

Cette asymétrie va être source de difficultés psychologiques chez les filles, chez qui vont s'observer progressivement à partir de l'adolescence, des scores d'estime de soi inférieurs aux garçons. Ainsi, une enquête américaine menée au début des années 90 (Sadker et Sadker, 1985) fait apparaître une chute sensible des réponses positives à l'affirmation "je suis heureux(se) comme je suis" : 60% chez les filles à l'école primaire, contre 27% au niveau du lycée, les scores correspondants étant chez les garçons de 67% et de 46%. Face à une autre affirmation, "je me sens capable de faire des choses", l'évolution des filles est de 45% à 23%, contre 55% à 42% chez les garçons. On retrouve ce type de résultat en France, avec également une moindre estime de soi chez les adolescentes, qu'il s'agisse du "soi global", du "soi émotionnel" ou du "soi physique" (Safont-Mottay, 1997). Cette moindre assurance se retrouve bien sûr dans le domaine scolaire comme nous l'avons vu dans le chapitre 4. Elle résulterait de la plus grande valorisation des comportements et qualités masculins, et à la corollaire dépréciation des comportements et qualités féminins dans notre culture.

Plus largement, nombre de comportements des filles expriment un

malaise général ; par exemple (Hurrelmann, 1992), un travail sur des jeunes allemands de 12-17 ans montre que par rapport aux garçons, les filles sont plus insatisfaites de leur état de santé (elles ont plus de problèmes quotidiens de type maux de tête, nervosité, maux de ventre), et plus largement d'elles-mêmes (44% adhèrent au propos "souvent je me sens complètement sans importance", contre 27% des garçons) ; à l'inverse, les garçons réagissent au stress quotidien avec des actions extraverties de type agression ou bagarre. Les recherches épidémiologiques menées récemment en France (Choquet et Lagadic, 2000) montrent aussi qu'à partir de l'adolescence, la plupart des pathologies sont sexuées : si les garçons présentent surtout des troubles de la conduite (consommation d'alcool et de drogues, violences diverses), surtout dans les milieux populaires, les filles manifestent plus souvent des troubles fonctionnels (fatigue, céphalées), de l'humeur (dépression) ou alimentaires (boulimie, anorexie). Elles consomment aussi plus de médicaments psychotropes et font plus de tentative de suicide que les garçons (ces derniers restant très sur-représentés dans les morts violentes). On remarque également l'importance des préoccupations esthétiques, puisque 61% des jeunes filles déclarent vouloir perdre du poids, 18% affirmant même que ceci constitue pour elles une préoccupation quotidienne. Leur "soi physique" apparaît particulièrement faible par rapport aux garçons, souvent fiers de leur corps, ou qui, en tout cas, en sont moins préoccupés et s'acceptent davantage comme ils sont. Il y a là, aux yeux de Bourdieu (1998), un aspect capital de la domination masculine, "qui constitue les femmes en objets symboliques dont l'être est un être perçu", et "qui a pour effet de les placer dans un état permanent d'insécurité corporelle", puisqu' "elles existent d'abord par et pour le regard des autres"²⁰.

Ces problèmes spécifiques apparaissant au moment de la puberté ne sont pas sans rapport avec l'expérience corporelle vécue des jeunes filles, comme nous l'avons souligné (moindre incitation à occuper l'espace, moindre confiance dans ses possibilités corporelles et donc sentiment de vulnérabilité...). Mais ils traduisent bien évidemment aussi les attentes attachées aux rôles masculin et féminin, et les difficultés existentielles spécifiques des filles peuvent traduire le fait que les attentes concernant leur conformité au rôle féminin (séduction et passivité notamment) entrent en conflit avec celles concernant leur implication scolaire et professionnelle.

Parmi les composantes du rôle féminin, la dépendance n'est pas

²⁰ D'où les transformations importantes induites chez les femmes par le sport, qui transforme leur "corps pour autrui" en "corps pour soi", leur corps passif en corps actif.

seulement matérielle, elle est aussi affective : comme nous l'avons évoqué, dès son plus jeune âge, et au jour le jour, la fillette est moins poussée à acquérir son autonomie, ne pouvant apprendre ainsi, progressivement, qu'elle est capable de surmonter les difficultés qui se présentent à elle. Soumise à de moindres exigences de la part des adultes, la petite fille va se contenter de rechercher constamment leur approbation ; elles développent ainsi un "besoin d'affiliation" fort vis-à-vis des adultes : convaincues qu'elles ont besoin de ces derniers pour résoudre leurs problèmes et mener leur vie, elles s'y accrochent comme si leur vie même en dépendait. C'est ainsi que se développerait cette attitude de "dépendance apprise" ("*learned helplessness*"), dont nous avons vu les effets sur le plan scolaire.

Devenue adolescente, la pression des pairs, et aussi celle des médias venant renforcer la socialisation antérieure, la jeune fille est invitée à investir dans la seule chose qui, pour les femmes, semble justifier l'existence, à savoir l'expérience amoureuse. Celle-ci requiert des femmes qu'elles s'engagent de manière totale dans une situation objective de dépendance, renonçant à toute existence autonome, même si la tonalité affective et fortement individualisée de cet engagement permet d'en rendre plus acceptable le caractère dissymétrique (puisque l'homme peut être amoureux sans que cela implique pour lui une telle réorganisation de sa vie). C'est ce qu'on appelle le "complexe de Cendrillon" (Dowling, 1982), en fonction duquel les femmes n'auraient qu'à attendre qu'un homme vienne les séduire et oriente du même coup toute leur vie. Dès lors qu'elles sentent qu'elles pourraient réussir professionnellement, être indépendantes, elles sont paniquées, parce que fondamentalement, on leur a appris qu'elles trouveraient leur bonheur conforme dans l'exaltation amoureuse et la dépendance. Plutôt que d'être rejetées, et aussi de faire face à l'anxiété qui accompagne inévitablement toute réalisation personnelle, elles "préfèrent" renoncer à leurs ambitions (selon cette "peur du succès" évoquée antérieurement). Ce manque profond de confiance en soi et cette intériorisation d'un idéal d'amour oblatif et de dépendance tendent alors à fonctionner comme une prophétie auto-réalisatrice.

Cela dit, et même si la "peur du succès" s'observe des pays occidentaux à ... Singapour (Kwan, 1993), tous ces mécanismes s'observent plus ou moins nettement selon le contexte familial. Selon les milieux sociaux et les communautés ethniques, selon que la mère est ou non active, on socialise différemment les garçons et les filles (Safilios-Rotschild, 1986 ; Passeron et de Singly, 1984 ; Hoffman, 1986). Par exemple, dans les catégories moyennes, parmi lesquelles les familles où

les deux parents travaillent sont nombreuses, les pratiques éducatives sont moins diversifiées selon le sexe de l'enfant ; mais on observe aussi des stratégies de fort encouragement à la promotion des filles, avec à la clé une moindre "peur du succès" chez les mères de milieu populaire qui ont eu à s'assumer seules (Battagliola, 1985) ou encore dans les femmes noires, souvent "chef de famille" des pays anglo-saxons (Phoenix, 1987). Rappelons aussi que la composition de la fratrie affecte la socialisation sexuée des enfants, les stéréotypes de sexe étant plus prégnants dans les fratries mixtes (de la Haye, 1986), non sans incidence sur les choix scolaires et professionnels.

Soulignons pour terminer combien c'est l'asymétrie elle-même, caractéristique des relations entre les sexes, qui détermine la plupart des attitudes recensées ci-avant, qui ne sont donc pas spécifiquement masculines ou féminines... Ainsi, l'auto-dépréciation que l'on voit s'ancrer progressivement chez les adolescentes n'a rien à voir avec une quelconque nature féminine, mais constitue la conséquence logique d'interactions quotidiennes marquées par l'asymétrie et la contradiction grandissante entre d'un côté des exigences de valorisation personnelle et de l'autre une invitation diffuse à la dépendance présentée comme inéluctable, du fait de l'appartenance de sexe. C'est donc bien, il faut le souligner à nouveau, les rapports sociaux de sexe qui modèlent ainsi les psychismes.

En conclusion, l'adolescence semble bien constituer pour les jeunes filles une période critique, dans la mesure où elles se retrouvent sous le joug d'une "double contrainte" : on leur demande à la fois un investissement de plus en plus personnel dans les études, mais en même temps, les modèles dominants du masculin et du féminin lui rappellent que si elle entend séduire, il lui faut abandonner (ou masquer) toute velléité de compétition individuelle ; bref, il lui faut prendre part à la course, mais tout en gardant sa mini-jupe et ses talons...

Il faut noter également que les garçons n'échappent pas, eux-aussi, à certaines contradictions à cette période de la vie. De plus, comme l'illustrent les travaux de Duret (1999) ou de Welzer-Lang (2002 et 2004) sur l'identité masculine, l'appartenance sociale joue, plus encore que chez les filles, un rôle essentiel. Les garçons font face à une profusion de modèles du masculin, auxquels ils vont adhérer inégalement selon leur appartenance sociale. Chez les jeunes de milieu aisé, les caractéristiques intellectuelles et morales (intelligence, responsabilité, courage) comptent plus que les caractéristiques physiques traditionnellement attachées à la virilité (force et muscles), qui sont

même relativement critiquées ; au "protecteur courageux" (pas seulement physiquement), image prévalente dans les milieux instruits, on oppose la figure repoussoir du "macho idiot", aussi musclé qu'immature. Par contre, les jeunes de milieu populaire continuent à adhérer aux valeurs classiques de force, d'autorité, d'"honneur". Les mêmes qualités sont donc recherchées par les uns, et rejetées ou ridiculisées par les autres. Il faudra donc trouver un équilibre entre deux pôles qui ont chacun leur revers et cela ne va pas sans conflit. Et pour Duret, "la virilité exacerbe la dualisation des valeurs des "deux jeunesses", celle des quartiers et celle des milieux plus favorisés". Les garçons s'exposent en tout cas, dans leur désir de se définir comme masculin, à l'accusation de machisme d'un côté, à celle de manque de virilité de l'autre. On peut analyser les "crispations virilistes" (Welzer-Lang, 2002) des jeunes de milieu populaire comme des stratégies de défense répondant aux difficultés multiples qu'ils rencontrent (chômage, racisme), qui les empêchent de se réaliser comme un homme "ordinairement viril", vivant de son travail, normalement respecté, etc. Mais plus globalement, il est certain que les jeunes garçons, et les hommes, font face à nombre d'injonctions contradictoires : ne pas montrer ses faiblesses mais aussi savoir être tendre, boire et ne jamais conduire avec un gramme d'alcool, s'affirmer, voire être frondeur et réussir dans le contexte très cadré de l'école, etc.

Au total, il faut donc souligner combien les contraintes des rôles de sexe obèrent l'épanouissement des jeunes des deux sexes. Pour rester sur le terrain scolaire, il faut rappeler les résultats de Bouchard et Saint-Amand (1996), qui ont montré, au Canada, que l'affranchissement des stéréotypes de sexe s'accompagne d'une meilleure réussite scolaire : les élèves les plus brillants sont les filles un peu "masculines" et les garçons un peu "féminins". Cet affranchissement est certes plus marqué dans les milieux favorisés, et ceci peut expliquer en partie cela, mais ce résultat n'en donne pas moins à réfléchir sur le caractère "fonctionnel" d'une forte différenciation des rôles de sexe.

Toujours est-il que tant la socialisation scolaire que la socialisation familiale modèlent les jeunes en fonction des rôles sociaux d'adultes qui les attend, de manière tendancielle. Des différences multiformes, précoces, continues, sont à l'œuvre dans les familles et à l'école, qui dessinent une socialisation sexuée tantôt explicite, tantôt plus subreptice, mais efficace, puisque l'adhésion aux rôles de sexe n'est le plus souvent pas vécu sous le mode de la contrainte, mais bien plutôt sous le mode de l'évidence. Le sexe devient alors une "seconde nature", à tel point que "l'intériorisation a si bien réussi qu'elle est parvenue à se faire oublier comme telle (en effaçant le travail social qui l'a rendue possible)" et

"empêche d'envisager que les choses pourraient aller autrement (que l'on pourrait voir, sentir, penser et agir autrement qu'en tant qu'homme ou en tant que femme" (Lahire, 2001).



Duru-Bellat Marie (2004). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.