

Les profs, l'école et la sexualité

Teachers, school and sexuality

Los profes, la escuela y la sexualidad

Die Lehrer, Die Schule und die Sexualität

Claude Lelièvre



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1222>

DOI : 10.4000/rechercheformation.1222

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2006

Pagination : 71-77

ISBN : 2-7342-1050-9

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Claude Lelièvre, « Les profs, l'école et la sexualité », *Recherche et formation* [En ligne], 52 | 2006, mis en ligne le 01 décembre 2011, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1222> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.1222

LES PROFS, L'ÉCOLE ET LA SEXUALITÉ

Claude LELIÈVRE*

Résumé À l'instar de l'École d'Église, l'École laïque n'a pas hésité à faire fond sur le caractère « exemplaire » voire le sacrifice de la sexualité de ses maîtres. Il y allait de sa vision de l'École comme « sanctuaire », « un milieu moral qui enveloppe le maître aussi bien que les élèves ». Désormais, la plupart des enseignants vivent en couples (assez souvent « libres » et parfois d'homosexuels). Alors même que l'enseignement de la morale a disparu des Instructions, l'éducation sexuelle est à l'ordre du jour. Mais sur quel fondement éthique ? En l'absence de normes susceptibles de s'imposer à tous, le juridique tend à l'emporter sur l'éthique.

Selon le sociologue Émile Durkheim, l'Église a, en quelque sorte, « inventé » l'École sous une forme institutionnelle forte (à l'instar d'un « sanctuaire ») parce qu'elle avait un projet d'emprise universelle sur les âmes. Et le modèle scolaire basique, fondamental, découlant de ce projet est la « conversion » : « La vraie conversion, c'est un mouvement profond par lequel l'âme tout entière, se tournant dans une direction toute nouvelle, change de position, d'assiette et modifie, par suite, son point de vue sur le monde. » (1)

Pour Durkheim, qui écrit à la fin du XIX^e siècle et qui tient à percer le secret profond de l'École, y compris et surtout de l'école laïque de la Troisième République, l'histoire de l'École est celle de la longue « laïcisation » de ce projet de « conversion » dont le contenu (Dieu et l'Église, ou l'Empereur ou encore la République une et indivisible) importe moins que la forme (celle du « sanctuaire »). « Pour nous aussi, dit-il, l'École, à tous les degrés, doit être un lieu moralement uni, qui enveloppe de près l'enfant et qui agisse sur sa nature tout entière [...]. Ce n'est pas seulement un local où

71

* - Claude Lelièvre, université Paris V, Cerlis.

1 - Émile Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris : PUF, édition de 1990, p. 37.

un maître enseigne ; c'est un être moral, un milieu moral, imprégné de certaines idées, de certains sentiments, un milieu qui enveloppe le maître aussi bien que les élèves » (2).

Avant la Révolution, il existait un modèle d'institution qui, à partir d'un centre unique, dirigeait une multitude d'établissements d'enseignement : les congrégations religieuses. Et on ne peut comprendre en profondeur la naissance et les modalités de l'École publique « à la française » qui commence sous Napoléon I^{er}, si on ne saisit pas qu'il s'agissait de mettre en place non seulement une administration publique, mais une corporation publique (une sorte de « congrégation laïque »), c'est-à-dire un organisme concourant à la réalisation d'une même fin et ayant une inspiration et une unité morale commune. L'objectif essentiel est de converger (et donc d'opérer une conversion dans une même direction) et non de diverger (et donc d'accepter le risque du « divertissement », au sens pascalien). La forme « régulière » (propre aux congréganistes, « hors du siècle ») doit l'emporter sur la forme « séculière » (« dans le siècle », dans le « monde »).

Le dévouement et la pureté des mœurs sont exigés des professeurs ; on les encourage à la « retraite » et la « méditation ». La circulaire d'avril 1812 précise : « L'esprit du corps enseignant réside essentiellement dans un dévouement sans bornes à la personne du souverain, à sa dynastie, à la monarchie impériale [...]. L'art d'enseigner a son enthousiasme. Pour les maîtres qui l'éprouvent, les sacrifices disparaissent et deviennent des jouissances. Uniquement occupés des grands intérêts qui leur sont confiés, ces maîtres zélés et studieux fuiront la vie dissipée. Ils trouveront dans la retraite et la méditation des charmes inconnus aux esprits légers et superficiels ». À l'évidence la « conversion » l'emporte – doit l'emporter – sur le « divertissement ». Pour épargner au corps enseignant du secondaire le contact impur du « monde », le décret du 17 mars 1808 emprunte aux congrégations enseignantes quatre traditions monastiques : le logement à l'intérieur du collège ou du lycée, la table commune, la robe professorale, et surtout – en principe – le célibat. Au milieu du XIX^e siècle, les célibataires représentent encore plus des deux tiers des enseignants du secondaire, et l'Administration célèbre ces « bénédictins laïques ».

L'École républicaine et laïque elle-même n'a pas hésité à faire fond sur « l'esprit de sacrifice », et d'abord sur l'esprit de sacrifice sexuel, à l'instar de Jules Ferry qui déclarait avec insistance que « l'institutrice qui reste fille trouve dans l'éducation des

enfants d'autrui la satisfaction du sentiment maternel, de ce grand instinct de sacrifice que toute femme a en elle. » (3)

De leur côté, les célibataires resteront majoritaires dans l'enseignement secondaire féminin jusqu'aux années 1950. Et les justifications invoquées sont très significatives : il est question de « vocation », d'enseignantes qui se consacrent à leur tâche, qui se « sacrifient » en renonçant à une vie de femme pour atteindre par procuration les joies de la maternité scolaire (« pure » et sublimée).

Le « sanctuaire scolaire » passe dans ses formes les plus exacerbées par ces « consécration » qui peuvent être le prix à payer pour la « sacralisation » de l'institution enseignante et de ses agents, pour que leur pouvoir « sacré » puisse être assuré sans contestation possible. L'exemplarité, l'éloignement maximal de ce qui est « mondain » sont au cœur de la possibilité de la « sanctuarisation » et du « sanctuaire scolaire », de son extraterritorialité.

Cela passe aussi par une formation qui tient plus de l'initiation et de l'incorporation à un corps enseignant modèle que de la professionnalisation. La forme scolaire et éducative des « écoles normales », qui repose sur l'internat et sa clôture, est ici essentielle.

Dès le début de la Troisième République triomphante, le modèle des maisons religieuses (avec leurs internats obligatoires) a été délibérément choisi contre celui des institutions privées laïques (reposant sur l'externat). Une ancienne sévrienne célèbre, Marguerite Aron, en a précisé la signification et les effets au début du ^{xx}e siècle : « Un couvent laïque. Oui, c'est bien la vieille tradition ecclésiastique qui pèse encore sur nous. Elle voulait – dans son ascétisme originel – que l'éducation des enfants soit confiée à des hommes et des femmes vivant à part du siècle et ignorant ses infirmités. » (4)

Et selon Félix Pécaut, qui est le principal idéologue républicain en la matière, les écoles normales « ne dispensent pas seulement, par l'intermédiaire des élèves-maîtres qu'elles préparent, un certain fonds de notions positives ; elles propagent aussi des habitudes d'esprit, des manières de penser, de juger, de sentir, qui entrent pour une notable part dans la formation du caractère et de l'esprit de la grande majorité de la nation » (5). Cela passe par une initiation qui est une véritable « conversion », une nouvelle naissance, une recréation de soi (rendue possible par

3 - *Discours et opinions de Jules Ferry*, textes rassemblés par Paul Robiquet, Paris : Armand Colin, 1896, t. IV, p. 259.

4 - Marguerite Aron, *Journal d'une Sévrienne*, Paris : Alcan, 1912, p. 233.

5 - Félix Pécaut, *Études au jour le jour sur l'Éducation nationale*, Paris : Hachette, 1879, p. 132.

l'internat, la clôture voire la claustration « hors du monde » : « Ne consommez pas votre temps à compulsiver des recettes de pédagogie ; faites d'abord votre propre éducation. Appliquez-vous à vous former et même à vous réformer ; oui, à vous refaire, et non pas seulement à vous "perfectionner" : car lequel de nous n'est, à bien des égards, mal fait ! » (6)

À l'École primaire elle-même l'éducation morale venait traditionnellement en premier dans les Instructions officielles. Elle était, en compagnie de l'éducation religieuse, à l'article 1 de la loi Guizot de 1833 aussi bien que de la loi Falloux de 1850. Elle est encore à la même place fondamentale (en compagnie cette fois de l'éducation civique), à l'article 1 de la loi Ferry de 1882.

Et il ne faudrait pas prendre à la légère cette place éminente dans les programmes, avant même la sainte trinité du « lire, écrire, compter ». Dans sa célèbre lettre-circulaire aux instituteurs du 17 novembre 1883, Jules Ferry a souligné lui-même l'importance extrême qui était attachée à l'éducation morale : « En vous dispensant de l'enseignement religieux, on n'a pas songé à vous décharger de l'enseignement moral : c'eût été vous enlever ce qui fait la dignité de votre profession » (7). Et alors que nous avons actuellement tendance à penser que l'éducation morale est normalement l'apanage de la famille (qui, désormais, plus ou moins défaillante, se reporterait indûment sur l'École), Jules Ferry affirmait tout de go que « la loi du 28 mars 1882 se caractérise par deux dispositions qui se complètent sans se contredire : d'une part, elle met en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier ; d'autre part, elle y place au premier rang l'enseignement moral et civique. L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'Église ; l'instruction morale appartient à l'école. » (8)

On appréciera alors comme il convient que les expressions « éducation morale » ou « instruction morale » disparaissent définitivement des Instructions officielles en 1985, sous le ministère de Jean-Pierre Chevènement, alors même que l'instruction civique y fait un retour remarqué. Cette « absence » est des plus significatives, et le signe d'un changement de fond, long et profond, du rôle et de la place effective assignés à l'École et à ses « maîtres ».

Dans ce contexte, on ne peut qu'être saisi par un paradoxe, voire une « contradiction » (apparente ?) : c'est précisément dans la période où l'effacement de l'éducation morale à l'École se produit que se développe la problématique d'une éducation

6 - Félix Pécaut, *L'éducation publique et la Vie nationale*, Paris : Hachette, 1897, p. 280.

7 - Lettre-circulaire de Jules Ferry aux instituteurs du 17 novembre 1883, Robiquet, *op. cit.*, t. IV, p. 259.

8 - *Ibid.*

sexuelle à l'École, alors qu'elle y était jusqu'aux années 1960 totalement absente et ignorée.

On le sait, cette nouveauté problématique se clive selon une distinction plus ou moins claire entre « l'information » sexuelle (obligatoire) et « l'éducation » sexuelle (facultative et volontaire) énoncée par la circulaire Fontanet du 23 juillet 1973. Ce compromis tient cahin-caha une trentaine d'années – plus ou moins bien supporté par les enseignants – ; et il fait place désormais – du moins en principe – à une éducation sexuelle obligatoire pour tous dans le cadre de la loi du 4 juillet 2001 et de la circulaire d'application du 17 février 2003.

Une nouveauté absolue paradoxale... et peut-être impraticable. Car, on le sait également, cette éducation sexuelle rendue obligatoire à l'aube du XXI^e siècle n'est nullement fondée sur une orthodoxie sexuelle normative, dans le temps même où elle appelle le concours de différents champs disciplinaires (« tels que les sciences de la vie, mais aussi la littérature, l'éducation civique juridique et sociale, les arts plastiques, l'histoire, la philosophie ») et à la mobilisation intensive de chaque membre de la communauté éducative (car « ces pratiques éducatives impliquent une nécessaire cohérence entre les adultes participant au respect des lois et des règles de vie en commun qui s'exercent aussi bien dans le cadre de la mixité, que de la lutte contre les violences sexistes et homophobes contraires aux droits de l'homme »).

Les scénarios de réponses proposés par le ministère de l'Éducation nationale, s'inscrivent concrètement et officiellement dans une politique d'éducation sexuelle respectueuse des « différences ». Par exemple, le Bulletin officiel du 2 novembre 2000 répond à la mise en cause d'un garçon objet régulièrement de quolibets homophobes par la conduite à tenir suivante, très significative des mutations en cours : « Réagir sur les propos tenus en rappelant l'importance des notions de liberté, de respect des différences quelles qu'elles soient. Plus largement, proposer dans le cadre des séquences d'éducation à la sexualité, une réflexion permettant aux élèves de comprendre et de respecter les orientations sexuelles de chacun et chacune. »

Quid, dans ces conditions, de la « conversion » au fondement de l'École sanctuaire ? Quid de la pérennité et de la possibilité même d'une École sanctuaire selon la définition fondamentale qu'en a donné Émile Durkheim : « Un lieu moralement uni [...], un être moral, un milieu moral, imprégné de certaines idées et de certains sentiments, un milieu qui enveloppe le maître aussi bien que les élèves », puisqu'il apparaît désormais invraisemblable qu'il puisse y avoir consensus possible sur une définition « positive » d'une famille et d'une vie sexuelle « normales ».

Par ailleurs, on est désormais à des années lumières de ce qui était attendu des corps enseignants : une vie privée exemplaire et très normée, si ce n'est une vie sexuelle purement et simplement sacrifiée dans le pur célibat.

Désormais – signe indubitable et très significatif de l'effondrement de l'École sanctuaire – la plupart des enseignants vivent en couple ; et, qui plus est, en couples assez souvent « libres » et parfois d'homosexuels, ce qui paraissait impensable il n'y a pas si longtemps.

Oui, les profs ont un sexe ! Et de plus en plus librement et ouvertement. Même s'il apparaît que cela a une contrepartie : un certain changement dans les rapports avec les jeunes, qui doivent être plus surveillés ; et des mises en cause juridiques plus nombreuses et plus faciles.

On ne saurait trop y insister, cette profonde mutation – très rapide – est particulièrement révélatrice de l'impossibilité de revenir désormais à une École sanctuaire rêvée par certains. On peut le déplorer autant qu'on le veut, et même élever un « mur des lamentations », cela ne clôturera pas et n'élèvera pas un nouveau « sanctuaire » scolaire.

En tout état de cause, il apparaît que les « Droits de l'Homme » et les « Droits de l'enfant » sont désormais sur le devant de la scène, et non plus telle ou telle morale sexuelle de référence jugée « normale ». On ne devrait donc pas s'étonner outre mesure que la norme voire l'éthique cède le pas au juridique : est permis, en un certain sens, tout ce qui ne peut être jugé expressément défendu. La pluralité des normes sexuelles, le principe reconnu du droit à la différence (aux différences) – dans le cadre des « Droits de l'Homme » et des « Droits de l'enfant » – s'ordonne par le juridique et se précise par la jurisprudence.

76

Dans ces conditions, il ne saurait être question, bien au contraire, de nier la réalité des « passages à l'acte » certes rares, mais pour le moins délicats et parfois dramatiques. Qu'il s'agisse de « liaisons dangereuses » ou de sordides affaires de pédophilie ou encore de harcèlement sexuel.

Mais ce qui frappe, c'est qu'elles viennent désormais de plus en plus sur la place publique et médiatique, signe – encore une fois – de l'effritement sinon de l'effondrement du « sanctuaire scolaire ». L'évolution qui va du succès du film *Les risques du métier* en 1967 (où la parole des élèves est quasi discréditée), au succès non moins médiatique du dispositif monté par Ségolène Royal en 1997 (dans un contexte où la parole des enfants est quasi sacralisée) est éloquente. Même s'il reste à mesurer l'impact de l'affaire d'Outreau, qui est susceptible de refaire bouger le balancier de la justice dans l'autre sens.

Outreau a mis sur le devant de la scène, pour tout un chacun, le double défi de l'écoute de l'enfant et de la présomption d'innocence. C'était d'ailleurs le titre même d'un colloque organisé deux ans auparavant, en février 2002, par la « Fédération des Autonomes de Solidarité laïque » : un vrai signe des temps, encourageant et

significatif. Cela a abouti à des engagements, qui devraient être suivis d'effets ; et aussi à des propositions précises, notamment en matière d'écoute et d'expertise des enfants, qui devraient être entendues.

La situation présente ne peut être résolue par un pur et simple retour au passé, à l'évidence ni souhaité ni souhaitable, et en tout cas impraticable. Mais cette situation ne saurait non plus se solder par une mauvaise justice, soit pour les enfants soit pour leurs éducateurs. Car cela est un drame insupportable, aussi bien pour les uns que pour les autres. Il convient d'être à l'écoute des souffrances induites par des mises en cause injustes aussi bien que des souffrances de l'enfance abusée.

Et l'on ne progressera désormais que par plus de droit et mieux de droit – et non par moins de droit – pour les uns et pour les autres. Là comme ailleurs – et sans doute plus qu'ailleurs – puisque l'École est plus que jamais saisie par le droit, la seule conclusion est qu'elle s'en saisisse à son tour, renonce à sa tendance à l'ignorer (dans tous les sens du terme), et tente d'appriivoiser – pour ses maîtres comme pour ses élèves – cette nouvelle donne, en contribuant à l'améliorer.

On comprendra ainsi que le livre qui donne son titre à cet article n'a pu naître finalement que des efforts conjoints d'un historien de l'éducation – Claude Lelièvre – et d'un avocat expert en la matière – Francis Lec (à savoir l'avocat-conseil de la « Fédération des autonomes de solidarité de l'Enseignement public et laïque » chargée de venir en aide à ses 700 000 adhérents lorsqu'ils sont confrontés à des situations de détresse exceptionnelle et imprévisible, et de leur offrir une couverture efficace des « risques du métier » auxquels ils sont exposés) (9).

9 - *Les profs, l'école et la sexualité*, par Claude Lelièvre et Francis Lec, Paris : Odile Jacob, avril 2005, 320 p.