit le même dans les cas de transgressions au collège : plus elles sont graves, plus la sanction encourue est sévère, plus le plaisir éprouvé paraît intense : un garçon de 4e régulièrement sanctionné nous explique ce qu'il ressent lorsqu'il est puni (ce qu'il recherche, manifestement) :

> – Moi, je peux vous le dire parce que je suis exclu bientôt trois jours, mais justement, je suis content de partir parce que… enfin… après ça dépend de chacun, comment ça se passe, mais bon, moi, je vois ça par rapport à moi… je suis content. Moi, enfin… c'est… c'est vrai que d'avoir des punitions ou d'être renvoyé, c'est… pour moi c'est quelque chose aussi de bien, parce que bon, c'est… ça, ça donne des adrénalines et ça donne des pulsations au cœur et on sait pas ce qui nous attend, donc, ça nous fait quelque chose vraiment de fort quoi, c'est…
> – *C'est… excitant ?*
> – Voilà. C'est… c'est justement, c'est ça qui, que je cherche moi, quand je me fais punir, quoi.

Il évoque un plaisir carrément « physique ». Le cœur s'emballe, l'adrénaline monte (« ça donne des pulsations au cœur », « c'est… ça, ça donne des adrénalines ») : la sensation est proche de la jouissance (« ça nous fait quelque chose vraiment de fort quoi »). Nous sommes bien, là, dans le cadre d'un « pseudo-rite » de franchissement (Pommereau, 2006), et la peur qui précède et accompagne la transgression participe clairement de l'effet de passage, même (d'autant plus ?) si elle est niée (« Nous on n'a pas peur de

faire des bêtises hein mais les filles euh… pff… à peine une et ça y est elles ont peur ! », se vantait un élève de 4e). Alors que je demande à un groupe de garçons quel effet ça fait d'être puni, l'un d'eux me répond : « Des frissons, enfin quand on… quand on nous le dit. » Peur et plaisir sont intimement liés. La jouissance vient également de la sensation de franchissement d'une limite. Tout est bon, dans ces conditions pour « pousser le bouchon » le plus loin possible : plus la « barre est haut », plus le mérite et le plaisir sont grands : « On provoque, les profs, des fois… Des fois je me fous de la gueule des profs. Ben moi je trouve ça marrant », fanfaronne un garçon de 4e. Un autre, élève en 5e, n'hésite pas à parler de « passion de la transgression » :

> – On veut voir aussi, quand on fait les cons, comme ça, jusqu'où les pionnes ou les professeurs peuvent aller, ses limites, voilà.
> – *D'accord, donc toi tu penses qu'il y en a qui font exprès pour trouver les limites, c'est ça, d'accord ?… Les autres ? Même chose ?*
> – Moi, ça dépend des jours, parce que si, quand un jour j'ai vraiment envie de faire le con, bé, rien ne va m'empêcher de… que je fasse le con, donc, après, que j'aie un avertissement, deux avertissements ou trois avertissements, c'est pas grave […].
> – *Et est-ce que ça t'arrive souvent de faire exprès de « faire le con », comme tu dis ?*
> – Ah oui, oui, oui.
> – *Pourquoi ? Dans quel but ?*
> – Euh, dans quel but, euh… Voilà, ma passion, on peut dire un désir passion [rires]… je… je le dis c'est… c'est sûr que tout le monde va rigoler, mais pour moi, c'est peut-être un peu comme une deuxième passion.

De nombreux enseignants se plaignent, dans les rapports qu'ils transmettent aux CPE pour demander une sanction, de l'insolence de ces élèves qui, non contents de se voir infliger une punition, en rient ouvertement :

> « A. [3e] a fait le pitre pendant la séance de techno : il rit très fort, parle très fort, m'imite, se déplace sans autorisation, et malgré deux mots dans le carnet durant la même séance, il a continué ses pitreries. J'ai donc fait appel à un surveillant pour l'exclure de cours. Il était très satisfait de cette exclusion puisque ça l'a fait rire » (professeure d'histoire-géographie) ; « Pour toutes ces raisons : manque de travail, refus d'obéissance, impertinence, j'ai exclu A. [4e] qui était très fier de lui en sortant de la classe, arborant un sourire satisfait ! » (vacataire d'éducation musicale).

Si le premier avantage secondaire de la punition, pour les garçons, est le plaisir éprouvé pendant le processus d'infraction, le second semble être le

rôle paradoxalement positif qu'elle joue dans la conquête des filles. Le but, dans la recherche de la sanction, est de se faire remarquer à tout prix devant le public féminin et de prouver ainsi son appartenance au groupe des « vrais hommes », en montrant métaphoriquement ses attributs sexuels. Ainsi, une élève interviewée déclare à propos d'un garçon qui avait osé défier une AE : « Lui, il a des couilles, enfin… en quelque sorte. […] il ose. »

La sanction fonctionne comme un rite de passage mais donc, également, comme un rite différenciateur de sexe (Goffman, 1977 ; Prairat, 1997). Sa quête relève d'une parade sexuée masculine dans un contexte de mixité et de construction de l'identité sexuée qui conduit les élèves masculins en particulier à afficher plus ostensiblement les stéréotypes attachés à leur sexe (Goffman, 2002 ; Fize, 2003). « Ça montre qu'ils font que des conneries, que c'est des chauds parce qu'ils ont été virés et tout. C'est une bonne capacité pour eux parce que tu peux avoir toutes les nanas », explique une élève de 4e. « Moi, par exemple, j'aime pas les intellos je préfère ceux qui fou… qui mettent un peu le bordel, c'est mieux », commente sa camarade.

Alors que je demande dans quel but certains garçons recherchent les sanctions, une autre me répond : « Ben d'impressionner tout le monde. Faire le beau. Devant les filles, pour draguer. Ils font l'intéressant, ils insultent les profs, et puis devant les filles, tout ça puis ben les filles elles sont épatées. » Le premier objectif est bien de donner la preuve de sa virilité, au sens de « potentiel supérieur de courage ». Le deuxième est de jouer les amuseurs publics, mettre de l'ambiance et augmenter ainsi sa cote de popularité et son pouvoir de séduction : « En fait, c'est pour impressionner les filles, voilà c'est ça. La classe est un peu calme, on s'ennuie un peu, donc il faut bien mettre de l'ambiance dans la classe », explique un garçon de 5e (collège privé E). Comme on l'a vu plus haut, les « intellos » ne sont pas aimés, d'où, probablement le nombre élevé de transgressions relevant d'indiscipline et d'insolence, même chez certains très bons élèves du collège privé. L'extrait d'entretien suivant le montre clairement. Ce sont des garçons qui s'expriment :

> – On est content quand on fait rire les autres, après, comme ça on est bien vu. Quelqu'un qui fait rire les autres, après, il est aimé des autres, quoi.
> – *Aimé des autres ?*
> – Ouais, c'est pas… celui qui est toujours dans son coin, qui fait jamais rire personne et tout… il est considéré comme… ouais

– *Un intello ?*
– Un intello, ouais [rire]. Il est chiant, quoi, alors que quelqu'un qui fait rire tout le monde, il est apprécié parce que tout le monde veut qu'il les fasse rire.
– *Et est-ce que les filles se comportent de la même façon ?*
– Non, non pas du tout.
– *Alors, non, pourquoi ?*
– C'est… des spectatrices, quoi… Elles veulent pas… Voilà, elles sont un peu…
– Si des fois, elles essaient de faire quelque chose, elles prennent une punition ou deux punitions et après elles arrêtent.
– *Oui ?*
– Ouais, enfin voilà, quoi, comme il a dit, c'est, elles… elles veulent qu'on fasse, en fait les filles, elles veulent qu'on fasse rire et elles, elles profitent.

Notons que garçons et filles sont renvoyés une fois de plus à leur rôle de genre : les premiers sont actifs (« on fait rire les autres »), les deuxièmes sont passives (« c'est des spectatrices », « elles profitent »). Les garçons feraient donc le choix de mal se comporter, usant d'une certaine rationalité dans leurs conduites transgressives : ils auraient de « bonnes raisons » d'agir de la sorte (plaisir, conquête des filles), instrumentalisant le champ scolaire en fonction de leurs propres intérêts et des enjeux qu'ils y découvrent (Boudon, 1990). Mais ces choix sont-ils réellement toujours « stratégiques » ? N'y a-t-il pas parmi eux une part non négligeable de choix routiniers ou de choix contraints ?

La sanction est valorisante et recherchée parce que, au-delà de la punition, l'enjeu réel est la consolidation d'une identité masculine toujours faillible. Cette fragilité, ce doute permanent ne sont-ils pas finalement la pire des contraintes ? Maurice Godelier avait révélé comment, dans la « maison des hommes », chez les Baruya de Papouasie, les jeunes garçons étaient livrés à toutes sortes de sévices destinés à témoigner de leur aptitude virile à supporter la souffrance, pour réintégrer ensuite leur communauté, forts de leur nouveau statut. Je ne peux m'empêcher ici de faire un parallèle, toutes proportions gardées, avec les témoignages précédents : la sanction est bien une épreuve au sens où elle implique une certaine souffrance (peur, admonestation de l'enseignant, convocation dans le bureau du/ de la CPE ou du/ de la principal.e, sermon des parents, etc.) ; mais elle est aussi (surtout ?) la preuve de l'accession au statut d'homme qui « en a » et qui se démarque définitivement de la catégorie des « femmelettes », des « mauviettes », des « pédés », bref, de tout ce qui est « féminin ». Ceci est d'autant

plus valable lorsque les garçons défient l'autorité ou insultent les AE ou les professeures en les humiliant par des remarques ouvertement sexistes, voire « sexuelles ». Pour le garçon puni et aux yeux de ses pairs, la sanction est une véritable consécration.

La sanction, médaille de virilité

Un garçon explique :

On a d'abord un sentiment de fierté, oui, ça y est… J'ai… fait chier la prof si on peut dire [rires]. On est un peu content parce que tout le monde sourit parce qu'on s'est fait punir. On a un sentiment aussi oui ben voilà je deviens de plus en plus fort, maintenant je suis un rebelle, tout le monde comme une personne… comme le caïd, j'ai assez d'autorité.

Fierté, sentiment de puissance, de popularité, satisfaction due à la nouvelle image de rebelle et de « caïd »… Cela a le mérite d'être clair ! Lorsqu'on demande aux garçons quel effet produit une sanction grave ou une exclusion sur l'élève qui a commis l'infraction et comment le considèrent ses camarades, voilà le type de réponses obtenues :

– Il est content parce qu'il a pas cours et puis il est aussi content parce que ça montre que c'est un rebelle, voilà, des trucs comme ça.
– *Et les autres, comment ils le considèrent ?*
– Comme un peu plus dangereux, c'est le niveau de violence je pense. Ils le respectent. Ils vont pas le chercher. Ils ont peur .
– Sur les copains ? Il passe pour un cool, celui qui est le plus fort de la classe.
– C'est un rebelle enfin, il lutte contre le prof enfin… Nous on trouve ça marrant parce que c'est pas nous qui nous faisons punir. On ressent du respect, de l'admiration. En fait, on respecte en se moquant derrière, c'est pas un vrai respect quoi… La personne elle est forte, etc. Quand elle est devant nous on n'ose pas s'attaquer à elle, mais quand elle est plus là on jase dans son dos, on dit des choses pas super sympa.

Si l'on examine attentivement les paroles de ces collégiens, on se rend compte qu'au-delà de l'admiration le sentiment qui domine est surtout la peur (ils le considèrent comme « un peu plus dangereux », « ils vont pas le chercher », « ils ont peur », « il passe pour le plus fort de la classe », « on

n'ose pas s'attaquer à [la personne] elle », « dans son dos, on dit des choses pas super sympas ». On retrouve l'asymétrie de genre à l'intérieur de la catégorie « garçon » : il y a les « caïds », qui ne redoutent et donc ne respectent rien ni personne, même pas les adultes, et règnent d'autant mieux ensuite sur l'ensemble des élèves, et les autres, les faibles, qui obéissent et ont peur.

Paradoxalement, les enseignants dénoncent l'inefficacité et l'effet négatif de la plupart des sanctions, chez les garçons :

> « [Le garçon] il passe pour un fortiche, il a une étiquette de caïd et acquiert ainsi une certaine popularité aussi bien auprès des garçons que des filles. Il passe pour un mec courageux, c'est plus à la mode qu'un "intello" » (professeure d'anglais) ; « Souvent cela permet à l'élève sanctionné de se faire "mousser" devant ses copains » (professeur d'EPS) ; « Il passe pour un caïd » (professeure de mathématiques) ; « De manière générale la sanction n'a pas l'air de les remettre dans le droit chemin mais leur donne une image forte de rebelle » (professeure de lettres) ; « La sanction n'a souvent aucun effet et même pire, le démarque encore plus dans son rôle de perturbateur » (professeur de technologie) ; « Il y a une forme de solidarité. Globalement, celui qui se fait virer il a plus une image de héros que de raté » (professeur d'histoire-géographie) ; « On le laisse trois jours chez lui, c'est sympa, il adore ça, il a gagné. [...] Ça lui fait une sorte de gloire, ça le gonfle à fond » (professeure de lettres) ; « En général, il acquiert un statut de rebelle auprès des autres, donc un statut valorisant, contrairement à ce que ça devrait être » (professeur de technologie) ; « C'est un héros parce qu'il est mis en avant, il a affronté le chef d'établissement, il en est ressorti indemne avec un jour de vacances on va dire, le plus souvent c'est perçu comme ça. Même si dans le contexte familial l'enfant sait que ça va pas être facile à faire avaler aux parents, devant les copains il prend une autre face et il leur montre un visage fier, pour garder sa dignité on va dire » (AE femme).

Pourquoi, dans ces conditions continuer à punir, encore et encore, de plus en plus fort, si l'on sait que non seulement cela ne marche pas mais que cela produit l'effet inverse et stigmatise les garçons les plus « virils », fournissant au passage des modèles d'identification pour les autres ? Les garçons sont prêts à aller d'autant plus loin dans le défi, la violence, les attitudes sexistes et homophobes qu'ils sont sûrs du soutien et la validation de leur masculinité par leurs « frères de sexe ». En groupe ou devant le groupe, les garçons osent des comportements qu'ils n'auraient pas seuls, et la sanction qui « tombe » ne fait que les confirmer collectivement dans leur virilité.

Ayral Sylvie (2011). *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège.* Paris : Presses Universitaires de France.