Mixité et histoires scolaires : injonctions de genre et rapports de classe

Séverine Depoilly

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1918>

DOI : 10.4000/rfp.1918

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2010

Pagination : 93-96

ISBN : 978-2-7342-1187-7

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Séverine Depoilly, « Mixité et histoires scolaires : injonctions de genre et rapports de classe », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 171 | avril-juin 2010, mis en ligne le 01 juin 2014, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1918> ; DOI : 10.4000/rfp.1918

Mixité et histoires scolaires : injonctions de genre et rapports de classe

Séverine Depoilly

Si la mixité sexuelle fait à l'école aujourd'hui débat, c'est selon nous pour deux raisons. La première que l'on pourrait qualifier de « traditionnelle » est que, malgré la co-présence des filles et des garçons dans un même espace, les inégalités sexuées dans l'école et en dehors d'elle n'ont guère disparu. La deuxième raison de ce regain d'intérêt pour la question de la mixité sexuelle tient au développement de violences entre les sexes, ces violences s'exerçant essentiellement des garçons sur les filles. Qu'il s'agisse de considérer l'une ou l'autre de ces perspectives, le débat sur la mixité s'intéresse essentiellement au sort des filles, soit parce qu'elles sont lésées par le jeu des orientations scolaires puis professionnelles, et ce malgré leurs meilleurs résultats, soit parce qu'elles sont les victimes de violences de la part des garçons. Nous ne cherchons pas ici à mettre en cause le bien-fondé de ces interrogations, simplement à souligner le fait que ce sont d'abord et avant tout la place et le sort des filles qui sont pensés, sans que le soient, du moins avec le même niveau de préoccupation, ceux de leurs congénères masculins. Or la mixité sexuelle met en jeu les deux sexes. Dans cette perspective, il ne peut s'agir de penser les expériences des filles et des garçons de manière séparée, mais bel et bien plutôt comme le fruit d'une co-construction : c'est ce que nous tenterons d'explicitier dans le premier temps de ce contre-

point. Puis nous proposerons d'appréhender cette co-expérience scolaire comme contextualisée dans d'autres rapports de domination, notamment des rapports de classe. Enfin, à la lumière de ces considérations, nous ouvrirons le débat sur la mixité sexuelle à quelques pistes de réflexion pour penser autrement les expériences scolaires des filles et des garçons (1).

LA MIXITÉ SEXUELLE COMME CO-CONSTRUCTION

En 2003, *Le Monde de l'éducation* titrait : « Mixité. Il faut sauver les garçons », quelques dix années après avoir proposé une première de couverture intitulée « La fausse réussite des filles ». Cet intérêt épistémologique médiatique, plutôt alarmiste, pour la question des sexes à l'école n'ouvre guère la voie à une pensée sur ce qui se joue de différent pour les filles et les garçons dans les espaces scolaires.

Filles et garçons semblent en effet envisagés comme vivant des expériences scolaires bien différentes, qui pourraient être thématisées ou considérées sans relation les unes avec les autres. Alors que les filles seraient en réussite « relative », les garçons seraient indéniablement en difficulté, incapables de

faire face aux exigences scolaires. Or penser de manière si cloisonnée et disjointe les vécus scolaires des filles et des garçons risque de conduire à enfermer les unes et les autres dans des catégories de comportement qui prendraient valeur explicative universelle, infaillible. Si les filles réussissent mieux, sans pour autant aller jusqu'à investir les filières scolaires puis professionnelles les plus prestigieuses, c'est parce que les « qualités » qui sont les leurs du fait de leur socialisation notamment familiale, telles la docilité, le sérieux, l'adaptabilité, pourraient être avantageusement réinvesties dans le monde scolaire. À l'inverse, les garçons inscrits dans une « culture machiste de l'agôn » et cultivant le goût des défis, des combats et des luttes seraient moins ajustés, en tout cas dans les premiers temps de la scolarité, aux réquisits de l'école. Les modes de comportement et d'attitude semblent pensés comme ayant valeur de propriétés, d'attributs de personnes, ce qui n'est pas sans faire courir le risque du raisonnement tautologique et essentialiste. Si les filles réussissent, c'est parce qu'elles sont élevées comme des filles et si les garçons échouent, c'est parce qu'ils sont socialisés comme des garçons.

En envisageant l'un et l'autre sexe comme appartenant à deux grandes classes d'individus bien distincts, sans prendre suffisamment en considération les rapports qu'ils entretiennent les uns avec les autres, on n'envisage guère la dynamique de co-présence et de co-construction dans laquelle s'inscrivent filles et garçons, en particulier dans l'école. L'enjeu du débat sur la mixité nous semble être d'envisager les places et les conduites des filles et des garçons non comme le résultat d'attributs ou de propriétés sexués, mais comme le fruit d'une mise en présence relationnelle et contextualisée dans d'autres rapports de domination que les seuls rapports sociaux de sexe. Nous pensons essentiel, lorsqu'il s'agit d'interroger la mixité sexuelle dans l'école, de considérer ensemble rapports sociaux de sexe et rapports de classe parce qu'on ne peut assimiler les scolarités des filles et des garçons de classe populaire aux scolarités des filles et de garçons de classe favorisée.

PENSER ENSEMBLE RAPPORTS SOCIAUX DE SEXE ET RAPPORTS DE CLASSE

En 1984, Singly et Passeron, dans un article intitulé « Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle » (Passeron & Singly,

1984), insistent sur cette nécessité, pour atteindre à la complexité du social, de penser ensemble appartenance de sexe et appartenance de classe. Leurs résultats d'enquête montrent ainsi que, malgré une prééminence globale de la socialisation de classe, la différence sexuelle prend des formes variables et est plus ou moins forte selon les classes. La variabilité des différences entre les sexes selon le milieu social conduit les auteurs à considérer comme essentielle une pensée croisée sur le sexe et la classe. Quelques recherches en éducation, parmi lesquelles celles de Christian Baudelot et Roger Establet (Baudelot & Establet, 1992), de Georges Felouzis (Felouzis, 1991) ou de Marie Duru-Bellat (Duru-Bellat, 1990), ont pu ensuite évoquer l'intérêt d'une réflexion croisée sur le sexe et la classe. L'origine sociale et l'appartenance de sexe permettent alors de pointer la place particulière qu'occupent les garçons de milieu populaire dans l'école. Si les modèles explicatifs convoqués sont ceux des comportements et attitudes stéréotypiques, les résultats de chacune de ces recherches conduisent néanmoins à s'interroger sur le sens des scolarités des garçons de classe populaire. Certes les garçons sont perturbateurs, agités, et de fait peu en phase avec les demandes scolaires, mais une différence doit être faite entre les garçons des classes populaires et les autres. Ainsi, si les garçons des classes favorisées semblent parvenir à réinvestir leur goût de la compétition et du défi à leur avantage dans l'école, à un moment « avancé » de leur scolarité (celui du choix des orientations scolaires notamment), il en est tout autrement pour les garçons des classes populaires qui s'enlisent dans des attitudes frondeuses et de rejet scolaire.

Ce ne sont pas les données explicatives proposées que nous voulons souligner ici (elles apparaissent d'ailleurs problématiques dès lors que l'on tente de comprendre pourquoi le goût de la compétition et du défi devient une « qualité » pour les uns, les plus favorisés, et pas pour les autres), mais bel et bien le constat convergent de la nécessité d'interroger ensemble sexe et classe dès lors que l'on s'attelle à la question des différences entre filles et garçons dans l'école.

De même, lorsque Daniel Welzer-Lang (2) fait le constat de cette difficulté rencontrée par les hommes à quitter « le corset obligatoire de la virilité », il semble intéressant de croiser ces injonctions faites au masculin avec les appartenances de classe. Nous pouvons en effet faire l'hypothèse que les injonctions « viriles » ne prennent pas le même sens ni les mêmes formes selon les milieux sociaux d'appartenance. Les

travaux de Pascal Duret (Duret, 1999), tout comme ceux de David Lepoutre (Lepoutre, 1996), mettent en évidence la spécificité d'une construction de l'identité masculine selon le milieu social. Pascal Duret montre en particulier que ce qui fait un homme en milieu populaire (le sens de l'honneur, la virilité, les démonstrations de force) n'est pas ce qui fait un homme dans les milieux favorisés. Ce que les adolescents des classes favorisées considèrent comme masculin et viril est bien plutôt une capacité à allier des qualités à la fois masculines et féminines. Ces injonctions de genre ne sont pas sans incidence sur l'école et sur les modes d'investissement des unes et des autres dans le monde scolaire. Filles et garçons répondent à des injonctions de genre largement dépendantes des modes de socialisation familiale et juvénile, eux-mêmes inscrits dans des rapports et des milieux sociaux : ce sont ces normes qui viennent façonner les expériences scolaires des unes et des autres.

Le débat sur la mixité pourrait ainsi s'ouvrir à une mise en question de ce qui se joue de différent, dans cette situation de co-présence, pour les filles et les garçons dans l'école, selon qu'ils sont inscrits dans un contexte économique, social ou historique particulier. Il ne s'agit plus de décrire, voire de déplorer ou de dénoncer des comportements qui seraient soit trop « conformistes », soit trop « perturbateurs », mais d'apporter des outils pour comprendre les histoires scolaires de l'un et l'autre sexe.

FILLES ET GARÇONS : DES HISTOIRES SCOLAIRES DIFFÉRENTES

Les réflexions sur la mixité doivent nous conduire à interroger ce qui vient fondamentalement constituer les expériences scolaires des filles et des garçons. Nous faisons l'hypothèse que les modes d'être et de faire dans et avec l'école des filles et des garçons sont différents et doivent être interrogés. Parce qu'il pose le problème du comment faire « vivre ensemble » filles et garçons, le débat sur la mixité ne peut faire l'économie d'une pensée sur ce qui façonne et donne sens aux histoires scolaires de l'un et l'autre sexe. En effet les expériences scolaires des unes et des autres sont le résultat d'une histoire de vie et d'une histoire sociale, à la fois singulière et collective ; l'un et l'autre sexe ne disposent pas des mêmes ressources pour s'inscrire dans l'école. Mieux comprendre la genèse de ces histoires scolaires

sexuées suppose que l'on interroge les dynamiques de socialisation verticale, horizontale et scolaire qui viennent façonner les expériences des filles et des garçons.

Pour Jean-Yves Rochex (Rochex, 1992), l'investissement scolaire des filles ne peut être lu en de seuls termes négatifs tels ceux de docilité ou de soumission ; les jeunes filles sont bien plutôt inscrites dans un processus de transformation sociale par rapport aux vies personnelle et professionnelle de leur mère. L'école constitue un lieu de possible émancipation et, comme le note Jean-Pierre Terrail, la mobilisation des filles notamment d'origine populaire résiderait dans « un usage de soi particulièrement intense, suscité dans des circonstances historiques où la réussite scolaire est la seule voie de l'émancipation individuelle » (Terrail, 1992). De même sommes-nous invités à nous interroger sur ce qui peut se jouer du côté des garçons de milieu populaire, à un moment où la figure masculine virile traditionnelle perd de sa force mobilisatrice. Stéphane Beaud (Beaud, 2003) rappelle qu'il est bien difficile pour les garçons issus des classes populaires d'évoquer l'histoire du père et de prendre appui sur elle pour s'autoriser à construire autre chose. Figures paternelle et maternelle ne semblent pas, en milieu populaire, pouvoir constituer les mêmes supports d'identification nécessaires à une inscription positive de soi dans l'école.

L'observation des filles et des garçons dans l'école et la classe laisse entrevoir tout le poids pris par les modes de sociabilité juvénile dans l'expérience scolaire des élèves. Or ces modes de sociabilité prennent des places et des formes bien distinctes selon qu'il s'agit des groupes de pairs féminins ou masculins. À propos des garçons qu'il a rencontrés, Stéphane Beaud montre que le groupe de pairs, notamment dans l'école, peut constituer à la fois « un piège et une ressource » (Beaud, 2003). Les observations de classe laissent percevoir la place importante prise par les modes de sociabilité juvénile masculins qui viennent se heurter au fonctionnement scolaire. Possible ressource contre la disqualification scolaire, le groupe de pairs peut participer à éloigner les garçons des normes scolaires, voire les conduire à se heurter plus ou moins brutalement à elles. À l'inverse, les valeurs et normes qui ont cours dans les groupes de pairs féminins semblent bien moins interférer sur les scalarités des filles. Ainsi la recherche menée par Stéphanie Rubi sur les « crapuleuses » (Rubi, 2005) tend à montrer que ces dernières, malgré leur peu d'investissement scolaire, parviennent à maintenir le lien avec l'école et ses représentants.

Notons enfin qu'une réflexion sur les filles et les garçons dans l'école ne peut faire l'impasse sur ce que signifie pour l'un et l'autre sexe de se confronter aux apprentissages. Si l'école n'est pas le seul lieu de transmission des savoirs, ceux qu'elle a historiquement pour fonction de transmettre sont spécifiques parce qu'ils sont structurés par les logiques de l'écrit. Or, comme l'a suggéré Annick DAVISSE (DAVISSE, 1999), on ne peut que constater le désinvestissement d'une large part de garçons de classes populaires dans les formes d'activité langagière ; certaines activités considérées comme trop féminines, telles la lecture et l'écriture, sont en effet particulièrement rejetées par ces garçons. Ces modes d'inscription sexués dans les apprentissages doivent pouvoir être étudiés non pas pour poser que les garçons, notamment de milieu populaire, sont irrémédiablement éloignés du monde scolaire, mais plutôt pour penser ce que suppose comme mobilisation subjective leur implication dans les apprentissages et donc dans l'école.

Les histoires scolaires des filles et des garçons sont différentes, elles ne sont pas pour autant le seul fait

de comportements ou d'attitudes sexuées. Le débat sur la mixité doit pouvoir considérer ce qui fait toute la complexité des histoires scolaires des filles et des garçons. Poser la question de la mixité, en déplier toute la complexité suppose que l'on ait d'abord finement analysé les situations scolaires des filles et des garçons, qui ne sont jamais réductibles aux différences les plus immédiatement visibles dans les espaces de l'école. Les questions posées par les scalarités différenciées des filles et des garçons interpellent encore bien peu le débat politique. L'école accueille l'un et l'autre sexe mais ne semble pas parvenir à faire pareillement réussir les filles et les garçons. Dès lors, les différences de scalarité entre les sexes ne peuvent être niées, elles doivent être au contraire pensées et analysées si l'école veut avoir la possibilité de promouvoir une véritable égalité des chances entre les filles et les garçons.

Séverine Depoilly

severinedepoilly@aol.com

ESCOL-CIRCEFT,
université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis

NOTES

(1) La nécessaire brièveté de notre propos nous conduit à proposer ici des pistes de réflexion qui ne pourront être développées autant qu'il aurait été souhaitable.

(2) Nous faisons ici référence à l'article rédigé par Daniel Welzer-Lang dans ce numéro.

BIBLIOGRAPHIE

BAUDELOT C. & ESTABLET R. (1992). *Allez les filles !* Paris : Éd. du Seuil.

BEAUD S. (2003). *80 % au bac... et après ?* Paris : La Découverte.

DAVISSE A. (1999). « "Elles papotent, ils gigotent". L'indésirable différence des sexes... » *Ville école intégration*, n° 116.

DURET P. (1999). *Les jeunes et l'identité masculine*. Paris : PUF.

DURU-BELLAT M. (1990). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.

FÉLOUZIS G. (1991). « Comportements de chahut et performances scolaires des filles et des garçons au collège ». *La socialisation de la jeunesse*, n° 6.

LEPOUTRE D. (1996). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langage*. Paris : Odile Jacob.

PASSERON J.-C. & SINGLY F. de (1984). « Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle ». *Revue française de science politique*, vol. 34, n° 1, p. 48-78.

ROCHEX J.-Y. (1992). *Entre activité et subjectivité : le sens de l'expérience scolaire*. Thèse de doctorat, sciences de l'éducation, université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis.

RUBI S. (2005). *Les « crapuleuses », ces adolescentes déviantes*. Paris : PUF.

TERRAIL J.-P. (1992). « Scalarités sexuées : une perspective historique et quelques arguments ». *Population*, n° 3, p. 645-676.