

Une jupe trop courte : Les obstacles à une éducation au genre dans l'école obligatoire

Jean-François GUILLAUME

*Professeur, docteur en Sociologie, Institut des Sciences Humaines
et Sociales, Université de Liège (Belgique).*

Dans le courant de reconnaissance et d'affirmation des droits de l'enfant, l'école doit aujourd'hui assumer de nouvelles missions. En Communauté française de Belgique¹, le législateur a assigné à l'enseignement obligatoire quatre objectifs majeurs : promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ; amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ; préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ; assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. Dans la mise en œuvre de leur mission éducative, les professionnels, enseignants ou éducateurs, fondent à présent largement leurs actions sur les savoirs psychologiques : la généralisation de la référence à l'adolescence rend compte de la force persuasive des catégories proposées par les segments dominants du champ des sciences humaines. Dans un contexte d'affaiblissement du programme institutionnel (Dubet 2002), « lorsque les modèles de conduite ne sont plus stabilisés, la psychologie

1. Depuis peu rebaptisée « Fédération Wallonie Bruxelles ».

vient en renfort, censée apporter écoute et conseil, à défaut de la solution toute faite » (Weinberg 2006, p. 30).

Quelle place pour une éducation au genre ?

Dans ce contexte de remodelage des missions de l'institution scolaire, on peut s'interroger sur l'attention prêtée au genre, aux stéréotypes masculins-féminins ou aux rapports de pouvoir entre hommes et femmes, et éventuellement, aux pratiques éducatives en la matière. La question, qui a récemment soulevé une importante polémique au sein de l'école française, ne suscite pas autant d'émoi en Belgique francophone. Mais, nous allons le voir, nous sommes bien loin encore d'une approche éducative intégrée, réfléchie et concertée visant à questionner l'état des rapports entre hommes et femmes dans nos sociétés contemporaines. Dans les pages qui suivent, nous tenterons d'identifier ce qui fait obstacle à la mise en œuvre, par l'école, d'une éducation au genre.

Nous prendrons appui sur une pratique professionnelle de formateurs d'enseignants et sur des récits de situations difficiles ou critiques vécues en classe que nous avons recueillis de façon systématique lors de formations initiales et continuées.

Une jupe trop courte ?

Lors d'une formation continuée, un enseignant de chimie relate un incident survenu dans une salle de cours où les sièges sont disposés en rangées et en gradins, à l'instar des amphithéâtres universitaires.

« C'était dans une classe de dernière année. J'étais debout près du tableau et je faisais mon cours. Je finissais de dicter une définition importante. J'allais l'illustrer par un exemple lorsque j'aperçus une fille, assise à l'extrémité d'une rangée, qui portait une jupe très courte. Trop courte selon moi. Sa tenue vestimentaire me dérangeait. Mais je ne savais que faire. Je m'interrogeais sur ses intentions. Fallait-il la faire sortir ? Pour quel motif ? Qu'est-ce que les autres allaient penser ? J'ai alors tenté de faire semblant de ne rien voir. Mais mon regard s'était attardé sur elle. Trop longtemps ? Elle m'a alors interpellée : « Pourquoi fixez-vous votre regard sur moi ? ». Naturellement, les autres étudiants ont réagi. Les murmures ont vite cédé la place à un brouhaha plus important. La jeune fille restait impassible. Il me fallait à présent récupérer le calme. J'hésitais, j'étais perdu et je suis resté sans voix quelques instants. J'ai

détourné le regard de la jeune fille, et j'ai dit d'une voix que je voulais plus forte : « Bon. Ça suffit. Reprenons notre cours ». Et j'ai repris l'exposé de l'exemple, en soulignant l'importance de ce que nous étions en train de voir ».

Ce récit a été soumis à 147 étudiants (38 hommes et 109 femmes) inscrits à l'Université de Liège dans une filière de formation² au métier d'enseignant du secondaire au cours de l'année académique 2009-2010 : « *Analysez de façon critique ce témoignage d'un enseignant de chimie. Le cours se déroule dans une salle de cours où les sièges sont disposés en rangées, comme dans un auditoire universitaire. Interrogez-vous sur l'origine de l'incident – quelqu'un a-t-il commis une « infraction » ? – et sur la nature du rapport qui s'est établi entre l'enseignant et l'étudiante* ».

Les réponses écrites ont été analysées de façon à dégager les arguments avancés. Une même réponse peut contenir plusieurs arguments. Au total, 487 arguments différents ont été identifiés et ont été regroupés en 15 catégories.

	N	H	F
L'enseignant n'a pas affiché une ligne de conduite cohérente	78	27	51
Pour se prononcer, il faut se référer au règlement d'ordre intérieur de l'école	75	16	59
Le problème commence avec le regard du professeur	73	19	54
Le professeur a eu un comportement trouble	49	12	37
L'un des protagonistes a enfreint les règles de la pudeur	47	12	35
La jeune fille a provoqué	34	8	26
Aucune infraction n'a été commise	32	10	22
Le professeur a commis une infraction pénale	31	11	20
L'élève et le professeur sont entrés dans un rapport de force	23	5	18
C'est dû à la disposition des lieux	22	1	21
La jeune fille n'a pas respecté les codes esthétiques	14	5	9
La jeune fille n'a pas respecté les codes scolaires	5	3	2
Le professeur s'est comporté comme un père de famille	4	0	4
TOTAL	487	129	358

Université de Liège, année académique 2009-2010, n=147

TABLEAU 1 : Arguments formulés par les étudiants inscrits dans les filières de formation d'enseignant du secondaire dans l'analyse de la situation « Une jupe trop courte », selon le genre.

2. La formation des enseignants est organisée sous deux formes : une épreuve d'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur accessible aux titulaires d'un diplôme de deuxième cycle universitaire ; une épreuve de master à finalité didactique intégrée dans une formation de deuxième cycle.

Les idées dominantes

Trois arguments semblent se détacher des réponses apportées par les futurs enseignants.

Premièrement, on pointe l'absence d'une ligne de conduite cohérente de la part de l'enseignant : « Il aurait dû réagir » ; « Il aurait dû voir l'élève après le cours » ; « Ce n'est pas à lui de régler l'incident » ; « Il a hésité trop longtemps » ; « Il a commis des fautes déontologiques » ; « Il a fait piètre figure » ; « Il aurait dû intervenir plus tôt » ; etc.

Deuxièmement, on souligne l'indispensable référence au règlement d'ordre intérieur (ROI) de l'établissement scolaire : « Il faut se référer au ROI qui précise la tenue vestimentaire » ; « Le ROI précise-t-il la longueur des jupes ? » ; « Le professeur applique-t-il le ROI ? » ; « L'étudiante n'enfreint pas le ROI » ; « L'enseignant enfreint le ROI » ; etc. Notons, à ce propos, que dans les écoles secondaires de Communauté française de Belgique, on n'est guère enclin à accepter certaines tenues vestimentaires jugées inconvenantes parce qu'elles dévoilent certaines parties du corps féminins comme les épaules, la poitrine, les cuisses, le nombril, ... ou parce qu'elles ne respectent pas des codes de politesse attendus, comme le port de la casquette. D'autres pratiques jugées excentriques (piercing, tatouage, coloration de cheveux, etc.) sont elles-aussi condamnées. Le contrôle du corps, et plus particulièrement du corps féminin, reste largement inscrit dans les préoccupations des responsables des écoles secondaires.

Troisièmement, on s'interroge sur le regard du professeur : « C'est le regard d'un homme sur une femme » ; « Le regard s'est attardé (trop longtemps) » ; « Le professeur a fixé l'élève » ; « Un regard insistant, pesant, humiliant » ; etc.

Dans d'autres catégories d'arguments, on note une tentative de qualification des faits et gestes des protagonistes : on évoque le caractère « trouble » du comportement du professeur, puis l'idée d'une infraction aux règles de la pudeur (on verra plus bas qui semble commettre cette infraction aux yeux des futurs enseignants), celle d'une « provocation » de la part de l'étudiante et enfin, celle d'une infraction pénale de la part du professeur. A l'opposé, 32 étudiants (sur 147, soit 22 %) ont estimé qu'aucune infraction n'avait été commise ; certains d'entre eux ont

toutefois complété ou amendé ce constat initial au fil de leur argumentation. On peut néanmoins considérer que bien que le récit de l'incident dévoile le malaise du narrateur, près d'un quart des futurs enseignants n'y voient pas, du moins dans un premier temps, un problème quelconque.

Les arguments masculins et féminins différent-ils ?

Tout d'abord, soulignons que les réponses masculines contiennent davantage d'arguments que les réponses féminines : les jeunes hommes émettent davantage de propositions, parfois contradictoires. L'incident relaté, il faut le dire, n'est pas à leur avantage : un homme a laissé traîner son regard sur ce que la jupe trop courte laissait entrevoir... et l'homme n'a pas pu détourner le regard, jusqu'à ce qu'il soit surpris par l'élève qui s'est sentie regardée, épiée, fixée voire... mâtée. L'analyse de la pratique du *topless* sur les plages françaises (Kaufmann 1998) a bien mis en évidence les codes de conduite attendus de la part de celles qui se bronzent les seins et de ceux et celles qui regardent : tout n'est donc pas permis. Si les arguments liés à la nature du regard (« *Un regard insistant, pesant, humiliant* » ; « *Le regard d'un homme sur une femme* ») sont plutôt féminins, la durée et l'intensité de ce regard (« *Le regard s'est attardé trop longtemps* » ; « *Le professeur n'a pu s'empêcher de regarder* ») sont plutôt citées par les hommes. Tout se passerait donc comme si chacun retrouvait la position attendue dans ce genre de circonstances : les unes sont regardées et les autres regardent. Et chacun juge de l'intention de l'autre au départ de la position attendue ou normale. Ainsi, parmi les 34 arguments liés à une provocation de la part de l'élève, l'idée que la jeune fille provoque est exclusivement féminine ; la volonté d'attirer le regard mais pas nécessairement de provoquer est plutôt masculine.

Pour la plupart des apprentis-enseignants, hommes et femmes, il y a dans cette situation des choses « qui ne se font pas ». Mais au nom de quoi ? Des codes esthétiques ? De la pudeur ? De la morale et d'une forme de pudibonderie ? Des lois ? On l'a vu, les dispositions du règlement d'ordre intérieur sont largement invoquées, certes avec un peu plus de nuance du côté des femmes qui émettent des doutes sur la conformité de la tenue vestimentaire, et de façon plus tranchée du côté des hommes qui se prononcent sur la conformité ou la non-conformité de la mini-jupe.

Parmi les arguments les plus fréquemment avancés par les hommes³, on retrouve une idée dominante tenant aux atermoiements du professeur⁴ et deux opinions radicalement opposées : d'un côté, l'idée qu'aucune infraction n'a été commise par le professeur⁵ et de l'autre, l'idée que le professeur a commis une infraction pénale. De façon relativement marginale, certains ont tendance à souligner plus que leurs homologues féminins l'infraction aux codes scolaires et aux codes esthétiques commise par l'étudiante. Les arguments plus spécifiquement féminins, quant à eux, portent sur l'aménagement des lieux, la nature du rapport entre le professeur et l'élève (un rapport de pouvoir ou de force ; un rapport parental), la faute commise par le professeur (il a commis un attentat à la pudeur), la forte connotation sexuelle du regard et le droit de l'élève de porter plainte. De toute évidence, les futurs enseignants ne sont pas d'emblée enclins à considérer la régulation des rapports entre le professeur et l'élève, entre un homme et une femme, entre un majeur et une mineure sous l'angle des règles de droit.

Comment comprendre l'orientation des réponses apportées par les apprentis enseignants ?

Les répondantes paraissent plus enclines à mesurer l'incidence de l'environnement matériel dans le déroulement des faits et l'effet combiné de la tenue vestimentaire et de l'aménagement du local. On pourrait y percevoir une forme minimale d'empathie qui peut déboucher sur deux jugements opposés à l'égard de l'étudiante : excuser les choses ou, au contraire, se montrer particulièrement sévère à l'égard de la présumée « contrevenante ». Ce sont des jeunes femmes qui estiment qu'il faut mettre les choses au point vis-à-vis de l'élève, qui invoquent l'argument de séduction et surtout celui de la provocation. Une jeune femme devrait

3. C'est-à-dire les catégories où les opinions masculines sont proportionnellement sur-représentées par rapport aux opinions féminines.
 4. Les arguments masculins portent toutefois moins souvent sur le fait que le professeur aurait hésité trop longtemps, qui est une idée plutôt féminine.
 5. Les étudiantes ont plutôt tendance à évoquer l'idée qu'aucune infraction n'a été commise par l'élève.

donc savoir se tenir, contrôler son corps quand elle entre dans une classe. Il y a des choses qu'elle n'est pas en droit de faire.

Mais on pourrait suggérer que l'empathie à l'égard de l'élève dissimule une motivation essentielle : préserver l'image ou la position de l'enseignant. La situation est d'abord considérée au départ du comportement de l'élève et les actes posés par l'enseignant sont secondaires. Si l'on se met du côté de l'élève, c'est parce qu'il ne paraît pas concevable d'interroger la légitimité des faits et gestes de l'enseignant. Les apprentis enseignants ne seraient pas en mesure de questionner parfois radicalement des pratiques scolaires dont ils sont les dépositaires et les héritiers.

De la même façon, les arguments masculins sont centrés sur la nécessité d'une intervention de l'enseignant : il ne peut pas rester sans rien faire. L'absence de réaction paraît éminemment préjudiciable : certains privilégient une « entrevue après le cours », ce qui, compte tenu du déroulement des événements, risque de ne pas arranger les choses. On perçoit ici aussi un attachement fort à la figure de l'enseignant garant de l'ordre scolaire, où l'on intègre l'idée qu'un professeur doit contrôler et gérer sa classe et tout ce qui y survient. Bien plus, le professeur peut tout oser.

« Je pense cependant que le professeur aurait dû expliquer ouvertement (devant toute la classe) le pourquoi de son interruption, expliquer qu'il trouvait qu'il y avait un manque de pudeur. Ce dans le but d'éviter toute insinuation de la part des étudiants. Il doit en parler ouvertement pour ne pas que les élèves puissent s'imaginer que le professeur est un pervers ou qu'il y aurait une relation entre les deux personnes concernées » (H, section d'éducation physique).

« En disant à la fille qu'il trouvait sa tenue déplacée, celle-ci, en se levant, aurait montré que sa tenue était correcte et que c'était l'auditoire (l'espace) qui accentuait l'effet mini-jupe » (H, section de mathématiques).

Élément apparemment étonnant, trois jeunes femmes voient, dans le rapport entre l'élève et le professeur, la marque d'une attitude parentale.

« Le rapport passe de celui entre un professeur et une élève à une relation presque parentale : le professeur en jugeant que la jupe est trop courte, me fait un peu penser à un père qui s'assure que la tenue de sa « fille chérie »

ne soit pas provocante avant une soirée » (F, section de langue et littératures germaniques)

Mais n'est-ce pas là la forme la plus exacerbée d'une action pédagogique que les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970) ont dénoncée ? La violence de l'action pédagogique s'exprimait, selon eux, dans le cadre d'un rapport de communication qui est vécu ou conçu sur le modèle de la relation entre un père et ses enfants : les émetteurs pédagogiques (maîtres, enseignants, ...) sont d'emblée jugés dignes de transmettre ce qu'ils transmettent et ils sont autorisés à contrôler l'inculcation par des sanctions qui sont socialement approuvées ou garanties. Il subsisterait donc la trace d'un idéal professionnel qui s'est constitué au temps de l'école démocratique de masse, lorsqu'il s'agissait avant tout de transmettre au plus grand nombre des connaissances établies. Or, on l'a souligné, l'institution scolaire est aujourd'hui soumise à de nouvelles injonctions, dont la moindre n'est pas de contribuer à une éducation citoyenne.

Les apprentis enseignants ont cependant gardé un attachement fort aux codes scolaires : on l'a dit, le règlement d'ordre intérieur constitue le premier registre normatif de référence pour juger de l'attitude de l'élève et, éventuellement, du professeur. Tout est passé à la moulinette des références scolaires : « *Il est indispensable dans un tel cas de savoir ce que le ROI de l'école stipule au sujet des normes vestimentaires* » (H, section de mathématiques), au point d'affirmer des choses pour le moins surprenantes : « *Il est possible donc qu'un adulte soit attiré par un autre adulte (sauf que ce rapport est interdit par le ROI)* » (F, section de psychologie).

Un souci majeur parcourrait donc l'analyse de l'incident proposé : la préservation de l'autorité magistrale. Et ce souci pousse certains à des justifications hasardeuses ou à des affirmations en contradiction avec le récit de l'enseignant. « *Un jeu de pouvoir semble avoir été mis en place : la jeune fille, de 6^e année qui plus est, a profité du regard de l'enseignant, du fait qu'ils soient de sexes différents, bref des ressources à sa disposition, pour mettre en tort l'homme alors qu'elle-même contrevenait au règlement* » (F, section de langues et littératures romanes) ; « *Malaise et incompréhension de la part de l'élève* » (F, section de biologie).

Ce serait donc l'enseignant et non l'homme qui est impliqué : « *Heureusement pour lui, il a su régler l'incident calmement en reprenant ses esprits et en continuant son cours* » (H, section de mathématiques) ou « *Il a donc pu continuer son cours* » (F, section d'histoire). Il n'est donc guère question de rapports de genre, mais d'un défi adressé à l'enseignant.

Il faut du temps pour oser questionner les actes posés par l'enseignant. C'est le cas de cette étudiante qui, après une longue digression, arrive à la conclusion que le professeur n'aurait « *tout simplement pas dû attarder son regard sur la fille puisque c'est cela qui a causé l'incident* » (F, section de langues et littératures romanes). Et, dans d'autres réponses, une fois l'hésitation initiale balayée (on sent que cela n'est pas simple), on peut alors « régler ses comptes » avec ce regard masculin.

« La jeune fille portait-elle cette jupe dans le but avoué de choquer le professeur ? Le mettait-elle au défi ? Si oui, l'enseignant est entré à fond dans son jeu, elle a gagné son parti de déstabiliser le prof et de perturber le cours. Si l'auditoire est comme celui-ci, le prof ne pouvait pas voir la jupe, car cachée par la cloison. Mais de nouveau, peut-être la jeune fille avait-elle fait exprès de se placer à l'extrémité de la rangée pour qu'on la remarque [...] La réaction du professeur donne une dimension « sexiste » à l'incident. En tant que prof, il doit pouvoir faire face à ce type d'embarras et surtout ne rien laisser transparaître. Je trouve son comportement très grave, il ne sait pas garder sa position de prof, il laisse un malaise l'envahir, alors que son rôle est de donner cours, pas « reluquer » les jupes de ses élèves [...] Par son regard, il a créé une relation ambiguë et malsaine avec son élève de 6^e (donc déjà une femme) : macho et sexiste ! » (F, section de langues et littératures germaniques).

Les apprentis-enseignants seraient-ils frappés de cécité ?

Nous l'avons vu, seule une minorité de ces apprentis-enseignants a fait émerger l'idée d'un abus de pouvoir condamnable. Pour la majorité d'entre eux, l'incident est évalué au départ d'une préoccupation essentielle : le contrôle ou la gestion des faits et gestes des élèves. Tout se passerait donc comme si, chez ces apprentis-enseignants, l'horizon normatif se rétrécissait à l'enceinte de l'établissement scolaire ou de la classe, comme si l'école était un univers étanche et organisé par des règles spécifiques. Peut-être pressentent-ils que la salle de cours, comme l'établissement

scolaire, sera un « conteneur de pouvoir », « mais pas un conteneur de pouvoir qui ne fait qu'agiter et produire des corps dociles » (Giddens 1987, p. 191), parce qu'il s'agit de convaincre ou de gagner une légitimité : « la discipline par la surveillance est un puissant moyen pour générer du pouvoir, mais son efficacité dépend malgré tout de l'accord plus ou moins continu de ceux ou celles qui y sont assujettis. L'obtention d'un tel accord est un accomplissement fragile et contingent [...] » (ibid.). Et, bien souvent, les activités quotidiennes prennent l'allure d'une bataille menée contre les élèves.

Dans l'incident relaté, il semble bien que le professeur contrôlait les activités de ses élèves avant que son regard ne s'attarde sur l'élève à la jupe trop courte. Mais la disposition des lieux et les modalités d'organisation du travail en classe le plaçaient dans une position particulièrement vulnérable : dictant une définition face à ses élèves, il était exposé à leurs regards dès que ceux-ci relèveraient la tête. Le recours systématique à un enseignement magistral débouche sur une dialectique du contrôle où le regard est un élément central et où l'on vient parfois à abolir les nécessaires limites entre régions avant et arrière.

Dans une société de l'information, où l'école contrôle de moins en moins le processus de production des connaissances et n'a plus le monopole des contenus auxquels on peut croire, la parole du maître prend les allures d'un monologue peu convaincant. Les élèves d'aujourd'hui sont-ils par ailleurs dépourvus de connaissances ? Il serait présomptueux de l'affirmer quand un simple « clic » ouvre le regard sur l'étendue, la diversité et la relativité des connaissances humaines.

Conclusion : renouveler l'activité pédagogique pour éduquer à la citoyenneté

L'éducation au genre, la lutte contre les dérives sexistes, homophobes ou racistes n'en sont que plus urgentes. L'école, parce qu'elle est un passage obligé et parce que ses jugements marquent le déroulement des parcours biographiques individuels, reste un lieu privilégié pour éduquer à la vigilance et à la solidarité. Cela implique toutefois de modifier radicalement les fondements de l'activité pédagogique (Guillaume 2009) : en entamant une critique systématique des paradigmes qui privilégient

une perspective psychologique, relativiste ou culturaliste pour expliquer les différences de perception, d'opinion ou de position ; en renversant la hiérarchisation des normes d'usage dans le monde scolaire et en renvoyant les dispositions du règlement d'ordre intérieur à une position subalterne ; en acceptant dès lors de reconnaître les abus de pouvoir commis au nom du maintien d'un ordre scolaire ; en admettant que l'élève est un sujet de droit et un citoyen en devenir ; en concevant une nouvelle organisation du travail en classe où les regards des différents protagonistes seront orientés vers un même objet, l'activité ou le problème qui doivent être réalisés, et ne s'affronteront plus dans un jeu mêlant séduction, inquiétude et contrôle.

Bibliographie

- BOURDIEU Pierre & Jean-Claude PASSERON (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les éditions de Minuit.
- DUBET François (2002), *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil.
- GIDDENS Anthony (1987), *La constitution de la société*, Paris, PUF.
- GUILLAUME Jean-François (2009), *Bousculer les habitudes scolaires. Vers une gestion pédagogique des écoles secondaires*, Liège, les éditions de l'Université de Liège.
- KAUFMANN Jean-Claude (1998), *Corps de femmes, regards d'hommes. Sociologie des soins nus*, Paris, Nathan.
- WEINBERG Achille (2006), « Le boom de la psychologie », *Sciences humaines*, n° 167.

Déjà parus

Monique Legrand, Didier Vrancken (dir.), *Compétences de sociologues et dynamiques de société* (1997).

Pierre Ansart, Anne-Marie Guillemand, Monique Legrand, Michel Messu (dir.), *Longévité et politiques publiques. Approches comparées France-Japon* (2007).

Ingrid Voléry, *Administrer les « bien-être ». La gouvernance territoriale dans le secteur socio-éducatif* (2008).

**Genre et Parcours de vie :
vers une nouvelle police des corps et des âges ?**

Sous la direction de
Monique LEGRAND et Ingrid VOLÉRY

ISBN : 978-2-8143-0135-1
© 2013

Presses Universitaires de Nancy – Éditions Universitaires de Lorraine
42-44, Avenue de la Libération BP 3347 – 54014 Nancy Cedex

En application de la loi du 11 mars 1957, il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement le présent ouvrage sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français du copyright, 6 bis, rue Gabriel-Lauvain, 75010 Paris.