

La rhétorique de l'égalité entre les sexes, qui prétend contre toute évidence que femmes et hommes jouissent des mêmes droits, porte elle aussi une grande part de responsabilité. L'égalité comme la laïcité continuent à jouer un rôle majeur dans la défense incantatoire du modèle français d'éducation (Duru-Bellat et Van Zanten, 1996). De ce fait, la polarisation excessive sur le problème des inégalités sexuées relève, pour beaucoup, d'un discours désuet ou, au mieux, du politiquement correct<sup>1</sup>. Ces positions, très répandues, construisent leurs arguments en creux grâce à la locution « de plus en plus » : il y aurait « de plus en plus » de filles diplômées, mais aussi de femmes chefs d'entreprises, pilotes d'avion, ou conductrices de camions. Parallèlement, il y aurait « de plus en plus » de filles violentes, indisciplinées ou délinquantes... D'ailleurs, le nombre de femmes ayant assassiné leur conjoint aurait doublé en trois ans... On irait donc tout « naturellement » vers l'égalité des sexes, ce ne serait finalement qu'une affaire de temps... La pensée égalitaire a l'effet pervers de relativiser, voire de rendre invisibles les anciennes et profondes structures de domination masculine qui pèsent sur notre société, et l'impensé généralisé qui règne sur la mixité ne fait qu'accentuer le phénomène. Qu'on se rappelle ici les discours des élèves filles ou des adultes femmes dans lesquels elles se dévalorisent systématiquement par rapport aux garçons pour les premières, à leurs collègues masculins pour les secondes. Pire, qu'on se souvienne du sexisme des enseignantes à l'encontre des filles « hypocrites et vicieuses qui de toute façon font tout par derrière pour ne pas se faire prendre » et de l'admiration à peine dissimulée qu'elles éprouvent, au-delà de la condamnation de la faute, pour les transgressions des garçons... La pensée égalitaire, qui se veut impartiale, entraîne également à considérer élèves et

1. « Se servir des mots *political correctness* comme d'un slogan pour tirer sur tout ce qui appelle à la vigilance, cela me paraît dangereux. Et suspect. Quand le terme ne rend pas service à des conservateurs en guerre, il est imprudemment repris par des gens de gauche assez raffinés mais à l'abri de ces "lieux" dangereux et durs (l'oppression, la répression, l'exclusion, la marginalisation) » (Derrida, 2001, p. 56, in Derrida et Roudinesco, *De quoi demain...*, Paris, Fayard, 2001).

enseignants comme des êtres asexués, ce qui rend très difficile la prise en compte des rapports sociaux de sexe qui traversent les relations sociales au collège. Le genre n'y est *jamaïs* envisagé comme la variable centrale de l'indiscipline et de la violence sinon, tout au plus, comme une variable indépendante ou secondaire par rapport au facteur « échec scolaire » ou « famille défavorisée ». Parallèlement, à l'école comme ailleurs, la neutralisation du discours opérée par l'énonciation au masculin-neutre (on dit « les élèves », « les profs » comme on dit « les délinquants », « les jeunes des banlieues ») fait que d'une part on ignore de façon permanente le sexe des acteurs, d'autre part on oublie qu'il existe des hommes, des femmes, des garçons, des filles et, à l'intérieur de chaque catégorie, *des* expériences de la masculinité et *des* expériences de la féminité extrêmement variées les unes comme les autres.

Enfin, comme toute idéologie totalisante, l'hétérosexisme, matrice sociale qui attribue à l'hétérosexualité le monopole de la sexualité légitime, empêche de penser en dehors des schémas qu'il institue *a priori*, conduisant les acteurs des deux sexes, jeunes et adultes, à essentialiser les comportements sexués. En niant l'évidence, puisque les nouvelles formes familiales (monoparentales, recomposées, homoparentales) qui ne correspondent plus au modèle dominant de la famille nucléaire se multiplient, l'institution scolaire continue à s'appuyer sur la seule référence à une « loi naturelle » du couple et de la famille (donc de la sexualité). Regarder l'inégalité sexuée dans la répression scolaire, comprendre pourquoi et comment on en arrive là, c'est bouleverser l'ordre social établi, questionner les symboles identitaires les plus profonds de notre société, brouiller nos lectures stéréotypées de la déviance scolaire. Le sexisme, l'homophobie, corollaires de l'hétérosexisme et dont les entretiens réalisés au cours de ce travail décrivent le visage quotidien sont des violences sociales communes, au même titre que le racisme : relativiser voire nier leur importance revient à les favoriser. En tant que telles, elles doivent être analysées sous leurs différentes formes et dans leurs différents champs de fonctionnement parce qu'elles peuvent avoir des conséquences personnelles, sociales, politiques et institutionnelles considérables. Pourtant, la communauté éducative semble ne prendre acte ni de la charge homophobe des comportements violents et des insultes entre garçons, puisque aucun rapport parmi ceux que nous avons consultés ne l'évoque, ni du sexisme qui entache les relations de ces derniers avec les filles ou les adultes femmes. On a vu, par exemple, comment les adultes

relativisaient la violence homophobe des propos de certains garçons en disant que les insultes étaient vidées de leur sens *puisque* les élèves à qui elles étaient adressées *n'étaient pas homosexuels*. Outre le fait que l'on peut se demander ce qu'ils en savent, on constate que cette possibilité n'est même pas envisagée...

La permanence sous-jacente de rites et de mythes résistant aux changements sociétaux et continuant, insidieusement, à structurer les relations sociales au collège, semble être un deuxième vecteur de résistance. Même si la plupart des grands rituels scolaires ont en grande partie disparu, même si les choses semblent dans un premier temps moins codifiées qu'auparavant, nous avons vu à quel point les séquences de transgressions/punitions sont dramatisées et peuvent se charger de sens à la fois sexué et sexuant, conférant un statut nouveau aux acteurs. Non seulement les garçons sont quatre fois plus punis que les filles, mais ils le sont pour des motifs sexués « masculins » : indiscipline, insolence, incivilités, dégradations, violences sur autrui. Non seulement les filles sont quatre fois moins punies que les garçons mais elles le sont pour des motifs considérés comme mineurs et sexués « féminins » : bavardages, utilisation de téléphone portable, etc. Ainsi, l'appareil punitif trie, oppose et hiérarchise les élèves en fonction de leur sexe et, secondairement, de la conformité de leurs comportements aux rôles sociaux attribués à chacun. Il distingue et consacre les garçons dominants quantitativement et qualitativement en même temps qu'il invisibilise les filles et les garçons doux et sages. À l'inverse, les comportements des filles punies pour insolence ou, plus encore, pour violence physique, deviennent hypervisibles et sont interprétés comme étant littéralement « aberrants », voire pathologiques. La sanction opère de la même façon chez les adultes, révélant des rapports à l'autorité différenciés et hiérarchiquement distincts entre hommes et femmes mais également à l'intérieur de chaque catégorie. Si l'on reprend la distinction entre *auctoritas* et *potestas* opérée par Eirick Prairat (1997) et que l'on se remémore le fait que les femmes ont donné 74,3 % des sanctions dont 87,9 % à des garçons, l'*auctoritas* apparaît comme une compétence masculine « par essence », alors que la *potestas*, conçue pour pallier l'absence d'autorité « naturelle » et caractérisant les agents de statut inférieur dans l'échelle du genre (femmes et hommes dépourvus d'autorité) n'est qu'un « bas degré de pouvoir ». D'ailleurs, les professeurs hommes qui disposent d'un capital « naturel » d'autorité (et qui, « donc », ne punissent

pas) considèrent davantage la sanction attribuée à un garçon par une collègue femme comme la marque d'une défaillance de celle-ci que comme le résultat d'un comportement déviant chez l'élève puni.

Parallèlement, le mythe du Père comme figure majuscule et fonction symbolique majeure ainsi que les discours alarmistes et nostalgiques sur son « déclin » actuel sont en permanence et essentiellement relayés, nous l'avons vu, par les enseignant.e.s mais, surtout, les éducatrices et les infirmières scolaires, c'est-à-dire par... des femmes. Dans les rapports qu'elles rédigent, elles déplorent en effet inlassablement l'*absence* de père mais les *carences* maternelles. Le « manque de père » (donc d'Homme) est tenu pour responsable de la plupart des maux dont souffrent l'École comme la société, et la famille monoparentale (comprendre famille mère/enfants), soupçonnée d'anomie sociale, devient un véritable objet clinique, en particulier quand la mère est seule à élever des fils. Dès lors, le grand rôle de l'institution scolaire est tout tracé : il faut restaurer l'ordre symbolique, le Cadre, pour permettre au sujet (l'élève « déviant ») de pouvoir « se construire » malgré tout. L'École devient donc un substitut du père absent, d'où la nécessité de rendre le plus visible possible (dès l'entrée en 6<sup>e</sup> comme on a pu l'observer) des règles de fonctionnement d'inspiration autoritaire. C'est oublier que ce mythe structurant occidental, à la base des systèmes d'autorité patriarcaux, n'est jamais qu'une construction historique fidèle aux formes traditionnelles de la domination masculine, une organisation psychique récente du pouvoir (auparavant le père correspondait seulement à des statuts économiques, politiques et juridiques) qui ne tient pas compte, une fois de plus, de l'évolution des formes familiales et des rapports entre les sexes (Tort, 2005). Dans ces conditions, comment s'étonner de la difficulté, pour beaucoup de femmes, d'asseoir leur autorité quand elles n'en sont auteures ni en tant que délégataires du pouvoir institutionnel ni en tant que femmes puisque la fonction symbolique paternelle, donc masculine et extérieure à elles-mêmes, leur sert constamment de référence ! C'est bien le Masculin lui-même qui fait autorité.

Lutter contre les inégalités sexuées c'est d'abord reconnaître leur existence puis mettre en place des dispositifs, notamment institutionnels, pour les corriger. Si la recherche a fait de grandes avancées et les colloques prenant en compte la question du genre se multiplient, y compris dans les IUFM ; si les textes officiels prônent la lutte contre toutes les discriminations,

dont celles liées au sexe, il semble que l'action politique, notamment celle qui concerne la formation des enseignants, continue à ignorer largement les résultats révélés, opérant ainsi les conditions de maintien et de reproduction des standards de genre. Malgré toute la bonne volonté du monde, comment comprendre et gérer les conflits élèves/adultes si l'on ne prend pas en compte le fait que l'injonction à la virilité et à l'hétérosexualité encourage, chez les garçons, l'indiscipline, le défi, le sexisme et l'homophobie ? Comment combattre efficacement la violence scolaire si l'on ne veut pas voir qu'elle est à 91,7 % masculine<sup>1</sup> ? Comment peut-on attendre des communautés éducatives qu'elles imaginent et mènent des actions visant à pacifier les relations entre les élèves et au sein de la relation pédagogique, lors de l'élaboration des projets éducatifs des établissements, quand on voit à quel point les acteurs sont porteurs de stéréotypes de sexe et essentialisent les comportements sexués ? Qu'on regarde par exemple les contenus des formations initiales ou les Plans de formation académiques 2010-2011 destinés aux enseignant.e.s en poste : à de rares exceptions près, la question du genre y est pour ainsi dire absente.

Alors que l'insécurité est perçue comme un risque pour la société tout entière, la question du contrôle social des déviances se pose aujourd'hui avec une acuité renouvelée. Face à la montée des préoccupations sécuritaires, les politiques de prévention des désordres et de lutte contre la délinquance constituent des enjeux majeurs tant au plan national qu'au plan local ou au sein des établissements scolaires. Regardons, avant de conclure, l'évidence des chiffres : 80 % des élèves punis sont des garçons ; 88 % des personnes mises en cause par la justice sont des hommes<sup>2</sup>, chiffre qui s'élève à 94 % dès qu'il y a acte violent, agression, meurtre ; 83 % des conducteurs impliqués dans la délinquance routière sont des hommes... Sur 192 décès enregistrés en France suite à des violences conjugales, 166 sont le fait des hommes, soit 86,5 %<sup>3</sup>... Sans revenir sur l'écrasante représentation masculine dans les actes de guerre, il est peu d'actes violents qui ne soient majoritairement le fait des hommes : violence scolaire, violence dans le cadre familial, violence urbaine, violence dans et hors les stades... Cette recherche montre que gérer ces phénomènes uniquement par la

sanction et la répression participe, par effet de réflexivité et de façon perverse, à la reproduction d'une société dominée par les valeurs viriles. Ne serait-il pas grand temps de penser l'écrasante surreprésentation masculine dans les sanctions scolaires comme la conséquence d'un système androcentrique global d'éducation dans lequel la question de la mixité est oubliée, celle du genre et de la construction des identités sexuées est passée sous silence, et où règne la langue de bois pour tout ce qui relève des discriminations sexistes et homophobes ?



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

1. Cf. chapitre 4

2. Source : données 2003 du ministère de l'Intérieur.

3. Source : DAV, Étude nationale des décès au sein du couple (2007).