

# Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie

Numéro 5 (2010)  
Varia

---

Sylvie Ayrat

## Sanctions et genre au collège

---

### Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

**revues.org**

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le CLEO, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

---

### Référence électronique

Sylvie Ayrat, « Sanctions et genre au collège », *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie* [En ligne], 5 | 2010, mis en ligne le 25 juillet 2010. URL : <http://socio-logos.revues.org/2486>

DOI : en cours d'attribution

Éditeur : Association française de sociologie

<http://socio-logos.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne à l'adresse suivante : <http://socio-logos.revues.org/2486>

Document généré automatiquement le 25 juillet 2010.

Tous droits réservés

Sylvie Ayrat

## Sanctions et genre au collège

- 1 Je suis professeure dans un collège rural de la région de Bordeaux. Ce collège à échelle humaine ne présente pas de problème de discipline particulier : le climat y est familial, l'équipe pédagogique stable est mobilisée autour de nombreux projets éducatifs, sportifs et humanitaires. Mais...quelque chose ne tourne pas rond : 78% des élèves qui y sont sanctionnés sont des garçons. Lorsqu'on ne retient que les sanctions pour actes de violence physique cette proportion atteint 98%<sup>1</sup>. Comment expliquer une telle asymétrie sexuée? A nouveau, dans douze autres collèges enquêtés ces deux dernières années, volontairement choisis avec des caractéristiques socioculturelles très différentes, 74 à 98% des élèves punis et 85,2% à 100% des élèves sanctionnés pour violence physique<sup>2</sup> sont des garçons.
- 2 Pourquoi cette surreprésentation masculine n'attire-t-elle pas l'attention des équipes éducatives alors que le ministère de l'Éducation Nationale réaffirme à chaque rentrée scolaire le principe de l'égalité des sexes<sup>3</sup> et que les effets négatifs des punitions données de manière excessive sont démontrés depuis longtemps ?
- 3 Cet article rappelle d'abord quelques uns des concepts que mobilise aujourd'hui la sanction scolaire. Il invite ensuite à considérer le collège en tant que contexte de mixité dans lequel l'articulation problématique entre sexualité et genre se trouve exacerbée à la période pubertaire de construction identitaire. Il examine enfin la façon dont les différents acteurs justifient l'asymétrie sexuée. Qu'est-ce qui se joue réellement, pour les garçons, dans leurs rapports conflictuels avec les pairs ou l'autorité mais aussi dans leurs transgressions ? Dans quelle mesure l'école, en stigmatisant les garçons par la punition, ne les consacre-t-elle pas dans leur identité masculine, construisant ou reproduisant elle-même ce qu'elle prétend corriger ? Répondre à ces questions permet de tracer des pistes pour « *donner un véritable sens à un travail sur l'égalité des sexes dans les conditions classiques de la mixité scolaire*<sup>4</sup> ».

### Sanction, autorité, altérité, pouvoir

- 4 S'interroger sur la sanction scolaire exige de penser celle-ci dans le cadre plus large de l'autorité pédagogique et éducative et de son articulation autour du savoir et de la socialisation. Les situations pédagogiques que l'enseignant met en place, la manière dont il organise l'espace, le temps et le groupe exigent des compétences que son simple statut de dépositaire du savoir ne lui donne plus d'emblée (Robbes, 2004). Si l'on admet que le savoir se construit plus facilement dans et par les groupes sociaux et leurs pratiques, dans et par la culture d'une société et ce, dès la naissance, on peut dire que l'apprentissage et la socialisation de l'élève dépendent désormais d'une relation d'autorité « médiée » par une pédagogie, c'est-à-dire une stratégie qui sous-tend une action éducative (Béranger et Pain, 2007). La première des difficultés pour les élèves est donc de vivre et travailler ensemble alors qu'ils sont regroupés de façon artificielle et confrontés à chaque instant à la présence de l'Autre (les autres élèves de sa classe, de son collège, de l'autre sexe, d'une autre classe sociale, d'un autre âge, d'une autre « race », y compris dans les temps non pédagogiques).
- 5 Que constate-t-on, dans bien des processus de sanctions ? Que l'infraction est d'abord une confrontation entre deux personnes, mettant en jeu des émotions et des processus inconscients (Hamon, 2004). De plus, les élèves ont entre eux des liens de camaraderie, de solidarité, de séduction ou d'inimitié qui ne seront pas sans influence dans les moments de tension disciplinaire : la classe est un public et, à l'intérieur de celle-ci, le groupe de pairs constitue un public dans le public. Le moindre incident pourra dès lors tourner à l'affrontement, le souci de chacun étant de sauver la face et d'imposer son point de vue.

- 6 Le système disciplinaire et punitif concerne les différents interdits scolaires ainsi que les règlements et les méthodes employées pour les faire respecter. Il énonce et applique la loi : c'est un appareil de pouvoir. Règlement intérieur, chartes, contrats, cahiers d'appel, billets, notes, appréciations et leur communication par bulletins, notifications dans le carnet de suivi et de correspondance, comptes rendus, archivage papier ou informatique témoignent d'un enregistrement administratif permanent, d'un investissement perpétuel par l'écriture (Foucault, 1975 ; Lahire, 2008). Personnels administratifs, enseignants et CPE se plaignent d'ailleurs souvent de ces activités d'enregistrement, n'ayant pas toujours conscience que celles-ci contribuent à asseoir et à légitimer leur autorité.
- 7 Dans ses bases juridiques la sanction est liée à l'existence d'un règlement intérieur (RI) qui doit lui réserver un chapitre. L'enfreindre, ne pas se conformer aux normes et donc aux attentes qu'il énonce, c'est prendre le risque d'être sanctionné, c'est entrer dans la catégorie des « déviants » (Becker, 1963). La norme disciplinaire (et la sanction qui répond aux transgressions) est donc liée au caractère hiérarchique des relations. Mais si l'asymétrie statutaire adultes/élèves est évidente pour tout le monde, on oublie souvent qu'elle est doublée d'une autre asymétrie invisible: celle liée aux rapports sociaux de sexe (genre).

### Mixité au collège : interroger les relations sexuées

- 8 Il est peut-être utile de faire un bref rappel sur le concept de genre. Il permet de distinguer le sexe biologique du sexe social. Il postule que les caractéristiques associées à chaque sexe sont socialement construites dans une relation d'opposition. Il appréhende les relations sociales entre les sexes comme un rapport hiérarchisé. Il admet que le genre est à l'intersection d'autres rapports de pouvoir comme la classe, l'âge et la race. Il invite à observer les différences non seulement entre hommes et femmes mais également entre les femmes elles-mêmes ou les hommes eux-mêmes, en cessant de les considérer comme deux groupes distinctes et homogènes. Il questionne les stéréotypes de sexe qui imprègnent les représentations sociales.
- 9 Les comportements de ceux que l'on nomme « adolescent.e.s » dépendent essentiellement du milieu social dans lequel ils évoluent (Mead, 1973). Il y a autant de socialisations de genre qu'il y a d'instances de socialisation ou de sous-espaces sociaux sexués (politique, travail, école, groupe de pairs, sports et loisirs, médias, sexualité, famille, religion etc.). Pourtant, dans presque toutes ces instances, virilisme, sexisme et homophobie fondent la construction de l'identité masculine et empoisonnent les rapports sociaux de sexe (Welzer-Lang, 2004). On pourrait supposer qu'à l'école, lieu de mixité, les choses changent ou tout au moins s'atténuent. Dans les faits l'univers scolaire apparaît comme un lieu de confrontations intersexes et d'activation de stéréotypes de genre (représentation de soi en tant qu'homme ou en temps que femme) plutôt que de *coéducation* des sexes. Garçons et filles partagent la classe en deux espaces distincts, ne mangent pas ensemble, ne fréquentent pas les mêmes endroits dans la cour, même si cela n'empêche ni les amitiés, ni les flirts, ni les amours qui se déroulent donc sur un fond de « guerre des sexes » (Dubet et Martucelli, 1996). A l'adolescence la prise de conscience de l'identité corporelle sexuée ne se fait-elle pas par affirmation de la différence avec l'autre ? (Fize, 2003). La différence entre « coéducation » et « mixité » n'est pas simplement d'ordre terminologique : « *Ce qui est en jeu, c'est le sens et la place du sexué et/ou du sexuel à l'école. Dans la 'mixité', la dimension sexuelle des garçons et des filles, des hommes et des femmes est l'objet d'une négation pure et simple : on n'aurait à faire qu'à des 'élèves' et à des 'professeurs' (asexués les uns comme les autres)* » (Lelièvre et Lec, 2005, p.73). En revanche, le terme même de « coéducation » implique une finalité éducative : le rapport à l'autre sexe dans le cadre de la mixité scolaire pose un problème politiquement et pédagogiquement rarement pris en compte.
- 10 En 1998, dans la continuité des travaux féministes, P. Bourdieu publie *La domination masculine*. En se centrant sur les hommes, il en décrit la longue socialisation pour se démarquer

des femmes, les jeux et joutes viriles, le fétichisme de la virilité, la société phallogratique, le désir de dominer les autres hommes et, secondairement, les femmes (Bourdieu, 1998). L'*habitus* bourdieusien devient alors l'incorporation des manières de se comporter des hommes, une tension permanente « *qu'impose à chaque homme le devoir d'affirmer en toute circonstance sa virilité [...]. La virilité, entendue comme capacité reproductive, sexuelle et sociale, mais aussi comme aptitude au combat et à l'exercice de la violence [...]. La virilité doit être validée par les autres hommes [...], ceux qui n'appartiennent pas aux vrais hommes vont « perdre la face » et être traités de « mauviettes, de « femmelettes », de « pédés » (id., p.58). A l'âge du collège le corps, féminin ou masculin, support de la sexualité qui s'éveille, cristallise les attentes de genre. Le fait de perturber l'ordre scolaire et de se faire punir, le défi, l'insolence, la violence qui se montre ne relèvent-ils pas, en fin de compte, chez les garçons, d'une « parade sexuée masculine » (Goffman, 2002) pour se démarquer des filles et se faire admettre au passage dans le groupe des « vrais hommes » ?*

- 11 Le genre s'élabore dans les interactions quotidiennes, il est fait et refait à chaque fois qu'une personne sexuée en rencontre une autre ou encore à chaque fois qu'un individu essaye de classer l'autre dans un sexe afin de savoir comment se comporter avec lui (Goffman, 2002 ; Bereni *et al.*, 2008). Or la violence, le défi, l'insolence, l'insulte, la sanction sont bien des interactions. Même si les recherches en Sociologie et en Sciences de l'éducation montrent que, loin de corriger les inégalités sexuées produites dans la famille, l'école contribue à les confirmer (Mosconi, 2004), la sanction scolaire n'a jamais été véritablement interrogée à la lumière des rapports sociaux de sexe.

## Transgressions masculines au collège : « en avoir » ou « en être »

- 12 Au collège, les garçons se retrouvent pris entre deux contraintes normatives : celle fixée par le règlement intérieur et relayée par les agents institutionnels investis du pouvoir de punir d'un côté, celle de la virilité de l'autre, exacerbée pendant la période pubertaire et relayée par la communauté des pairs, le tout devant un public de filles. La première exige respect, travail et obéissance, la deuxième les pousse à enfreindre les règles, monopoliser l'attention, ne pas travailler, faire usage de leur force physique, en un mot : montrer qu'« ils en ont ». Comment gèrent-ils la tension entre ces deux champs de force et le stress qu'elle génère ? Paradoxalement c'est précisément ce stress que semblent rechercher nombre de garçons<sup>5</sup> dans la transgression, car il leur procure des sensations fortes et une certaine excitation. Voici, dans un entretien, ce qu'en dit un garçon régulièrement sanctionné :

- Question : « Quel effet produit une sanction grave ou une exclusion sur l'élève puni ?

- Franchement, rien du tout. Parce que au contraire, quand un élève est...est exclu, moi, je peux vous le dire parce que je suis exclu bientôt trois jours, mais justement, je suis content de partir parce que...enfin...après ça dépend de chacun, comment ça se passe, mais bon, moi, je vois ça par rapport à moi...je suis content.

Moi, enfin...c'est... c'est vrai que d'avoir des punitions ou d'être renvoyé, c'est...pour moi c'est quelque chose aussi de bien, parce que bon, c'est...ça, ça donne des adrénalines et ça donne des pulsations au cœur et on sait pas ce qui nous attend, donc, ça nous fait quelque chose vraiment de fort quoi, c'est...

- Question : C'est... excitant ?

- Voilà. C'est...c'est justement, c'est ça qui, que je cherche moi, quand je me fais punir, quoi ».

- 13 La sanction est valorisante et explicitement recherchée car, au-delà de la punition, l'enjeu réel est la production et la consolidation de leur identité masculine. La sanction qui « tombe » confirme que la virilité est arrivée à ses fins : chez les pairs on salue le courage et l'exploit, au-delà de la condamnation de la déviance (Dubet, 2005). Un enseignant s'exprime dans ce sens<sup>6</sup> :

« La réaction du garçon, c'est souvent...pas toujours mais c'est souvent une réaction presque de fierté, c'est souvent ou presque un fait d'arme. Etre sévèrement puni, on dirait que c'est presque

une satisfaction. [...] C'est quelque chose qui le distingue des autres, à mon avis, et qui le...qui le valorise entre guillemets par rapport aux autres ».

- 14 A partir du moment où un garçon est sanctionné il est « étiqueté », désigné publiquement. Ce statut est ensuite renforcé par le discours qui circule parmi les élèves de la classe ou dans la cour de récréation et qui fait et défait les réputations des « gros durs » de l'établissement :
- Question : « Quand un élève est exclu, comment est-il considéré par ses copains ?
  - Ah oui, il est considéré être...être...bien, enfin, quelqu'un qui...qui...qui sait se faire respecter, connaître et tout [...]. Il est bien vu ».
- 15 Pour les garçons le but est d'impressionner les filles, de prouver son appartenance au groupe des « vrais hommes » en mettant métaphoriquement en avant ses attributs sexuels. Une fille ne disait-elle pas, à propos d'un garçon qui avait défié une assistante d'éducation : « *lui, il a des couilles, enfin...en quelque sorte, [...] il ose* ». La sanction confère un nouveau statut : c'est une médaille de virilité.
- 16 L'injonction à la virilité et à l'hétérosexualité qui est faite aux garçons encourage également chez eux la violence physique, sexiste ou homophobe, à l'origine de nombreuses sanctions. La grande affaire est de se démarquer de tout ce qui est « féminin » ou assimilé au « féminin » (faiblesse, homosexualité réelle ou supposée) : il s'agit de ne pas « en être ». Et « ne pas en être » c'est, bien souvent, dominer les autres en montrant ou en laissant supposer qu'on peut être violent, y compris sexuellement, même si cela reste généralement à un niveau symbolique. La violence physique entre garçons est donc omniprésente mais revêt plusieurs formes : elle peut s'exercer dans le cadre d'une bagarre dans la cour de récréation, à la vue de tous et de toutes pour asseoir la réputation, au risque (en essayant ?) de se faire sanctionner mais également sur les garçons les plus jeunes et/ou les plus faibles. Elle s'accompagne alors d'une volonté de terroriser pour mieux régner et accéder au rôle de « petit caïd ». Cette violence ritualisée de domination est courante. Plusieurs garçons l'évoqueront au cours des entretiens :
- « Comme l'année dernière, j'étais en 6<sup>ème</sup>, les 3èmes, ils s'amusaient à mettre des pancartes, à nous attraper, à les mettre dans les toilettes, à fermer la porte, à...à nous mettre des coups de pied au cul...enfin...voilà, à pousser et puis voilà .
  - Question : Et c'était des garçons ou des filles ?
  - Que des garçons.
  - Question : Et ils faisaient ça aux garçons et aux filles ou... ?
  - Non ils faisaient qu'aux...enfin... oui...ils faisaient aux garçons. Et je pense aussi, que...enfin, les 3èmes, quand ils étaient en 6<sup>ème</sup>, ils ont vécu ça, c'est... une chaîne, je pense pas que ça s'arrêtera. Les 3èmes, ils se sont fait...ils se sont fait taper en 6<sup>ème</sup>, alors, ils étaient...ils étaient faibles, et maintenant qu'ils sont en 3<sup>ème</sup>, ils sont contents parce que c'est plus...c'est plus eux les faibles. Alors ils se vengent à cause de ça... »
- 17 La différence de cette violence-là avec la violence des bagarres est qu'elle ne se donne pas à voir (elle apparaît donc rarement dans les sanctions), probablement parce qu'elle n'est pas bien glorieuse. Les toilettes, les vestiaires, les douches sont des espaces abrités du regard et de la surveillance des adultes où l'intimité se dévoile :
- Question : « Et à quel endroit ça se passe en général, quand les petits se font taper ?
  - Dans les coins ou dans les...
  - Question : C'est plutôt dans la cour ? C'est plutôt à quel endroit ?
  - Dans les chiottes.
  - Dans la cour, dans les toilettes, ouais.
  - C'est discret ».
- 18 Les violences sexistes envers les filles sont également fréquentes : ce sont essentiellement des violences verbales (insultes liées à leur apparence physique et à leur corps sexualisé, critiques permanentes, humiliations), des menaces implicites de viol et des attouchements. Une professeure raconte :

« J'ai surpris un garçon de 6<sup>ème</sup>, à la fin d'un cours, en train de toucher les fesses d'une fille (une anglaise). Un groupe de filles m'a dit que cela se produisait souvent et de la part de plusieurs garçons, certains, même, touchant le devant, m'ont-elles affirmé. Le garçon ne semblait pas comprendre que cela était grave et même plusieurs jours après, au lieu de s'excuser, il a dénoncé d'autres garçons ».

19 Dans les entretiens les filles dénoncent ces agissements:

« Par exemple, y en a un la dernière fois, on était avec un groupe de copines, ils sont arrivés, ils ont fait « j'vais te baiser » enfin des trucs comme ça, c'est... mais ils le font souvent ça, enfin j'sais pas.

Question : Et pourquoi ils font ça d'après vous ?

- Euh...je sais pas.

- C'est pour montrer leur force.

- C'est toujours pareil.

- Ils veulent se sentir forts en fait, hein.

- Pour montrer que l'homme domine la femme, enfin, parce qu'ils sont machos».

20 Certains garçons entretiennent le fantasme de la menace de viol (« *ils ont fait j'vais te baiser* ») au même titre que le mythe de la force physique masculine. La sexualité évoquée ici est une sexualité de domination et d'humiliation, la femme étant ramenée au rang d'objet sexuel : les garçons s'approprient symboliquement le corps des filles. Parfois la volonté de domination viriliste des garçons va très loin dans l'humiliation sexuelle, y compris envers le personnel adulte. Le récit qui suit est celui d'une professeure d'EPS<sup>7</sup>.

« Une fois dans un vestiaire, il y avait eu du bruit, j'avais dit à travers la porte « dépêchez-vous de sortir, taisez-vous, dépêchez-vous » » y a un élève qui a dit « mais si vous voulez, vous pouvez entrer me la sucer », donc bon là, on a fini par savoir qui était l'élève, il a été exclu 15 jours, si je me souviens bien, et un autre qui a fait des gestes un peu tendancieux derrière moi et qui s'est fait prendre par un de mes collègues et qui, lui, a été exclu 8 jours aussi ».

21 Les rapports sociaux de sexe imprègnent la relation pédagogique. Il est difficile pour une femme de maintenir son autorité face à un garçon qui joue les « petits caïds », à moins d'avoir recours à l'autorité strictement institutionnelle, c'est-à-dire d'infliger une sanction. Quel que soit le statut de la femme avec qui il est en conflit, le garçon rebelle a un phallus et pas elle : il se sent donc de toutes façons d'un statut supérieur et ce sera souvent pour lui, l'argument « naturalisant » de la dernière chance. L'exemple suivant retranscrit un rapport d'assistante d'éducation. De toute évidence, le garçon en cause cherchait à humilier la jeune fille dans sa condition sexuelle de femme et par la même occasion à se faire « mousser » devant les copains, réaffirmant au passage la supériorité de sa propre virilité.

« Au cours de la récréation de 16h00, A.C. était au grillage du collège et s'amusait avec un papier. Je lui ai fait une remarque : il est venu me demander si 'j'avais lâché mes règles' devant ses amis ».

22 Les violences homophobes existent dans tous les établissements enquêtés sous des formes diverses : insultes, coups, attouchements, intimidations etc. Parmi les multiples rapports écrits par les enseignants et consignés dans les registres des sanctions des différents établissements, celui-ci témoigne de l'homophobie qui régit de façon quotidienne les relations entre garçons :

« En début de contrôle, J. s'aperçoit que son blouson a été sali par A., qui était à la table derrière lui. Il se retourne alors en vociférant des insultes : « Espèce de gros pédé, je vais te niquer ; tu me casses les couilles »

23 Une AE rapporte une conversation entre deux garçons :

« Vas-y, gros pédé, passe-moi ton stylo !

- Va te faire enculer, la dernière fois tu me l'as pas rendu !

- Putain, tu me casses les couilles gros bâtard ».

24 « Sous sa forme active l'homosexualité peut-être considérée par l'homme comme un moyen d'affirmer sa puissance ; sous sa forme 'passive', elle est au contraire un symbole de la

déchéance » explique E. Reynaud<sup>8</sup>. En menaçant de « niquer » l'élève A., J. cherche à l'humilier profondément et réaffirme, là encore, sa propre virilité. De la même façon, les moqueries sur la taille du sexe de l'autre (« p'tite bite ») sont extrêmement fréquentes entre garçons, et déclenchent de nombreuses bagarres. Les filles l'analysent ainsi : pour leur plaire, les garçons humilieraient les éventuels rivaux afin de les « éliminer » de la compétition :

- Question : « Est-ce que vous avez déjà entendu des garçons dire des insultes sexuelles à d'autres garçons ?
- Oui
- Question : Oui ? Alors par exemple quelles insultes ?
- Ben, j'sais pas, par exemple ' t'es un gros pédé, t'as pas de couilles ', des trucs comme ça, , p'tite bite
- Question : Et pourquoi ils font ça d'après vous ?
- Ben pour le rabaisser.
- Ils veulent beaucoup plaire aux filles donc je pense que quand on dit, bon euh... ' t'as pas de couilles... ' enfin, ça les rabaisse et après ils disent plus rien ».

- 25 Comment les adultes de la communauté éducative appréhendent-ils ces transgressions et cette violence manifestement masculines? Les entretiens révèlent une tendance à naturaliser les comportements sexuels par la mobilisation de savoirs « scientifiques ».

- « L'instinct masculin refait toujours surface » (professeur) ; « Les gènes ? » (professeur).
- « Peut-être est-ce une question de gènes ou d'hormones, » (professeure).
- « Les garçons sont naturellement plus turbulents que les filles. Pour avoir élevé des quantités d'animaux, j'ai pu observer que les mâles sont naturellement plus agressifs. Quand on veut un animal doux on choisit une femelle. Des études scientifiques prouvent que l'apport d'hormones mâles augmente l'agressivité. Cette agressivité naturelle peut-être soit encouragée par une éducation machiste, soit corrigée » (documentaliste femme).
- « Bon je pense quand même qu'il y a quelque chose de vrai, c'est un problème génétique pour moi. Ils sont plus agressifs que les filles, ils font la guerre. [...]. Il me semble que le garçon, par lui-même est plus agressif que la fille. La fille, génétiquement ou par, par sa physiologie, me paraît plus calme, et bien plus apaisante qu'un garçon » (professeur).

- 26 La première explication s'appuie sur la biologie : hormones mâles et hormones femelles sont une « loi de nature ». La référence au monde animal a valeur de preuve. Mais les hormones ne se voient pas: on évoque alors l'aspect visible, irréfutable de cette nature.

- « Peut-être est-ce en relation avec la puberté : chez les garçons elle est exogène, la transformation de l'appareil génital est extérieure, elle est doublée d'un développement musculaire. Cela peut entraîner, d'une façon non consciente, une concurrence entre garçons pour s'affirmer d'une manière extérieure, aux yeux de tous. Chez les jeunes filles, la puberté est plus endogène. Appareil génital intérieur : le développement est plus intérieur, plus intellectualisé » (professeur).

- 27 La naturalisation s'appuie sur les différences entre appareils génitaux masculins et féminin : d'un côté un pénis extérieur, évident, démonstratif ; de l'autre un vagin invisible, une « absence de sexe ». La période pubertaire identitaire entraînerait une exaspération de ces différences apparentes qui participent à indiquer clairement les rôles sexuels.

- « Euh, moi, je commencerais par dire que les garçons ont une forme de violence non contenue qui a besoin de déborder, et euh...la puberté des garçons est beaucoup plus extériorisée, ça se manifeste par un développement physique, un développement sexuel, comment dirai-je, évident, apparent, à mon sens ça entraîne une forme de compétition entre les garçons et cette compétition liée aux transformations de la puberté, elle se manifeste dans leur relations, dans le physique, à l'inverse, les...les transformations féminines me semblent beaucoup plus intérieures, beaucoup plus raisonnées, euh... les violences chez les filles sont beaucoup plus psychologiques et personnelles et se manifestent moins, enfin, de façon moins évidente que chez les garçons. Les garçons, on sent de suite qu'il y a une forme...chez les filles c'est beaucoup plus intérieur » (professeur).

- 28 Cette puberté des garçons qui fait grossir leur pénis et développe leurs muscles les inciterait donc à la violence, à la comparaison, à la compétition : ce serait même un besoin (« une

*forme de violence non contenue qui a besoin de déborder* »). Les filles, au contraire, se développeraient « à l'intérieur », on pourrait dire presque « en secret ».

« Bon, je pense quand même qu'il y a quelque chose de vrai, c'est un problème génétique pour moi. Ils sont plus agressifs [...] La fille, génétiquement ou par sa physiologie, me paraît bien plus calme, et bien plus apaisante qu'un garçon » (professeur).

29 En naturalisant constamment les rapports sociaux de sexe (à l'aide de connaissances acquises par l'autoformation ou la formation continue) les adultes de la communauté éducative contribuent à invisibiliser les problèmes et deviennent acteurs, notamment lorsqu'ils s'appuient sur le régime de sanctions, de la construction des identités sexuées au collège. Tout contribue donc à montrer que la variable « genre » est centrale dans les problèmes de comportement à l'école, depuis le constat de l'asymétrie flagrante dans les récapitulatifs de sanctions, en passant par l'explication naturalisante des acteurs, par l'ignorance voire le déni institutionnel à l'égard du sexisme et de l'homophobie ambiants, à la consécration virile par la sanction. Dans les cas cités précédemment (où un élève menaçait l'autre de le « niquer » et le traitait de « gros pédé », dans celui où un garçon disait à un autre d'aller « se faire enculer ») la sanction tombait pour « mauvais comportement en classe », pas pour homophobie ni même pour violence. Seuls deux rapports de sanctions, parmi les 4679 exploités à ce moment-là de la recherche, font état de propos homophobes ou sexistes alors que plusieurs dizaines de punitions ont été données pour avoir traité un.e enseignant.e ou un.e surveillant.e de « pédé » ou de « salope » par exemple. Tout au plus parle-t-on d' « insolence ».

30 L'exploitation du système de sanctions semble donc être menée à la fois par les élèves et par l'institution qui s'en emparent pour construire du sens sexué et sexuante. Rites virils et rites punitifs se renforcent mutuellement : la sanction participe ainsi d'un jeu tacite pervers qui reconstruit de façon permanente la position des garçons et le pouvoir de l'institution dans les interactions sociales de l'école. En définissant les infractions et en punissant les garçons, l'institution scolaire stigmatise ces derniers et les consacre collectivement dans leur « virilité ». Elle renforce l'inégalité entre sexes dans laquelle s'inscrit en creux l'invisibilité des filles et étaye la conviction qu'il existe une nature masculine et une nature féminine. Peut-on raisonnablement continuer à parler de sanction « éducative » lorsque les garçons représentent de 74 à 98% des élèves punis ?

---

### **Bibliographie**

Ayral S., *"La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège"*, thèse de Doctorat en Sciences Humaines et Sociales, mention Sciences de l'éducation, sd. Pr. E. Debarbieux, Université Victor Segalen Bordeaux 2, 2009.

Becker H.S., *Outsiders*, tr. fr., Paris, Métailié, 1985 [1963].

Béranger P. et Pain J., « L'autorité et l'école : fin de système », in *Les filles et les garçons sont-ils éduqués ensemble?*, Ville, Ecole, Intégration, Diversité n°112, mars 1998 [article en ligne, réf. du 15/11/2007 10:58].

Bereni L., et al., *Introduction aux gender studies, Manuel des études sur le genre*, de Boeck, Bruxelles, 2008.

Bourdieu P., *La domination masculine*, Paris, Liber Seuil, 1998.

Dubet F. et Martucelli D., *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 1996.

Dubet F., « Ecole : la révolte des « vaincus » ?, in Sciences Humaines, hors-série n°47, décembre 2004-janvier-février 2005, *Les formes de la violence*.

Fize M., *Les pièges de la mixité scolaire*, Presse de la Renaissance, Paris, 2003.

Foucault M., *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard, 1975.

Goffman E., *L'arrangement des sexes*, Paris, La dispute, 2002.

Hamon M., *Tant qu'il y aura des élèves*, Paris, Seuil, 2004.

Lahire B., *La raison scolaire. Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

Lelièvre C. et Lec F., 2005, *Les profs, l'école et la sexualité*, Paris, Odile Jacob, 2005.

Mosconi N., « De l'inégalité des sexes dans l'éducation familiale et scolaire », in *Les filles et les garçons sont-ils éduqués ensemble ?*, Ville, Ecole, Intégration, Diversité n°138, septembre 2004, CNDP-CRDP, p.15-22.

Welzer-Lang D., *Les hommes aussi changent*, Paris, Payot, 2004.

### Notes

- 1 Chiffres calculés à partir des registres des sanctions sur une période de 5 ans (2002-2007).
- 2 Recherche dans le cadre d'une thèse en Sciences de l'Education (établissements de l'Académie de Bordeaux et de l'Académie de Nantes, période 2007-2008).
- 3 « Les principes de mixité et d'égalité entre les sexes ont été réaffirmés dans la loi pour l'avenir de l'école » (Bulletin Officiel de l'Education Nationale n° 13 du 31/03/2006).
- 4 Jack Lang, Ministre de l'Education Nationale (24/10/ 2000).
- 5 Entretiens conduits auprès de groupes de 5 garçons et de 5 filles (5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>) dans les collèges enquêtés. Période 2007-2008.
- 6 Entretiens individuels conduits auprès d'enseignants et de personnels Vie Scolaire et d'encadrement. Période 2007-2009.
- 7 Education physique et sportive
- 8 E. Reynaud, *La sainte virilité*, Syros, 1981, p.76

### Pour citer cet article

Référence électronique

Sylvie Ayral, « Sanctions et genre au collège », *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie* [En ligne], 5 | 2010, mis en ligne le 25 juillet 2010. URL : <http://socio-logos.revues.org/2486>

### À propos de l'auteur

**Sylvie Ayral**

Professeure agrégée, Docteure en Sciences de l'Education, Laboratoire Cultures, Education, Société, Université de Bordeaux 2, [sylvie.ayral@orange.fr](mailto:sylvie.ayral@orange.fr)

### Droits d'auteur

Tous droits réservés

### Résumé

Dans treize collèges enquêtés récemment, aux caractéristiques socioscolaires très différentes, les garçons représentent de 74 % à 89 % des élèves punis et de 85,2 % à 100 % des élèves sanctionnés pour violence physique. Comment s'explique cette asymétrie sexuée?

Dans un premier temps cet article invite à penser la sanction dans les domaines qu'elle investit à l'école, à savoir l'autorité pédagogique et éducative, le savoir et la socialisation. Le système

punitif fabrique les normes. Il exerce son pouvoir dans l'appareil d'écriture et les discours de justification ou d'autorité qui l'accompagnent.

Dans un deuxième temps il interroge l'univers scolaire en tant qu'espace/temps de confrontations intersexes ainsi que d'activation des stéréotypes de genre. L'articulation problématique entre sexualité et genre est exacerbée pendant les années de collège, période de puberté et de construction identitaire dans un contexte de mixité. L'injonction à la virilité et à l'hétéronormativité encourage chez les garçons les attitudes de défi, les comportements violents, homophobes et sexistes.

Dans un troisième temps l'article propose de placer la variable genre au centre pour revisiter le système des sanctions et les transgressions auxquelles elles s'appliquent à la lumière des rapports sociaux de sexe. Les garçons se voient pris entre deux contraintes normatives : celle du règlement intérieur, qui a force de Loi et celle de la virilité. La sanction consacre la transgression, et, au-delà, le sujet de la sanction : enfreindre le règlement intérieur permet aux garçons d'afficher leur virilité. L'école, qui les stigmatise par la sanction, ne les consacre-t-elle pas dans leur identité masculine, construisant finalement ce qu'elle prétend corriger?