

FILLES ET GARÇONS EN LYCÉES PROFESSIONNELS : QUE NOUS APPREND UNE PERSPECTIVE DE GENRE ?

Le lycée professionnel est, dans notre système scolaire, le type d'établissement qui forme le plus directement à des compétences professionnelles en lien avec le marché du travail. Cette réalité a des conséquences très concrètes sur la manière dont les filles et les garçons se distribuent dans les diverses filières d'un système par ailleurs très complexe et très divers. Je me propose tout d'abord de vous dire ce que j'entends par perspective de genre du point de vue de la recherche en éducation ; puis dans une seconde partie, j'exposerai les effets du système de genre sur les orientations dans les diverses filières des lycées professionnels et enfin dans une dernière partie j'en exposerai les conséquences quant aux relations entre les sexes dans ces établissements.

I La perspective de genre dans la recherche en éducation

Le concept de genre s'est construit sur l'idée que nous vivons dans un « système social qui produit et reproduit un « ordre sexué »¹, comme le nomme Réjane Sénac, dans lequel les groupes de sexes (les classes de sexe) sont dans un rapport de pouvoir, l'Un (les garçons, les hommes) dominant l'Autre (les filles, les femmes). Le genre signifie le pouvoir, comme dit l'historienne Joan Scott. Le genre est un système social qui perpétue et légitime (explique et justifie) les pouvoirs des garçons sur les filles, des hommes sur les femmes. C'est l'idée que ce rapport entre les sexes, qui est au fondement de l'ordre socio-sexué, institue et réinstitue sans cesse une division entre les sexes dans tous les domaines des activités, tâches, fonctions, rôles, territoires, compétences et attributs psychologiques, pour instituer des rapports sociaux de sexe inégalitaires, tout comme les inégalités sociales de la même façon réinstituent sans cesse des rapports inégalitaires entre les classes sociales. Il y a une imbrication des inégalités sociales et sexuées, une « consubstantialité », comme dit la sociologue du travail Danièle Kergoat², sans compter les inégalités dues aux

¹ Réjane Sénac-Slawinski, 2007, *L'ordre sexué. La perception des inégalités femmes-homme*, Paris, PUF, Coll. Le lien social.

² Danièle Kergoat, 2009, « Dynamique et consubstantialité des rapports sociaux », in Elsa Dorlin (ed.), *Sexe, race, classe, pour une épistémologie de la domination*, Paris, PUF, coll. Actuel Marx confrontation, p. 111-126, p.114.

situations de minorités qui engendrent des formes de racisme. Cet « ordre socio-sexué » se traduit au niveau symbolique par des différences hiérarchisantes entre les filles/femmes et les garçons/hommes, tout comme entre les individus de classes moyennes et les individus de classes populaires.

Lorsque l'on parle du concept de genre, le terme « genre » renvoie à un système où chaque sexe construit son identité, ses représentations et ses pratiques en relation d'opposition hiérarchique avec celles de l'autre sexe. C'est pourquoi le terme genre en ce sens s'emploie au singulier (contrairement au genre grammatical (le genre masculin et le genre féminin), car il représente le système de rapports entre les sexes. Pour désigner les femmes, d'une part, ou les hommes, de l'autre, il faut parler de sexe (sexe féminin, sexe masculin) et non de genre, au sens où il s'agit du sexe de l'état civil. Celui-ci nous a été assigné à la naissance au vu d'un indice anatomique très sommaire, à savoir l'apparence (parfois trompeuse) des organes génitaux externes ; il s'agit d'une construction juridique binaire qui, en tant que telle, a peu à voir avec la « sexuation » des biologistes ; la sexuation, au sens des biologistes, est très complexe, puisque les biologistes distinguent des caractères sexués chromosomique, génétique, gonadique (organes génitaux internes, ovaires et testicules), caractères sexuels secondaires, pilosité, etc. Pour les biologistes, tous ces caractères ne sont pas toujours concordants les uns avec les autres, et ils en concluent que ces caractères sexuels ne divisent pas d'une manière dichotomique, binaire, les individus en deux classes nettement distinctes, sans reste. Le sexe d'état civil, celui qu'on déclare à la naissance de l'enfant (sexe féminin, sexe masculin), c'est ce que l'on appelle le « sexe d'assignation ». C'est celui-là dont on fait usage quand on fait des statistiques avec la « variable sexe », et il ne préjuge en rien de la complexité et de la variabilité selon les contextes de la construction identitaire des sujets.

Le genre est relationnel. La notion de genre signifie que le féminin et le masculin, qui ne sont pas déterminés par la biologie, ne définissent pas des natures ou des essences, ils désignent des normes sociales, des valeurs, interdépendantes les unes des autres et hiérarchisées, de telle sorte que ce n'est pas seulement en grammaire que « le masculin l'emporte sur le féminin ». Le masculin et le féminin, ce sont des constructions sociales, et ils varient selon les époques historiques, selon les sociétés et même, dans nos sociétés complexes, selon les groupes sociaux, mais dans chaque cas, ils se définissent l'un par rapport à l'autre.

Le genre est structurel : il désigne, au niveau macro-social, les « rapports sociaux » qui structurent l'ensemble des institutions (socio-politiques, économiques, juridiques, symboliques), la famille, l'école, le monde du travail ; il doit être distingué des « relations sociales »³, qui, au niveau micro-social, renvoie au fonctionnement concret des interactions entre individus, dans toute leur complexité, où il peut y avoir du jeu et des marges de liberté pour les sujets. Cependant, même ces relations sociales sont influencées par le genre, car le genre agit sur les représentations et sur les pratiques, et en particulier, sur les pratiques éducatives que l'on met en oeuvre vis-à-vis des enfants et des jeunes.

Le genre a pour conséquence le sexisme, terme créé dans les années 60, par analogie avec le terme racisme, pour montrer que le sexe constitue pour les femmes, exactement comme la race pour les groupes victimes du racisme, un facteur de discrimination, de subordination et de dévalorisation.

Ce que l'on appelle, en psychologie sociale, les « stéréotypes de sexe » ou « stéréotypes sexistes » sont une conséquence de ce système de genre. Les stéréotypes de sexe traduisent l'ordre socio-sexué dans les représentations des individus. Ce sont des croyances concernant les caractéristiques des filles/femmes et des garçons/hommes, comme groupes sociaux opposés. Ils sont sexistes, car c'est à travers eux que se créent des différences hiérarchisées entre les sexes, ils valorisent le groupe dominant (masculin) et dévalorisent le groupe dominé (féminin). En même temps, le genre, étant une construction sociale, il a une historicité, il n'est pas immuable, il peut se transformer au cours de l'histoire, et il s'est effectivement transformé. Depuis le XIX^{ème} siècle, un des facteurs de ces transformations, ce sont les actions collectives des mouvements féministes qui ont réussi, dans le dernier siècle, à conquérir des droits importants : droit de vote, droits civils, droit à la contraception et à l'avortement, et droit à l'éducation, en lien avec la mixité (qui symbolise l'accès de toutes et de tous à tous les savoirs et toutes les compétences). Toutefois l'égalité est affirmée en principe et dans le droit, mais, malgré ces avancées fort importantes, dans les faits, de nombreuses inégalités subsistent. On sait que les femmes gagnent moins que les hommes, ont moins de pouvoir qu'eux dans la société (économique, politique, etc.) subissent plus de violences qu'eux, sont

³ Cf. Danièle Kergoat, 2009, article cité.

assignées au travail domestique et éducatif, etc. L'égalité entre les sexes reste encore plus formelle que réelle.

De la même façon, on affirme l'égalité politique de tous les citoyens, mais il existe de fortes inégalités sociales et celles-ci donnent lieu aussi à des stéréotypes, ceux de l'ouvrier, mais aussi de l'étranger ou de celui qui est descendant d'étrangers.

La psychologie sociale a montré que les stéréotypes de sexe sont acquis très précocement dans notre éducation et sont des mécanismes psychologiques qui, sans que nous en ayons conscience, à notre insu, orientent et altèrent notre perception d'autrui, nos jugements sur autrui, nos interprétations de ses comportements, nos attentes à son égard, nos manières de nous conduire enfin⁴. On peut penser que les stéréotypes de classe sont acquis moins précocement mais ils agissent quand même un peu comme les stéréotypes de sexe.

On pourrait déjà constater l'action des stéréotypes de sexe dans la famille, mais on les voit aussi agir dans le système scolaire quand on prend la perspective du genre comme grille d'analyse. Il ne s'agit pas pour autant de nier l'action des divisions entre classes sociales. Genre et classes sociales se combinent et influencent l'un et l'autre la destinée des élèves des deux sexes dans le système scolaire.

Nous allons le montrer maintenant en considérant le phénomène de l'orientation et ses conséquences spécifiques pour le lycée professionnel.

II Genre et rapports socio-sexués dans les orientations scolaires et professionnelles

Si tous les élèves, filles et garçons suivent le même cursus jusqu'à la fin du collège, dans l'enseignement obligatoire, il n'en est plus de même quand elles et ils parviennent au niveau du second cycle de l'enseignement secondaire. À la fin du collège en effet intervient un processus décisif d'«orientation» qui est en réalité un processus de sélection : les élèves vont être distribués, théoriquement selon leurs résultats scolaires, vers les différentes filières possibles, plus ou moins valorisées en fonction des statuts socio-professionnels auxquels elles sont supposées conduire les élèves.

⁴ Marie-France Pichevin, 1995, « De la discrimination sociale entre les sexes aux automatismes psychologiques : serions-nous tous sexistes ? » in *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, Paris, La Découverte.

Il existe trois grandes voies possibles, voie professionnelle, préparant CAP, BEP et Bac Professionnel ; voie technologique, préparant les baccalauréats Sciences et Techniques Industrielles et de gestion, qui peuvent déboucher sur les bacs technologiques et les Brevets de Techniciens Supérieurs ou les IUT ; voie générale, préparant les baccalauréats généraux dans les sections littéraires, scientifiques, économique et sociale débouchant sur l'enseignement supérieur. Entre ces trois voies, les élèves des deux sexes ont tendance (statistiquement) à être répartis selon leur origine sociale. Les classes populaires se retrouvent dans l'enseignement professionnel. Les classes moyennes dans l'enseignement technologique et les classes moyennes supérieures dans l'enseignement général. À cette hiérarchie sociale correspond une hiérarchie scolaire des établissements : l'enseignement général est plus valorisé que l'enseignement technologique, lui-même plus valorisé que l'enseignement professionnel. On peut le déplorer, mais c'est un fait dans une société comme la nôtre elle-même très hiérarchisée.

Par ailleurs, on sait qu'à l'intérieur de chaque type d'établissement, il existe des options et des filières différentes. Et, à ce niveau, on constate que la « variable sexe » intervient fortement, en tant que facteur décisif de ces orientations entre les différentes filières. Ce phénomène s'observe particulièrement dans le second cycle professionnel où les spécialités se différencient systématiquement selon le sexe, on peut dire en gros : aux garçons le secteur de la production, aux filles le secteur des services. À ce niveau, la mixité qui existait au niveau du collège n'existe pratiquement plus, c'est plutôt la non-mixité qui est la règle : elle anticipe celle que l'on retrouve dans les métiers correspondants, très marqués par les normes et les stéréotypes de sexe⁵. De plus, on peut noter qu'entre ces filières et ces métiers, il y a une hiérarchie : ceux des garçons sont censés être plus valorisés que ceux des filles. De fait, dans ce type d'enseignement, les filles sont moins nombreuses que les garçons (43%). On donne deux explications différentes de ce fait : soit on dit que leur réussite scolaire meilleure les protège de cette orientation dévalorisée, soit plutôt que les formations qu'on leur propose sont beaucoup moins rentables que celles des garçons et qu'elles n'ont pas intérêt à s'y orienter.

À noter que, du côté des diplômes technologiques, on observe des disparités analogues, avec une opposition nette entre techniques industrielles,

⁵ DARES (2012) La disparité sur le marché du travail entre les femmes et les hommes : une analyse sur une longue période. *Analyses*, mars 2012, n° 01.

« masculines »/techniques tertiaires « féminines » et les mêmes différences de prestige et de rentabilité.

C'est dans les filières de l'enseignement général qu'il y a le moins de disparités, même s'il reste une opposition lettres/sciences relativement marquée. Relativement seulement car, même si les filles sont très majoritaires en lettres, elles sont bien plus nombreuses en sections scientifiques, presque du simple au double (67 000 contre 36 000 en section littéraire, en 2011) et elles sont presque à parité avec les garçons (46%). On retrouve la même division dans l'enseignement supérieur tant au niveau des BTS et des IUT que des filières universitaires longues. Sans insister, je remarque tout de même qu'il s'agit d'élèves filles et garçons qui sont issus de classes moyennes et privilégiées, où les familles ont une meilleure connaissance du système scolaire et orientent leurs enfants en fonction de la conception qu'elles se font de ce qui est le plus « rentable » pour elles et pour eux dans le système scolaire. Ce qui reste vrai peut-être dans toutes les classes de la société, c'est que les parents considèrent que l'avenir professionnel des filles n'est pas aussi crucial que celui de leurs frères, car pour eux leur avenir c'est essentiellement leur travail professionnel, tandis que, pour beaucoup de parents, celui des filles, c'est, outre leur travail professionnel, leur vie familiale, ce qui rend le travail professionnel des femmes plus « contingent », comme dit Margaret Maruani⁶, que celui des hommes.

Ainsi aujourd'hui, même s'il est vrai que les filles réussissent en moyenne mieux que les garçons à l'école et sont proportionnellement plus nombreuses à accéder au baccalauréat général et à l'enseignement supérieur, donc même si l'on ne peut plus parler d'inégalités à ce niveau, les différences d'orientation se sont maintenues entre filles et garçons, même dans les nations les plus riches⁷. L'orientation se présente encore comme « le butoir de la mixité »⁸. Les filières qui restent équilibrées entre filles et garçons dans l'ensemble des filières restent rares : au fil de ses différentes étapes, l'orientation sépare et spécialise les deux classes de sexe vers des savoirs différents et des compétences différentes.

⁶ Maruani (Margaret), *Mais qui a peur du travail des femmes ?* Editions Syros, Paris, 1985, 176 p.

⁷ Catherine. Marry, Sylvie Schweitzer, 2005, Marry Catherine, Schweitzer Sylvie, (2005) *Scolarités* in Maruani Margaret (dir.) *Femmes, genre et sociétés. L'état des savoirs*. Paris, La Découverte, p. 216.

⁸ Françoise Vouillot, 2010, « L'orientation, le butoir de la mixité », *Revue française de pédagogie*, 171, p. 59-67

On a tendance à percevoir ces différences d'orientation entre les filles et les garçons comme l'expression de différences « naturelles » et comme l'anticipation choisie et « normale » de leurs futurs rôles familiaux et sociaux⁹. En fait ces orientations dans le système scolaire sont le symptôme qui révèle l'effet du genre. Elles s'expliquent comme les produits des rapports sociaux de sexe qui affectent l'orientation des garçons tout autant que celle des filles, par l'action des normes de masculinité/féminité, c'est-à-dire du genre.

On présente souvent cette division sexuée de l'orientation comme un « problème des filles » qui, dit-on, ne diversifieraient pas assez leurs choix, notamment vers les filières et les métiers scientifiques et techniques. Mais en réalité les garçons résistent encore plus aux choix de filières et de professions dites « féminines ». Ainsi, la présence très majoritaire d'une des deux classes de sexe dans une filière de formation, d'autant plus qu'elle est professionnalisante, est généralement due à son évitement par l'autre sexe. Et les garçons, s'ils ont des choix de prédilection, rejettent encore plus fortement que les filles, des champs entiers de savoirs et de compétences.

En effet ces normes se traduisent dans la représentation des disciplines scolaires. Dans le système scolaire en effet les élèves acquièrent tout un ensemble de représentations imaginaires sur les savoirs et les filières scolaires. Certes, les savoirs en eux-mêmes sont neutres, mais, dans ce que les psychologues appellent le savoir de sens commun, il existe des représentations sexuées des disciplines scolaires ; c'est ce qui fait croire aux élèves qu'il y a des disciplines « féminines », donc « faites pour les filles » et d'autres « masculines » « faites pour les garçons » : la mécanique, l'électricité, l'électronique, les techniques industrielles, les mathématiques, la physique, l'informatique, « c'est pour les garçons » ; ce qui va amener certaines filles à penser que « ce n'est pas pour elles ». Au contraire, le français, les langues, la biologie, les services, le secrétariat, les métiers de relation, « c'est pour les filles » et les garçons vont penser que « ce n'est pas pour eux ». Il faut remarquer qu'il s'agit bien de stéréotypes, c'est-à-dire de différenciations hiérarchisées, car en général les disciplines qui ont une image « masculine » sont

⁹ Vouillot Françoise, Mezza Joëlle, Thiénot Laurence, Steinbruckner Marie-Laure, 2011, *Orientation scolaire et discrimination. Quand les différences de sexe masquent les inégalités*. La documentation Française.

supposées aujourd'hui plus valorisées que les disciplines qui ont une image « féminine ».

Il s'agit de croyances qui vont se prolonger à propos des filières qui vont aussi être divisées en filières « masculines » et « féminines » opposées et hiérarchisées. Là aussi les filières supposées masculines sont supposées être plus valorisées que les filières dites féminines, à tous les niveaux du système scolaire. On ne sait d'ailleurs pas si les filières sont plus empruntées par les garçons parce qu'elles sont valorisées ou si ce n'est pas plutôt parce qu'elles sont préférées par les garçons qu'elles sont valorisées (par exemple dans l'enseignement général, c'était autrefois les lettres et pas les sciences qui étaient valorisées, ce qu'on appelait les « humanités classiques » auxquelles à l'époque les filles n'avaient pas accès ; le prestige des sciences ne date que d'après la seconde guerre mondiale).

Même si l'on reconnaît facilement que ces divisions sont arbitraires, cependant, il s'agit d'un imaginaire collectif qui est plus ou moins partagé par tous, les parents, les camarades de classe et même les personnels de l'éducation nationale, enseignants/enseignantes et conseillères-conseillers d'éducation, et c'est pourquoi il a une grande efficacité. Ainsi, comme on a appris la bicatégorisation des sexes dès notre plus tendre enfance, on apprend, à l'école mixte, la bicatégorisation sexuée des disciplines et des filières scolaires.

Ces représentations imaginaires influent sur la manière dont les élèves filles et garçons investissent ces disciplines. Les garçons « doivent » aimer les maths ou la mécanique : comme disaient les sociologues Baudelot-Establet¹⁰, dans *Allez les filles* : « tu dois apprécier les maths, mon fils, même si tu n'y comprends rien » ; et les filles « doivent » aimer les lettres ou s'occuper d'enfants. Et de même chacun et chacune selon son sexe s'imagine de préférence dans une filière réputée conforme à son sexe : c'est ainsi que l'on aboutit aux « choix » d'orientation, que nous avons vus plus haut. On voit que l'orientation n'est pas seulement une question de résultats scolaires, même si ceux-là bien sûr comptent, mais c'est tout autant une question identitaire, à un âge adolescent où les jeunes sont en plein remaniement identitaire. Il s'agit de s'assurer de son identité sexuée en choisissant une filière supposée conforme à son sexe, puisque, dans l'imaginaire, les filières sont sexuées. Ainsi les orientations scolaires s'expliquent aussi par les positions sociales et par les

¹⁰ Christian Baudelot, Roger Establet, op. cit., p.126.

stéréotypes sexistes qui imprègnent les disciplines et les filières scolaires et qui reflètent les rapports sociaux et les rapports sociaux de sexe, tels qu'il existent dans l'ensemble de la société et en particulier dans le monde du travail.

Car il faut dire que ces représentations des filières scolaires correspondent en même temps aux images des métiers, puisque l'on croit aussi qu'il existe des métiers « masculins » et des métiers « féminins ». Or, la représentation d'un avenir professionnel possible est un élément essentiel dans ce choix, quand ils ont le choix, que font les jeunes de leurs filières d'études. Cette croyance à une dichotomie des métiers après les filières n'est pas purement imaginaire dans la mesure où le marché du travail lui-même est fortement divisé et aussi hiérarchisé selon les classes et les sexes. Il est divisé à la fois horizontalement (par la division des métiers) et verticalement dans la mesure où le pourcentage de femmes diminue au fur et à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie (c'est le « plafond de verre »).

Ces orientations différenciées préparent donc la double ségrégation horizontale et verticale du marché du travail, qui se traduit par toute une série d'inégalités professionnelles, en termes d'insertion, de salaires, de responsabilités et de carrières entre les femmes et les hommes¹¹. Certes, ces dernières années, leurs diplômes ont permis aux femmes d'augmenter leur proportion dans les catégories « cadres et professions intellectuelles supérieures » et « professions intermédiaires » et, parmi les plus diplômés, la ségrégation entre les emplois dits « masculins » et « féminins » a diminué. Mais l'avancée en mixité se fait surtout à partir du niveau des professions intermédiaires et elle est essentiellement le fait des femmes¹² qui vont dans les professions qui étaient traditionnellement réservée aux hommes (ou que les hommes se réservaient).

En revanche, les métiers ouvriers et employés résistent fortement à la mixité, ce qui explique que les filières qui y préparent résistent aussi. C'est pourquoi ces stéréotypes sexistes sont particulièrement forts au lycée professionnel, de même que dans les milieux sociaux d'où viennent les élèves.

III Le genre dans le lycée professionnel.

¹¹ Landrier Sandrine, Nakhili Nadia (2010) Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours en France. *Formation emploi*, n° 109, p. 23-36

¹² DARES, 2012, La disparité sur le marché du travail entre les femmes et les hommes : une analyse sur une longue période. *Analyses*, mars 2012, n° 01.

En effet, en lien avec le système de genre, les stéréotypes de sexe jouent un grand rôle dans le système scolaire, de même que les stéréotypes qui tiennent aux origines sociales des élèves.

J'évoquerais d'abord l'amont du lycée professionnel.

Avant les années 1960, la sélection se produisait hors de l'école, par le fait que les élèves de classes populaires quittaient l'école très tôt pour aller au travail ou en apprentissage - que, d'ailleurs, ils valorisaient par rapport à la culture abstraite de l'école et à ses valeurs intellectuelles.

Depuis les années 1970, la scolarisation prolongée comporte des enjeux beaucoup plus importants qu'autrefois. Comme le dit la sociologue Anne Barrère, « les mécanismes de la sélection sont entrés au sein même du système scolaire et avec eux les processus de formation des inégalités » car « chaque élève sait qu'il fabrique son destin social à l'école, de note en moyenne, de moyenne en passage ou en orientation »¹³. Cette sélection progressive met la totalité du parcours « sous l'emprise d'une très forte injonction à la réussite »¹⁴.

Cette pression institutionnelle très forte s'exerce sur toute une classe d'âge, y compris sur les élèves des classes populaires. Tous savent que leur orientation et leur futur statut professionnel et social dépendent du verdict scolaire. Si leurs résultats scolaires sont corrects, ils acceptent les valeurs de l'école, mais s'ils ne réussissent pas, « leur rapport à l'école est marqué par un sentiment d'échec, d'absurdité ou tout simplement d'étrangeté »¹⁵. Quand ils ont l'impression que l'école ne leur donne pas les moyens de la réussite, ils ressentent un fort sentiment d'injustice.

Dans ce cas, ils expriment souvent leur refus des valeurs et des savoirs de l'école en leur opposant leur sexisme et leur homophobie ordinaires : tout ça des « trucs de meufs ou de pédé ». La mixité complique encore leur situation, dans la mesure où les médias n'arrêtent pas de parler de la réussite supérieure des filles, oubliant les échecs, nombreux aussi, des filles des mêmes classes sociales. Mais ces réussites des filles mettent en cause leur croyance de base en leur « supériorité » de « mecs ». Certains réagissent par la passivité et l'apathie, d'autres contestent

¹³ Anne Barrère, 2002, « Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, vol. 26, n°1, p.3-19, p.5.

¹⁴ Anne Barrère, art. cit., p. 5.

¹⁵ Anne Barrère, art. cit., p.6.

bruyamment le verdict scolaire en créant des incidents avec les personnels ou en exerçant des violences sur d'autres élèves, en particulier sur des filles.

On peut ici expliquer ces comportements en se référant au philosophe Axel Honneth. Dans son livre intitulé *La lutte pour la reconnaissance*¹⁶, il affirme que chaque personne exprime une demande de reconnaissance de sa « valeur sociale ». Ne pas reconnaître à une personne sa valeur sociale, ses qualités et ses capacités, c'est lui exprimer du mépris, ce qui revient à porter atteinte à son estime de soi, à sa dignité, et en définitive à son identité sociale, à tout ce qui fait le lien social. Or, dans nos sociétés inégalitaires, toutes les positions sociales ne se valent pas : il y a lutte pour la reconnaissance et lutte sur les critères de cette reconnaissance. Chacun cherche à se faire évaluer à l'aune de critères qui lui confèrent cette valeur sociale. C'est pourquoi il existe des systèmes de valeurs conflictuels et antagonistes qui divisent les classes, les groupes sociaux et les sexes : ils sont liés à ces luttes pour la reconnaissance qui traversent la société.

Les enfants et les adolescents ont particulièrement ce désir de reconnaissance » qu'ils attendent d'abord de leur famille mais aussi de l'école. Ils attendent de l'institution scolaire une reconnaissance de leurs capacités et de leurs qualités. Or, dans l'institution scolaire, les élèves ont tendance à n'être reconnus qu'en fonction de leurs résultats scolaires ; ce qui revient à céder à une éthique utilitariste de la performance ; et, de plus, l'importance donnée aux résultats scolaires conduit à une éthique individualiste du « chacun pour soi » : on suppose que chacun et chacune est l'unique responsable de ses échecs ou de ses réussites et donc reconnu ou méprisé uniquement de ce point de vue.

Ainsi beaucoup de jeunes qui ne réussissent pas au collège font l'expérience des inégalités d'accès à la culture et aux filières qui conduisent aux statuts socioprofessionnels valorisés et socialement reconnus, et, pour ceux qui n'ont pas la chance d'y accéder, ils vivent le mépris qui s'ensuit comme une injustice morale. Gérard Mauger, sociologue spécialiste de la jeunesse populaire, résume leur

¹⁶ Axel Honneth, 2000, *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, Éditions du Cerf. Cf aussi, 2006, *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique*, Paris, La Découverte.

expérience de l'école, en disant : « leur fréquentation de l'école a juste suffi à l'intériorisation de leur dénuement économique et culturel »¹⁷.

Ces défauts de reconnaissance deviennent encore plus sensibles lorsque sont intervenues les procédures d'orientation et de sélection dans un système organisé comme un ensemble d'établissements et de filières hiérarchisées, en termes de prestige et de perspectives socio-professionnelles. Chaque filière subit le mépris de celles qui la dominent et méprise celles qui sont classées au-dessous d'elle. C'est vrai dans tout le système, d'un type d'établissement à l'autre et à l'intérieur d'un même établissement entre les sections.

Donc être « orienté », comme on dit au collège, sous-entendu en lycée professionnel, c'est, dans le système scolaire hiérarchisé que nous connaissons, se retrouver au bas de l'échelle dans la hiérarchie. Et beaucoup le vivent comme un défaut de reconnaissance, au point que certains enseignants qui accueillent ces jeunes disent devoir d'abord trouver les moyens de leur faire retrouver « le moral » pour pouvoir aborder avec eux des apprentissages utiles.

Mais dans le lycée professionnel aussi, les filières sont hiérarchisées. C'est pourquoi, il est encore plus important pour les jeunes de se trouver dans les « bonnes » filières. Mais il y a aussi une hiérarchie sexuée : les filières « masculines » (avec une majorité de garçons) méprisent les filières « féminines ».

Car le système scolaire, de même qu'il échoue à réaliser l'égalité sociale entre les élèves ne réalise pas non plus l'égalité sexuée. On peut faire le parallèle entre la socialisation en fonction de la classe sociale et la socialisation en fonction du sexe. Car, si les instructions officielles enjoignent aux enseignants d'éduquer les élèves à l'égalité des sexes, dans la vie quotidienne de l'école, filles et garçons apprennent plutôt subrepticement, aussi bien dans la relation pédagogique que dans les relations entre pairs beaucoup de choses sur les positions sociales inégales entre les filles/femmes et les garçons/hommes. La socialisation sexuée à l'école est l'effet des stéréotypes sexistes qui imprègnent les relations sociales, à l'école comme dans le reste de la société, et qui font que nous ne nous conduisons pas de la même façon vis à vis des filles/femmes et des garçons/hommes. Ces perceptions, ces attentes,

¹⁷ Gérard Mauger, « Espace des styles de vie déviants des jeunes de milieux populaires », in Christian Baudelot, Gérard Mauger, 1994, *Jeunesses populaires. Les générations de la crise*, Paris, L'harmattan, p. 357.

ces conduites différentes font que les garçons vont intérioriser une position de dominants sur les filles et les filles une position de dominées par rapport aux garçons.

Les relations entre pairs vont se ressentir de cette socialisation. C'est vrai dans tout le système scolaire, mais dans le lycée professionnel, elle prend un relief particulier, à cause de l'origine sociale des élèves. La domination sociale fragilise les identités sociales. Les garçons cherchent à compenser la domination sociale qu'ils subissent en affirmant leur supériorité sur les filles et ont tendance à surenchérir sur la domination sexuée ; les filles sont doublement dominées, ce qui peut-être les aide à plus de soumission aux normes scolaires que leurs camarades garçons.

Par ailleurs, du fait qu'il existe très peu de mixité, et qu'on a un système de filières très clivé filles/garçons, on se trouve devant des filières où l'un des sexes peut être très minoritaire. Dans ce cas, les recherches montrent que la situation n'est pas la même selon que ce sont les filles ou les garçons qui sont minoritaires¹⁸.

Les filières supposées « masculines » représentent pour les garçons une manière de confirmer leur identité masculine, en tant qu'elle est vécue comme une supériorité par rapport aux filles et à leurs filières. C'est une manière d'avoir une certaine reconnaissance. Une fille qui choisit une telle section se valorise. Mais son arrivée, pour les garçons, crée un trouble, comme un désordre ; beaucoup de garçons la vivent comme une invasion d'un territoire qu'ils entendent se réserver pour préserver leur supériorité. Et c'est pourquoi certains d'entre eux vont faire sentir aux filles qu'elles ne sont pas « à leur place ». Parfois ils leur rappellent que leur place est « à la cuisine ». Dans le travail d'atelier, ils considèrent souvent que les filles ne sont pas

¹⁸ - Mosconi Nicole, Dahl-Lanotte Rosine, 2003, « C'est technique, est-ce pour elles ? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées » *Travail, Genre et Sociétés*, n°9, avril, p.67-86.

. Lemarchant C. (2010), «Etre rare, un avantage dans le métier ? Les filles dans les filières techniques masculines et inversement », *Vie et Santé mentale (VST)*, Revue du champ social et de la santé mentale, n°106, p.57-63.

. Lemarchant C. (2008), «Unique en son genre... Orientations atypiques de lycéens et lycéennes au sein de filières techniques et professionnelles», in Claudic-Guichard Y., Kergoat D., Vilbrod A. (dir), *L'inversion du genre*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p.57-69.

. Le Feuvre N., Lemarchant C. (2007), "Employment, the Family and work-life 'balance' in France" in Crompton R., Lewis S., Lyonette C., Eds., *Women, Men, Work and Family in Europe*, Londres, Palgrave MacMillan, p.210-229.

. Lemarchant C. (2007), «La mixité inachevée : garçons et filles minoritaires dans les filières techniques», *Travail, genre et sociétés*, n°18, p.47-64.

à la hauteur et parfois ils les empêchent de faire les activités prescrites ou les relèguent à des tâches d'écriture, les comptes-rendus. Plus encore ils expriment leur rejet des filles par des plaisanteries sexistes, voire du harcèlement sexuel.

Les filles de leur côté déclarent qu'elles doivent « avoir du caractère » ne pas se laisser faire, « se faire respecter », s'imposer ; c'est d'autant moins difficile pour elles lorsqu'elles déclarent préférer la compagnie et les sujets de conversation des garçons à ceux des filles ; et elles ont tendance à se considérer comme supérieures aux autres filles qui sont dans les filières « féminines ». En fait elles signifient par là qu'elles entendent se valoriser elles-mêmes en choisissant ces filières « masculines », et elles ont tendance à s'identifier aux garçons et à se faire complices de la dévalorisation des autres filles par les garçons. Ce qui leur permet aussi de se défendre contre les plaisanteries sexistes en considérant qu'elles visent « les autres » filles mais pas elles personnellement. Mais si elles n'arrivent pas à prendre cette posture, si elles prennent les plaisanteries des garçons pour elles, elles risquent de devenir leur bouc-émissaire, ce qui conduit certaines à des situations très difficiles de harcèlement, qui aboutissent à la dépression et/ou à l'abandon de la filière, surtout si elles ne trouvent pas d'aide de la part de leurs professeurs.

Ceux-ci souvent, même s'ils ne sont pas opposés à la venue de filles dans des sections masculines, ce qui peut arriver aussi, ont très peu conscience de ce qui se passe réellement entre élèves. Pour les filles, il est bien sûr hors de question d'aller se plaindre de l'attitude des garçons, car elles savent qu'elles feraient empirer leur situation. Par ailleurs, leur diplôme obtenu, même si elles ont réussi à trouver un stage pendant leurs études, elles ont souvent beaucoup de mal à s'insérer professionnellement, car les employeurs craignent que leur présence soit mal acceptée par leurs collègues de travail et crée du désordre dans l'ordre établi des métiers « masculins ». Le plus souvent elles continuent vers un bac pro et un BTS, qui leur permettront de s'insérer moins difficilement.

Quand ce sont des garçons qui sont en situation minoritaire dans une filière « féminine », la situation n'est pas la même du tout (voir Clotilde Lemarchant). Certes, le garçon peut être en difficulté vis à vis de ses camarades garçons qui auront tendance à voir dans ce choix une sorte de trahison de leur classe de sexe et une sorte de dévalorisation de l'identité masculine, par leur assimilation à une section féminine, moins valorisée ; il peut aussi y avoir des insinuations sur leur caractère « féminin » ou leur homosexualité (selon le stéréotype homophobe). De

fait, en choisissant une section « féminine », dans le système hiérarchisé des sections, le garçon fait un choix qui le déprécie par rapport au statut masculin, mais en fait dans la section choisie, le système de genre va le faire bénéficier de son statut privilégié de garçon et il conservera une supériorité par rapport aux filles de sa classe. En général ces garçons minoritaires sont bien accueillis par leurs camarades filles qui ont tendance à les traiter avec sollicitude, d'une manière un peu maternelle. Tout se passe comme si elles voyaient ce choix d'un garçon comme flatteur pour elles, par rapport à leur filière dont elles savent qu'elle est moins valorisée que les filières « masculines ». Quant à leur insertion professionnelle, contrairement aux filles dans les sections atypiques pour elles, ces garçons bénéficient souvent d'opportunités et de trajectoires plus favorables que celles des filles. Le genre est opérant aussi à ce niveau.

Conclusion :

Mon but était de montrer l'intérêt d'une perspective de genre pour étudier ce qui se passe au lycée professionnel, comme dans le système scolaire en général et pour comprendre comment les élèves apprennent à l'école des positions sociales et sexuées inégales, conformément à l'ordre social et à l'ordre sexué qui règne dans l'ensemble de la société. Comment le système scolaire par son système d'orientation et de sélection contribue à préparer les élèves selon leur classe sociale et leur sexe à occuper les places qui leur sont assignées sur le marché du travail.

Certes les filles statistiquement réussissent mieux à l'école que les garçons, du moins quand il s'agit des garçons de classes populaires. Cependant on sait bien aussi que tous les garçons de ces milieux n'échouent pas, il y a des « miraculés », comme disait Pierre Bourdieu, et que toutes les filles ne réussissent pas. Et une perspective de genre nous explique pourquoi cet échec est particulièrement difficile à supporter pour les garçons, dans la mesure où la domination sociale ne se compense pas au sein de l'école par une domination sur les filles au niveau de leurs résultats scolaires. Mais ils sont d'autant plus tentés de faire sentir cette domination dans les interactions de la vie quotidienne et aussi de décrocher pour trouver des groupes qui évaluent leurs capacités selon d'autres critères que l'école pour retrouver l'estime d'eux-mêmes. Du côté des filles de classe populaire, ce sont elles qui sont poussées à faire les choix d'orientation qui sont les plus conformes aux normes de sexe, mais qui apparaissent aussi comme les moins rentables en termes

professionnels. C'est aussi dans les familles populaires qu'il y a la division la plus rigide dans le travail au sein de la famille et ce sont ces filles qui à l'adolescence au moment de faire leur choix d'orientation et leur projet professionnel (quand elles en ont le choix) tiennent le plus compte du fait qu'elles devront aussi assumer le travail domestique et éducatif dans leur future famille, ce par quoi va se perpétuer le fonctionnement inégalitaire de la famille et du monde du travail

Rappelons que cet ordre sexué n'est pas immuable, c'est une construction historique qui peut se transformer. C'est pourquoi les mouvements sociaux sont importants pour dépasser l'égalité formelle vers une égalité réelle entre les sexes, et dans le système scolaire, et dans le monde économique.

Nicole MOSCONI

CREF, Paris Ouest Nanterre La Défense

Marly le 9 janvier 2014

Bibliographie sommaire :

Baudelot Christian, Establet Roger (1992), *Allez les filles !*, Paris, Seuil.

Duru-Bellat Marie (1990), *L'école des filles*, Paris, L'Harmattan.

Félouzis Georges (1996), *Le collège au quotidien*, Paris, PUF

Lemarchant Clotilde (2010), «Etre rare, un avantage dans le métier ? Les filles dans les filières techniques masculines et inversement », *Vie et Santé mentale (VST)*, Revue du champ social et de la santé mentale, n°106 , p.57-63.

Lemarchant C. (2008), «Unique en son genre... Orientations atypiques de lycéens et lycéennes au sein de filières techniques et professionnelles», in Claudic-Guichard Y., Kergoat D., Vilbrod A. (dir), *L'inversion du genre*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p.57-69.

Lemarchant C. (2007), «La mixité inachevée : garçons et filles minoritaires dans les filières techniques», *Travail, genre et sociétés*, n°18, p.47-64.

Mosconi Nicole (1989), *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?*, Paris, PUF.

Mosconi Nicole (1994), *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'Harmattan

Mosconi Nicole (1998), *Égalité des sexes en éducation et formation*, Paris, PUF

Mosconi Nicole, Dahl-Lanotte Rosine, 2003, « C'est technique, est-ce pour elles ? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées » *Travail, Genre et Sociétés*, n°9, avril, p.67-86.

Zaidman Claude (1996), *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'harmattan.

