



HAL
open science

Genre et rapports sociaux de sexe

Mohand Khellil

► **To cite this version:**

Mohand Khellil (Dir.). Genre et rapports sociaux de sexe. Presses universitaires de la Méditerranée, 188 p., 2006, 978-2-84269-742-6. <hal-03050907>

HAL Id: hal-03050907

<https://hal.science/hal-03050907v1>

Submitted on 24 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Genre et rapports sociaux de sexe :
Les enjeux contemporains de la
recherche

Sous la direction de Mohand KHELLIL

Actes du 2^e séminaire transdisciplinaire des jeunes chercheur-e-s du 02 juin 2005
organisé par la Mission pour l'égalité entre les femmes et les hommes

Les contenus des communications exprimés dans cette publication
n'engagent que leurs auteurs.

SOMMAIRE

Mohand Khellil <i>Introduction</i>	7
Christa Dumas <i>Étudier la séduction... par attaques obliques!</i>	9
Sandra Frey <i>Des usages et de l'utilité du genre dans la recherche en sciences sociales</i>	29
Delphine Mandin <i>Places de la paternité et de la maternité dans les couples hétérosexuels contemporains</i>	51
Salomé Pulgar San Martin <i>Le choix non-traditionnel des filles : l'intégration des filles dans les filières de « garçons »</i>	69
Nicolas Saëz <i>De la complémentarité en sociologie</i>	81
Odile Bigenwald <i>La composante idéologique dans l'attribution d'un genre aux catégories lexicales</i>	105
Natacha Carbonne <i>L'excision ou le devoir d'être mère</i>	117
Bénédicte Gendron <i>Capital émotionnel : quelles différences filles-garçons en termes de compétences émotionnelles et l'impact sur leur devenir?</i>	133
Anne-Marie Arribage-Cassou, Cécile Gris, Aurélie Liria, Adeline Nicoladze, Habiba Ouadfel <i>Liberté, égalité, publicité : les médias, à consommer avec modération</i>	177
Gaële Métivier <i>Compte-rendu du 4^e congrès international des recherches féministes dans la francophonie plurielle « Citoyennes sans frontière », Université d'Ottawa, 5 au 10 juillet 2005</i>	183

Introduction

Mohand Khellil

Professeur de sociologie
Chargé de mission pour l'égalité entre
les femmes et les hommes
Université Paul-Valéry — Montpellier III

Le séminaire consacré au genre, dans le cadre de la mission pour l'égalité entre les femmes et les hommes, a permis à des étudiants en doctorat, toutes disciplines confondues, de confronter leurs approches et d'apporter des éléments de réflexion importants à cette problématique.

On aborde ici la séduction par des procédés « obliques », comme une « action oblique » dirait les juristes dans un autre domaine. Christa Dumas nous rappelle ici l'influence biblique et culturelle qui détermine les statuts : le séducteur est l'Homme tandis que la Femme serait la séduction. Par culture, on entend ici la classe sociale. De même que nous retrouvons les représentations en bonne place. Ainsi, croisons-nous sur le chemin de la séduction la problématique du féminisme comme objet de recherche, une sorte de trait d'union avec la recherche sur le genre. Il est intéressant de faire alors le lien avec l'approche méthodologique où le regard oblique n'est pas forcément un regard de travers.

Il est vrai qu'après bien des tâtonnements terminologiques, les sciences sociales semblent retenir le concept du genre pour parler de « classe de sexe » plutôt que de « rapports sociaux de sexe ». Ainsi, le sexe est appréhendé dans sa dimension sociale et trouve sa place dans la recherche sociologique en tant que tel, c'est-à-dire qu'il ne va pas se traduire par une particularisation des femmes mais va s'analyser comme une catégorie sociale sexuée, incluant hommes et femmes. Naît alors le sexe comme objet sociologique, comme a réussi à nous en convaincre Sandra Frey.

A propos des couples hétérosexuels, face à la maternité/paternité, Delphine Mandin a une approche méthodologique significative de l'importance accordée au sujet. Un cas concret de rapports de sexe dans le cadre de « l'économie » domestique. La maternité/paternité révèle non seulement un statut de mère/père mais aussi la femme/l'homme : le sexe et

la dépendance ou l'autonomie qu'il implique. Le poids des traditions se fera encore sentir ici.

C'est précisément aux traditions que s'attaquent les lycéennes qui choisissent des filières dites « masculines ». Pour Salomé Pulgar San Martin ces traditions sont la conséquence de la socialisation sexuée. Malgré la diversification des filières, le système éducatif français, notamment dans l'enseignement professionnel, n'offre pas une réelle mixité dans les formations.

Avec « de la complémentarité en sociologie », nous retiendrons surtout l'épistémologie et l'implication du chercheur, son positionnement. C'est ce qu'a voulu faire Nicolas Saëz. La complémentarité va rencontrer l'obstacle de la pluridisciplinarité qui reste le plus souvent au niveau formel : les écueils sont soulignés ici avec pertinence. Après une problématique phénoménologique, on en vient à problématiser la sociologie pour mieux définir et identifier la sociologie, d'autant plus que les institutions éducatives produisent du sexuel et que l'on assiste à la construction de la réalité sexuelle, « une orchestration sociale des sexualités. »

Odile Bigenwald met ensuite l'accent sur le rapport imaginaire dans la relation avec l'Autre, d'autant plus que l'influence des croyances, des cultures est récurrente. Au point de considérer comme R. Lowe qu'une langue est essentiellement un système de représentations. La catégorisation du genre est encore plus significative lorsque l'on entre dans le domaine du mythe et de l'idéologie androcentrée, tirée des récits bibliques, une idéologie présente dans le signe linguistique comme dans chacun d'entre nous.

Avec Natacha Carbonne nous passons alors des considérations philosophiques et linguistiques au marquage concret du genre féminin : les mutations corporelles. L'excision, véritable et douloureux rite de passage va consacrer la femme dans son genre et lui assigner le statut de mère. Un des détours de la socialisation.

Bénédicte Gendron, quant à elle, se pose ici la question de savoir si le capital émotionnel a un impact sur l'éducation et s'il constitue un élément d'explication de la réussite scolaire. Nous retrouvons encore l'influence de la tradition et de la culture, tant il est vrai que ce capital subit nécessairement les effets de la socialisation familiale, scolaire, du groupe des pairs et du monde du travail (entre autres). L'éducation, sexuée, conduit à des situations discriminées en matière d'apprentissage et d'orientation scolaire ou professionnelle. Les compétences émotionnelles étant le fait de l'apprentissage, les garçons, du fait de « l'éducation différenciée, seront mieux préparés » pour affronter la compétition dans les filières « prestigieuses ». La référence au capital émotionnel va encore se retrouver au niveau du marché du travail ; d'où la nécessité d'une prise de conscience de cet état de fait pour mettre en œuvre une « éducation équitable ».

Étudier la séduction... par attaques obliques !

Christa Dumas

Doctorante en sociologie

EROSS / IRSA / CRI

Chargée de mise en œuvre
de la mission pour l'égalité entre
les femmes et les hommes

Université Paul-Valéry — Montpellier III

La séduction évoque un temps suspendu entre la captation et le plaisir, le consentement et la résistance, le visible et le caché. Elle se situe dans un entre-deux problématique parce qu'elle échappe à tout maillage thématique. Pour parvenir à défaire ce nœud gordien que constitue la multitude de facettes des inclinaisons naissantes entre un homme et une femme, j'ai choisi de déplacer les grilles de lecture traditionnelles et de me consacrer à tenter de comprendre l'ineffable relation par le biais de l'obliquité.

Le dictionnaire *Le Robert* définit par « oblique » ce qui s'écarte de la verticale, de la perpendiculaire (par rapport à d'une ligne, un plan donné ou supposé), ce qui est non horizontal : c'est-à-dire un biais. Il fait référence à un regard oblique, celui de quelqu'un qui ne regarde pas droit : il renvoie donc à une ruse. Dans son sens figuré, cet adjectif désigne ce qui n'est pas direct (par exemple un discours oblique).

Cet article est d'abord une mise en lumière des liens intrinsèques existant entre la séduction et l'obliquité afin de montrer les raisons pour lesquelles l'étude d'un tel objet nécessite un regard oblique.

1 L'obliquité de la séduction

La séduction, c'est l'art de brouiller les pistes, de jouer à colin-maillard avec la vérité... Pourquoi faut-il hélas, qu'elle soit si compliquée, qu'elle préfère *la ligne courbe à la droite*, la ruse à la franchise, l'ironie à l'affirmation¹?

1. Gérald Cahen « L'autre chemin », in Gérald Cahen (dir.), *La séduction*, Paris, Autrement, coll. « Mutations », n° 212, 2002, p. 13. Souligné par moi.

La séduction amoureuse hétérosexuelle contemporaine est par définition oblique. En effet, étymologiquement, « séduire » est issu du latin *seducere*, « détourner de son chemin », « emmener à l'écart ». Ce verbe est construit à partir de *se* marquant la séparation et de *ducere* signifiant tirer à soi et parfois tromper dans le langage familier¹. Par conséquent, si « emmener à l'écart » est le fondement et l'objectif de l'action de séduction, chacun des acteur-e-s se doit d'établir des stratégies permettant le flottement des signes, le suspens des émotions ainsi que « la maîtrise de l'univers symbolique² » dans l'objectif d'amener l'autre discrètement sur l'autre chemin³, celui du leurre et des apparences, au delà de la vérité du sexe et de la jouissance car, comme l'exprime bien Jean Baudrillard, « Jouer n'est pas jouir⁴ ». Généralement, ces manœuvres s'établissent grâce aux attaques obliques : c'est-à-dire par la ruse, l'hypocrisie et les détours. Dans le jeu entre les acteurs, il est intéressant de noter le caractère oblique de la séduction dans ce qu'elle a d'implicite, de non-dit. Elle les maintient dans un état de vertige permanent qu'ils doivent tenter de contrôler. Il est délicat d'être certain-e d'avoir été compris-e ou d'avoir saisi les messages ambigus de l'autre. Ce qui peut sembler futile dans la vie quotidienne prend parfois des atours complexes : le fait se transforme inexorablement en signe. Par exemple, lorsque quelqu'un-e obtient de la personne qu'il/elle désire séduire son numéro de téléphone, il/elle peut être rapidement désarmé-e devant le choix de la stratégie à adopter : est-ce une invitation à en user tout de suite, par plaisir ou le cas échéant, par nécessité ? Est-il préférable d'attendre un peu pour susciter l'intérêt ? La tactique la plus risquée mais probablement gagnante ne serait-elle pas de ne pas l'utiliser et de feindre avoir perdu le bout de papier ? De ce choix dépendra la réaction du premier, et ainsi de suite. Les deux grands risques sont la surinterprétation et la mauvaise interprétation car la séduction ne se dit pas, elle se met en scène, se joue, se vit. Elle est secrète parce que non communicable. Elle n'est que le partage d'un non-dit, d'un silence éloquent ; si le secret entre les êtres est levé, si l'explicite prend le pas sur l'implicite, alors rien n'est plus séduisant. Aucune place n'est faite à l'aveu, le jeu n'est qu'une suite de signifiants sans règles préétablies, parce qu'il n'y a pas de « déclaration » de guerre, mais seulement une connaissance du secret de l'autre, un secret sur le secret. Le seul élément pouvant lever

1. Voir à ce propos Alain Rey (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert, 3^e édition, 2000 (1993), t. 2, p. 2050.

2. Expression de Jean Baudrillard qui considère que « la séduction représente la maîtrise de l'univers symbolique » (Jean Baudrillard, *De la séduction*, Paris, Galilée, coll. « L'espace critique », 1979, p. 19).

3. « L'autre chemin » fait référence au titre de Gérald Cahen, art. cit.

4. Jean Baudrillard, *op. cit.*, p. 37. La sexualité venant selon lui de surcroît mais jamais nécessairement.

le mystère de la séduction est l'entrée en scène de la sexualité, preuve que l'on a été séduit-e, rapport charnel qui se passe d'intrigue, à la suite duquel l'autre peut enfin être brandi comme un trophée. Mais la séduction peut se passer de sexualité, elle peut s'étouffer et mourir sans aucune aide extérieure, alors, l'énigme n'est jamais levée sur ce que fût la relation, fantasme ou vérité, réalité ou imagination ; elle disparaît sans laisser de trace, à part peut-être celle d'un souvenir vague, d'une intensité perdue, d'une frustration ; elle devient néant, elle devient vide. Lorsqu'elle décide de rester dans la mémoire encore un peu, elle demeure cette indicible révélation, ce lien imaginaire entre deux êtres qui oscillent entre le désir de s'éveiller et celui de rêver encore un peu.

Le domaine littéraire offre d'abondants exemples de séduction par attaques obliques : les personnages en donnent les plus fameuses sentences qu'il n'est pas nécessaire de commenter tant elles sont éloquents.

Dans *Les liaisons dangereuses*, M^{me} de Volanges exprime ses sentiments à M^{me} de Tourvel à propos du séducteur libertin :

Oh ! Oui ; la candeur de Valmont doit être en effet très rare. Encore plus faux et dangereux qu'il n'est aimable et séduisant, jamais, depuis sa plus grande jeunesse, il n'a fait un pas ou dit une parole sans avoir un projet, et jamais il n'eut un projet qui ne fût malhonnête ou criminel [...] Sa conduite est le résultat de ses principes. Il sait calculer tout ce qu'un homme peut se permettre d'horreurs sans se compromettre ; et pour être cruel et méchant sans danger, il a choisi les femmes pour victimes¹.

Valmont, quelques lettres plus loin, confirme au lecteur les réticences de la bonne société en affirmant à la Marquise de Merteuil, sa complice et rivale :

Laissons le braconnier obscur tuer à l'affût le cerf qu'il a surpris ; le vrai chasseur doit le forcer².

Ce petit préambule montre que la séduction et l'obliquité sont liées : les séducteurs et les séductrices n'attaquent jamais leur proie de face, ils usent de détours, ils rusent et attaquent là où l'on ne les attend pas.

1. Choderlos de Laclos, *Les liaisons dangereuses* (Introduction, notes et bibliographie de René Pomeau, de l'institut), Paris, Garnier Flammarion, 1981, lettre 9, p. 96.

2. *Op. cit.*, lettre 23, p. 126. Notons que le terme forcer ne doit pas être entendu ici dans sa définition première : Valmont fait référence à la chasse à force qui est un type de chasse à courre, très prisée à l'époque. Il faut comprendre la phrase ainsi : forcer le gibier signifie le faire courir jusqu'à ce qu'il soit épuisé (Alain Rey (dir.), *Dictionnaire culturel en langue française*, t. 2, Paris, Le Robert, 2005, pp. 1088 « Forçage »). Valmont désire donc traquer Madame de Tourvel jusqu'à ce qu'elle ne puisse plus lui résister, il ne s'agit pas ici de contrainte mais bien de manœuvres visant à ce qu'elle en arrive à accepter son sort, qu'elle consente.

L'obliquité présente un autre aspect qui peut convenir à l'approche de la séduction : son caractère non horizontal et non vertical. La relation de séduction entre un homme et une femme n'est pas seulement le fruit d'une rencontre singulière : elle met en mouvement le système symbolique de la différence des sexes. Les grilles de construction des catégories du masculin et du féminin montrent que le vertical est lié au masculin et l'horizontal au féminin¹. Nous venons d'apprécier dans quelle mesure la séduction était oblique. La question qui se pose est la suivante : si la séduction amoureuse hétérosexuelle est oblique et si ce terme signifie non vertical et non horizontal, peut-on avancer que la séduction contient en elle-même les éléments qui permettent de dépasser les catégories de sexe clivées, le masculin et le féminin ? En d'autres termes, permet-elle de dépasser le genre, entendu comme « [...] une transformation du fait naturel d'être-mâle et d'être-femelle en signification imaginaire sociale d'être-homme ou d'être-femme, laquelle renvoie au magma de toutes les significations imaginaires de la société considérée² » ? J'avance l'hypothèse que la séduction peut permettre de dépasser les dualités de sexe et de genre : hommes/femmes, masculin/féminin, d'aller au delà des catégories réifiées et rassurantes parce que construites et identifiées par toutes et tous. Étudier la séduction amoureuse hétérosexuelle contemporaine par les recherches sur le genre de manière oblique consisterait à prendre en compte le *ni* vertical, le *ni* horizontal ou le vertical *et* horizontal, *ni* masculin, *ni* féminin ou masculin *et* féminin. En examinant de plus près les personnes qui se considèrent elles-mêmes comme des séducteurs et des séductrices, il apparaît qu'ils/elles transgressent en permanence les catégories sociales et culturelles de leur sexe³. Un certain nombre d'exemples peuvent mettre en évidence ce phénomène : les pleurs, les langueurs, armes traditionnellement considérées comme féminines sont parfois utilisées par les grands séducteurs⁴ (Valmont, Georges Duroy, etc.)

1. Voir à ce propos Françoise Héritier, *Masculin/féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.

2. Cornélius Castoriadis, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 1999 (1^{re} éd. 1975), p. 338.

3. Nicole-Claude Mathieu préfère la notion de sexe social à celle de genre, elle reproche au genre de tendre à « [...] masquer que le sexe (la définition idéologique-pratique qui en est donné) fonctionne effectivement comme paramètre dans la variabilité des rapports sociaux concrets et des élaborations symboliques. Quels que soient les modes d'articulation entre sexe et genre, on décèle constamment un fonctionnement asymétrique du genre (et de ses transgressions) en fonction du sexe. Sans doute y a-t-il des genres "hommes-femmes", mais au bas et à la base de l'échelle du genre il y a bien des femelles : sexe social "femme". » (Nicole-Claude Mathieu, « Sexe et genre », in Helena Hirata, Françoise Laborie, Le Doaré Hélène, Danièle Senotier (coords.), *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, PUF, coll. « Politique d'aujourd'hui », 2000, p. 196).

4. J'ai opéré une distinction méthodologique entre « grands séducteurs », « séducteurs extraordinaires » et « séducteurs ordinaires ». Les premiers font référence aux séduc-

Les grandes séductrices peuvent user d'armes dites masculines : parler au lieu d'écouter, contredire leur partenaire, être des femmes de tête et plus seulement des femmes de corps (M^{me} de Merteuil), etc. En réalité, ils et elles utilisent les deux genres. Ils et elles remettent en question nos catégories fixistes. C'est peut-être aussi une des raisons pour lesquelles les séducteurs et les séductrices vivent dans l'opprobre : leur comportement transgresse les constructions entre sexe et genre.

Les séducteurs et les séductrices parviennent parfois à transgresser le genre, mais vont-ils jusqu'à modifier les rapports sociaux de sexe, le système de domination d'un sexe par l'autre, c'est-à-dire la réalité matérielle et historique de l'oppression subie par les femmes, dans les rapports de séduction comme ailleurs ? Il existe tout un nuancier dans les relations de séduction. Si l'on inscrit la séduction dans une dynamique établie de pouvoir : homme séducteur/femme victime, elle est en effet un rempart contre l'émancipation féminine. Il est usuel de constater que la littérature offre un large éventail de don Juan forcenés, de personnages pervers prêts à tout pour enlever leur vertu à d'innocentes victimes. Le cadre qui est offert est celui d'une conception/réalité bien connue des relations entre les sexes : un dominant/une dominée. Jean Baudrillard avance que « pour séduire il faut être séduit » ; les femmes, en dignes descendantes d'Ève¹, se construisent à travers les codes de la féminité traditionnelle : douceur, charme, coquetterie, pudeur... et virginité ! En respectant les codes, elles *deviennent naturellement* séduisantes, prédestinées à plaire. « Si nous envisageons par exemple comment la séduction induit des formes de pouvoir, il est manifeste que l'empire que l'on prête aux femmes par ce biais est bien encerclé, contenu, voire contredit par la force de la conquête masculine et par le privilège légitime de sa domination². » Elles doivent être séduisantes mais ne pas être séduites. Elles sont donc enracinées dans une position totalement schizophrénique dans laquelle le choix entre la possibilité de consentir et celle de résister est problématique : « [...] entre céder aux pressions sexuelles masculines tout en se pensant libre puis se faire traiter de putain *et* ne pas céder à ces pressions puis se faire traiter de, devinez quoi³. »

teurs mythiques, mythologiques ou littéraires ; les seconds, aux personnes concrètes qui mettent la séduction au centre de leur vie ; et les troisièmes, aux personnes concrètes qui utilisent la séduction comme outil de lien social. Par exemple, Don Juan dépend de la première catégorie, Casanova de la seconde et M. Dupont de la troisième. Cette précision se décline également au féminin.

1. N'oublions pas que Bossuet au xvii^e siècle dans *Élévations sur un mystère* considère la femme comme le « produit d'un os surnuméraire ».

2. Cécile Dauphin, Arlette Farge (dirs.), *Séduction et société. Approches historiques*, Paris, Seuil, 2001, p. 12.

3. Nicole-Claude Mathieu, « Bourdieu ou le pouvoir auto-hypnotique de la domination masculine », *Les Temps Modernes*, n° 604, mai-juin-juillet 1999, p. 313, note 50. L'auteure

Si le séducteur est homme, la séduction est femme. L'enjeu est bien le pouvoir sur la sexualité des femmes et le contrôle de leurs désirs. Si elles cèdent, ce sont des femmes perdues. À quoi renoncent-elles dans cet échange amoureux ? Elles abattent les forteresses érigées par la société servant à contrecarrer leur soi-disant lubricité naturelle. La pensée chrétienne a fortement marquée la conception des rapports de sexe dans notre société occidentale. Guy Bechtel l'a illustré ainsi : « Si la femme peut donner du plaisir, elle reste la responsable de nos malheurs. Ève et ses filles seront pour l'éternité des séductrices, des fautives¹. » Le séducteur révèle donc à elle-même et à l'ensemble de la société, la Femme dans sa naturalité spécifique ; il balaie les constructions sociales érigées par l'éducation et les normes, il sème le trouble dans l'harmonie des représentations des sexes.

Cette conceptualisation de la séduction ne laisse que peu de place aux négociations possibles entre les sexes. Car, bien que des définitions générales soient possibles, les réalités sont mouvantes et affectives. Sommes-nous encore dans l'évidence du séducteur/révéléateur de la vraie nature des femmes opposé à sa victime/être perdu pour la société ? Peut-on entrevoir aujourd'hui des relations où les hommes ne seraient pas totalement maîtres de cet espace de jeu et les femmes ne seraient pas complètement abusées ? Comme dans la vie « [...] la séduction entre hommes et femmes, ce lieu de tension, bute sur les structures implacables que sont les appartenances identitaires, nationales, culturelles, et les déterminismes de classe². » En effet, la possibilité de tractation dépend fortement de la position des partenaires dans la hiérarchie sociale. Dans les classes populaires, les normes traditionnelles sont généralement respectées par les deux sexes, alors que les classes dominantes offrent davantage de possibilités de transgressions de part le simple fait du pouvoir financier ou des modèles d'*executive women* qui pénètrent les représentations.

Passer de *la* « femme-fatale-à-l'homme³ » à *une* femme émancipée/libre qui maîtriserait totalement les outils de la séduction ainsi que leurs consé-

poursuit son explicitation : « De ma jeunesse, tout autant que la femme tondue, nue et emplumée de la Libération, je me souviendrai de la Costa Brava et de ce camp mixte d'étudiants vers la fin des années cinquante. L'une des filles était renommée pour son accueil sexuel. À la fin du séjour, on (devinez qui) la couronna reine du camp. Priée de monter sur l'estrade, toute heureuse, elle souriait. Puis, je la vis basculer physiquement lorsqu'ils (devinez qui) entonnèrent : "Oh la salope/Va laver ton cul/Malpropre..." Elle reprit aussitôt son équilibre et demeura droite, en dignité. » (*Idem*.)

1. Guy Bechtel, *Les quatre femmes de Dieu. La putain, la sorcière, la sainte & Bécassine*, Paris, Plon, coll. « Agora », 2000, p. 41.

2. Cécile Dauphin, Arlette Farge (dirs.), *op. cit.*, p. 14.

3. Expression de Mireille Dottin-Orsini, *Cette femme qu'ils disent fatale. Textes et images de la misogynie fin-de-siècle*, Paris, Grasset, 1993.

quences sociétales, qui pourrait non seulement utiliser les deux genres comme atout de séduction mais qui, dans le même mouvement, se verrait considérée comme une partenaire de jeu à part entière/égale et qui ne risquerait pas de perdre son honneur et sa réputation par le simple fait d'être séductrice, tel serait l'enjeu de l'économie érotique des liens sociaux dans ce nouveau millénaire. Choderlos de Laclos n'a pas offert à Madame de Merteuil cette dimension : même s'il a fait de ce personnage des *Liaisons dangereuses* un révélateur des puissances de manipulation féminine, même s'il a impulsé le modèle de la femme de tête dans la séduction, il n'est pas allé jusqu'à subvertir le système patriarcal, il n'a pas voulu/osé créer un personnage qui s'assume en tant que libertine sur la place publique. Puisse le XXI^e siècle nous offrir cette dimension !

Dans ce cadre, il est difficile d'entamer de front une étude sur la séduction, l'objet étant par définition fuyant. Il oblige pour comprendre le phénomène, à croiser les problématiques, les méthodologies de recherche et les implications du chercheur. En résumé, étudier l'obliquité nécessite un regard oblique.

2 Étude de la séduction par attaques obliques

2.1 Le choix des champs de recherche

Au départ de cette recherche qui a débutée en DEA¹, je me suis penchée exclusivement sur le champ de la sociologie de la vie quotidienne. Incontestablement, quoi de plus ordinaire que la séduction ? Que ce soit pour des séducteurs invétérés ou sporadiques, extraordinaires ou ordinaires, elle fait partie de leur quotidien : elle représente pour les premiers le point nodal de leurs activités, elle équivaut à ce qui les fait vivre, respirer, avancer, se lever le matin, elle fait donc partie de leur ordinaire ; pour les seconds, elle est ludique et extraordinaire (au sens où elle ne conditionne pas leurs activités quotidiennes) mais leur permet de répondre aux exigences sociétales : elle est le moyen de parvenir à fonder un couple, une famille, etc., elle est donc une présence invisible qui leur permet de s'asseoir sur la scène sociale, de participer au grand canevas de la vie humaine.

La réalité quotidienne ordinaire, bien que rejetée pendant longtemps par la sociologie dominante, constitue la trame de la réalité sociale. Comme le précise Michel Maffesoli :

1. Christa Dumas, *Les masques de la séduction*, mémoire de DEA « Liens sociaux-Liens symboliques. Ethnologie, psychanalyse, sociologie », préparé sous la direction de Mohand Khellil, septembre 2000, 103 p.

Peut-être est-il temps de rapporter notre attention vers ces phénomènes minuscules, incohérents, ponctuels et passablement démentis qui constituent l'essentiel de la structuration individuelle et sociale¹.

La séduction, par son artificialité, sa théâtralité, sa superficialité, se doit d'être considérée comme appartenant à la profonde apparence de la vie quotidienne d'individus ordinaires. Elle se situe dans cet éventail de relations de moindres importances, futiles et fugaces qui contribuent cependant à constituer la société telle que nous la connaissons. Elle fait partie du tout, permet de tisser le lien social et de maintenir ou de remettre en cause les formes sociales instituées.

Même si cette approche me paraît intéressante, elle ne me paraît pas suffisante pour la compréhension globale du phénomène de séduction. En effet, d'une part, il semble qu'il est impossible d'exclure de l'analyse la référence au système macrosocial, aux structures qui sous-tendent les relations de séduction, aux tensions qui traversent le quotidien. Il est impossible de gommer autant le macrosocial à l'œuvre dans les représentations du genre, dans les rapports sociaux de sexe, dans le système androcentrique, que la raison des acteurs, leurs stratégies qui conditionnent, autant que faire se peut, leurs comportements de séduction. D'autre part, lorsque l'on travaille sur la séduction amoureuse hétérosexuelle contemporaine, on essaie de comprendre comment se vit la séduction entre un homme et une femme. À ce titre, il me paraît primordial, non seulement de sexuer cette étude, mais aussi de croiser le champ de la vie quotidienne avec celui des recherches féministes.

Le champ des recherches féministes apporte à cette étude, outre la prise en compte du système de genre, de l'ordre sexuel symbolique donc du macrosocial, le constat de la domination masculine et de l'androcentrisme dans la société globale et dans la recherche, la prise en compte des rapports sociaux sexués, la déconstruction du système de genre ainsi qu'une batterie de concepts utiles à l'analyse de l'actualité des rapports de séduction.

J'utilise les termes recherches/études féministes et non ceux de genre ou rapports sociaux de sexe. En effet, je considère que le terme « recherches féministes » fait référence à l'historicité, à la filiation issue des mouvements féministes. L'institutionnalisation des études ne doit pas faire perdre de vue les enjeux politiques, le lien entre la théorie et la pratique.

1. Michel Maffesoli, *La connaissance ordinaire. Précis de sociologie compréhensive*, Paris, Méridiens-Kliensieck, coll. « Sociétés », 1985, p. 78.

Françoise Collin exprime une idée similaire : « Penser pour agir, agir pour penser, penser et agir en même temps¹ ».

Le terme genre, soustrait des études anglo-saxonnes : le *gender*, même s'il a le mérite de positionner les recherches du côté du social et non du biologique, d'entendre le masculin et le féminin, de penser le rapport et le problématiser (le système de genre), a tendance à lisser profondément le sexe. Nicole-Claude Mathieu parle de « bicatégorisation anodine² », d'euphémisme de sexe. Elle craint que « [...] les aspects symboliques, discursifs et parodiques du genre sont (soient) privilégiés au détriment des conditions matérielles des oppressions subies par les femmes³ » ; le masculin et le féminin balayant la hiérarchie. Elle préfère parler de rapports sociaux de sexe, de sexe social lesquels évitent le piège du genre mais n'évitent pas le problème de l'entrée purement matérialiste/marxiste des rapports sociaux de sexe/de classe, ni celui de l'impossibilité de traduire ce concept dans une autre langue. Afin d'éviter tout enfermement dans des questions épistémologiques houleuses à l'intérieur même de ce champ, je préfère le terme « études/recherches féministes » qui a l'avantage de n'exclure aucun de ces positionnements. J'utilise donc le genre, le sexe social ou les rapports sociaux de sexe suivant que je traite des conditions matérielles, symboliques et/ou imaginaires des rapports entre hommes et femmes.

Dans le même ordre d'idées, un deuxième débat se pose : user des notions/concepts de domination masculine, de sexisme ou de patriarcat ? Le patriarcat désigne un système et non une somme de relations individuelles : il ne limite pas son champ aux attitudes comme peuvent le laisser penser ceux de « domination masculine » ou de « sexisme ». Il a aussi l'avantage d'être plus conceptuel et plus théorique. En revanche, selon Jacqueline Heinen : « [...] on peut lui reprocher d'universaliser une forme de domination masculine située dans le temps et dans l'espace ; ou alors de courir le risque de tomber dans le défaut inverse, d'être transhistorique et transgéographique⁴ ». Comme le souligne l'auteure, ces termes ne sont pas antinomiques : ce sont des outils qui peuvent être utilisés de façon complémentaire, chacun apportant un éclairage différent à l'analyse.

1. Françoise Collin, « Ruptures. Résistance. Utopie », *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 22, n° 1, 2003, p. 64.

2. Nicole-Claude Mathieu, « Sexe et genre » in Helena Hirata, Françoise Laborie, Le Doaré Hélène, Danièle Senotier (coords.), *Dictionnaire critique du féminisme*, op. cit., p. 197.

3. *Ibid.*, pp. 197-198.

4. Jacqueline Heinen, « Théories du patriarcat », in Helena Hirata, Françoise Laborie, Le Doaré Hélène, Danièle Senotier (coords.), *Dictionnaire critique du féminisme*, op. cit., p. 145.

2.2 Résoudre le problème du recueil des données

Faire une étude sur la séduction en choisissant une approche qualitative m'oblige encore une fois à agir de manière oblique, c'est-à-dire multiplier les angles d'approches. En effet, l'objet même est fuyant, il ne se donne pas à voir de manière unilatérale et définitive au chercheur.

J'ai choisi de recueillir les données de quatre manières différentes pour tenter de saisir au mieux le phénomène ainsi que diminuer les risques de mésinterprétation dans l'analyse liés au choix d'une seule technique : interviews des personnes ressources, analyse des sources documentaires, observation périphérique et entretiens semi directifs.

La première étape de ce recueil des données concerne les entretiens semi directifs avec des personnes ressources. Ce ne sont pas à proprement parler des « professionnel-le-s » de la séduction puisque personne ne peut être considéré comme spécialiste, mais ont un regard précis sur l'objet par le biais de leur profession. Elles donnent des témoignages qui peuvent orienter la recherche. Qu'elles soient responsables de discothèques, de club de sport, d'agence matrimoniale, de sites Internet de rencontres, de sex shop, restaurateurs, barmans/barmaids, coiffeur-se-s, esthéticien-nes, sexologues ou conseiller-e-s matrimoniaux/ales, toutes ont un regard particulier sur le phénomène séduction et le croisement de ces divers vécus sur le phénomène permet en première étape de cerner plus précisément l'objet. Il est à noter que, dans une grande majorité¹, les personnes contactées se sont laissées facilement prendre au jeu et ont répondu volontiers à mes questions parfois délicates.

La deuxième étape est relative à l'analyse des sources documentaires.

Que se soient les magazines féminins ou masculins, chacun de manière différenciée — sexuée —, véhicule un certain nombre de stéréotypes et d'injonctions sociales. Il est intéressant de noter que par exemple les articles des revues masculines sont davantage orientés vers les questions de techniques sexuelles que ceux des revues féminines, plus directement tournés vers les questions de cœur et d'apparence. J'ai été attentive aux

1. Grande majorité ne signifiant pas totalité et les déboires de terrain faisant partie intégrante de l'analyse d'un travail de thèse, il est intéressant de noter qu'une dame responsable d'une « École de séduction » parisienne a répondu à ma demande d'interview et à ma proposition d'observation (avec toutes les garanties déontologiques inhérentes à un travail de recherche) en ces termes : « Madame, la seule et unique façon de comprendre comment nous travaillons, est de faire un stage de séduction, d'accepter de vous confier à nous, d'évaluer vos comportements, de saisir comment vous êtes perçu par les hommes à travers des rencontres trainings, etc. Coût du stage sur sept mois et quatre jours de module 3 550 euros. À force d'intellectualiser la séduction on en oublie l'essentiel. Pratiquez et après vous écrirez votre thèse. Voilà ma réponse, elle est claire et sans appel. Cordialement votre. »

revues visant le plus souvent un public jeune. Les magazines dont j'ai exploité le contenu (les articles concernant de près ou de loin la séduction ainsi que les publicités annexées) sont parmi d'autres : « Men's Health », « For Him Magazine », « M magazine », « Quo », « Optimum », pour les hommes et « 20 ans », « Jeune et jolie », « Biba », « Vital », « Perso au féminin », « Votre beauté », pour les femmes.

Je me suis également préoccupée des textes littéraires mettant en exergue des séducteurs célèbres : *Le Journal du séducteur* de Sören Kierkegaard (Johannes), *Le Portrait de Dorian Gray* (Dorian Gray) d'Oscar Wilde, *Les Liaisons dangereuses* de Choderlos de Laclos (le Vicomte de Valmont, la Marquise de Merteuil), *Don Juan ou le Festin de Pierre* de Molière, *El Burlador de Sevilla* de Tirso de Molina et *Don Giovanni* de Da Ponte et Mozart (Don Juan), *Bel Ami* de Guy de Maupassant (Georges Duroy), *Belle du Seigneur* d'Albert Cohen (Solal), *Le Rouge et le noir* de Stendhal (Julien Sorel) et *Histoire de ma vie* de Casanova. Même si la littérature n'est pas forcément représentative du réel, elle a pour fonction d'imposer des modèles de comportements, et par là de le créer.

Dans la même perspective d'approche, je me suis penchée sur le cinéma, considérant qu'il véhicule des représentations sociales, et qu'en tant que culture de masse, il a un impact sur le plus grand nombre. Outre les reprises des grands classiques de la littérature : « Les Liaisons dangereuses » de Milos Forman, « Valmont » de Stephen Frears, nous avons aussi exploité les films contemporains tels qu'« American gigolo » de Paul Schrader, « Bimboland » d'Ariel Zeitoun, « Boomerang » de Reginald Hudlin, « Ce que veulent les femmes » de Nancy Meyers, « Quand Harry rencontre Sally » de Rob Reiner, « Le journal de Bridget Jones » de Sharon Maguire, « Pretty woman » de Garry Marshall, « Hitch expert en séduction » de Andy Tennant, etc. Les œuvres recherchées ne sont pas choisies en fonction de leur qualité intrinsèques mais bien en fonction de l'impact qu'elles peuvent avoir sur le plus grand nombre — en fonction des chiffres d'entrées en salles par exemple.

Ces différentes sources permettent d'analyser quelles sont les représentations et les imaginaires véhiculés. Les magazines reproduisent un certain nombre de stéréotypes et contribuent souvent au maintien du système de genre ; les textes littéraires et les films peuvent se situer dans la même perspective mais peuvent transgresser les normes établies et contribuer à l'élaboration de l'imaginaire collectif (je pense à Don Juan qui est devenu un adjectif).

L'observation périphérique constitue la troisième étape de ce recueil des données. Elle est réalisée dans des « lieux de séduction » choisis préalablement, même s'il n'existe pas de lieux spécifiques à proprement parler :

discothèques, restaurants, clubs de sport, plage, rue, internet, etc. La technique adoptée est à mi-chemin entre l'observation désengagée et l'observation participante (je la qualifie de « périphérique »). Ce choix se justifie par le fait que la séduction fait partie de la vie quotidienne, le chercheur ne pouvant pas faire abstraction du fait qu'il appartient au monde qu'il étudie. Il peut être confronté, au cours de la phase d'observation, au phénomène qu'il tente de comprendre. Michel Maffesoli affirme que « C'est parce que d'une certaine manière on "en est" que l'on peut saisir, ou sentir, les subtilités, les nuances, les discontinuités de telle ou telle situation sociale¹. »

Je n'ai pas choisi la technique de l'observation participante pour un certain nombre de raisons : d'abord, pour des considérations éthiques, ensuite pour le manque de fiabilité des données obtenues — le risque étant que l'entrée dans le jeu de séduction du chercheur puisse altérer ses capacités d'analyses, enfin pour la question liée au sexe : bien que chercheuse, je suis aussi simultanément un sujet femme, ayant intégrée les normes sociales et culturelles de mon sexe qui pourraient me pousser à agir en tant que partenaire femme du jeu de séduction hétérosexuelle donc seulement observatrice des comportements masculins, qui peuvent être orientés par mon propre comportement (de chercheuse féministe). Georges Devereux analyse les données sur la sexualité obtenues par le biais de l'observation participante et considère qu'elles sont trompeuses ; sa réflexion peut tout aussi bien s'appliquer à l'observation participante de la séduction amoureuse : « Si l'observateur participant est capable d'observer, il observe un comportement faussé ; et s'il éprouve un voilement normal de la conscience, il ne peut observer la réaction cruciale de son partenaire en réponse à son orgasme à lui². »

De manière générale, la technique de l'observation pose un problème majeur dans cette étude : le fait d'observer une situation de séduction implique que celle-ci se produise devant l'observateur, c'est-à-dire dans des lieux publics ou semi-publics dans lesquels la présence des tiers est autorisée. Même dans cette situation, il est difficile de connaître le degré de relation des personnes observées : se connaissent-elles déjà, depuis combien de temps, quel est le degré d'intimité qu'elles partagent ? Sont-elles collègues de travail, amies ? Ont-elles déjà partagé une certaine intimité ? etc. Toutes ces questions sont souvent sans réponse, ce qui implique que l'analyse puisse souffrir d'un manque d'éléments importants.

1. Michel Maffesoli, *op. cit.*, p. 37.

2. Georges Devereux, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Aubier, 1980, p. 171.

La dernière étape du recueil des données correspond à l'utilisation de la technique des entretiens semi directifs. Ils sont sexués et différents selon deux catégories de personnes : le premier questionnaire type s'adresse à celles et ceux qui mettent la séduction au centre de leur vie : les séducteurs et les séductrices « extraordinaires » ; le second à celles et ceux qui usent de la séduction de manière sporadique : les séducteurs et les séductrices « ordinaires ».

Outre la difficulté de trouver les premiers, je prends en considération certains éléments de la réalité objective : l'âge, le sexe, les catégories socio-professionnelles, la distinction ville/campagne, les origines culturelles, le rapport au religieux, le positionnement personnel par rapport aux féministes.

L'intérêt des entretiens est qu'ils pallient l'imprécision de l'observation. La difficulté est qu'ils fournissent du discours, en d'autres termes de la réalité reformulée. Il est difficile pour l'enquêté de communiquer verbalement sur l'intensité d'un regard, l'éternité d'une seconde, etc. L'avantage est que le discours pose des justifications, et ce qui m'intéresse est la manière dont les enquêtés vont reconstruire le réel et le transposer, la légitimation en disant beaucoup des représentations et des stéréotypes. Un autre inconvénient relève du fait que l'objet à étudier est humain, particulièrement au cours des entretiens. Georges Devereux a bien imaginé cette donnée : « L'homme observe le rat mais le rat aussi observe l'homme¹ » Lors d'un entretien, la personne teste toujours « ce qu'elle pense qu'il faut dire ou ne pas dire », ce qui est attendu par l'enquêteur ; elle essaie d'analyser le chercheur pour adapter son discours en fonction de sa propre perception. L'interaction permanente entre l'enquêteur et l'enquêté ne peut pas être perdue de vue lors de l'analyse.

2.3 Les implications : entre objectivité et militantisme

Ce serait un leurre de considérer a priori une recherche comme objective. L'objectivité est une visée, en aucun cas une donnée établie d'avance. Georges Devereux considère que :

Celui qui étudie l'homme sait que tant lui-même que son sujet sont des êtres humains, et qu'en étudiant celui-ci il s'étudie aussi lui-même².

Les postures de recherche rationnellement déterminées seraient en réalité des « im-postures », pour paraphraser Jean-Marie Brohm et Magali Uhl qui expliquent que : « La neutralité axiologique et la distanciation méthodologique préconisées par une certaine épistémologie objectiviste repré-

1. *Ibid.*, p. 48.

2. *Ibid.*, p. 212.

sente donc ici un filtre idéologique supplémentaire qui empêche de reconnaître l'implication du chercheur, ses scotomisations, ses résistances, ses travestissements, ses rationalisations, en un mot son contre-transfert¹. »

Me décidant à révéler ma sphère privée afin de parvenir à penser mon sexe en tant que chercheur et en tant que personne femelle, c'est-à-dire tenter de mettre à plat mes résistances, mes travestissements et mes scotomisations, une autre phrase de ces mêmes auteurs a stoppé mon zèle de lisibilité : « L'alibi épistémologique de la transparence de la vie privée du chercheur comme condition d'intelligibilité de ses recherches ne tient pas parce que sa vie privée ne donne jamais immédiatement accès aux raisons réelles de ses investissements intellectuels et affectifs et ne constitue en aucune façon une preuve de la pertinence de ses recherches². » Je me satisferai donc de mettre à plat les rapports que j'entretiens avec la recherche féministe et le militantisme type « mission égalité³ ».

Le(s) militantisme(s) constitue(nt) pour un certain nombre d'auteurs une entrave à la liberté de penser, dans ce sens où il(s) situe(nt) l'individu dans la prescription de ce qui devrait être et non dans l'analyse du réel. Ce positionnement dénonce l'impossibilité ontologique de se déclarer féministe et parallèlement de croire faire de la recherche (féministe). Face à ce type de débats, il est possible de souligner que les recherches féministes sont nées du mouvement social, elles en ont puisé leur inspiration. Si jusque dans les années soixante, l'intérêt des études porte sur la condition féminine (les conditions de vie économique, professionnelle et familiale des femmes), les années soixante-dix marquent une rupture violente : nous passons de l'analyse de la situation sociale des femmes à une problématique politique. La question est alors posée en termes d'oppression et d'exploitation d'un sexe sur l'autre. C'est sur ce point que s'opère le changement radical entre l'avant et l'après mouvement de soixante-dix :

Les termes d'oppression et de libération rendent à ceux de condition et de participation leur dimension politique : nos sociétés sont des sociétés patriarcales où le sexisme, à l'égal du racisme, marque en tous domaines la vie des femmes. En conséquence, l'égalité entre les sexes est l'utopie nécessaire du féminisme⁴.

Au delà de revendiquer de nouveaux droits, le féminisme de cette période réinterroge le politique et le système de fonctionnement de la

1. Magali Uhl, Jean-Marie Brohm, *Le sexe des sociologues. La perspective sexuelle en sciences humaines*, Bruxelles, La Lettre volée, coll. « Essais », 2003, p. 31.

2. *Ibid.*, p. 21.

3. Parallèlement à la préparation de mon doctorat en sociologie, je suis chargée de la mise en œuvre de la Mission pour l'égalité entre les femmes et les hommes à l'université de Montpellier III — Paul-Valéry.

4. Geneviève Fraisse, *La controverse des sexes*, Paris, PUF, coll. « Essai », 2001, p. 230.

société globale. En effet, selon Dominique Fougeyrollas-Schwebel, « [...] les mouvements féministes des années soixante-dix ne se fondent pas sur la seule exigence d'égalité mais sur la reconnaissance de l'impossibilité sociale de fonder cette égalité dans un système patriarcal¹. »

Une des premières caractéristiques des recherches féministes est ce double mouvement : mouvement vers la connaissance et projet de transformation de la société qui est, selon Jacqueline Martin, « [...] une tendance inévitable qui va de la critique politique de la place faite aux femmes, à la critique scientifique d'un savoir constitué sur l'exclusion des femmes². » Le projet est donc à la fois théorique et politique, mais posé d'emblée comme principe.

Un autre élément de réponse à apporter aux personnes considérant la recherche féministe comme un sous-champ universitaire correspond à la prise en compte du sujet d'énonciation. Geneviève Fraisse considère qu'on ne fait pas de la recherche féministe mais qu'il y a des individus féministes qui font de la recherche, que celle-ci n'existe pas plus que la science prolétarienne. Le féminisme, c'est la pensée de l'égalité des sexes ; vient ensuite une production de savoirs³. Cette posture montre qu'il est impossible de fragmenter à l'infini le chercheur/la chercheuse. Comme le considère Alfred Schütz⁴, le chercheur fait partie de cela même qu'il étudie, il a aussi une pensée de sens commun qu'il partage avec d'autres, je rajouterais, quelle que soit cette pensée, même féministe. Le chercheur en sciences sociales, quelle que soit sa thématique, ne vit pas dans une tour d'ivoire, à l'abri des remous de la pensée de la place publique, mais en interaction dans la société qu'il étudie. À partir du moment où un individu se positionne clairement en affirmant son champ, ici recherches féministes, et ne trompe personne quant à son positionnement idéologique, il est difficile de dire où est l'entrave à la liberté de penser. À qui, hormis aux personnes qui sont dans la thématique féministe, demande-t-on de faire l'effort de transparence quant à leurs postures idéologiques ? Cette attaque ne serait jamais faite à quelqu'un qui étudie le racisme ; pourtant la démarche est la même si l'on en croit Christine Delphy qui insiste sur le fait que « le féminisme est un humanisme et ne peut être autre chose⁵ ».

1. Dominique Fougeyrollas-Schwebel, « Mouvements féministes », in Helena Hirata, Françoise Laborie, Hélène Le Doaré, Danièle Senotier (coords.), *op. cit.*, p. 126.

2. Jacqueline Martin, « Recherches et Études Féministes en France : Une synthèse des processus institutionnalisants et de la recherche entre 1970 et 1990 », *RFR/DRF*, vol. 23, n° 1/2, Toronto, Canada, 1994, p. 24.

3. Conférence de Geneviève Fraisse pour l'École doctorale « connaissance et culture » de l'université Paris X-Nanterre, le 5 octobre 2004, « Masculin-Féminin, une opposition pertinente ? ».

4. Alfred Schütz, *Le chercheur et le quotidien*, Paris, Méridiens-Kliensieck, 1987.

5. Christine Delphy, « Le prisme principal », *Travail, Genre et sociétés*, n° 13, 2005, p. 163.

Parvenir à faire comprendre que dans « recherches féministes » il y a avant tout le mot « recherche », tel est le prix à payer de la lente institutionnalisation de cette thématique.

La difficile intégration des recherches féministes dans le champ universitaire dominant s'explique en partie par le biais androcentrique¹ prégnant dans les sciences humaines et sociales. Dans un grand nombre d'études, le masculin est souvent identifié au général, les femmes sont survisibilisées dans leur naturalité biologique mais invisibles comme actrices sociales². La mise en exergue de ce phénomène par les chercheur-e-s féministes ne peut que mettre mal à l'aise un certain nombre de chercheur-e-s qui, ayant omis ou mal traité la variable sexe dans leurs analyses, ne peuvent que taxer leurs détracteurs de « militant-e-s de base ».

Cet « héritage sans testament³ » que représente le féminisme, bien que difficile à endosser pour les jeunes chercheur-es en études sur le genre, est selon Françoise Collin non seulement une transmission mais surtout une « dynamique à prolonger⁴ », un élan, une curiosité à faire sien-ne. Elle rappelle que « [...] la filiation est un art de tenir et casser le fil⁵. » Il est nécessaire non seulement de respecter les acquis et les apports du féminisme historique en tant que mouvement et en tant que recherche c'est-à-dire s'inscrire dans une histoire, user des concepts, des théories critiques mais aussi être capable de les dépasser, de les transfigurer car l'élan du mouvement/recherche est celui de l'utopie, d'aller vers le non encore advenu. Selon Clémentine Autain, « Assumer cet héritage ne signifie pas se rallier à une doctrine décidée avant, par d'autres, une fois pour toutes, mais transformer par une analyse critique l'apport théorique et pratique des géné-

1. « Par "androcentrisme" j'entends un biais théorique et idéologique qui se centre principalement et parfois exclusivement sur les sujets hommes (*male subjects*) et sur les rapports qui sont établis entre eux. Dans les sciences sociales, ceci signifie la tendance à exclure les femmes des études historiques et sociologiques et à accorder une attention inadéquate aux rapports sociaux dans lesquels elles sont situées. L'androcentrisme peut se concevoir comme un glissement idéologique de la part de l'auteur, mais ce glissement à des effets théoriques qui sont transférés au texte. C'est pourquoi il est légitime de parler à la fois de l'androcentrisme du sujet-auteur et de l'androcentrisme de tel texte ou de telle théorie. » (Maxine Molineux, « Androcentrism in marxist anthropology », *Critic of anthropology*, n° 9-10, 1977, pp. 78-79, note 1, traduit par Nicole-Claude Mathieu, *L'anatomie politique*, op. cit., p. 83).

2. Pour une démonstration plus conséquente, cf. Nicole-Claude Mathieu, *L'anatomie politique*, op. cit., particulièrement les chapitres « Pour une définition sociologique des catégories du sexe » (pp. 17-41) et « Critiques épistémologiques de la problématique des sexes dans le discours ethno-anthropologique » (pp. 75-127).

3. Françoise Collin, « Un héritage sans testament », *Les Cahiers du Griffon* (anthologie), La société des femmes, Bruxelles, Complexe, coll. « Poche », 1992, p. 110.

4. *Idem*.

5. *Ibid.*, p. 112.

rations antérieures. L'héritage lui-même est loin d'être monolithique¹. » Il faut donc être capable de ne pas ériger les réflexions en dogme, de diversifier et reformuler les problématiques car il n'est plus suffisant d'écrire sur les femmes pour être du côté de la subversion. Et je conclurai par une phrase de Françoise Collin :

L'inconvenance majeure se glisse dans les habits du convenable : est-ce sa victoire ou sa défaite ? Sauvegarder l'indiscipline dans la discipline est une tâche exigeante, qui requiert la vigilance de tous les instants².

Bibliographie

- AUTAIN Clémentine, « Rien n'est jamais acquis », *Travail, Genre et sociétés. La revue du Mage*, n° 13, 2005, pp. 188-190.
- BAUDRILLARD Jean, *De la séduction*, Paris, Galilée, coll. « L'espace critique », 1979.
- BECHTEL Guy, *Les quatre femmes de Dieu. La putain, la sorcière, la sainte & Bécasine*, Paris, Plon, coll. « Agora », 2000.
- BRUNEL Pierre (dir.), *Dictionnaire de Don Juan*, Paris, Robert Laffont, coll. « Bouquins », 1999.
- BRUNEL Pierre (dir.), *Dictionnaire des mythes féminins*, Monaco, Éd. du Rocher, 2002.
- CASTORIADIS Cornélius, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 1999 (1^{re} éd. 1975).
- COHEN Gérald (dir.), *La séduction*, Paris, Autrement, coll. « Mutations », n° 212, 2002.
- COLLIN Françoise, « Un héritage sans testament », *Les Cahiers du Griff* (anthologie), La société des femmes, Bruxelles, Complexes, coll. « Poche », 1992.
- COLLIN Françoise, « Ruptures. Résistances. Utopie », *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 22, n° 1, 2003, pp. 61-70.
- DAUPHIN Cécile, FARGE Arlette (dirs.), *Séduction et sociétés. Approches historiques*, Paris, Seuil, 2001.
- DELPHY Christine, « Le prisme principal », *Travail, Genre et sociétés*, n° 13, 2005, pp. 161-164.
- DEVEREUX Georges, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, trad. de l'anglais par H. Sinaceur revu par l'auteur, préface de Weston La Barre, Paris, Aubier, 1980.
- DOTTIN-ORSINI Mireille, *Cette femme qu'ils disent fatale. Textes et images de la misogynie fin-de-siècle*, Paris, Grasset, 1993.

1. Clémentine Autain, « Rien n'est jamais acquis », *Travail, Genre et sociétés. La revue du Mage*, n° 13, Armand Colin, 2005, p. 188.

2. Françoise Collin, « Ruptures, Résistances, Utopie », art. cit., p. 62.

- FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL Dominique, PLANTE Christine, RIOT-SARCEY Michèle, ZAIMAN Claude (dirs.), *Le genre comme catégorie d'analyse. Sociologie, histoire, littérature*, Paris, L'Harmattan, coll. « Bibliothèque du féminisme/RING », 2003.
- FRAISSE Geneviève, *La controverse des sexes*, Paris, PUF, coll. « Essai », 2001.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin II. Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, 2002.
- HIRATA Helena, LABORIE Françoise, LE DOARE Hélène, SENOTIER Danièle (coords.), *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, PUF, coll. « Politique d'aujourd'hui », 2000.
- KIERKEGAARD Sören, *Le journal du séducteur*, trad. du danois par F. et O. Prior et M.H. Guignot, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais », 1943.
- LACLOS Choderlos de, *Les liaisons dangereuses*, Introduction, notes et bibliographie de René Pomeau, Paris, Garnier Flammarion, 1981.
- MAFFESOLI Michel, *La connaissance ordinaire. Précis de sociologie compréhensive*, Paris, Méridiens-Kliensieck, coll. « Sociétés », 1985.
- MARTIN Jacqueline, « Recherches et Études Féministes en France : Une synthèse des processus institutionnalisants et de la recherche entre 1970 et 1990 », *RFR/DRF*, vol. 23, n° 1/2, 1994, pp. 24-27.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté-femmes, coll. « Recherches », 1991.
- MATHIEU Nicole-Claude, « Bourdieu ou le pouvoir auto-hypnotique de la domination masculine », *Les Temps Modernes*, n° 604, mai-juin-juillet 1999, pp. 286-324.
- MAUPASSANT Guy de, *Bel ami*, Paris, Gallimard, coll. « Folio classique », 1973.
- MOLIÈRE, *Dom Juan ou le festin de Pierre*, Paris, Gallimard, coll. « Folio classique », 1999 (1^{re} éd. 1971).
- MONNEYRON Frédéric, *Séduire. L'imaginaire de la séduction de don Giovanni à Mick Jagger*, Paris, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui », 1997.
- REY Alain, *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert, 3^e édition, 2000 (1^{re} éd. 1993).
- REY Alain (dir.), *Dictionnaire culturel en langue française*, 4 tomes, Paris, Le Robert, 2005.
- RIOT-SARCEY Michèle, *Histoire du féminisme*, Paris, La découverte, coll. « Repères », 2002.
- SCHÜTZ Alfred, *Le chercheur et le quotidien*, Paris, Méridiens-Kliensieck, 1987.
- STENDHAL, *Le rouge et le noir*, Paris, Stock, coll. « Le livre de poche », 1983.
- TIRSO DE MOLINA, *L'abuseur de Séville*, trad. de l'espagnol par P. Guenoun, Paris, Aubier, 1991.

UHL Magali, BROHM Jean-Marie, *Le sexe des sociologues. La perspective sexuelle en sciences humaines*, Bruxelles, La lettre volée, coll. « Essais », 2003.

WILDE Oscar, *Le portrait de Dorian Gray*, trad. de l'anglais par Edmond Jaloux et Félix Frappereau, préface de Dominique Fernandez, Paris, Stock, coll. « Livre de poche », 1983.

Des usages et de l'utilité du genre dans la recherche en sciences sociales

Sandra Frey

Post-doctorante Équipe d'accueil
doctoral Simone-Sagesse (EA 3053),
Université Toulouse-Le Mirail.
Sociopolitologue, Chercheure associée
Lab. communication et politique, CNRS

Terminologie importée des États-Unis où l'on se nourrit des écrits de Simone de Beauvoir, et notamment du *Deuxième sexe* pour construire le courant féministe matérialiste, la notion de genre est longtemps restée cantonnée à l'étude des domaines traditionnellement relatifs aux femmes. À partir des années quatre-vingt, des travaux insistent sur la nécessité de penser les relations de genre dans la sphère privée et dans la sphère publique afin de montrer en quoi les relations de domination dans la sphère privée participent à la domination dans le monde public, du travail, de la politique, etc. La distinction entre sexe et genre devient alors un axe fondamental de la réflexion dans les études féministes (*gender studies*, *women's studies*).

Fondée sur le constat de fortes inégalités sociales entre les sexes, cette distinction conteste l'idée d'une détermination biologique des différences psychologiques et sociales entre femmes et hommes. Elle tend à dissocier ce qui serait de l'ordre biologique et ce qui serait de l'ordre social, relevant de systèmes de valeurs et de rapports de pouvoir. Plus largement, les françaises lui préféreront longtemps l'usage plus politiquement parlant de « rapports sociaux de sexe » qui traduit, dans la tradition marxiste, la mise en scène d'un rapport de force social historiquement construit, entre les classes de sexe, quand la première gomme ce rapport de pouvoir et de hiérarchie entre les sexes. Après de nombreux débats, le terme de « genre », employé au singulier, et en ce qu'il rappelle que le féminin et le masculin forment système, tend à s'imposer dans le domaine scientifique français comme traduction du terme américain *gender*.

Cette notion fait maintenant partie du vocabulaire politique et institu-

tionnel et s'impose comme cadre d'analyse des rapports sociaux de sexe. Elle n'est plus assimilée au « militantisme féministe » et traverse toutes les sphères de la société, tous les champs de recherche : sociologie, science politique, histoire, anthropologie. Et se faisant, elle remet en question des catégories d'analyse construites sur un modèle androcentré de la sociologie et de la science politique.

1 L'axe du genre : le fait social analysé au prisme des rapports sociaux de sexe

La traduction française « genre » apparaît dès les années soixante-dix dans la revue *Questions Féministes*. D'usage courant chez les intellectuelles féministes, il faut pourtant attendre le début du ^{xxi}e siècle pour que l'axe du « genre » soit pris en considération, de façon sérieuse, par le milieu de la recherche en sciences sociales. En France, plusieurs terminologies véhiculent le même sens de construction historique des rôles sociaux sexués, différents parce que différenciés, et de la hiérarchisation de ces rôles au profit du rôle masculin, par opposition à un fondement « naturel » et « a-historique » d'une telle situation. Il s'agit des termes de « construction sociale de sexes », de « classes de sexes », de « classe des femmes » ou de *gender relations* qui définissent a priori la différence des sexes comme pure production sociale¹. Cependant, cette terminologie féministe, a une histoire française. Christine Delphy relate ainsi dans son avant-propos du premier tome de *L'Ennemi Principal*, comment elle en est venue à le construire entre 1970 et 1977, avec l'équipe de *Questions Féministes* — et notamment Colette Guillaumin et Nicole-Claude Mathieu — et à son utilisation dès 1976². Ainsi, ce concept de genre aurait été considéré comme « le moins insatisfaisant » de tous pour analyser l'oppression des femmes, puisque le terme « groupes » ne dit rien sur leur mode de constitution et ne rend pas compte d'une explication sociale. Ce concept de « classe de sexe » ou de « genre » montre que les deux groupes ne peuvent être considérés indépendamment l'un de l'autre, qu'ils sont unis par un rapport de domination, caractérisé comme un « rapport d'exploitation économique », du fait du travail domestique consenti gratuitement à la famille et donc indirectement à la société pour assurer sa reproduction.

1. Françoise Collin, « Théories de la différence des sexes », in Helena Hirata *et al.*, *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, PUF, 2000, pp. 26-35.

2. Christine Delphy l'affirme dans l'introduction de *L'ennemi principal*, *Économie politique du patriarcat*, t. 1, Paris, Syllepse, 1998, p. 29, et on peut le constater dans le texte « Nos amis et nous. Fondements cachés de quelques discours pseudo-féministes », paru dans *Questions Féministes*, en novembre 1977, aux éditions Tierces, qu'elle reprend dans le t. 1 de *L'ennemi principal*. *Économie politique du patriarcat*, *op. cit.*, pp. 167-215.

Ces concepts mettent en outre la domination sociale au centre de l'explication. Ils partent de la notion de construction sociale et en précisent les implications. Ils appellent aussi à une véritable perspective d'analyse et de déconstruction des rapports de force et de domination. Il s'agit de découvrir les pratiques sociales, les rapports sociaux qui, en constituant la division sexuelle, créent les groupes dits « de sexe ». Or, la création du concept de « genre » présente l'avantage, selon Christine Delphy, de contenir en un seul mot à la fois la « reconnaissance de l'aspect social de la dichotomie "sexuelle" et la nécessité de le traiter comme tel, et le détacher en conséquence de l'aspect anatomico-biologique du sexe. Le genre possède, au moins potentiellement, les moyens de déplacer le regard des rôles de sexe vers la construction même de ces sexes¹ ». Elle montre enfin, que même lorsque le concept de « genre » est utilisé comme un terme synonyme de « sexe », il appelle néanmoins tous les concepts féministes qui l'ont construit, puisque « sexe » est également un concept sociologique et non pas un donné biologique in-interrogeable.

De son côté, Nicole-Claude Mathieu a également contribué à la constitution d'un champ théorique féministe². Elle plaide pour une réévaluation des recherches en sciences sociales par la reconnaissance de la catégorisation par sexe : la catégorie « sexe » existe comme variable essentielle pour comprendre la société au même titre que la classe sociale, et elle comporte non pas une — le sexe féminin — mais deux dimensions intrinsèquement liées : les hommes « aussi » constituent une catégorie sociale sexuée. Elle met très tôt en garde contre le détournement possible de cette terminologie visant à renvoyer les femmes à une particularité, ce qui est justement le contraire de l'idée poursuivie. Dès le départ, elle œuvre à une définition sociologique des catégories de sexe :

Si les travaux sociologiques sur « les femmes » ont l'avantage méthodologique de tendre à plus de rigueur scientifique en les constituant de plus en plus en catégorie sociologique, et non plus en un mélange physiologico-psychologico-sociologique, s'ils ont de plus le mérite de mettre en évidence des réalités jusque-là passées sous silence, ils courent parfois le risque d'être réintégrés et réappropriés par le système de pensée de la société globale dont l'un des mécanismes fondamentaux est justement cette particularisation des femmes³.

Or, elle montre que la notion de sexe renvoie également à une construction sociale, mentale et symbolique et en aucun cas à une seule existence

1. *Ibid.*, p. 29.

2. Nicole-Claude Mathieu, « Pour une épistémologie des catégories de sexe » (1971), repris dans *L'Anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté-femmes, 1991.

3. *Ibid.*, p. 35.

biologique¹. Sa définition de la notion de sexe réside dans « [...] l'organisation mentale d'idées (représentations, mythes, utopies, etc. : le sexe "pensé") et de pratiques (rapports sociaux entre les sexes : le sexe "agi") souvent contradictoires². » Le genre correspond alors à « l'imposition d'un hétéromorphisme des comportements sociaux³ », et loin d'être un « marqueur symbolique d'une différence naturelle⁴ », il fonctionnerait comme « [...] l'opérateur du pouvoir d'un sexe sur l'autre — où l'on constate que, la "classe" des femmes étant idéologiquement (et matériellement) définie dans toute société par son *sexe* anatomique, la classe des hommes l'est objectivement par le sien⁵ ». Le genre est donc considéré par elle, « [...] comme un fait social, historique, dû à l'exploitation matérielle des femmes et à l'idéologie oppressive du genre⁶ ». C'est pourquoi Nicole-Claude Mathieu a longtemps préféré la notion de « sexe social » à celle de « genre ». Elle définit ainsi le « sexe social » :

J'entends par sexe social à la fois la définition idéologique qui est donnée du sexe, particulièrement de celui des femmes (ce que peut recouvrir le terme « genre ») et les aspects matériels de l'organisation sociale qui utilisent (et aussi transforment) la bipartition anatomique et physiologique⁷.

Simultanément, des chercheuses féministes américaines vont introduire le sexe comme catégorie sociale. C'est dans ce contexte que se développe la première formalisation systématique de l'usage du *gender*, datée traditionnellement de l'ouvrage de la sociologue Ann Oakley, *Sex, Gender and Society*⁸. Là encore, il s'agit de rompre avec une vision biologique des différences de comportements entre les sexes. Cette distinction entre inné et acquis, entre naturel et culturel, biologique et social, reste un instrument encore limité voire ambigu dans son rapport avec « l'idéologie du genre », c'est-à-dire avec l'idée commune d'une nécessaire complémentarité sociale entre les sexes et la théorie fonctionnaliste de la socialisation, comme intériorisation des normes sociales et donc des rôles sexuels⁹. Ce mouvement de théorisation se développe à partir des années soixante-dix, dans un aller-retour permanent entre la recherche féministe anglo-

1. *Ibid.*, pp. 36-37.

2. *Ibid.*, p. 228.

3. *Ibid.*, p. 258.

4. *Idem.*

5. *Ibid.*, p. 259.

6. *Ibid.*, pp. 258-259.

7. *Ibid.*, p. 266.

8. Ann Oakley, *Sex, Gender and Society*, New York, Harper Colophon Books, 1972.

9. Sur l'histoire du concept de genre, voir également le texte de Christine Delphy, « Penser le genre », in Marie-Claude Hurtig, Michèle Kail, Hélène Rouch (coords.), *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes*, Paris, Éd. du CNRS, 2002.

saxonne et française. En France, la théorisation du féminisme ne trouve pas de consensus. Un premier courant s'inscrit dans l'analyse marxiste inscrite dans une dynamique systémique de production de sens, et liée aux mouvements sociaux qui donne naissance au concept de « rapports sociaux de sexe¹ » marquant ainsi une des dimensions de la pensée théorique des années quatre-vingt, tant en sociologie qu'en histoire ou littérature. Un deuxième courant oppose aux féminismes égalitariste ou matérialiste, un courant dit essentialiste ou différentialiste qui se constitue sur le constat d'une dualité de l'espèce humaine, les femmes d'un côté, les hommes de l'autre. Les figures de proue de cette pensée de la différence des sexes sont françaises (Luce Irigaray, Julia Kristeva et Hélène Cixous). Les américaines vont avoir le malheur de nommer ce courant particulier développé en France mais non représentatif de la situation française, le « French feminism² ». Ces ruptures mèneront en France à des débats contradictoires qui sans nul doute ont freiné l'avancée scientifique et institutionnelle des études féministes et leur rayonnement dans les autres champs scientifiques.

En 1985, deux sociologues féministes américaines dénoncent l'occultation des femmes dans le discours scientifique comme caractéristique du sexisme dans ce champ donnant ainsi le coup d'envoi de la déconstruction des catégories conceptuelles traditionnelles³. Pendant ce temps, l'institutionnalisation des études féministes progresse lentement en France, de rares postes d'enseignements universitaires fléchés « études féministes⁴ » sont créés et quelques centres universitaires émergent autour des enseignements dispensés. L'université de Paris VIII a son centre dès 1970-1971, axé sur les études féminines. Paris VII voit le Groupe d'études féministes se créer dès 1975 qui deviendra le CEDREF (Centre d'enseignement, de documentation, de recherches pour les études féministes) en 1984. Le GEDISST (Groupe d'études sur la division sexuelle et sociale du travail) centre spécialisé sur travail et genre situé dans les locaux de l'Iresco, émerge dès 1983 au CNRS⁵. À l'université de Lyon II, le Centre lyonnais

1. Danièle Kergoat, « Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe », in Helena Hirata *et al.*, *Dictionnaire critique du féminisme*, *op. cit.* Voir aussi la présentation par Dominique Fougeyrollas-Schwebel de la partie « sociologie » de cet ouvrage.

2. Eleni Varikas, « Féminisme, modernité, post-modernisme : pour un dialogue des deux côtés de l'océan », *Futur antérieur*, supplément « Féminismes au présent », 1993.

3. Judith Stacey, Barrie Thorne, « The Missing Feminist Revolution in Sociology », *Social Problems*, 1985, *Feminist Foundations*, Sage publications, 1998.

4. Pour un historique du développement des études féministes ou féminines en France, voir Anef, « Études féministes et études sur les femmes », in Ephésia, *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, Paris, La Découverte, 1996, pp. 687-710.

5. CNRS : Centre National de Recherches Scientifiques.

d'études féministes (CLEF) apparaît dès 1976 et l'Équipe Simone-sagesse, (Savoirs, genre et rapports sociaux de sexe), est mise en place à l'université de Toulouse-le-Mirail en 1984. Pour sa directrice, Nicky Le Feuvre, le genre est utilisé comme outil d'analyse sociologique et féministe. Si les enseignements du DESS¹ « Politiques sociales et rapports sociaux hommes-femmes² » s'inscrivent dans la lignée des écrits des féministes matérialistes françaises, ils ont néanmoins quelques spécificités, selon elle, liées à la configuration particulière de l'équipe Simone-Sagesse et au caractère professionnalisant du diplôme. Le « genre » est saisi là encore dans une perspective dynamique et s'oriente vers les recompositions sociales plutôt que du côté des permanences et des reproductions à l'identique. Il ne s'agit pas d'occulter la réalité persistante des effets matériels et symboliques de l'oppression des femmes, dont l'analyse tient une place importante dans les cours, ni de faire l'impasse sur le « biais androcentrique³ » des productions sociologiques sur les femmes ou les rapports de sexe⁴.

C'est donc le postulat d'une variabilité du « genre » — entendu comme « système social de sexe » — dans le temps et dans l'espace qui constitue le point de départ des enseignements. Ce postulat paraît d'autant plus important à Nicky Le Feuvre que l'objectif explicite du DESS « Politiques sociales et rapports sociaux hommes-femmes » consiste à former les futures responsables de l'action sociale à intervenir directement dans la lutte contre les inégalités de sexe⁵. Il est donc impossible de mettre l'accent exclusivement sur les outils conceptuels qui visent à saisir les « capacités illimitées de reproduction de la domination masculine⁶ ». Une telle orientation serait en contradiction avec les raisons d'être des études de genre. Dès lors, la création du DESS « Politiques sociales et rapports sociaux hommes-femmes » à Toulouse le Mirail est fondé sur la conviction que le « genre » ne constitue pas un système a-historique et donc immuable. Au fondement des enseignements se trouve donc l'idée que l'intervention politique, que ce soit par le biais des politiques sociales ou par celui des mouvements sociaux, est susceptible d'effriter les fondements matériels et symboliques du « genre » comme système social. Ce postulat explique la place importante consacrée aux mises en perspective comparatives des rapports sociaux de sexe. Dans la lignée des recherches anthropologiques, il paraît fondamentalement important d'insister sur les

1. DESS : Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées.

2. Pour de plus amples informations sur ce DESS voir le site : www.univ-tlse2.fr/simone/spip/article.php3?id_article=9.

3. Mathieu Nicole-Claude, *L'anatomie politique...*, op. cit.

4. Nicky Le Feuvre (coord.), *Le genre de la catégorisation du sexe*, Utinam, Paris, L'Harmattan, 2002.

5. *Idem*.

6. Pierre Bourdieu, *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998.

configurations variables du genre, dans le temps et dans l'espace. Dans ce sens, les notions d'« ordre de genre » ou de « régime de genre » développées par Robert Connell sont très éclairantes.

C'est une des raisons pour lesquelles le recours à l'anthropologie permet au mieux de comprendre les fondations des catégories conceptuelles.

2 Déconstruire des catégories conceptuelles androcentrées

La déconstruction des catégories conceptuelles entraîne des ruptures dans la tradition de la pensée tant en sociologie qu'en science politique dès lors que l'analyse des rapports sociaux de sexe comporte une base matérielle et un registre de croyances, un système de représentations évolutives et diversifiées, au fondement même de la sociologie politique. Pour en approcher l'aspect symbolique, le détour par l'anthropologie peut s'avérer performant et utile. Aussi, Françoise Héritier s'appuie-t-elle sur les travaux de Claude Lévi-Strauss selon lesquels les sociétés humaines reposent sur trois armatures liées les unes aux autres : la prohibition de l'inceste, la répartition sexuelle des tâches et une forme reconnue d'union stable, qu'elle complète par « la valence différentielle des sexes¹ ». Dans un premier temps, elle s'est alors attachée à déconstruire la construction de la maternité montrant qu'elle avait permis de justifier le confinement des femmes dans la « nature ». Dans le sillage de Marie-Josèphe Dhavernas², elle considère que comme le sexe et comme le genre, « la maternité n'est pas un fait naturel, elle est construite socialement ». La transversalité du genre dans les différents domaines des sciences sociales peut alors se développer.

En sociologie, la rupture se situe au lieu de dépassement de ce qui a été considéré depuis le XIX^e siècle, comme la « condition des femmes » ou la « condition féminine », et l'inscription en « études des femmes ». Pour devenir un objet sociologique à part entière, les rapports sociaux de sexe doivent être examinés pour ce qu'ils sont : des rapports qui impliquent les deux sexes, autant les hommes que les femmes. Prendre en considération les apports de Nicole-Claude Mathieu, c'est se rappeler que la situation de la catégorie « femmes » ne peut être saisie que par référence à la catégorie « hommes ». L'examen des rapports de sexe suppose également que l'on prenne en compte les rapports entre les individus de même sexe, les rapports intra-sexe. Aucune étude ne prétend que la catégorie « hommes »

1. Concept présenté dans *L'Exercice de la parenté*, Paris, Seuil-Gallimard, 1981, pp. 62-67 et repris dans *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996, pp. 15-29.

2. Marie-Josèphe Dhavernas, « Biomédecine : La nouvelle donne », in Yvonne Knibbielher (dir.), *Maternité, affaire privée, affaire publique*, Paris, Bayard, 2001, pp. 93-108.

est homogène, en conséquence, aucune étude ne peut considérer que la catégorie « femmes » pourrait l'être, à moins de réduire le corps social des femmes à un sexe pendant que les hommes représenteraient seuls, l'individu social. De fait, la situation des femmes étant hétérogène, leurs relations ne peuvent que l'être. On ne peut occulter qu'il y ait des rapports de pouvoir, des rapports d'exploitation, des rapports d'exclusion, entre femmes.

Autre exemple, les catégories femme-mère et homme-père émergent avec la Révolution française et se déploient avec l'industrialisation. Dans les sciences humaines, les femmes sont des ménagères et les hommes des ouvriers. Physiquement absents de la vie familiale dans sa quotidienneté, ils sont pourtant seuls détenteurs de l'autorité et pourvoyeurs économiques de la famille. Or, lorsque les femmes deviennent salariées, elles continuent d'effectuer la plupart des tâches domestiques, d'élevage et de soins aux enfants, alors que cela n'a plus de fondement. Cela induit donc une inégalité renforcée entre les femmes et les hommes sur laquelle la sociologie ne peut plus faire d'impasse. Le rôle de la mère est défini en même temps que celui du père qui, de ce point de vue est absent de la sphère familiale, nommée « privée ». La construction de la sociologie et de la science politique se bâtit sur une ségrégation sociale : les femmes à la famille, dans la sphère privée et les hommes à l'économique et au politique, dans la sphère publique. Ainsi, sur la période où se construisent ces deux champs, de la fin du XIX^e siècle aux années soixante/soixantedix, cette ségrégation est institutionnalisée et légitimée tant en droit qu'en analyse, tout en n'étant pas en conformité avec les grandes idées démocratiques et républicaines qui traversent la société française.

Les femmes restent ainsi absentes longtemps de la recherche en sociologie. Dans les études de stratification sociale, elles étaient rangées dans la catégorie socioprofessionnelle de leur mari ou de leur père. En termes de catégorie socioprofessionnelle, même lorsque les femmes avaient une profession, elles étaient classées dans celle de leur époux ou de leur père, sans aucun lien avec leur propre position. Les femmes étaient sociologiquement invisibles, absentes des catégories, absentes de toute appartenance de classe par elles-mêmes, juste agrégées à la catégorie masculine. De fait, les sciences sociales ne s'intéressent aux femmes que dans le cadre de la famille. Dans les années cinquante, Talcott Parsons la définit comme le premier lieu de socialisation de l'enfant où se construit, de façon acquise et non pas innée, la personnalité humaine¹. Le rôle de la socialisation est parachevé par l'école et les groupes de pairs. Sociologiquement, la famille

1. Talcott Parsons, Roger Bales *et al.*, *Family, socialization and interaction process*, Glencoe, Illinois, The Free press, 1954.

est le lieu où les hommes dominent sans compétition et sans conflit et puisent les bases de leur réussite professionnelle pendant que l'épouse-mère totalement assujettie à ce modèle, obéit librement à cette oppression qui l'exclut du système social. Il faut attendre les travaux de Christine Delphy en 1968 et ceux de Nicole-Claude Mathieu en 1971, pour que soit dénoncée cette « division du travail » à l'intérieur de la discipline sociologique. Cette dernière pointe que lorsque la sociologie admet qu'un rapport social intervient dans les relations entre les sexes, elle se limite à situer ce rapport social au sein de la famille, excluant de ce fait le marché de l'emploi, ou l'accès aux études. Pour Marie-Blanche Tahon¹, ce rétrécissement du champ d'étude où les rapports sociaux entre les sexes doivent être examinés exclusivement dans la famille fait l'impasse sur le caractère institutionnel de la famille, tel que les « pères de la sociologie », comme Auguste Comte et Émile Durkheim l'ont posé. La famille est, en effet, une institution qui, comme les autres, organise le biologique, reconnaît qu'il n'est pas un donné naturel mais qu'il prend place et sens dans un écheveau de règles. Au sein de l'institution familiale, la construction sociale relative aux enfants se donne à lire dans leur inscription dans un réseau de relations qui leur préexiste (ce qu'on a appelé la « lignée ») et dans leur « socialisation ».

Les premières études caractérisées de féministes, telles qu'Andrée Michel les a menées, reproduisent cette vision selon laquelle même quand les femmes sont prises comme objet d'étude, elles constituent une catégorie à part. De sorte que la catégorie de sexe vaut uniquement pour les femmes. Ce qui renforce le présupposé qui fait correspondre « spécifique » ou « particulier » à « féminin » et « général » ou « neutre » à « masculin ». Le biais est encore à l'œuvre aujourd'hui lorsque la situation des femmes est comparée à celle des hommes, afin d'expliquer en termes de « retard » sur les hommes la situation observée. Nicole-Claude Mathieu remarque que cette analyse est courante, les sociologues ayant tendance à étudier les « dominés » comme ceux qui « font problème ». Elle donne l'exemple des Blancs qui ne sont pas spontanément renfermés dans une catégorie « raciale » et, de même, les hommes ne sont pas immédiatement rattachés à une catégorie de sexe. Selon cette manière de voir, ce sont les Noirs qui ont des problèmes qui doivent être résolus pour que leur situation rattrape celle des Blancs, et ce sont les « problèmes des femmes » qui doivent trouver une solution afin que leur situation soit comparable à celle des hommes. Pour Marie-Blanche Tahon, cette manière sociologique d'envisager les rapports sociaux a implicitement pour effet de renforcer la domina-

1. Marie-Blanche Tahon, *Sociologie des rapports sociaux de sexe*, Rennes, PUR/PUO, 2004, p. 29 ; « Travail et pauvreté : la part des femmes », *Travail, genre et sociétés*, Paris, L'Harmattan, 1999.

tion des dominants, de la naturaliser, c'est-à-dire de faire comme s'il allait de soi que les Blancs dominent les Noirs et que les hommes dominent les femmes¹. Elle confie aux dominés le soin de rattraper leur retard sur leurs dominateurs. Si la théorisation en termes de rapports sociaux de sexe va contester l'approche d'Andrée Michel, pour Christine Delphy l'analyse en termes de « rôles de sexe » lui ouvre la voie : « [...] les places et les activités des individus ne sont pas considérés comme découlant de leur nature ou de leurs capacités propres mais de l'organisation sociale². »

Les études en sciences humaines, en se donnant pour objectif d'expliquer la réalité, souhaitent concourir par des arguments précis à changer les mentalités et les pratiques. De ce point de vue, la science politique se trouve confrontée à la même situation que la sociologie. Certes, les premières études sur les « femmes » et la politique apparaissent en France peu de temps après l'obtention du suffrage féminin d'éligibilité et de vote en 1946³. Il faut pourtant attendre les années 1990, pour voir émerger les travaux menés par des chercheuses anglo-saxonnes sur le genre et la politique en France⁴. Ce nouvel éclairage met en lumière le rôle et les conséquences du « biais » masculin dans les recherches conduites jusqu'alors sur la participation et la représentation politique des femmes. Néanmoins, en abordant le sujet soit à travers certains partis politiques, soit au sein de l'Assemblée Nationale, ces études portaient sur une population pouvant être considérée comme privilégiée, induisant un autre « biais » dans la recherche, celui de la non-représentativité et des rapports de classe. Enfin, bien souvent, les recueils des données visant à une compréhension des différences de sexes, ont été réalisés auprès de l'un ou l'autre sexe⁵.

Ce n'est que récemment qu'apparaissent des études ayant recours à l'analyse croisée des rapports sociaux de sexe à d'autres problématiques, permettant ainsi de prendre en compte les biais des rôles sociaux sexués dans l'interprétation des résultats. Le regard porte alors particulièrement sur les conditions des insertions individuelles face aux groupes, des trajectoires genrées inscrites dans les différentes sphères de vie, des conflits de rôles, des réseaux relationnels et des rapports de pouvoir et de domi-

1. *Ibid.*, p. 15.

2. Christine Delphy, *L'ennemi principal. L'économie politique du patriarcat*, op. cit., p. 90.

3. Ces études sont publiées en 1955, par Maurice Duverger, Mattéi Dogan et Jacques Narbonne qui répondent à un appel d'offre de la société internationale de science politique.

4. Amy Mazur, *Gender bias and the state : Symbolic reform at work in the fifth Republic France*, Pittsburgh, University of Pittsburg Press, 1995 ; Joni Lovenduski, Pippa Norris, *Women in politics*, Oxford, Oxford University Press, The Hausard society for parliamentary government, 1996.

5. Citons les études de Janine Mossuz-Lavau et Mariette Sineau, en 1983 et celle de Mariette Sineau en 1988.

nation dans l'organisation. Dans un article intitulé « Grandeur et misère de la critique féministe en science politique », Évelyne Tardy¹ retrace la remise en question des rapports entre les sexes dans l'ensemble des productions scientifiques dans les années quatre-vingt, provoquée par l'insertion des femmes dans l'histoire de la connaissance. Elle cite dans ce mouvement démontrant le biais sexuel des sciences, les travaux de Lorene Clark et Lynda Lange allant jusqu'à dénoncer le sexisme comme théorie sociale et politique à travers l'analyse des classiques (Platon, Locke, Rousseau, Nietzsche, Marx, etc.) Néanmoins, si le féminisme a entraîné au Canada un changement dans les contenus des cours universitaires, et dans la recherche en science politique, en France, il a au moins permis de réinterroger et démontrer que les catégories d'universalisme et de citoyenneté avaient été construites pour des hommes et non pour l'humanité.

Les analyses féministes en philosophie politique montrent que l'invention d'une théorie du neutre masculin par les révolutionnaires qui construisent la République, tout en ayant des conséquences pour les siècles à venir, ont également posé l'interdit de l'interrogation de leur construction. Les différents arguments avancés pour expliquer les fondements historiques de l'exclusion des femmes de la sphère politique sont divers, mais la première explication est d'ordre historique en référence à la loi salique qui excluait les femmes de la couronne royale. Exclusion qui fut soutenue au moment des débats de la République naissante de 1789, en contradiction parfaite avec le principe d'égalité. Mais d'autres théories coexistent qui convergent, toutes, vers une explication misogyne et patriarcale : la théorie de l'ordre politique, la théorie du contrat social, la théorie des deux sphères, privée et publique, et la constitution de l'universalité masculine.

De fait, dans sa formation même, la démocratie française est misogyne. Michèle Riot-Sarcey² renverse un double présupposé en ce qui concerne « l'universalité » des principes proclamés, en démontrant que cette « pseudo-universalité » a servi à masquer d'une part les enjeux de pouvoir, d'autre part les conditions réelles de l'élaboration démocratique et une importante conséquence, celle du rôle des femmes dans la nouvelle société. Geneviève Fraisse³, à l'instar de Michelle Perrot, a donné à voir par un travail de reconstruction de l'histoire des femmes, en quoi la différence des sexes est une donnée importante de l'histoire et que la peur

1. Évelyne Tardy, « Grandeur et misère de la critique féministe en science politique », *Sextant*, n° 2, été 1994, p. 33-41.

2. Michèle Riot-Sarcey, *La démocratie à l'épreuve des femmes, trois figures critiques du pouvoir, 1830-1848*, Paris, Albin Michel, 1994.

3. Geneviève Fraisse, *La raison des femmes*, Paris, Plon, 1992 ; *Muse de la raison, la démocratie exclusive et la différence des sexes*, Paris, Alinéa, 1989.

de la confusion entre les sexes a été l'axe central d'exclusion ou des discriminations faites aux femmes. Elles ont mis à jour la construction mentale qui a permis d'imposer l'illégitimité des femmes à siéger au parlement et à agir en politique. Ainsi, la question de la représentativité se pose et constitue une véritable énigme, dans un système égalitaire et discriminatoire. À la fin du siècle des Lumières, il a suffi aux hommes de se proclamer les « détenteurs naturels de l'universel » pour asseoir leur monopole. Un siècle plus tard, ce discours s'appuie sur le droit auto-octroyé du sexe masculin à représenter l'autre. En raison du caractère asexué qui est attribué « en principe », à la notion d'individu, le mot « Homme », puis « homme » est passé pour « humanité ». Le choix des mots déjà au xviii^e siècle n'aurait rien d'innocent. Le sens générique accordé à l'Homme de la Déclaration disparaît dès lors que l'on sait la politisation de la langue révolutionnaire¹. Il n'a jamais été procédé à une dénonciation du vocabulaire employé et encore moins de la théorie politique. De sorte que les femmes ne sont plus expressément rejetées, mais le contrat social n'a jamais été changé : il demeure une construction des mots choisis par des « frères » pour se distinguer des femmes².

La spoliation historique de la légitimité des femmes à représenter le symbolique et le politique, de l'inapplication de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes ont eu des conséquences directes sur l'engagement politique des femmes. Preuves en sont les faibles taux de représentation féminine à tous les niveaux électoraux au cours de la deuxième moitié du xx^e siècle, période qui recouvre le point de départ du droit au suffrage des femmes et permet le recul historique que nous pouvons en avoir : six décennies, soixante années où « le temps géologique³ » de l'advenance naturelle de l'égalité des sexes s'est cristallisée. Pourtant, la société française dans son organisation politique masculine s'en était visiblement accommodée. Au regard des statistiques, la féminisation des institutions françaises par voie d'élection reste très progressive, les meilleurs taux étant actuellement atteint. On assiste alors à une véritable confiscation masculine de la légitimité politique du fait même du contrat social passé entre frères et non pas entre frères et sœurs. Fraternité sur laquelle le système politique dans son entier — élections, rôle, fonctions, représentativité et utilité des partis politiques — est organisé. En ce qui concerne

1. Françoise Gaspard, Anne Le Gall, Claude Servan-Schreiber, *Au pouvoir, citoyennes ! Liberté, Égalité, Parité*, Paris, Seuil, 1992.

2. *Ibid.*, p. 69.

3. Expression de Christine Delphy pour qualifier, « le laisser faire », « le temps laissé au temps », l'immobilisme sociétal face à une discrimination et une inégalité flagrante contre laquelle rien n'a été intenté, pas même l'application des lois.

le système électif, le modèle de la représentation masculine constitue un véritable coup de force symbolique permanent.

Or, l'insertion du genre en science politique permet de déconstruire le modèle néo-positiviste encore dominant en intégrant le vécu des personnes. L'histoire de l'exclusion politique des femmes est intimement liée à leur exclusion citoyenne, civile et économique. Les conséquences en sont toujours visibles, en terme d'inégalités persistantes dans les faits malgré les lois promulguées, qu'il s'agisse des emplois, des salaires, des postes de décisions, de la répartition des tâches domestiques, des postes de représentations politiques, et dans toutes les sphères de la société civile et publique. Pour Monique Haicault, les rapports sociaux de sexe en étant à la base des relations dynamiques qui distribuent les sexes en tant que catégories sociales, dans les différentes instances ou sphères d'une totalité sociale considérée, sont partout. Ils fonctionnent selon trois principes de spécification : l'identification, la différenciation et la hiérarchisation¹. Les rapports sociaux de sexe — entre sexes et intrasexes — toujours imbriqués à d'autres rapports sociaux, sont organiquement composés d'une dimension matérielle qui correspond aux places, aux fonctions, aux moyens matériels et techniques, aux accès aux ressources concrètes. Ils sont aussi composés d'une dimension symbolique faite de croyances organisées en *doxas*, qui fonctionnent à légitimer les positions matérielles asymétriques de sexe. Les rapports sociaux effectuent sans cesse un travail de production symbolique qui vise à justifier la distribution sexuée des places, des fonctions et des représentations, ainsi que leurs trois principes de distribution. Par son inscription dans les pratiques sociales, la production symbolique contribue activement à la recomposition dynamique de ces rapports sociaux.

Ainsi, la domination masculine s'impose en sciences humaines par un système organisé de catégories de pensées, le social, l'institutionnel et le politique qui la justifie, la légitime et la renforce en l'invisibilisant. Or, c'est le pari contraire que tentent les usages du genre en sciences humaines et sociales, à savoir, déconstruire le réel pour l'expliquer et le modifier.

3 Expliquer la réalité pour transformer les pratiques sociales

Lorsque Isabelle Stengers parle de « pensée majoritaire et minoritaire² » citant Gilles Deleuze, en s'interrogeant sur le féminisme comme une autre science, un mouvement minoritaire, elle cherche à montrer en quoi la tranquillité des traditions nuit à l'évolution et à la démarche vers l'autre.

1. Monique Haicault, *L'expérience sociale au quotidien : corps, espace, temps*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2000, p. 48.

2. Isabelle Stengers, « Une autre science? », art. cit., pp. 145-158.

Repartons vers la sociologie : si les rapports sociaux de sexe traversent la famille, celle-ci est pourtant jusqu'à présent une institution qui met en présence non pas une femme et un homme, mais une mère et un père. Mais de quelle manière envisager la mère et le père après qu'on a accordé aux femmes les mêmes droits qu'aux hommes ? Pour Marie-Blanche Tahon¹, c'est là que se situe le levier des transformations que connaît la famille actuelle ; « femme/s » est une notion qui renvoie à un espace autre que celui de « mère/s ». L'émergence de la femme-individu suppose que l'on fasse la distinction qui convient entre le public et le privé.

Pour Colette Guillaumin aussi l'entrée des minoritaires dans le domaine théorique bouleverse les perspectives et introduit de la subversion ; pourtant ces textes théoriques sont selon elle, toujours et, sans exception, disqualifiés à leur apparition sur le plan théorique et présentés comme des textes militants². Il s'agit pourtant, en mobilisant tant les théories de l'action collective que des nouveaux mouvements sociaux de transformer les pratiques sociales dans les domaines de la sociologie, de la socialisation politique, de l'emploi, des inégalités sociales, mais aussi de la prise en compte des nouvelles formes de participation politique qui s'expriment et de considérer la professionnalisation dans tous les secteurs économiques, mais aussi politiques, comme une porte ouverte à l'égalité entre les femmes et les hommes.

L'éducation, la construction sociale des sexes est prégnante dans l'explication de la présence effective des femmes dans les postes de prise de décision. L'éducation des femmes les écarterait de l'accession à des postes de « chef », de la prise de parole collective, de la sororité par-dessus les organisations majoritairement masculines. Malgré les combats féministes, malgré les résistances, malgré l'indépendance conquise par les femmes tant en termes juridique qu'économique, l'inégalité des fonctions sociales genrées persiste. Le travail domestique n'est toujours pas partagé, mais il y a une évolution visant à faire prendre conscience aux hommes que cette inégalité dans la prise en charge du travail domestique n'est plus considérée comme « normale ». Or, la force de la socialisation est importante. Car ainsi, même lorsqu'elles réalisent et reconnaissent que l'inégalité de la non-répartition des tâches domestiques est une injustice, certaines sont capables de refuser de remettre en question cette aberration.

Du côté de la science politique, Philippe Braud qualifie de « ruptures d'égalité³ » la sous-représentation des femmes dans les lieux de décision politique. Pourtant, les femmes ayant « formellement » participé à la prise de décision locale, et principalement municipale, y compris à la place

1. *Ibid.*, p. 6.

2. *Ibid.*, p. 21-22.

3. Philippe Braud, « Sous-représentation des femmes et suspicion du système politique démocratique », in Ephesia, *op. cit.*, pp. 490-494.

exclusive de première magistrate de la commune, parlent moins de « pouvoir » que de « poids de la décision¹ ». Dès lors, l'assemblée municipale apparaît moins comme un lieu de « pouvoir » véritable, que comme un lieu de « représentations » du pouvoir. En effet, le pouvoir municipal est circonscrit par des « choix », dans le contexte d'une équation d'absence ou d'extrême faiblesse des moyens permettant le libre-choix de la décision, des contraintes légales, budgétaires, financières, territoriales en regard de l'humain et du politique. Les femmes engagées, les élues ne considèrent pas en conséquence, exercer un véritable « pouvoir », et lorsqu'elles ne sont pas complètement exclues de la prise de décision ou qu'elles ne sont pas de simples figurantes ou de simples « ouvrières politiques », elles considèrent jongler entre les problèmes et faire au mieux des faibles possibilités de la commune. Finalement, là où elles avancent le mieux, c'est dans la réalisation de projets urbains concrets, qui s'articulent autour d'élaborations techniques et financières, d'obtention de subventions, du respect scrupuleux des règles, du contrôle de la progression des travaux et en dernier ressort, de leurs inaugurations. On le voit, l'inadéquation entre leur position politique et les impossibles figures des femmes en politique les menait jusque-là à ne pas pouvoir concevoir le plus souvent leur trajectoire autrement qu'en termes de « hasard » qui fait principalement référence à l'absence d'anticipation ou de projection. Ce n'est qu'ultérieurement qu'elles prennent conscience que la cooptation est basée sur leur activisme associatif ou communal, et que les femmes en général ne sont jamais contactées « par hasard ». Elles mettent en avant leur socialisation sexuée pour expliquer leur cheminement de vie. Elles réalisent qu'elles adhéraient à une idéologie qui leur avait été inculquée tout au long de leur enfance, de leur adolescence, jusqu'à leur mariage selon laquelle leur vie devait prioritairement être affectée à l'entretien de leur famille, époux et enfants. Aussi étonnant que cela puisse paraître aujourd'hui, elles affirment avoir été dominées par cet endoctrinement. Entre-temps, elles ont un regard lucide sur l'illégitimité de la charge des enfants exclusivement dévolue aux femmes, et la reconnaissent comme une discrimination.

En effet, Andrew Appleton et Amy G. Mazur² ont montré que les chemins menant aux postes électoraux locaux tendent à drainer une accumulation de ressources auxquelles les femmes n'ont pas traditionnellement accès. Pour montrer le lien entre partis politiques et sous-représentation des femmes dans les fonctions politiques, quatre phases sont distinguées :

1. Sandra Frey, *La dimension du genre dans l'engagement politique local, le cas de l'Hérault, 1983-1995*, Lille, Atelier National des Thèses, décembre 2004.

2. Andrew Appleton, Amy G. Mazur, « Transformation or modernization : the rhetoric and reality of gender and party politics in France », in Joni Lovenduski, Pippa Norris, *Gender and party politics*, London, Sage Publications, 1993, pp. 86-112.

le développement économique et social, l'environnement politique, l'élite du parti politique et les femmes dans les postes politiques. Chaque phase fonctionne comme couloir d'exclusion et empêche de passer à la phase suivante. Pour eux, cinq facteurs émergent de la littérature pour expliquer la sous-représentation des femmes à l'Assemblée Nationale :

- Le statut socio-économique inférieur des femmes,
- Le manque de capital social et éducatif des femmes,
- Le manque de système électoral,
- Le manque de femmes dans les postes électoraux,
- Le faible nombre de candidates présentées par les partis politiques.

Du côté des travaux français, Janine Mossuz-Lavau et Mariette Sineau montraient en 1983¹ que la tendance à l'évolution libérale des attitudes culturelles et morales avait favorisé la maturité politique des femmes, les incitant à la participation électorale « adulte », c'est-à-dire à un vote librement décidé. En outre, elles montraient que cela était généralement fonction de leur professionnalisation et de leur salarisation. La participation à la vie « active », publique, des femmes semblait la condition d'une nouvelle identité politique. Il s'agirait d'un changement de l'opinion publique grâce au développement de l'éducation, de la salarisation, de l'urbanisation ainsi qu'un déclin de la pratique religieuse, « [...] toutes choses qui favorisent l'acceptation de l'entrée des femmes en politique² ». En 1988, Mariette Sineau³ constatait notamment la faible féminisation du corps politique d'une part et une tendance à la disparition de la misogynie à l'égard des candidatures féminines, particulièrement dans les zones urbaines. Dans des articles plus récents⁴, celle-ci privilégie l'hypothèse de la transition d'un modèle traditionnel à une modernité dans la pratique politique française. Il faut du temps pour surmonter le poids du passé, de l'héritage fait d'exclusion des femmes de la sphère du politique.

Mariette Sineau⁵ menait une enquête sur les images et les représentations basée sur un sondage de janvier 1990, selon laquelle l'idée d'une spécialisation sexuelle des fonctions politiques reste prégnante, révélatrice de la persistance des stéréotypes sociaux concernant les rôles politiques

1. Janine Mossuz-Lavau, Mariette Sineau, *Enquête sur les femmes et la politique en France*, Paris, PUF, 1983.

2. *Ibid.*, p. 222.

3. Mariette Sineau, *Des femmes en politique*, Paris, Economica, 1988.

4. Mariette Sineau, « Pouvoir, modernité et monopole masculin de la politique : le cas français », *Nouvelles Questions Féministes*, 1992, vol. 13, n° 1, pp. 39-59 ; Mariette Sineau, « Femmes et culture politique. Nouvelles valeurs nouveaux modèles », *Vingtième Siècle*, n° 44, octobre-décembre 1994, pp. 72-78.

5. Mariette Sineau, « La féminisation du pouvoir vue par les Français-es et par les hommes politiques : images et représentations », in Jacqueline Martin (dir.) *La Parité. Enjeux et mise en œuvre*, op. cit., pp. 61-81.

assignés aux femmes et aux hommes, ainsi que la croyance en la « légitimité d'une division verticale et horizontale du travail politique entre les sexes¹ ». Au fondement de cette continuité de ségrégation que souligne Françoise Héritier, se trouve la « valence différentielle des sexes² », qui « [...] exprime un rapport conceptuel orienté, sinon toujours hiérarchique, entre le masculin et le féminin, traduisible en termes de poids, de temporalité (antérieur/postérieur), de valeur³ ». Or, pour beaucoup de personnes, la différence des sexes fonctionne comme « un butoir ultime de la pensée⁴ », sur lequel est fondée une opposition conceptuelle essentielle, qui oppose l'identique au différent, que l'on retrouve dans tous les systèmes de représentation. Cette dichotomie se retrouve dans des proportions considérables dans le milieu politique. Il y a donc une pression, non plus sociale mais masculine, à pousser les femmes dans des rôles retranchés, parce que sexués ou hiérarchisés, dans la sphère politique. Mais les pratiques des femmes évoluent et résistent de plus en plus à cet enfermement conceptuel, ce en quoi leur quasi-absence en politique depuis plus deux cent ans, autant que depuis plus de cinquante ans, s'avère pour le coup, un avantage. En effet, dès lors que les femmes n'ont pas été réellement présentes dans la sphère politique, de façon importante, les hommes n'ont pas eu la possibilité de prendre en politique, à large échelle, les habitudes prises dans la sphère privée de forte division sexuelle du travail et des rôles sociaux sexués. Même si cela s'est passé, finalement, peu de femmes ont été concernées et en outre, elles ne se sont pas toujours laissées faire. Or, le temps que les femmes investissent les places et rôles politiques en plus grand nombre, elles ont appris dans la sphère professionnelle, donc publique, à se battre, à s'imposer et à faire valoir tant leurs droits, leurs diplômes, leurs compétences, leurs qualifications, leurs savoir-faire, leurs qualités acquises que leur maîtrise de la prise de décision.

On voit donc que les femmes se heurtent dans les conseils municipaux comme dans les partis politiques, autant de lieux à dominante masculine, à une certaine idée de ce que signifie pour les hommes d'être « une femme », aux idées qu'ils se font sur la fonction utilitariste des femmes dans un collectif d'hommes, le tout chargé d'un sens particulièrement sexiste, inégalitaire et inconstitutionnel. Janine Mossuz-Lavau pose ainsi comme une interrogation « [...] celle de l'égalité affirmée par la loi dans nombre de pays et, tout particulièrement en France, bafouée dans les

1. *Ibid.*, p. 63.

2. Françoise Héritier, *L'exercice de la parenté*, Paris, Seuil-Gallimard, 1981. Concept présenté pp. 62-67 et repris dans *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996, pp. 15-29.

3. *Ibid.*, p. 24.

4. *Ibid.*, p. 19.

faits¹ ». Certaines féministes politologues introduisent dans la réflexion féministe sur l'État de nouveaux questionnements sur « l'objet même de la science politique² ». Pour Diane Lamoureux, elle porte sur « l'élargissement de l'espace public³ » à partir de l'expérience du mouvement social des femmes. D'autres intègrent les problématiques de l'avortement, les violences faites aux femmes, la sécurité dans la ville, etc. On est là au centre du processus de l'appropriation des espaces publics aux prises avec les violences sexuées rencontrées quotidiennement. C'est en cela que la parité, concept féministe, fonctionne comme principe fondamental régissant les rapports sociaux entre les sexes. Car jusqu'ici, les étapes que les femmes doivent franchir relèvent d'un véritable parcours de la combattante, pour pouvoir accéder finalement à des places, à des positions, à une configuration socio-psychologique et à des représentations, données dès le départ aux « autres », nombre d'hommes, notamment celle de l'incarnation (ces étapes mènent des « femme-type⁴ », inscrites dans une sujétion patriarcale, dévolue à la sphère domestique, aux postes électifs les plus prestigieux). Sur le terrain, cette illégitimité passe par la violence, qui n'est pas toujours nette, visible, physique. La violence, de la façon la plus banalisée qui soit, prend la forme perverse de l'insulte permanente faite aux femmes, cette insulte posant un rapport social de force dans lequel elles sont systématiquement assujetties à une place qui leur interdit la légitimité de sujet. Un rapport de force social sexué qui les discrédite du pouvoir d'agir, de vivre et d'exister conformément aux principes et aux lois posés dans le préambule de la Constitution Française, dans la Charte des Droits Humains et dans l'ensemble des lois arrachées de haute lutte. Les obstacles permanents à l'existence librement déterminée des femmes, sont ces mots quotidiens les accusant « de se permettre des faits et choses » qui ne leur sont pas « autorisé-es » en raison de leur sexe de naissance ; qui les rendent responsables de la faillite de la circonvolution du monde ; qui les jugent coupables et responsables de tous les maux de la société ; qui les désignent et les culpabilisent d'oser se permettre d'exister en accord avec les textes et en désaccord avec les règles ancestrales de domination et de soumission des femmes au règne des hommes ; qui leur interdisent catégoriquement le droit à l'autodétermination⁵.

En conclusion, l'insertion du genre en science politique permet de

1. Janine Mossuz-Lavau, « Quand la politique se dit au féminin », in Ephésia, *op. cit.*, pp. 470-476.

2. *Ibid.*, p. 37.

3. Diane Lamoureux, « L'amère patrie : les femmes et l'État », *Recherches féministes*, vol. 3, n° 1, 1990, p. 5.

4. Hétérosexuée normée, collaborant à la reproduction biologique de la société.

5. « Action de se déterminer par soi-même », *Le Petit Larousse*, 1996.

repenser la structure sociale et étatique en empruntant trois voies : l'État comme production symbolique et des croyances politiques en renouveau, le pouvoir et l'autorité revus et corrigés à travers l'expérience de la majorité politiquement minoritaire et les lois, règles et superstructure étatique bâties sur le principe fondamental de l'égalité juridique, politique et économique entre les sexes. Le fait qu'il soit de moins en moins acceptable pour toute la société d'évoluer dans un système de sous-représentation des femmes dans la prise de décision, notamment grâce à l'insertion du nouveau concept de parité, constitue une avancée fondamentale en termes de changement des mentalités. De ce point de vue, l'usage du genre qui a mené au concept de parité a mis un terme à l'illégitimation du genre féminin à représenter « l'universel » et, se faisant, a attaqué dans ses fondements la différence de socialisation des femmes qui jusqu'ici ne comportait aucunement la question de leur présence dans les instances de décision.

L'usage du genre dans la recherche en sciences sociales permet notamment de mettre à jour l'intériorisation de règles, de croyances et de normes, de valeurs qu'il s'agit ensuite de déconstruire. C'est en interrogeant les différences sexuées dans l'éducation et l'apprentissage des rôles sociaux sexués dans et hors de la famille que l'on peut déplacer les écarts de la socialisation et des pratiques. L'action collective, les groupes d'intérêt, le féminisme sont autant de lieux dynamiques où s'échangent d'autres pratiques, où se créent des alternatives aux modèles dominants à partir des recherches menées pour y contribuer.

Bibliographie

- ALWOOD Gill, WADIA Kurscheed, *Women and Politics in France 1958-2000*, London-New York, Routledge, 2000.
- BARD Christine, BAUDELOT Christian, MOSSUZ-LAVAU Janine (dirs.), *Quand les femmes s'en mêlent. Genre et pouvoir*, Paris, La Martinière, 2004.
- BEAUVOIR Simone de, *Le deuxième sexe*, 2 t., Paris, Gallimard, 1949.
- BOURDIEU Pierre, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, de Minuit, 1970.
- BOURDIEU Pierre, *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998.
- BRYSON Valérie, *Feminist political theory, an introduction*, London, Jo Campling, Macmillan, 1992.
- BURNS Nancy, SCHLOZMAN Kay Lehman, VERBA Sydney, « The public consequences of private inequality : family life and citizen participation », *American Political Science Review*, juin 1997, vol. 91, n° 2, pp. 373-389.
- DELPHY Christine, *L'ennemi principal. Économie politique du patriarcat*, t. 1, Paris, Syllepse, 1998.

- DELPHY Christine, *L'ennemi principal. Penser le genre*, t. 2, Paris, Syllepse, 2001.
- DHAVERNAS Odile, *Droits des Femmes, pouvoir des hommes*, Paris, Seuil, 1978.
- DOGAN Mattéi, NARBONNE Jacques, *Les Françaises face à la politique. Comportement politique et condition sociale*, Paris, Armand Colin, 1955.
- DUVERGER Maurice, *La participation des femmes à la vie politique*, Paris, Unesco, 1955.
- EPHESIA, *La place des femmes. Enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, Paris, La Découverte, 1996.
- FRAISSE Geneviève, *Muse de la raison : démocratie et exclusion des femmes en France*, Paris, Alinéa, 1989.
- Futur antérieur*, supplément « Féminismes au présent », 1993.
- GUILLAUMIN Colette, *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*, Paris, Côté Femmes, 1992.
- HAICAULT Monique, *L'expérience sociale au quotidien : corps, espace, temps*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2000.
- HÉRITIER Françoise, *L'exercice de la parenté*, Paris, Seuil-Gallimard, 1981.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin II. Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, 2002.
- HIRATA Helena et al., *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, PUF, 2000.
- HURTIG Marie-Claude, KAIL Michèle, ROUCH Hélène (coords.), *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes*, Paris, Éd. du CNRS, 2002.
- KNIBIELHER Yvonne (dir.), *Maternité, affaire privée, affaire publique*, Paris, Bayard, 2001.
- LE QUENTREC Yannick, RIEU Annie, *Femmes : engagements publics et vie privée*, Paris, Syllepses, 2003.
- LOVENDUSKI Joni, NORRIS Pippa, *Women in politics*, Oxford, Oxford University Press, The Hausard society for parliamentary government, 1996.
- LOVENDUSKI Joni, NORRIS Pippa, *Gender and party politics*, London, Sage Publications, 1993.
- MACKINNON Catharine A., *Toward a feminist theory of the State*, Cambridge, Harvard University Press, 1989.
- MARTIN Jacqueline (dir.), *La Parité. Enjeux et mise en œuvre*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1998.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté Femmes, 1991.
- MAZUR Amy, *Gender bias and the state : Symbolic reform at work in the fifth Republic France*, Pittsburgh, University of Pittsburg Press, 1995.
- MAZUR Amy, *Theorizing feminist policy*, Oxford, Oxford University Press, 2002.

- MICHEL Andrée, (Présentation) *Femmes, sexisme et sociétés*, Paris, PUF, 1977.
- MICHEL Andrée, *Non aux stéréotypes! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*, Paris, Unesco, 1986.
- MILETT Kate, *La politique du mâle*, Paris, Stock, 1969.
- MOSSUZ-LAVAU Janine, SINEAU Mariette, *Enquête sur les femmes et la politique en France*, Paris, PUF, 1983.
- Nouvelles Questions Féministes*, vol. 13, n° 1, 1992.
- PARSONS Talcott, BALES Roger *et al.*, *Family, socialization and interaction process*, Glencoe, Illinois, The Free press, 1954.
- PATEMAN Carole, *The sexual contract*, Stanford, Stanford University Press, 1988.
- Sextant*, n° 2, été 1994.
- SINEAU Mariette, *Des femmes en politique*, Paris, Economica, 1988.
- SINEAU Mariette, *Profession femme politique. Sexe et pouvoir sous la Cinquième République*, Paris, Presses de Sciences Po, 2001.
- TABET Paola, *La construction sociale de l'inégalité des sexes. Des outils et des corps*, Paris, Harmattan, 1998.
- TAHON Marie-Blanche, *Sociologie des rapports sociaux de sexe*, Rennes, PUR/PUO, 2004.
- Vingtième Siècle*, n° 44, octobre-décembre 1994.
- WITTIG Monique, « The category of Sex », *Feminist Issues*, 1982, vol. 2, n° 2, p. 63-68.

Places de la paternité et de la maternité dans les couples hétérosexuels contemporains

Delphine Mandin

Doctorante en Sociologie,
EROSS/IRSA-CRI
Université Paul-Valéry — Montpellier III

Depuis les années soixante, le couple hétérosexuel connaît un certain nombre de changements : augmentation des unions libres, baisse des mariages, augmentation des divorces, des familles monoparentales et recomposées. Parallèlement, on assiste aussi à une baisse des naissances. Au delà de ces données démographiques, il semble bien que ce soit surtout un autre type de lien conjugal qui soit recherché. Un certain nombre de sociologues¹ ont ainsi relevé une tendance, d'une part, à une plus grande autonomie des partenaires l'un-e par rapport à l'autre, et d'autre part, à une redéfinition du rapport de sexe dans un sens plus égalitaire.

Mon questionnement porte sur l'articulation entre couple et famille dans ce contexte, c'est-à-dire que je cherche à savoir ce que le passage à la parentalité vient modifier, ou pas, dans la relation de couple.

Afin de préciser mon interrogation, je propose de présenter dans un premier temps différents modèles de couples contemporains. J'exposerai ensuite quelques résultats de l'enquête² que j'ai menée dans le cadre de

1. Voir, parmi bien d'autres : Serge Chaumier, *La déliaison amoureuse. De la fusion romantique au désir d'indépendance*, Paris, Armand Colin, coll. « Chemins de traverse », 1999 et *L'amour fissionnel. Le nouvel art d'aimer*, Paris, Fayard, 2004 ; Jean-Claude Kaufmann, *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, Paris, Nathan, coll. « Essais & Recherches », 1992, et *Sociologie du couple*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1993 ; Jean Kellehrals, Éric Widmer, René Levy, *Mesure et démesure du couple. Cohésion, crises et résilience dans la vie des couples*, Paris, Payot, 2004 ; Irène Pennacchioni, *De la guerre conjugale*, Paris, Mazarine, coll. « Essai », 1986 ; François de Singly, *Libres ensemble. L'individualisme dans la vie commune*, Paris, Nathan, coll. « Essais & Recherches », 2000 ; Daniel Welzer-Lang, Jean-Paul Filiod, *Les hommes à la conquête de l'espace... domestique. Du propre et du rangé*, Montréal, VLB/Le jour, coll. « Des hommes en changement », 1993.

2. Dont l'analyse est en cours.

ma thèse, après avoir donné quelques éléments méthodologiques relatifs à ma démarche.

1 Idéaltypes¹ de couples contemporains

Un certain nombre de typologies ont déjà pu être élaborées dans divers travaux². Pour ma part, je retiendrai trois modèles : le couple romantique — qui est apparu au milieu du XVIII^e siècle et qui reste la référence dominante — tel qu'il a pu être décrit notamment par Serge Chaumier, mais aussi par Jean-Claude Bologne³, et deux nouveaux modèles : le couple « égalitariste » et le couple « à autonomies concertées », tels que les ont définis Daniel Welzer-Lang et Jean-Paul Filiod⁴. Ces derniers notent que le modèle égalitariste est « associé à une phase revendicative de l'évolution des rapports sociaux de sexe⁵ », le plus souvent aux milieux féministes. On peut supposer que les couples s'approchant de ce modèle ne soient alors pas très nombreux, ce qui peut expliquer le fait que je n'ai pas pu en rencontrer. Cependant, je tiens à le signaler et à le décrire, car souligner ce qui le différencie du modèle à autonomies concertées permet de mieux définir ce dernier.

Il est à noter par ailleurs que l'amour romantique, en plus d'être un idéaltype, est aussi un idéal. Dans la réalité, il a plutôt donné naissance au couple bourgeois, que l'on peut nommer couple traditionnel puisque aujourd'hui il n'est plus lié à la bourgeoisie.

1. Au sens weberien du terme, cf. Max Weber, *Économie et société*, t. 1, trad. de l'allemand par Julien Freund, Pierre Kamnitzer, Pierre Bertrand, Éric de Dampierre, Jean Maillard et Jacques Chavy, sous la direction de Jacques Chavy et d'Éric de Dampierre, Paris, Plon, coll. « Recherches en sciences humaines », 1971 (éd. originale 1922), notamment p. 6.

2. Voir Serge Chaumier, *La déliaison...*, *op. cit.*, pp. 212-215 ; Jean Kellerhals, Éric Widmer, René Levy, *op. cit.*, pp. 71-84 ; Daniel Welzer-Lang, Jean-Paul Filiod, *op. cit.*, pp. 312-321.

3. Jean-Claude Bologne, *Histoire du sentiment amoureux*, Paris, Flammarion, 1998, pp. 131-140.

4. Si j'ai préféré emprunter la typologie de ces derniers plutôt que celle de Serge Chaumier en ce qui concerne les nouveaux modèles, c'est parce qu'elle permet de différencier deux configurations bien distinctes en ce qui concerne les rapports de sexe. Quant à celle de Jean Kellerhals, Éric Widmer et René Levy, elle entre dans bien d'autres nuances que celles concernant les rapports de sexe, nuances qu'il n'est pas utile de signaler au vu de mon questionnement. De plus, elle a été élaborée à partir d'une étude quantitative, et de ce fait, elle est moins orientée sur la réalité subjective des partenaires — concernant la manière dont ils conçoivent leurs différences notamment — que celle de Daniel Welzer-Lang et Jean-Paul Filiod. Mon approche étant compréhensive, la typologie de ces derniers est à mes yeux la plus pertinente heuristiquement.

5. Daniel Welzer-Lang, Jean-Paul Filiod, *op. cit.*, p. 315.

1.1 L'amour romantique

L'amour romantique est de l'ordre de la passion, exclusive, fusionnelle. Les amants se suffisent à eux-mêmes, et la fusion recherchée est celle des âmes, pour reconstituer l'androgynie originel. On se trouve là en présence d'une ambiguïté, car le couple romantique tente d'articuler, à travers la figure de l'androgynie, les notions de ressemblance et de différence, qui sont contradictoires. Il s'agit en fait de voir en l'autre son alter ego, son semblable, et de transcender d'une certaine manière la différence des sexes. Il faut être semblable, mais à travers la différence.

Cette ambiguïté a engendré un glissement vers l'idée d'une égalité dans la différence, puis dans la complémentarité. Et l'idéologie de la complémentarité s'accompagne de la hiérarchie¹. Concrètement, dans le couple traditionnel, l'idée de complémentarité s'est traduite par une nette inégalité, notamment au travers d'une répartition rigide des rôles et des tâches et une dépendance financière et affective des femmes.

1.2 Les nouveaux couples

Le modèle égalitariste peut être résumé par la formule « l'un-e est l'autre et réciproquement² » : c'est un autre type de fusion. « Dans l'idéal, les différenciations sexuelles doivent être gommées et combattues³. » Les tâches sont comptées, et les normes du propre et du rangé sont les normes féminines. D'autre part, la règle est celle du « tout dire⁴ », notamment en matière de sexualité, et l'initiative individuelle a en général peu de place.

Pour les auteurs, ce modèle renvoie à celui de l'androgynie, de l'unique. Ils soulignent que les couples qui l'expérimentent en arrivent assez rapidement à un « constat de l'impossible fusion — partout et sur tout⁵ », et passent alors à un autre mode de relation, souvent sur le modèle à autonomies concertées. Notons que si le rapport égalitariste est éphémère, cela ajoute à sa « rareté », et explique d'autant mieux le fait que je ne sois pas parvenue à rencontrer de couples de ce type.

Pour le modèle à autonomies concertées, la formule peut être « l'un-e et l'autre⁶ ». Ici la fusion n'est pas recherchée : ce qui prime, c'est le désir

1. Sur le passage de la différenciation à la hiérarchisation, voir, entre autres, Eugène Enriquez, *De la horde à l'État. Essai de psychanalyse du lien social*, Paris, Gallimard, coll. « Connaissance de l'inconscient », 1983, en particulier la partie intitulée « De la classification à la domination », et Françoise Héritier, *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.

2. Daniel Welzer-Lang, Jean-Paul Filiod, *op. cit.*, p. 312.

3. *Idem.*

4. *Ibid.*, p. 314.

5. *Ibid.*, pp. 315-316.

6. *Ibid.*, p. 316.

d'autonomie des partenaires. La relation se définit en termes de respect des choix de chacun-e et d'épanouissement, ce qui implique d'avoir une vie sociale indépendante du/de la conjoint-e.

En ce qui concerne la sexualité, « Les désirs de relations extraconjugales sont bien souvent reconnus, et chacun-e les gère individuellement en essayant de ne mettre ni le couple en danger ni l'autre en souffrance¹. » C'est la confiance qui constitue le socle de la relation.

Au niveau du travail domestique, chacun-e fait sa part, mais selon ses disponibilités. Il ne s'agit pas d'effectuer un comptage, mais « d'harmoniser les contraintes² ». Contrat et négociation sont les maîtres mots. Des positions traditionnelles peuvent réapparaître, mais les manières différentes de faire ou de ne pas faire sont considérées non pas comme des différences de genre mais avant tout comme des différences individuelles. Ainsi, « l'individu, quel que soit son sexe social, est reconnu comme une personne³ ». S'il y a « androgynisation⁴ » dans le modèle égalitariste, dans celui-ci il s'agit d'une certaine manière d'« asexuation⁵ ».

Pour ces deux types de couples, la différence au niveau du sexe est maintenue, puisqu'il s'agit de couples hétérosexuels. C'est le genre qui est interrogé, plus précisément le recouvrement prescrit dans notre société entre sexe et genre. En revanche, il n'est pas du tout certain que les catégories du masculin et du féminin soient remises en cause pour autant. Un autre point commun aux deux couples réside en une certaine précarité du lien, qui n'est pas obligatoirement envisagé « pour la vie ».

2 Hypothèse de départ

Mon hypothèse de départ est que ces relations sont plus difficiles à maintenir lorsque le couple a un(des) enfant(s). En effet, le passage à la maternité et à la paternité réaffirme la différence biologique des sexes, sur laquelle s'élabore, dans notre société, la différence des genres⁶. Ainsi, les différences de genre risquent d'être réaffirmées à ce moment-là. D'autre part, malgré les changements que l'on peut observer aujourd'hui concernant la famille, la parentalité est encore conçue comme devant s'exercer

1. *Ibid.*, p. 318.

2. *Ibid.*, p. 317.

3. *Ibid.*, p. 320.

4. *Ibid.*, p. 317.

5. *Idem.*

6. Pour les différentes conceptions du rapport entre sexe et genre, voir Nicole-Claude Mathieu, « Identité sexuelle/sexuée/de sexe ? Trois modes de conceptualisation du rapport entre sexe et genre » in Nicole-Claude Mathieu, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté-femmes, coll. « Recherches », 1991, pp. 227-266.

dans une famille nucléaire stable¹, ce qui fait qu'il est fortement possible que les couples, au moment où ils décident de faire un enfant, soient dans une logique de longue durée, et donc déjà plus dans un type de relation précaire telle que celles des nouveaux modèles.

3 Méthodologie de l'enquête

L'enquête dont je vais présenter quelques résultats a été réalisée au moyen d'entretiens compréhensifs² semi-directifs avec vingt-quatre personnes (douze couples). L'objectif a été d'aborder les choses sous l'angle d'histoires de vie et de saisir le sens que les sujets donnent à leurs expériences. La démarche a donc consisté à une prise en compte de la réalité subjective telle qu'elle est vécue par les individus.

Les personnes concernées sont en couple depuis au moins trois ans — en raison du fait que le plus souvent la question de l'enfant ne se pose pas immédiatement — et cohabitent depuis au moins un an — puisqu'il faut un peu de temps pour qu'une répartition des tâches s'instaure. J'ai exclu les cas de familles recomposées et d'adoption, car les places de chacun ne se prennent certainement pas de la même manière, et il aurait alors fallu multiplier les cas pour pouvoir effectuer des comparaisons. J'ai également exclu les cas où les enfants sont partis du domicile, car je voulais observer la répartition des tâches liées aux soins et à l'éducation des enfants. Enfin, les personnes appartiennent à la classe moyenne, car selon mes lectures, les « nouveaux couples » sont plus fréquents dans cette classe.

Il y a le même nombre de couples avec enfant(s) que de couples sans, puisque cela m'intéressait aussi de voir ce qu'il en était du désir — ou du non-désir — d'enfant(s) selon les situations, et comment les personnes se projetaient par rapport à la parentalité.

Un des objectifs a été de varier les situations pour déterminer ce qui, sous la diversité des histoires de vie, pouvait se retrouver ou pas. Ainsi, j'ai rencontré des personnes de différents âges, en délimitant au préalable trois tranches en raison de la place de la parentalité à ces différents moments : de vingt à vingt-neuf ans, de trente à trente-neuf ans, et de quarante à quarante-neuf ans.

1. « Monoparentalité, recompositions familiales, familles adoptives, enfants du don conçus avec des gamètes de donneurs, familles homoparentales : à la fin du xx^e siècle, près de la moitié de nos foyers ne correspondent plus au modèle classique de la famille nucléaire et biologique. Pourtant, ce modèle figure toujours comme le plus enviable, synonyme de bien-être affectif, de réussite éducative et de sens des responsabilités. » (Dominique Mehl, « Les familles recomposées », *Revue des deux mondes*, n° 5, mai 2001, pp. 9-10).

2. Pour une présentation de cette technique d'enquête, voir Jean-Claude Kaufmann, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan, coll. « Sociologie 128 », 1996.

La première tranche commence à vingt ans en raison du fait que les couples qui font des enfants avant sont rares aujourd'hui.

La deuxième commence au passage de la trentaine, en raison de l'âge moyen au premier enfant. Pour les femmes, il est de vingt-huit ans et pour les hommes on peut supposer qu'il est autour de trente et un ans. À ma connaissance, ce chiffre n'a pas été déterminé. En effet, la plupart des données statistiques sur ces questions sont produites par rapport à la notion de fécondité, donc référées aux femmes, ce qui est bien révélateur à mon sens d'une vision androcentrique, l'idée sous-jacente ici étant celle qui considère que faire des enfants « est une affaire de femmes ».

Le chiffre que j'ai trouvé pour les hommes est l'âge moyen à la naissance de ses enfants, toutes naissances confondues, qui est de trente-deux ans. Cet âge est de vingt-neuf ans pour les femmes. Étant donné qu'il y a trois ans d'écart entre les deux, j'ai supposé qu'il y avait certainement trois ans aussi pour l'âge moyen au premier enfant¹.

La troisième tranche correspond à la période de la vie où les femmes sont à la fin de leur période fertile, et où la non-parentalité biologique prend un autre sens dans la mesure où l'on sait quelle sera définitive.

Étant donné que les couples qui correspondent aux nouveaux modèles sont moins nombreux que les autres, et qu'il semblait également intéressant de voir si les couples traditionnels connaissent après l'arrivée d'un enfant une rigidification de leur mode de vie, je ne me suis pas intéressée uniquement à des couples se rapprochant des nouveaux modèles. Cela répondait aussi à l'optique déjà évoquée de varier les cas de figure, ce que j'ai pu faire grâce à quelques indications provenant de réponses à une enquête par questionnaire que j'ai effectuée parallèlement.

Les définitions des modèles font apparaître deux dimensions essentielles : la répartition du travail domestique (traditionnelle² ou pas selon les modèles), et la dépendance ou l'autonomie des partenaires l'un-e vis-à-vis de l'autre. Le rapport de sexe traverse les deux aspects. Ainsi, pour résumer, dans le couple traditionnel, on trouve une répartition des tâches très fortement sexuée et une dépendance des femmes, et dans le couple à autonomies concertées, une répartition plus souple et une autonomie des deux conjoints. Les couples réels, bien entendu, ne correspondent pas exactement aux idéaltypes. Ils ne combinent pas forcément les deux aspects de la même manière. Dans la grande majorité des couples rencontrés, une répartition traditionnelle va de pair avec une dépendance des

1. Pour les données démographiques, voir les sites web de l'INSEE et de l'INED.

2. Pour une définition des tâches « féminines », « masculines », et « négociables », voir Bernard Zarka, « La division du travail domestique. Poids du passé et tensions au sein du couple », *Économie et statistique*, n° 228, janvier 1990.

femmes, et une répartition plus souple avec leur autonomie. Cependant, étant donné que cela n'est pas systématique (trois cas font exception), je préfère séparer les deux aspects pour les confronter à la question de l'arrivée de l'enfant.

4 Répartition des tâches et arrivée d'un enfant

J'inclus dans les tâches domestiques toutes celles qui sont proprement « ménagères », bien sûr, mais aussi tout ce qui relève de la gestion et de l'entretien du domicile (y compris les espaces extérieurs : jardins, terrasses, par exemple) et des véhicules. En revanche, je les différencie des tâches liées aux soins et à l'éducation des enfants.

Concernant la répartition des tâches domestiques avant et après la venue d'un enfant, aucune des personnes des six couples avec enfant(s) n'a fait part d'un changement qui serait apparu à ce moment-là.

Pour deux des couples, la cohabitation avant la première grossesse a été très courte, ne laissant de toute façon pas tellement le temps à une répartition de s'instaurer.

Pour les deux couples de jeunes gens, la répartition est très traditionnelle et l'a apparemment toujours été.

Dans les deux derniers couples, la répartition n'est pas rigide : elle a évolué dans le temps en fonction des disponibilités de chacun. Mais dans l'un, même si à chaque fois l'homme a été d'accord, lorsqu'il y a eu négociation, c'était sur l'initiative de la femme. On peut aussi retrouver quelques pratiques fortement intériorisées. Par exemple, pour le repassage, lui s'occupe de son propre linge, mais c'est elle qui prend en charge, en plus du sien, celui de leur fille et le linge de maison. Ceci dit, comme il a plus de temps qu'elle en ce moment, c'est lui qui passe le plus de temps à faire le ménage. Dans leur cas, il n'y a pas eu de rigidification après l'arrivée de leur fille, les changements ont plutôt eu lieu en fonction de leur travail à l'extérieur.

Dans l'autre de ces deux couples, les conjoints effectuent presque indifféremment toutes les tâches, mais comme la femme a décidé de s'arrêter de travailler quelques temps pour s'occuper de leur enfant, elle les fait plus souvent que lui. Il est intéressant de voir que c'est elle qui s'est arrêtée de travailler et pas lui, mais qu'elle l'affirme comme un véritable choix et y prend beaucoup de plaisir. Cet aspect est tout à fait caractéristique du modèle à autonomies concertées. Elle le conçoit comme une organisation temporaire, qui peut être remise en question, et elle en profite pour faire une formation à distance afin de changer de travail car elle n'avait plus

envie d'exercer son métier précédent. Sa formation nécessite quelques stages, lui fait en sorte de ne pas travailler dans ces périodes-là et prend alors en charge toutes les tâches. Depuis la naissance de leur fils, il y a eu changement en termes de quantité, mais il n'y a pas plus de tâches spécifiques assignées à l'un-e ou à l'autre.

Il est étonnant de ne pas observer de rigidification dans les répartitions, d'autant qu'une étude¹ de psychologie sociale a signalé ce type de changement. L'auteure a suivi un certain nombre de femmes pendant et après leur première grossesse, et a montré que les pères en faisaient moins après qu'avant.

Contrairement à cette chercheuse, j'ai eu affaire à des discours dans l'après-coup, c'est-à-dire qui sont « reconstruits ». Il est donc possible que les personnes n'aient pas identifié comme tel le changement. Mais il est intéressant de noter, puisqu'il s'agit ici de prendre en compte la réalité *telle qu'elle est vécue par les individus*, que, *pour eux*, il n'y a pas eu de modification à ce niveau-là.

Autre chose mérite d'être signalé. Dans les couples où la répartition est nettement traditionnelle, les quelques participations des hommes aux tâches traditionnellement assignées aux femmes concernent les tâches liées aux enfants. C'est le cas, par exemple, chez un couple de jeunes gens dans lequel la femme prend tout en charge sauf l'entretien de la voiture et les « papiers ». Elle ne remet pas en cause cette organisation et semble s'en satisfaire ; en revanche, elle pousse son conjoint à s'occuper un peu de leur fils, même si cela se limite à lui faire prendre le bain le week-end. Il le fait et trouve ça positif. Elle m'a expliqué qu'encourager le lien entre son mari et son fils lui tenait beaucoup à cœur parce qu'elle regrettait de n'avoir pas été plus proche de son propre père. Dans un autre couple où la répartition des tâches domestiques est sensiblement la même, l'homme s'occupait de ses filles, quand elles étaient petites, au moment du coucher. Il leur faisait prendre leur bain et leur racontait des histoires avant de dormir.

5 Autonomie ou dépendance vis-à-vis du/de la conjoint-e et arrivée d'un enfant

Je parle de dépendance au conjoint-e lorsque l'essentiel de la vie d'une personne est centré sur la vie conjugale, que cette personne n'exprime peu ou pas d'épanouissement personnel ni dans son métier, ni dans tout autre domaine de sa vie sociale.

1. Patrizia Romito, *La naissance du premier enfant. Étude psycho-sociale de l'expérience de la maternité et de la dépression post-partum*, Neuchâtel/Paris, Delachaux & Niestlé, coll. « Actualités pédagogiques et psychologiques », 1990, notamment pp. 165-195.

La question ici est de savoir si l'arrivée d'un enfant modifie — et dans quel sens — cet aspect de la relation de couple ou pas.

Lorsque l'on se penche sur les trajectoires des six couples de parents, il semble que la venue d'un enfant ne fasse qu'accentuer une situation déjà présente.

Un seul cas met en évidence une autonomie des deux conjoints avant la naissance de l'enfant. Autonomie qui s'est confirmée depuis : ils m'ont tous deux dit qu'ils étaient moins « centrés sur eux-mêmes » depuis que leur fils est né.

Dans les deux couples de jeunes gens, on observe une dépendance affective des femmes à leur conjoint avant comme après la naissance du premier enfant. Dans un cas, cette dépendance a été accompagnée par le fait que la femme a donné une place très importante à son identité de mère. Dans l'autre cas, la même chose s'est produite mais de manière plus prononcée. La jeune femme, parlant de ses enfants, m'a dit : « pour moi, c'est la prunelle de mes yeux », et a également noté : « j'ai tendance à penser un peu plus à mes enfants qu'à mon mari ». Elle m'a fait part du fait qu'avoir des enfants avait contribué à les « décoller un peu plus tous les deux », mais aussi qu'elle était très en demande affectivement vis-à-vis de lui.

On retrouve une situation analogue pour une autre femme qui est également centrée sur sa vie conjugale et familiale, particulièrement sur son identité de mère : « Quand j'étais plus jeune je me disais : "pour moi, ma famille ce sera tout". » Elle a précisé que c'était effectivement le cas aujourd'hui. Cependant, il est difficile de savoir si elle était déjà dépendante de son conjoint avant la naissance de sa première fille car celle-ci est arrivée très rapidement. Cette grossesse n'avait pas été prévue et des conflits ont eu lieu à ce moment-là, révélant des aspirations différentes. Ils n'avaient pas jusque-là une vie « stable », faisant tous les deux de la musique et sortant beaucoup. Lui est aujourd'hui reconnaissant du fait qu'elle l'ait « secoué », mais il lui en a voulu durant un moment :

Comme si en fait voilà elle avait un deuxième visage qui s'est ouvert et le visage c'était celui de la mère-chatte quoi hein, donc le discours a changé du tout au tout... Avant c'était la première à s'être mis dix bières dans le nez, à faire rigoler tout le monde et après c'était la première à dire bon, non, je bois plus machin, enfin des changements comme ça abrupts qui font que... Bon moi en même temps à l'époque ça me, j'avais il me semble des raisons de, de trouver ça un peu anormal quoi quelque part, 'que tu pars sur un deal avec quelqu'un, on a des accords, 'fin c'est tacite tout ça, ça s'explique pas, on a une vie qui va bien et puis du jour au lendemain on a un enfant et là tout change du tout au tout... Y'a, donc moi j'étais dans c'te phase-là où, où je lui en voulais d'un côté parce que... elle cherchait à

m'attirer vers un changement que j'avais pas envie de vivre, donc on a pas envie de se laisser guider...

De son côté, elle m'a également signalé qu'ils avaient été en conflit, que lui ne savait pas s'il était prêt ou pas, et elle a évoqué le changement vécu depuis la venue de leur première fille : « On s'est stabilisé quoi hein, on était un peu... moi j'vivais vraiment au jour le jour, sorties, tous les soirs. On est un peu plus rentrés dans les rangs on va dire [rire]. » Aujourd'hui, elle dit qu'elle aimerait « sortir un peu plus, être un peu plus... plus cool quoi », et elle exprime une insatisfaction et une grande fatigue, due au fait qu'elle a « l'impression de tout faire un peu seule », même si, lui, trouve qu'il y a un « partage assez correct ».

La dépendance au conjoint assortie d'une place essentielle accordée à l'identité de mère se retrouve également dans un autre couple. Ces conjoints se sont rencontrés il y a une vingtaine d'années, et ils avaient décidé très vite, au bout de quelques mois, de faire un enfant. Comme elle le dit, « il y avait un impératif », et il était très important pour elle à ce moment-là de rester à la maison pour élever ses enfants (ils en ont eu un deuxième trois ans plus tard). Quand ils ont grandi, elle s'est retrouvée très seule, ce qui a été un déclencheur d'une dépression. Elle a fait une psychothérapie et, plus tard, a repris ses études. Elle m'a dit qu'elle avait eu besoin d'apprendre à vivre pour elle, et non plus à travers son mari, et qu'ils s'étaient vraiment réconciliés au moment de la reprise de ses études.

Dans ce cas-là aussi, le premier enfant est arrivé très vite et il n'est pas possible de déterminer si la dépendance au conjoint était antérieure. Cela dit, la précipitation pour avoir cet enfant révèle bien l'importance qu'a le fait d'être mère pour cette femme. Son mari — qui lui aussi s'est précipité — m'a dit pour sa part qu'il s'était senti homme le jour où il a été père. Son identité d'homme est donc référée à la paternité, mais il n'a pas pour autant centré sa vie sur la vie de famille et n'a pas exprimé de dépendance comme sa femme a pu le faire.

Les débuts de l'histoire d'un autre couple ont également été marqués par la dépendance affective de la femme à son conjoint. Jusqu'à ce que leur fille ait dix-huit mois, elle a vécu la passion : « Du moment qu'il était heureux j'étais heureuse. C'était vraiment... Je voyais plus... mes besoins à moi en fait. » Elle m'a dit qu'elle avait eu l'idéal d'être « comblée sur tous les plans » par un homme. Tant que leur fille était bébé, elle était « dans une espèce de, de bonheur ». Puis vers l'âge de dix-huit mois, leur fille a commencé à s'opposer à eux et ils ont connu des conflits car ils n'étaient pas en accord sur la manière de répondre. À partir de ce moment-là, elle s'est aussi sentie délaissée par son conjoint qui était très « focalisé » sur leur

filles. Après avoir été en « symbiose » avec sa fille, elle m'a expliqué qu'elle avait eu besoin d'être reconnue en tant que femme par son conjoint, et pas seulement en tant que mère.

Par la suite, le décès de sa mère — de qui elle s'était beaucoup rapprochée depuis qu'elle était elle-même devenue mère — l'a amenée à faire une thérapie. Elle dit maintenant qu'elle commence à accepter de ne pas être comblée, et qu'elle prend le chemin d'un amour plus serein.

Notons que son conjoint n'a pas exprimé de « focalisation » sur leur fille. Il a aussi fait une psychothérapie, mais il ne m'en a pas beaucoup parlé ; il m'a simplement dit que c'était dans une période de crise du couple.

Dans ce cas aussi, la dépendance au conjoint s'est accompagnée d'une certaine importance donnée à la maternité, mais ici simplement pour un temps.

Ainsi, si l'arrivée de l'enfant ne crée pas la dépendance au conjoint, en revanche, celle-ci se double, de manière plus ou moins marquée, du fait de centrer sa vie sur son identité de parent. Ces phénomènes concernent ici uniquement les femmes, et nous pouvons noter que les deux aspects semblent aller de pair.

Yvonne Knibiehler souligne que « Par le passé, l'identité masculine n'a jamais été réduite à la fonction paternelle, alors que l'identité féminine a longtemps été confondue avec la fonction maternelle¹. » Et comme « c'est seulement dans le mariage² que la mère est glorifiée, c'est-à-dire en tant qu'elle demeure subordonnée au mari³ », il n'est pas étonnant que les deux aspects soient liés. Nous sommes là en présence de ce qui a souvent été mis en évidence, à savoir les traces d'une socialisation des femmes orientée vers le statut d'épouse-mère.

Les trois dernières histoires conjugales exposées montrent que les deux faits ajoutés conduisent parfois à une insatisfaction, voire à une souffrance. Deux de ces femmes ont fait un travail de psychothérapie et sont maintenant sorties de leur dépendance. Ceci m'a interpellée. En effet, sur les douze femmes que j'ai rencontrées, huit m'ont confié qu'elles avaient vécu des moments de souffrance et/ou fait une psychothérapie. Du côté des hommes, deux ont également connu ce type de situation. Il n'est donc pas inutile de s'intéresser à ces trajectoires, en interrogeant d'abord dans le même temps ce qui fait « passage » de la dépendance à l'autonomie, puis en essayant de montrer ce qui est en jeu dans les autres cas.

1. Yvonne Knibiehler, « Un nouveau rapport entre féminité et maternité » in Yvonne Knibiehler (dir.), *Maternité. Affaire privée, affaire publique*, préface de Françoise Héritier, Paris, Bayard, 2001, p. 23.

2. Aujourd'hui nous pourrions dire simplement « dans le couple ».

3. Simone de Beauvoir, *Le deuxième sexe. L'expérience vécue*, t. 2, Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais », 2002 (1^{re} éd. 1949), p. 389.

Bien entendu, une souffrance psychique a toujours des origines complexes, et il ne s'agit pas ici ni d'entrer dans des interprétations psychanalytiques concernant le travail psychothérapeutique des personnes rencontrées, ni de réduire la singularité des histoires de vie à leur dimension socialement construite. Il s'agit simplement de soulever ce qui relève de cette dimension, dimension qui témoigne de l'état d'une société à un moment donné¹.

6 Passage de la dépendance à l'autonomie et psychothérapie

Ne m'intéressant pas simplement ici au passage à la parentalité, je prendrai en considération aussi bien les couples avec enfant(s) que les couples sans, tout en mettant les trajectoires en relation avec la maternité ou le désir de maternité, ainsi que la paternité ou le désir de paternité.

Mis à part les cas déjà exposés, deux autres histoires de vie montrent un passage de la dépendance à l'autonomie de la part des femmes, passage qui a pu se faire (qui est en train de se faire dans le deuxième cas) grâce à un travail personnel.

Dans le premier couple, la remise en question de la situation de dépendance a précédé l'arrivée de l'enfant. Ces conjoints ont eu des débuts assez chaotiques durant plusieurs années, et la femme m'a dit qu'elle se sentait à ce moment-là dépendante de lui. Ils se sont séparés plusieurs fois, notamment une fois pour une période de neuf mois — le temps de renaître autrement ? — durant laquelle ils ont réellement envisagé la rupture comme étant définitive. Elle m'a dit qu'elle avait fait un travail sur elle-même à ce moment-là. Ils se sont ensuite retrouvés sur de nouvelles bases, se sont mariés, ont fait un enfant, et le vivent tous les deux comme une formidable ouverture.

L'autre couple, qui n'a pas encore d'enfant, montre une situation de transition en cours. Les conjoints sont de jeunes gens qui m'ont tous deux dit être assez « collés » l'un à l'autre et souhaiter être plus autonomes. La femme m'a signalé que cette situation était précisément en train de se modifier un peu ; elle fait actuellement une psychothérapie. En ce qui concerne le désir d'enfant, elle ne se sent pas prête pour l'instant — même si elle se réjouit d'être mère plus tard — tandis que lui aimerait en avoir le plus vite possible. Elle m'a dit avoir envie d'une part de vivre encore un temps en tête-à-tête avec lui, et d'autre part, de travailler avant (elle est sur le point de finir ses études ; lui travaille déjà), non pour des raisons financières, mais parce qu'elle souhaite vivre cette expérience pleinement.

1. Ce qui constitue la démarche du recueil d'histoires de vie.

Ces deux histoires montrent qu'une prise d'autonomie vis-à-vis du conjoint et le fait d'envisager la maternité sereinement, comme non nécessairement impérative, ont partie liée. Notons que dans le dernier couple évoqué (qui est le seul présentant cette configuration), c'est l'homme qui se trouve dans une situation de dépendance affective, et qui a un désir pressant d'enfant.

D'autres situations mettent en évidence la place plus importante que prend la maternité pour les femmes, comparée à celle que prend la paternité pour les hommes, et certaines difficultés qui peuvent lui être liées. Cette observation vient confirmer ce qu'Agnès Fine a pu relever dans ses travaux : « Il semble que le désir masculin et le désir féminin d'enfant n'aient pas le même contenu, surtout en ce qui concerne le premier enfant. Tout se passe comme si, aujourd'hui encore, la maternité était vécue comme une étape nécessaire dans la construction de l'identité féminine, alors que la paternité n'aurait pas la même fonction identitaire dans la construction de la masculinité¹. »

Un des couples de l'enquête n'a pas pu avoir d'enfant, ce qui a entraîné de fortes dépresses chez la femme suite à des fausses couches, après avoir recouru à des procréations médicalement assistées. Elle a exprimé que son désir d'enfant avait toujours été « viscéral ». Elle est infirmière et a travaillé dans une maternité à un moment donné. Elle a dû changer de service parce que l'envie devenait, selon elle, « pathologique » : elle se réveillait la nuit en pensant qu'elle était enceinte, en ayant des contractions. J'ai pu sentir à quel point le sujet était encore douloureux aujourd'hui pour elle. Son conjoint désirait aussi un enfant, mais la souffrance de ne pouvoir en avoir n'est pas comparable à la sienne.

Un autre couple n'est pas non plus parvenu à avoir un enfant. Après avoir procédé à des fécondations *in vitro* qui ont échoué, ils ont fait des démarches pour une adoption. Elle les a décrites comme relevant du « parcours du combattant », et a souligné que c'était surtout elle qui portait ce projet, jusqu'à ce qu'elle ne se sente plus l'énergie et qu'ils arrêtent les démarches. Cette période a été pour tous deux très difficile, mais plus particulièrement pour elle en raison de la partie médicalisée — « très lourde » — des fécondations *in vitro*. Même s'ils n'étaient pas à proprement parler en conflit, elle s'est posée la question de la continuité de leur relation. Elle a fait une thérapie et finalement ils ont appris à se parler et ont trouvé un nouvel équilibre.

Les derniers conjoints dont je vais résumer l'histoire montrent des difficultés dues à des pressions familiales relevant d'une conception très tradi-

1. Agnès Fine, « Maternité et identité féminine » in Yvonne Knibiehler (dir.), *op. cit.*, p. 69.

tionnelle du couple. Lorsqu'ils se sont rencontrés, elle avait seize ans, et il a presque neuf ans de plus qu'elle. Elle a des parents très catholiques qui n'ont pas approuvé leur relation et sa mère les a empêchés autant que possible de se voir pendant deux ans. Le jour de ses dix-huit ans, elle est partie vivre avec lui. Sa mère a ensuite procédé à un chantage affectif, et a fait pression pour qu'ils se marient. C'est ce qu'ils ont fait mais ils en gardent tous les deux un souvenir amer. Elle m'a dit que pour sa part beaucoup de problèmes personnels avaient ressurgi à partir de ce moment-là. Quant à lui, il n'imaginait pas, avant de se marier, qu'il pourrait le faire, parce qu'il associait cet acte à la fin du sentiment amoureux. Actuellement, ils font chacun de leur côté une thérapie. S'agissant du désir d'enfant, lui a connu des périodes où il en a eu envie, et elle ne sait pas si elle se sentira prête un jour. Pour l'instant, selon elle, il s'agit qu'ils « se construisent, eux ». Elle a aussi évoqué le fait que des personnes de l'entourage commencent à faire des remarques ou posent des questions (elle n'a que vingt-neuf ans, mais lui étant plus âgé et dans la mesure où ils sont ensemble depuis plus de treize ans, les réflexions commencent à se faire fréquentes) et elle dit à ce propos : « mais bon, pas de pression, j'en veux plus ».

L'histoire de ce couple montre le poids que peut encore avoir un ordre familial traditionnel, et l'ampleur du chemin à parcourir pour prendre de la distance avec cet ordre.

Les premiers résultats de cette enquête ont fait apparaître plusieurs éléments. On a d'abord vu que l'arrivée de l'enfant en elle-même ne marquait pas le passage d'une répartition souple des tâches à une répartition plus traditionnelle, et que les participations des hommes concernaient davantage les tâches liées aux enfants. Mais ce que Christine Castelain Meunier a nommé la paternité relationnelle¹ ne semble alors pas s'accompagner nécessairement d'un partage moins sexué des tâches domestiques.

Ensuite, on a pu observer que la venue d'un enfant ne fait qu'ajouter à une situation déjà présente. Le plus souvent, les femmes se concentrent sur leur rôle de mère *en plus* du fait qu'elles soient dépendantes de leur conjoint. Ainsi, aucune trajectoire de couple ne montre une transition de l'autonomie à la dépendance, ce qui infirme comme pour le travail domestique l'hypothèse de départ. Le lien entre les modèles de couple et la parentalité se situe ailleurs que dans le passage même à cette parentalité. Il se trouve bien plutôt dans le fait que, pour beaucoup, être « une vraie femme » passe par la maternité, et que cela va de pair quasi systématiquement avec une vision traditionnelle du couple.

1. Christine Castelain Meunier, *La place des hommes et les métamorphoses de la famille*, Paris, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui », 2002.

La prise en compte des trajectoires révèle dans de nombreux cas un passage « dans le sens inverse » de celui qui était attendu, c'est-à-dire d'une dépendance des femmes à leur prise d'autonomie. Ce changement ne s'opère pas avec l'événement qu'est la venue d'un enfant, mais bien souvent après une période de difficultés, c'est-à-dire finalement après avoir expérimenté les impasses d'une situation de dépendance, et grâce à un travail sur soi-même.

Simone de Beauvoir a bien montré comment les femmes sont encouragées à rester dans la passivité, à exister à travers leur conjoint et leur(s) enfant(s), à se voir attribuer des tâches qui, pour la plupart, les maintiennent dans la répétition, donc dans l'immanence¹. Or ceci contrarie l'aspiration de tout humain à « s'affirmer dans sa singularité ». « [I]l est demandé à la femme pour accomplir sa féminité [...] de renoncer à ses revendications de sujet souverain². » Ainsi, « Les restrictions que l'éducation et la coutume imposent à la femme limitent sa prise sur l'univers ; quand le combat pour prendre place dans ce monde est trop rude, il ne peut être question de s'en arracher ; or, il faut d'abord en émerger dans une souveraine solitude si l'on veut tenter de s'en ressaisir : ce qui manque d'abord à la femme c'est de faire dans l'angoisse et l'orgueil l'apprentissage de son délaissement et de sa transcendance³. » Si en 1949, date de publication du *Deuxième sexe*, ce qu'étaient les rapports sociaux de sexe ne permettaient guère aux femmes d'accéder à cette « transcendance », la possibilité de le faire aujourd'hui est bien plus grande, même si cela ne se fait pas sans tourment.

Les souffrances individuelles qui m'ont été confiées peuvent être vues en partie comme le résultat d'une socialisation des femmes en vue de réaliser leur genre. Et vu sous l'angle de cette enquête, un travail psychothérapeutique serait un moyen pour ces dernières de prendre conscience individuellement de leur dépendance et de prendre de la distance vis-à-vis des rôles de sexe institués. Sortir de l'in-connaissance de leur propre situation, c'est-à-dire sortir d'une conscience dominée pour accéder à une conscience claire⁴...

Ce qui peut paraître contradictoire avec le fait que l'androcentrisme

1. Simone de Beauvoir, *op. cit.*.

2. *Ibid.*, p. 600.

3. *Ibid.*, p. 637.

4. Sur la conscience dominée, voir l'incontournable texte de Nicole-Claude Mathieu, « Quand céder n'est pas consentir. Des déterminants matériels et psychiques de la conscience dominée des femmes, et de quelques-unes de leurs interprétations en ethnologie » in Nicole-Claude Mathieu (dir.), *L'arraisonnement des femmes. Essais en anthropologie des sexes*, Paris, EHESS, coll. « Cahiers de l'Homme. Ethnologie — Géographie — Linguistique », 1985, pp. 169-245.

soit présent dans bien des théories psychanalytiques¹... Contradictoire aussi avec l'idée développée par Peter Berger et Thomas Luckmann selon laquelle la thérapie a une fonction normalisante, participe de la « maintenance de l'univers symbolique² », lequel vient légitimer l'ordre social institué...

Bibliographie

- BEAUVOIR Simone de, *Le deuxième sexe. Les faits et les mythes*, t. 1, Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais », 2002 (1^{re} éd. 1949).
- BEAUVOIR Simone de, *Le deuxième sexe. L'expérience vécue*, t. 2, Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais », 2002 (1^{re} éd. 1949).
- BERGER Peter, LUCKMANN Thomas, *La construction sociale de la réalité*, trad. de l'américain par Pierre Taminioux, préface de Michel Maffesoli, Paris, Armand Colin, coll. « Références. Sociologie », 1999 (éd. originale 1966).
- BOLOGNE Jean-Claude, *Histoire du sentiment amoureux*, Paris, Flammarion, 1998.
- CASTELAIN MEUNIER Christine, *La place des hommes et les métamorphoses de la famille*, Paris, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui », 2002.
- CHAUMIER Serge, *La déliaison amoureuse. De la fusion romantique au désir d'indépendance*, Paris, Armand Colin, coll. « Chemins de traverse », 1999.
- CHAUMIER Serge, *L'amour fissionnel. Le nouvel art d'aimer*, Paris, Fayard, 2004.
- ENRIQUEZ Eugène, *De la horde à l'État. Essai de psychanalyse du lien social*, Paris, Gallimard, coll. « Connaissance de l'inconscient », 1983.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/Féminin II. Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, 2002.

1. Pour une critique de la psychanalyse, notamment de la théorie freudienne des complexes d'Œdipe et d'Électre, voir Simone de Beauvoir, « Le point de vue psychanalytique » in Simone de Beauvoir, *Le deuxième sexe. Les faits et les mythes*, t. 1, Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais », 2002 (1^{re} éd. 1949), pp. 78-95. Voir aussi le texte de Nicole-Claude Mathieu, « Paternité biologique, maternité sociale... De l'avortement et de l'infanticide comme signes non reconnus du caractère culturel de la maternité » in Nicole-Claude Mathieu, *L'anatomie...*, op. cit., pp. 63-73, dans lequel elle montre que bien des analyses appliquent à la paternité et à la maternité des niveaux d'explication différents, et donne l'exemple d'un article de Francis Martens, dont l'optique est « ethno-psychanalytique à la lumière de Lacan ».

2. Peter Berger, Thomas Luckmann, *La construction sociale de la réalité*, trad. de l'américain par Pierre Taminioux, préface de Michel Maffesoli, Paris, Armand Colin, coll. « Références. Sociologie », 1999 (éd. originale 1966), pp. 154-156. « Une thérapie réussie établit une symétrie entre la machinerie conceptuelle et son appropriation subjective par la conscience de l'individu. Elle resocialise le déviant à l'intérieur de la réalité objective de l'univers symbolique de la société. » (*Ibid.*, p. 156.)

- KAUFMANN Jean-Claude, *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, Paris, Nathan, coll. « Essais & Recherches », 1992.
- KAUFMANN Jean-Claude, *Sociologie du couple*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je? », 1993.
- KAUFMANN Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan, coll. « Sociologie 128 », 1996.
- KELLERHALS Jean, WIDMER Éric, LÉVY René, *Mesure et démesure du couple. Cohésion, crises et résilience dans la vie des couples*, Paris, Payot, 2004.
- KNIBIEHLER Yvonne (dir.), *Maternité. Affaire privée, affaire publique*, préface de Françoise Héritier, Paris, Bayard, 2001.
- MATHIEU Nicole-Claude (dir.), *L'arraisonnement des femmes. Essais en anthropologie des sexes*, Paris, EHESS, coll. « Cahiers de l'Homme. Ethnologie — Géographie — Linguistique », 1985.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté-femmes, coll. « Recherches », 1991.
- MEHL Dominique, « Les familles recomposées », *Revue des deux mondes*, n° 5, mai 2001, pp. 9-15.
- PENNACCHIONI Irène, *De la guerre conjugale*, Paris, Mazarine, coll. « Essai », 1986.
- ROMITO Patrizia, *La naissance du premier enfant. Étude psycho-sociale de l'expérience de la maternité et de la dépression post-partum*, Neuchâtel/Paris, Delachaux & Niestlé, coll. « Actualités pédagogiques et psychologiques », 1990.
- SINGLY François de, *Libres ensemble. L'individualisme dans la vie commune*, Paris, Nathan, coll. « Essais & Recherches », 2000.
- WEBER Max, *Économie et société*, t. 1, trad. de l'allemand par Julien Freund, Pierre Kamnitzer, Pierre Bertrand, Éric de Dampierre, Jean Maillard et Jacques Chavy, sous la direction de Jacques Chavy et d'Éric de Dampierre, Paris, Plon, coll. « Recherches en sciences humaines », 1971 (éd. originale 1922).
- WELZER-LANG Daniel, FILIOD Jean-Paul, *Les hommes à la conquête de l'espace... domestique. Du propre et du rangé*, Montréal, VLB/Le jour, coll. « Des hommes en changement », 1993.
- ZARCA Bernard, « La division du travail domestique. Poids du passé et tensions au sein du couple », *Économie et statistique*, n° 228, janvier 1990, pp. 29-40.

Le choix non-traditionnel des filles : l'intégration des filles dans les filières de « garçons »

Salomé Pulgar San Martin

Doctorante en Sciences de l'éducation
Université Paul-Valéry — Montpellier III

La promotion des filles vers les filières techniques et scientifiques n'est pas une voie de changement absente de difficultés et de résistances. La mixité est très limitée dans les lycées professionnels, les orientations des filles et des garçons étant souvent très sexuées. Les jeunes filles qui s'orientent vers des filières dites *masculines* doivent faire face aux difficultés d'insertion dans un milieu qui, souvent, semble n'être pas prêt à les accepter. Aussi, dans ce processus, les lycéennes se confrontent aux stéréotypes personnels et sociaux sur l'identité sexuée, la représentation de la filière et les compétences (qualités) que cette dernière demande.

Dans le cadre de ce séminaire de recherche transdisciplinaire sur le genre et les rapports sociaux de sexe, je rendrai compte d'une partie des résultats de ma recherche de DEA¹, dirigée par M^{me} Bénédicte Gendron, intitulée *Le choix d'orientation non-traditionnelle : le vécu des filles dans les filières de garçon*. Elle porte sur les représentations relatives aux choix d'orientation professionnelle d'étudiantes de filières dites *masculines*, en abordant, à travers le vécu de certaines de ces protagonistes, les conséquences de leur présence dans ces filières. Et de manière plus générale, les défis à affronter par la société, y compris par l'éducation nationale, vers un réel accès et une intégration des jeunes filles dans les filières techniques.

Pour cela, dans un premier temps, je présenterai le cadrage général de ce travail sur les inégalités de sexes dans l'orientation scolaire, suivi de la méthodologie qui a guidée ma recherche, pour terminer enfin sur les principaux résultats et analyses.

1. Nous remercions spécialement le personnel administratif et le corps enseignant des Lycées Léonard De Vinci et Méditerranée, également toutes les jeunes filles qui ont accepté de participer aux entretiens, sans lesquels ce travail n'aurait pas eu lieu.

1 Le cadrage général

1.1 Les inégalités de sexes dans l'orientation scolaire

Selon un rapport adressé au Premier ministre sur les représentations des stéréotypes dans les livres scolaires en France :

[...] la question de la différence de sexe reste dans l'ombre, ne surgissant qu'à l'occasion des problèmes d'orientation des filles. À ce moment déterminant dans le parcours de l'individu, il apparaît que les choix professionnels des jeunes filles demeurent marqués par des représentations stéréotypées¹.

Ainsi, de grands écarts subsistent dans l'orientation scolaire et professionnelle des populations masculines et féminines. D'un côté, les formations scientifiques et techniques où s'orientent plus fréquemment les garçons ; de l'autre les filières littéraires, paramédicales et sociales dans lesquelles on trouve une majorité de filles. Certains courants d'auteurs expliquent ces inégalités de sexe dans l'orientation scolaire².

1.2 Du côté de la socialisation

Les filles et les garçons reçoivent une socialisation sexuée, laquelle transmet ce que les sociologues nomment le « curriculum caché », « [...] ces choses qui s'acquièrent à l'école (savoir, compétences, représentations,

1. Simone Rignault et Philippe Richert, *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires : Rapport au Premier ministre*, Paris, La Documentation Française, 1997, p. 12.

2. À partir des années quatre-vingt et grâce à l'influence du mouvement néo-féministe dans la recherche en sciences sociales et humaines et en sciences de l'éducation, la « variable sexe » est enfin prise en compte dans les recherches sur les inégalités dans le système scolaire français. Dès ce moment là, un important travail de recherche sur les différences mais aussi sur les inégalités à l'école en France est développé surtout par des chercheuses (Nicole Mosconi, Marie Duru-Bellat, Claude Zaidman, Françoise Vouillot, Cedrine Marro, Annette Jarlegan, entre autres). Ces chercheuses ont montré que « [...] pour expliquer les différences et les inégalités d'éducation entre les sexes, il n'était pas suffisant d'invoquer la socialisation familiale, l'influence des pairs ou des media (par exemple, Baudelot-Estabet, 1992) et que la socialisation scolaire aussi y avait sa part ; que garçons et filles vivent à l'école, dans l'institution scolaire et dans le quotidien des classes une socialisation très sexuée, très différente selon le sexe. » (Nicole Mosconi, « Effets et limites de la mixité scolaire dans l'enseignement secondaire », *Les Cahiers du CeDoP*, « Accessibilité, Égalité et Mixité », Université Libre de Bruxelles, 2003, p. 27. [En ligne]). Dans ce travail, je me focalise sur les inégalités de sexe dans l'orientation scolaire, c'est-à-dire à un des effets des différences et des inégalités d'éducation entre les sexes. Ainsi, pour expliquer ce phénomène, je ferai quelques allusions à l'approche du rapport au savoir de Nicole Mosconi dans la partie que j'ai intitulée « du côté de la socialisation », et à l'approche des anticipations raisonnables de Marie Duru-Bellat dans la partie « du côté des attentes ».

rôles, valeurs) sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites¹ ». Ainsi, l'école et la société imposent un rapport au savoir différencié où les jeunes sont dès lors orientés vers les filières féminines ou masculines que la société dicte par rapport à chaque sexe².

1.3 Du côté « des attentes »

À l'école se font des apprentissages disciplinaires différents selon les aptitudes et les compétences que l'on considère propres à chacun des sexes³. Ainsi, les jeunes filles ont tendance à sous-évaluer leurs performances, à se préoccuper de la possibilité ou de l'impossibilité de concilier vie professionnelle et responsabilités familiales. De cette manière, leurs choix correspondent à « des anticipations raisonnables », envers « des attentes » sociales selon le sexe féminin⁴.

Ainsi, la subsistance de grandes différences dans l'orientation scolaire des populations masculines et féminines constitue une reproduction des différences que nous trouvons au niveau sociétal, dans la répartition des tâches ou dans la division sexuelle du travail : « L'orientation scolaire est souvent dictée par de fausses représentations des rôles sociaux : elle aboutit à des partages devenus traditionnels, à une division sexuée des savoirs, prélude à celles des métiers⁵. »

1.4 Les chiffres

En ce qui concerne la formation technique et professionnelle, la tendance suivante se maintient : les filles se concentrent plus massivement dans les filières de tradition féminine (comme les filières commerciales, la santé et l'enseignement ménager) et les garçons dans les filières à forte représentation masculine (comme la production industrielle, les sciences de l'ingénieur ou l'agriculture⁶). Du point de vue de la carrière, plus on

1. Jean-Claude Forquin, cité par Nicole Mosconi, « Effets et limites de la mixité scolaire dans l'enseignement secondaire », *Les Cahiers du CeDoP*, art. cit., p. 29 [En ligne].

2. Nicole Mosconi, *Femmes et savoir*, Paris, L'Harmattan, 1994.

3. Marie Duru-Bellat, « La mixité, un aspect du "curriculum caché" des élèves », *Revue Enfance et Psy*, n° 3, 1998, pp. 73-78.

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

5. Cf. Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de la Recherche, H.S., n° 10 du 02 novembre 2000, cité par Christine Guégnard, Charlotte Hénault, Amandine Ribe, « Diversification des choix professionnels des filles : Allez Lucie! », in Rapport final pour l'association Orientation au féminin (ORFE), Délégation régionale des droits de femmes — Fonds social européen, Céreq, décembre 2001, p. 6.

6. L'article réalisé par la division des statistiques de l'UNESCO, évalue les niveaux de la participation féminine de chaque grand domaine d'études techniques et professionnelles du second degré, dans quatre-vingt-dix pays et territoires entre les années 1980 et 1992 :

progresses dans les échelons liés aux qualifications et aux spécialisations, moins on trouve de femmes¹. Donc, malgré une meilleure réussite scolaire, elles restent concentrées dans un petit nombre de filières moins rentables professionnellement et demeurent minoritaires dans les sections les plus prestigieuses.

En France, même si le système éducatif offre une diversification des filières dans la voie professionnelle, très peu de formations sont réellement mixtes. Au contraire, l'enseignement professionnel présente une forte ségrégation car il sépare en classes différentes les métiers et les espaces d'hommes de ceux de femmes². Donc les jeunes filles sont plus concentrées dans les sections des services ou tertiaires, tandis que leur présence dans les domaines industriels reste marginale. Cette tendance nationale, qui devient une tradition dans les choix d'orientations des filles et des garçons, s'observe également sur l'Académie de Montpellier³ au regard de la répartition des candidats qui se sont présentés à l'examen BEP en 2003.

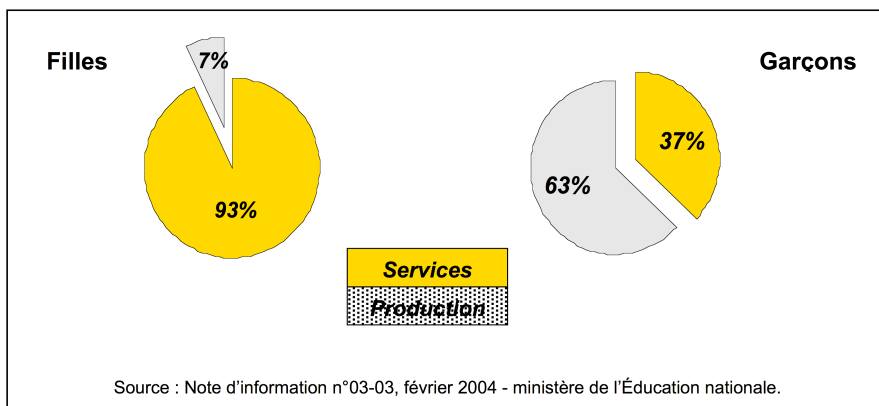


Figure 1. — Répartition par sexe des candidats présents à l'examen BEP dans l'Académie de Montpellier, session 2003

« En 1992, au niveau mondial, la présence féminine est estimée à près de 44 % de l'effectif global, sans changement par rapport à 1980. » (Renée Claire (dir.), *La formation scientifique des filles. Un enseignement au-dessus de tout soupçon ?*, UNESCO, 1995, p. 33.)

1. OIT, « Les femmes dans les filières techniques et professionnelles », [En ligne] novembre 2001.

2. Gilles Moreau, « La mixité dans l'enseignement professionnel », *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 17-25.

3. Cf. « Les résultats du BEP et du CAP dans l'Académie de Montpellier — Session 2003 », *Note d'information n° 03-03*, février 2004, ministère de l'Éducation nationale.

Cependant, il existe aussi des orientations qui ne suivent pas cette tradition. Dans ce contexte, de telles orientations sont appelées non-traditionnelles ; et en ce qui concerne les filles, ce sont des orientations vers des filières où elles sont sous représentées, c'est-à-dire où traditionnellement la présence de garçons est la règle, comme dans les filières de production par exemple, filières auxquelles s'attache mon travail.

2 La méthodologie

L'objectif de mon étude étant d'appréhender les représentations du choix d'orientation professionnelle des filles à travers leur expérience de vécu dans leur filière, j'ai adopté une méthodologie qualitative telle que définie par Taylor et Bogdan, Denzin et Lincoln, Krause, Jodelet¹. Celle-ci permet d'aborder les phénomènes *in situ*, en se centrant sur la perspective des acteurs sociaux et en évaluant leurs processus subjectifs. Ensuite, les données ont été collectées grâce à la technique de l'entretien semi-structuré (individuel et collectif). Les entretiens ont été analysés à partir de l'analyse inductive que propose la « Grounded Theory » de Glaser et Strauss².

2.1 Le terrain d'investigation

La population enquêtée est constituée de dix jeunes filles âgées en moyenne de 19 ans de deux lycées professionnels de l'Académie de Montpellier : le lycée Léonard De Vinci et le lycée Méditerranée.

2.2 Les entretiens

Cinq entretiens semi-directifs individuels ont été réalisés, de cinquante minutes en moyenne et un entretien semi-directif collectif avec cinq autres filles, de quatre-vingt minutes environ. Les entretiens ont été confidentiels, anonymes, enregistrés et retranscrits. Ils ont été effectués dans les établissements scolaires des lycéennes.

1. Robert Bogdan, Steven J. Taylor, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación : la búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós, 1987 ; Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, *Handbook of qualitative research*, USA, SAGE, 1994 ; Mariane Krause Jacob, « La investigación cualitativa : un campo de posibilidades y desafíos », *Revista Temas de Educación*, n° 7, 1995, pp. 19-40 ; Denise Jodelet, « Aperçus sur les méthodologies qualitatives », in Serge Moscovici, Fabrice Buschini (dirs.), *Les méthodes des sciences humaines*, Paris, PUF, 2003, pp. 139-162.

2. Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *The discovery of Grounded Theory : strategies for qualitative research*, New York, Aldine de Gruyter, 1967.

3 L'analyse des résultats

Les résultats de ma recherche seront présentés dans deux parties. La première partie rapporte les résultats à partir de la distinction de deux groupes de filles selon leur façon de s'orienter ou d'accéder à la filière (analyses intra et inter-cas). Et la seconde partie rendra compte des principaux résultats à l'ensemble des lycéennes interrogées (analyse relationnelle).

3.1 Analyse intra et inter-cas

Deux catégories selon la façon d'accéder à la filière :

Tout d'abord, dans l'ensemble des interviews (individuels et collectifs) on distingue deux groupes de filles selon leur façon d'accéder à la filière : huit filles, qui se sont orientées vers la filière « en la connaissant », révèlent avoir fait un processus plus ou moins conscient et motivé pour effectuer le choix de leur filière d'étude ; en revanche, deux filles se sont orientées « par hasard ». Celles-ci ont le sentiment d'être arrivées « par hasard¹ », par mauvaise orientation ou après avoir été refusées dans la filière de leur choix.

Selon ces deux types d'orientation, il se détache les résultats et analyses suivants :

Sur l'entourage et la validation du masculin : les filles qui se sont orientées vers la filière « en la connaissant » considèrent positivement les activités habituellement caractéristiques du genre masculin.

Contrairement aux autres filles qui les refusent, celles-ci se sentent attirées par ce type de filières qu'elles valorisent. Cette attirance semble être à l'origine d'un fort lien entre la fille et une figure significative masculine de son entourage qui correspond assez souvent à celle du père de famille. En effet, la valorisation du masculin et des métiers traditionnellement masculins se transmet fréquemment par la famille ou par le père de telle manière que la fille choisisse une formation similaire à celle qu'elle a connue auparavant².

Pour ce groupe de filles, le fait d'être dans une telle filière, leur permet de « re »-valider leur choix, le métier de *garçon* et l'entourage masculin. De plus, elles préfèrent la compagnie des garçons à celle des filles. Parallèlement à cette valorisation du masculin, ce groupe de filles marque son dés-

1. Nathalie Bosse, « L'intégration des filles dans un lycée professionnel du bâtiment », in A. Houel, M. Zancarini-Fournel (dirs.), *École et mixités*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, coll. « Cahier masculin/féminin », 2001, pp. 37-50.

2. Nicole Mosconi, *Femmes et savoir*, op. cit.

intérêt et exprime une dépréciation pour les orientations traditionnelles des filles.

Pour les filles qui se sont orientées « par hasard », la valorisation du masculin se fait progressivement à travers l'expérience personnelle durant la formation.

Au début, elles ont eu une image dévalorisée du métier, c'est-à-dire qu'elles pensaient que leurs métiers étaient inutiles et sans valeur. Cependant, le vécu dans la filière leur a permis de plus en plus de découvrir, connaître et finalement évaluer positivement leur expérience au point de trouver intéressant et utile leur apprentissage. Également, dans ce groupe de filles naît une appréciation positive pour l'entourage masculin et une dévalorisation envers les activités des *filles*. Cette dévalorisation est cependant moins importante que celle qu'exprime le groupe de filles précédent.

Sur le lien entre l'identité et le métier : pour les filles qui se sont orientées vers la filière « en la connaissant », on constate un lien ambivalent entre l'identité sexuée (personnelle) et la représentation sexuée de la filière (filière de garçon).

Selon Baudelot et Establet, « L'apprentissage d'un métier et l'appartenance à un sexe sont ici si étroitement et si "naturellement" associés qu'ils finissent par se confondre et ne plus faire qu'un ; l'unité sexe-métier constitue alors pour les élèves un seul et unique principe d'affirmation de leur identité¹. » Étant donné que le choix d'orientation professionnelle compromet l'identité², les filles cherchent l'équilibre entre leur identité sexuée et la filière de leur choix, afin de valider ce dernier en diminuant la « dissonance cognitive³ » provoquée par la représentation masculine de la filière. Les filles parviennent à cet équilibre à travers deux mécanismes mis en

1. Christian Baudelot, Roger Establet, *Allez les filles !*, Paris, Seuil, 1992, p. 164.

2. Entre autres : Françoise Vouillot, « Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : Éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation : Présentation », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 31(4), 2002, pp. 485-494 ; Christian Baudelot et Roger Establet, *op. cit.*

3. Selon la théorie de la dissonance cognitive de Leon Festinger (Leon Festinger, *A Theory of Cognitive Dissonance*, London, Tavistock, 1957) chaque être humain se perçoit comme cohérent et pour maintenir cette harmonie, il adapte ses comportements à ses croyances. Quand il perçoit une incompatibilité de prises de conscience, « une contradiction entre ses actes et opinions, il ressent une forme particulière de stress : la *dissonance cognitive*, qu'il tentera de réduire ». Pour cela, il peut soit modifier son comportement, soit changer ses opinions soit refuser de voir la contradiction (Constantin Xypas, « Le sentiment d'incompétence dans l'interaction enseignant-élève : un éclairage de psychologie sociale », in Rodolphe M. J. Toussaint, Constantin Xypas (dirs.), *La notion de compétence en éducation et en formation*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 28).

place qui facilitent l'identification à un métier qui, selon notre culture n'est pas traditionnel pour elles :

La critique des stéréotypes du sexe féminin auprès des filles en général et des filles des filières plus féminisées de leurs lycées en particulier (les secrétaires ou les coiffeuses, par exemple), etc.

La construction d'une image de soi autour d'une féminité moins stéréotypée, en déclarant que leur féminité est différente de celle des filles des filières féminisées.

Pour les filles qui sont orientées « par hasard », l'ambivalence entre l'identité sexuée et la filière « de garçon » n'est pas très évidente.

Elles sont moins critiques envers le stéréotype du féminin. Le fait d'arriver « par hasard » impliquerait un investissement identitaire moins significatif que pour les autres filles qui ont choisie leur filière plus consciemment.

3.2 Analyse relationnelle

Les principaux constats généraux : les filles se considèrent moins compétentes que les garçons de la classe.

Il y a un autre élément important dans le lien entre la filière et l'identité sexuée. Il s'agit des sentiments d'auto-compétences des filles face aux « compétences » qui sont considérées a priori comme propres ou indispensables pour réaliser une certaine activité dite « de garçon¹ ». Selon les filles rencontrées, si la filière est considérée « de garçon » c'est parce qu'elle demande des aptitudes et des compétences considérées comme propres aux garçons et en conséquence cela rend la filière plus « difficile » pour les filles. Fréquemment, les filles révèlent que ces croyances sont partagées par les autres élèves (garçons) et aussi par quelques enseignants qui se montrent sceptiques envers la performance des filles. Cette ambiance de doute génère chez les filles un manque de confiance en leurs propres compétences et en leur place dans la filière. Ainsi, souvent, elles s'expriment en disant : (la filière) « C'est plutôt pour les hommes », « Je me suis trompée de filière »...

1. Marie Duru-Bella, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. 2^e partie : La construction scolaire des différences entre les sexes », *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 75-109.

Les filles réussissent bien dans la filière « de garçon ». La réussite les aide à y « re »-trouver leur place et à estimer que la filière. « C'est facile pour les filles ».

Les filles attribuent leur réussite au fait que le métier n'était pas aussi difficile qu'elles le pensaient au début de la formation, et non pas parce qu'elles réunissent les compétences que la filière « de garçon » demande (la force physique, la précision, des connaissances techniques et pratiques sur les métiers, etc.) Ainsi, considérer la filière « facile pour les filles » pourrait être une stratégie cognitive pour diminuer la dissonance d'avoir fait un choix qui demande des compétences qui, traditionnellement, sont assignées au sexe masculin.

Il y a des difficultés relationnelles entre les filles et les garçons, qui restent masquées.

Les filles décrivent les garçons comme « gentils » alors que leurs attitudes montrent parfois un côté moins favorable (de refus) et qu'elles ont tendance à atténuer. Cette sous-estimation des événements négatifs ou des critiques des garçons de la filière peut s'expliquer parce qu'ils constituent maintenant leur groupe d'appartenance identitaire. La minimisation du conflit permet aux filles de protéger l'image des garçons et de diminuer les perceptions négatives qui causent la dissonance.

L'intégration à la filière signifie être acceptée par les garçons de la classe, c'est-à-dire être considérée comme un « garçon ». La présence féminine dans les filières dites « de garçons » va constituer une menace pour l'identité masculine car « [...] la présence de filles dans ces sections masculines crée chez les garçons une insécurité, ils sont pris dans un conflit qui met en jeu leur identité¹. » D'ailleurs, certaines sont amenées à suivre des règles implicites imposées inconsciemment par les garçons de leur filière, voire, pour l'intégrer, devoir adopter le même comportement que les garçons. D'une certaine manière, l'acceptation ou l'intégration au groupe signifierait se soumettre à la domination masculine de la section.

4 Conclusion et perspectives

La promotion des filles vers les filières techniques et scientifiques n'est pas une voie de secours exempte de difficultés et de résistances. La mixité est très limitée dans les lycées professionnels, les orientations des filles

1. Nicole Mosconi, « La mixité dans l'enseignement technique et industriel ou l'impossible reconnaissance de l'autre », *Revue Française de Pédagogie*, n° 78, 1987 ; cité par Nathalie Bosse, *op. cit.*, p. 41.

et des garçons étant souvent très sexuées. Les jeunes filles qui s'orientent vers des filières dites « masculines » doivent faire face aux difficultés d'insertion dans un milieu qui, souvent, semble ne pas être prêt à les accepter. Aussi, dans ce processus, les lycéennes se confrontent aux stéréotypes personnels et sociaux sur l'identité sexuée, la représentation de la filière et les compétences (qualités) que cette dernière demande.

Ainsi, j'ai pu constater que ces lycéennes doivent faire face à un processus d'intégration et d'identification professionnelle complexe. En effet, comme le choix d'orientation renforce l'identité sexuée, ces étudiantes vivent une sorte de confrontation entre la féminité que la société impose aux femmes, l'acceptation de telle image en tant que filles et la représentation « masculine » de la filière. Ainsi, face à cette dissonance, les filles mettent en cause les stéréotypes du sexe et du féminin afin de construire une représentation de la féminité cohérente et compatible avec elles-mêmes et l'image sexuée de la filière. Donc, elles croient que leur féminité est différente de celle qu'elles observent chez les autres filles (c'est-à-dire les filles des filières féminisées). Cette différence peut leur permettre de s'identifier à un métier qui n'est pas traditionnel pour elles.

Par ailleurs, les courants théoriques expliquent que les filières « masculines » demandent des compétences et des habiletés qui socialement caractérisent le genre masculin. Il me semble évident que les filles partagent de telles croyances, puisqu'elles remarquent au début de la formation, que les garçons de leurs filières ont des connaissances et des compétences propres aux garçons apprises dès leur plus jeune âge. Donc, les filles perçoivent qu'une socialisation inégalitaire est à la base de la différence des performances entre filles et garçons. Ainsi, quel est le rôle de l'éducation en général et particulièrement de l'établissement professionnel dans la prise en compte de ces inégalités ? Si les filles présentent une inégalité de niveau par rapport aux garçons au début de leur formation professionnelle, comment construisent-elles leurs compétences ? Et postérieurement, Comment évaluent-elles leurs compétences vis-à-vis de celles des garçons ?

Ces réflexions et interrogations laissent la voie ouverte à de nouvelles recherches qui portent sur le rapport actuel de la diversification du choix professionnel des filles, thématiques qui aujourd'hui sont l'objet de ma recherche dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation.

Bibliographie

BAUDELLOT Christian, ESTABLET Roger, *Allez les filles!*, Paris, Seuil, 1992.

- BOGDAN Robert, TAYLOR Steven J., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación : la búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós, 1987.
- BOSSE Nathalie, « L'intégration des filles dans un lycée professionnel du bâtiment », in HOUEL Annik et ZANCARINI-FOURNEL Michelle (dirs.), *École et mixités*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, coll. « Cahiers masculin/féminin », 2001, pp. 37-50.
- BOSSE Nathalie, GUÉGNARD Christine, « Diversification des choix professionnels des filles : Lumière et ombre des femmes modèles... », in Délégation Régionale des Droits de Femmes — Fonds Social Européen, Centre d'étude et de recherche sur les qualifications, Centre régional associé de Dijon (Céreq), *Rapport final pour l'association Orientation au Féminin (ORFE)*, [En ligne], décembre 2001, www.u-bourgogne.fr/IREDU/2001/01126.pdf
- CLAIRE Renée (dir.), *La formation scientifique des filles. Un enseignement au-dessus de tout soupçon ?*, UNESCO, 1995.
- DENZIN Norman K., LINCOLN Yvonna S., *Handbook of Qualitative Research*, USA, SAGE, 1994.
- DURU-BELLAT Marie, *L'école des filles*, Paris, L'Harmattan, 1990.
- DURU-BELLAT Marie, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. Des scolarités sexuées, reflet de différences d'aptitude, ou de différences d'attitudes ? », *Revue Française de Pédagogie*, n° 109, 1994, pp. 111-141.
- DURU-BELLAT Marie, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. La construction scolaire des différences entre les sexes », *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 75-109.
- DURU-BELLAT Marie, « La mixité, un aspect du "curriculum caché" des élèves », *Revue Enfance et Psy*, n° 3, 1998, pp. 73-78.
- GLASER Barney G., STRAUSS Anselm L., *The Discovery of Grounded Theory : strategies for qualitative research*, New York, Aldine de Gruyter, 1967.
- GUÉGNARD Christine, HÉNAULT Charlotte, RIBE Amandine, « Diversification des choix professionnels des filles : Allez Lucie ! », in Délégation Régionale des Droits de Femmes — Fonds Social Européen, Céreq *Rapport final pour l'association Orientation au Féminin (ORFE)*, [En ligne], décembre 2001, www.u-bourgogne.fr/IREDU/2001/01116.pdf (Page consultée le 30/9/2003).
- JODELET Denise, « Aperçus sur les méthodologies qualitatives », in MOSCOVICI Serge, BUSCHINI Fabrice (dirs.), *Les méthodes des sciences humaines*, Paris, PUF, 2003, pp. 139-162.
- KRAUSE JACOB Mariane, « La investigación cualitativa : un campo de posibilidades y desafíos », *Revista Temas de Educación*, n° 7, 1995, pp. 19-40.
- MAROIS William (dir.), « Les résultats du BEP et du CAP dans l'Académie de Montpellier — Session 2003 », Note d'information n° 03-03, ministère de l'Éducation nationale, février 2004.
- MOREAU Gilles, « La mixité dans l'enseignement professionnel », *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 17-25.

De la complémentarité en sociologie

Nicolas Saëz

Sociologue *free lance*

Il n'est rien que l'homme redoute davantage que le contact de l'inconnu.

On veut voir ce qui va vous toucher, on veut pouvoir le reconnaître ou, en tout cas, le classer.

Partout l'homme esquivé le contact insolite.

La nuit, et dans l'obscurité en général, l'effroi d'un contact inattendu peut s'intensifier en panique.

Même les vêtements ne suffisent pas à garantir la sécurité ; ils sont si faciles à déchirer,

il est si facile de pénétrer jusqu'à la chair nue, lisse sans défense de la victime.

Toutes les distances que les hommes ont créées autour d'eux sont dictées par cette phobie du contact.

Elias Canetti, *Masse et puissance*, trad. de l'allemand par R. Rovini, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1966, p. 11.

Elias Canetti a probablement raison, il n'est rien que nous ne redoutions autant que l'inconnu, rien qui ne suscite autant d'émoi. Lorsque nous étudions un phénomène comme la sexualité, nous sommes rapidement déstabilisés par son évanescence. De fait, ce phénomène mouvant, fuyant même, ne nous permet pas de façon satisfaisante de classer un comportement comme sexuel, une attitude sexuelle, une sexualité. Classifiée, la sexualité est réduite et par-là, si l'on suit Maurice Merleau-Ponty pour qui la sexualité transparait à tous les niveaux de l'existence humaine, c'est tout notre être que nous réduisons. D'après l'auteur :

Le corps visible est sous tendu par un schéma sexuel strictement individuel intégré dans une totalité affective.

[...] notre corps est le lieu de l'équivoque de notre existence et de notre existence sexuelle [...] Il y a osmose entre sexualité et existence.

En fin de compte, il y a un principe d'indétermination qui fait qu'il est impossible de déterminer si une décision ou un acte est « sexuel » ou « non sexuel »¹.

Et pourtant nombreuses sont les tentatives de classification « du sexuel ». Mais ces tentatives ne sont-elles pas l'aveu masqué de notre impuissance à le cerner ? La vie sexuelle vécue, incarnée, s'échappe sans cesse des petites cases que l'on a préparées à son effet. Et lorsque nous arrivons à nous reconnaître dans ces classifications, ce n'est qu'en payant le prix d'un désenchantement de nous-mêmes. Lorsque nous abdiquons devant ces réductions classifiantes venues de l'extérieur, venues d'instances supposées savoir ce qu'est la sexualité de tout un chacun, alors nous sommes des êtres statistiques. L'espèce humaine a pourtant cette particularité majeure que « Tout individu est une individualité humaine c'est-à-dire une personnalité qui n'est typiquement humaine que parce qu'elle diffère de l'individualité — tout aussi humaine et donc tout aussi différenciée — de tout autre être humain »².

Les sociétés aiment l'ordre, elles concourent donc à produire un *ordre sexuel*³ sous-tendu par une *valence différentielle*⁴ des sexualités et des sexes : homme ou femme, masculin ou féminin, homosexuel, hétérosexuel ou bisexuel. Au-delà, point de nuances, point de tonalités ambiguës.

Si la recherche en sciences humaines peut-être considérée comme un contact, une rencontre, c'est d'abord une rencontre avec soi où nous nous sentons menacés dans notre chair. Plus précisément, dans une recherche sur la vie sexuelle, c'est la *position sexuelle achevée*⁵ du savant qui est ques-

1. Maurice Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard, 1945, p. 182.

2. Georges Devereux, *Ethnopsychanalyse complémentariste*, trad. de l'anglais par Tina Jonas et Henry Gobard, Paris, Flammarion, 1972, p. 10.

3. Dans une perspective psychanalytique d'obédience lacanienne, Gérard Pommier, *L'ordre sexuel*, Paris, Flammarion, 1995 (1^{re} éd. 1969, Aubier). Dans une perspective sociologique, Norbert Elias, *La civilisation des mœurs*, trad. de l'allemand par Pierre Kamnitzer, Paris, Calmann-Lévy, 1973. Norbert Elias remarque que « La ligne de l'instinct sexuel évolue, dans le processus de civilisation, parallèlement aux autres manifestations pulsionnelles, même s'il peut y avoir un grand nombre de différences d'origine sociale. Dans ce domaine aussi, la réglementation — jugée d'abord en fonction de la couche supérieure — se fait de plus en plus stricte. » (*Ibid.*, p. 272.)

4. Françoise Héritier, *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.

5. Sabine Prokhoris, *Le sexe prescrit, La différence sexuelle en question*, Paris, Alto Aubier, 2000. Du point de vue de la vie sexuelle on peut douter, avec Sigmund Freud, de l'idée selon laquelle la vie sexuelle puisse être achevée. En ce qui concerne l'hypothèse selon laquelle notre position sexuelle demeure en partie inachevée lire, Sigmund Freud, « Pulsions et destin des pulsions », in *Métapsychologie*, trad. de l'allemand, revue et corrigée

tionnée. Plus encore que ses doxa en matière de sexe, de sexualité et de sexuation, c'est le *modèle de soi*¹ — identité sexuelle, identité de sexe et identité de genre — du chercheur, en tant que sujet libidinal, qui se trouve mise en question par une recherche sur la vie sexuelle (*feed back*). C'est de chair humaine dont il est question dans les biens nommées sciences humaines. C'est la chair de tout un chacun qui s'y esquisse. Et cette chair humaine ne peut être segmentée sous peine de voir disparaître toute sa spécificité de chair humaine qui est un tout indivisible. Ainsi, cette intervention est-elle une contribution à la légitimation théorique de l'épistémologie complémentariste en sociologie. Cette épistémologie semble nécessaire à l'appréhension de mon sujet de thèse dont l'intitulé est *Éléments métasociologiques de la vie sexuelle. Contribution à la sociologie des sexualités*. En effet, il s'agit bien d'une tentative pour faire reconnaître institutionnellement l'épistémologie complémentariste, car, si l'on suit Pierre Bourdieu : « Les agents, avec leur système de dispositions, avec leur compétence, leur capital, leurs intérêts, s'affrontent, à l'intérieur de ce jeu qu'est le champ, dans une lutte pour faire reconnaître une manière de connaître (un objet et une méthode), contribuant ainsi à conserver ou à transformer le champ de force². » Ainsi essayerai-je de démontrer aujourd'hui que l'objet de ma recherche, la vie sexuelle, impose une approche complémentaire fondée sur la phénoménologie matérielle³, dont la paternité revient à Michel Henry, et une approche que l'on pourrait qualifier de sociologique holistique organique⁴.

1 De la complémentarité en sociologie

Toute pratique sociologique est dépendante d'une épistémologie, c'est-à-dire d'une théorie de la connaissance fondée sur les capacités d'un

par Jean Laplanche et Jean-Baptiste Pontalis, Paris, Gallimard, coll. « Folio/Essais », 1965, pp. 11-45.

1. Georges Devereux, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Flammarion, coll. « Aubier », 1980, pp. 229-267.

2. Pierre Bourdieu, *Science de la science et réflexivité. Cours du collège de France 2000-2001*, Paris, Raisons d'agir, coll. « Cours et Travaux », 2001, p. 123.

3. Michel Henry, *Phénoménologie matérielle*, Paris, PUF, coll. « Epiméthée/Essais Philosophiques », 1990.

4. Par nuance à une approche compréhensive du sens vécu par les acteurs sociaux, de type wébérienne... Non pas que ces deux perspectives sociologiques soient exclusives l'une de l'autre, elles sont, en réalité, complémentaires. À l'heure actuelle, j'oriente ma réflexion sociologique sur la puissance des structures sociales, leurs relations, plutôt que sur le vécu singulier/particulier de ces pressions structurelles, structurées et structurantes. Autrement dit, en cherchant à comprendre la totalité, je développe une approche systémique dans laquelle les relations entre les éléments sont privilégiées au détriment des éléments eux-mêmes.

chercheur et des méthodes instituées par sa science d'appartenance à connaître son objet d'investigation. Ainsi, l'épistémologie est-elle le « méta-cadre » de référence qui vient légitimer l'appartenance d'une thèse à une discipline, à une institution d'appartenance¹, mais aussi ce qui permet d'éclairer les positions et les implications du chercheur quant à sa conception de l'Homme, positions qui, sans ce travail d'éclaircissement, restent masquées au lecteur ignorant les affiliations théoriques de l'auteur, et/ou, demeurent inconscientes chez l'auteur lui-même.

En ce qui concerne mon travail, cette institution de référence est la sociologie. Lisons Norbert Elias : « [...] à la différence des sciences de la nature qui cherchent à éclairer les phénomènes précédant l'apparition de l'homme, les sciences sociales s'occupent de relation entre les hommes. Sur ce plan de recherche, les hommes se rencontrent eux-mêmes aussi bien que les uns les autres ; les "objets" sont en même temps des "sujets" ² ». Ces sciences rencontrent des difficultés majeures, dans la mesure où elles viennent buter sur deux types d'obstacles : des obstacles épistémologiques et des obstacles sociaux.

Par *obstacle épistémologique*³, il faut entendre des obstacles relatifs à l'implication du chercheur dans sa recherche et aux déformations qui sont inhérentes⁴ à l'acte de recherche. Il ne s'agit pas d'obstacles externes, mais d'obstacles internes au chercheur qui se présentent à lui, « [...] dans l'acte même de connaître intimement, qui apparaissent, par une sorte de néces-

1. Lorsque j'emploie les termes d'institution d'appartenance et/ou de référence, j'ai présente à l'esprit la distinction qu'effectue R. K. Merton entre « groupe de référence et groupe d'appartenance », in *Éléments de méthodes et de théories sociologiques*, trad. de l'américain et adaptés par Henri Mendras, Armand Colin/Masson, coll. « Sociologie », 1997 (1^{re} éd. 1953), pp. 233-291. Dans un tel contexte, mon groupe de référence est la communauté des sociologues.

2. Norbert Elias, *Engagement et distanciation. Contributions à la sociologie de la connaissance*, avant-propos de Roger Chartier, Paris, Presses Pocket, « Agora », 1993 (1^{re} éd. 1983), pp. 23-24.

3. Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance*, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, coll. « Bibliothèque des textes philosophiques », 1999. J'ai traité ailleurs des obstacles épistémologiques dans l'approche de la vie sexuelle. À savoir : 1) l'appartenance socioculturelle du chercheur ; 2) Le contre-transfert et les mécanismes de défense ; 3) L'irrationalité et l'illusion à soi ; 4) La différence des sexes. (Nicolas Saëz, *Une approche multidimensionnelle de l'humaine vie sexuelle*, DEA Études Philosophiques : Ontologie, Épistémologie et Philosophie anthropologiques, sous la direction de Jean-Marie Brohm, Université Paul-Valéry de Montpellier, année universitaire 2001-2002, pp. 9-41).

4. De manière non exhaustive, Georges Devereux, *De l'angoisse...*, *op. cit.* À propos de l'obstacle caractérisé par la différences des sexes, Chantal Jacquet, *Le corps*, Paris, PUF, 2001, pp. 291-329 ; Magali Uhl, Jean-Marie Brohm, *Le sexe des sociologues. La perspective sexuelle en sciences humaines*, Paris, La Lettre volée, coll. « Essais », 2003 ; Magali Uhl, *Subjectivité et sciences humaines. Essai de métasociologie*, Paris, Beauchesne, coll. « Prérentaine », 2004 ; Norbert Elias, *Engagement et distanciation...*, *op. cit.*

sité fonctionnelle, des lenteurs et des troubles¹». Tout chercheur, homme ou femme, est influencé par des forces psychiques, qui sont à l'œuvre dans tous types de connaissances. Ces forces posent d'autant plus de problèmes dans la connaissance scientifique, puisque celle-ci se veut objective. Pour Gaston Bachelard, « Même chez un esprit clair, il y a des zones obscures, des cavernes où continuent de vivre des ombres². » Ce qui caractérise donc les obstacles épistémologiques, c'est qu'ils ne proviennent pas du monde objectif, mais du chercheur lui-même. C'est pourquoi il faut caractériser le ou les points de vue à partir desquels on va étudier le phénomène. On se rapproche ici de René Descartes lorsqu'il préconise, dans les *Méditations métaphysiques*³, de mettre en doute tous les savoirs établis. Autrement dit, lorsqu'on se place dans une position de « savant » on redécouvre le monde contre les savoirs établis, et pour cela, on opère ce que Edmund Husserl appelle une *réduction phénoménologique*, c'est-à-dire une « mise entre parenthèses de la thèse de l'attitude naturelle⁴ ». À ce titre, c'est l'opinion que le chercheur a lui-même, a priori, de son objet d'étude, qui caractérise le premier obstacle épistémologique à surmonter. Ainsi la recherche et le savoir scientifique vont-ils à l'encontre de la pensée commune, « naturelle ». Il s'agit donc de bâtir un autre point de vue. Gaston Bachelard précise d'ailleurs que là où les choses ne sont pas questionnées un obstacle épistémologique se crée, c'est-à-dire que l'on produit un savoir non fondé en raison. Avec la psychanalyse on dira que l'on fabrique une fantasmatique. Tobie Nathan dans, *Sexualité idéologique et névrose*⁵, explique en substance que devant l'inconnu nous ne fabriquons pas n'importe quelle théorie, nous fabriquons des théories en rapport avec nos fantasmes. C'est pourquoi, il faut questionner méthodiquement le réel, le phénomène, car toute « [...] connaissance scientifique est une réponse à une question. S'il n'y a pas de question, il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit. [...] C'est l'effort de la rationalité et de la construction qui doivent retenir l'attention de l'épistémologue⁶. »

Les études en sciences humaines ne peuvent pas scotomiser ce phénomène, bien au contraire, elles doivent prendre en compte l'implication

1. *Ibid.*, p. 13.

2. Gaston Bachelard, *La formation...*, *op. cit.*, p. 7.

3. René Descartes, *Méditations métaphysiques. Méditations de philosophie première*, Paris, Librairie Générale Française, coll. « Le livre de poche », 1990. Voir surtout les deux premières méditations.

4. Edmund Husserl, *Idées directrices pour une phénoménologie*, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1950, p. 96, § 31.

5. Tobie Nathan, *Sexualité idéologique et névrose. Essai de clinique ethnopsychanalytique*, préface de Georges Devereux, Grenoble, La Pensée sauvage, 1977.

6. Gaston Bachelard, *La formation...*, *op. cit.*, pp. 14 et 17.

du chercheur dans sa recherche, les *limites à la connaissance*¹ et saisir qu'il n'existe pas d'acte de recherche en dehors de la relation observateur-observé. Le phénomène de l'implication constitue donc un problème majeur dans les sciences sociales parce que celles-ci ont la particularité d'étudier des objets-sujets, une relation dans laquelle le sujet pensant fait lui-même problème.

Par *obstacles sociaux*², nous considérerons des biais d'analyse d'origine institutionnelle. Bien que l'on puisse nuancer le propos de Pierre Bourdieu pour qui, *in fine*, les obstacles épistémologiques sont des obstacles sociaux³, il n'en demeure pas moins qu'il nous a laissé une orientation pour mener un travail *d'objectivation du sujet de l'objectivation*⁴. Ainsi est-il nécessaire que le chercheur-sujet objective sa propre position réelle (sociale, culturelle, économique, politique) dans la mesure où il est inscrit, incompressiblement, dans un environnement social qui est un facteur de détermination relative quant à ses choix et ses pratiques scientifiques. Ce processus selon l'auteur se déroule en trois phases : « [...] objectiver la position dans l'espace social global du sujet de l'objectivation ; [...] objectiver la position occupée dans le champ des spécialistes ; [...] objectiver la position dans l'univers scolastique⁵ ».

L'orientation de mon intervention est épistémologique, mais la légitimité de mon paradigme de référence vient se heurter à des *obstacles sociologiques* et en premier lieu au cloisonnement institutionnel des différentes sciences humaines et sociales, au sein de l'univers scolastique.

1. Edgar Morin prend la mesure de ces limites et nous explique que « La découverte des limites de la connaissance [...] nous fait détecter une réalité qui excède nos possibilités de connaissance, elle nous amène à édifier un méta-point de vue [...] Nous nous rendons compte désormais que l'inconscience des limites de la connaissance était la plus grande limite de la connaissance. L'idée que notre connaissance est illimitée est une idée bornée. L'idée que notre connaissance est bornée a des conséquences illimitées. » (Edgar Morin, *La Méthode. La connaissance de la connaissance, Anthropologie de la connaissance*, t. 3, Paris, Seuil, coll. « Points/Essais », 1986, p. 222)

2. Pierre Bourdieu, *op. cit.*, p. 174.

3. *Idem.* En réalité, la notion d'obstacle épistémologique appelle une *réorganisation épistémologique*, pour organiser une *épistémologie complexe* qui ne pourra pas se passer « [...] des acquis et problèmes des connaissances scientifiques concernant le cerveau, la psychologie cognitive, l'intelligence artificielle, la sociologie de la connaissance... mais ceux-ci pour prendre sens ne pourront se passer de la dimension épistémologique : la connaissance des constituants biologiques, anthropologiques, psychologiques, culturels de la connaissance ne saurait être privée d'une connaissance au second degré portant sur cette connaissance même » (Edgar Morin, *La Méthode...*, *op. cit.*, p. 23).

4. Pierre Bourdieu, *op. cit.*, p. 183.

5. *Idem.*

2 Positionnement épistémologique

Le temps est venu d'explicitier le contenu, l'originalité et la fécondité heuristique de l'épistémologie complémentariste pour la sociologie comme moyen d'intelligibilité de la complexité sexuelle.

2.1 La notion de fait brut

Un fait brut, cela n'existe pas. C'est l'explication que l'on donne à un fait, à un phénomène qui oblige ce phénomène à devenir une donnée pour la sociologie, la psychologie, la biologie, la linguistique... Or, il existe des données brutes qu'il est vain de tenter d'intégrer de force dans le champ d'une science pure. Ces données ont une spécificité qui est de nécessiter un *double discours*. La sexualité est paradigmatiquement de celles-là.

De ce constat est née l'épistémologie complémentariste systématisée par les théoriciens/praticiens de l'ethnopsychiatrie¹. Je dis bien systématisée, car si l'on en appelle souvent à une nécessité de mener des approches transversales, complémentaires, trop souvent il s'agit d'un souhait, d'une incantation et non d'une praxis réelle. En effet, nous pouvons aisément constater que les perspectives transdisciplinaires, pluridisciplinaires sont largement à l'ordre du jour. Cependant, si elles le sont, c'est d'une manière particulière qui consiste à faire intervenir dans des séminaires, des universitaires « d'horizons divers » mais spécialistes dans leur domaine. Rarement un même chercheur pratique au sein de ses propres recherches une approche transversale. Le cloisonnement disciplinaire, l'approche identitaire des phénomènes demeure dominante dans les recherches sociologiques contemporaines, à quelques exceptions près². Le sociologue français Edgar Morin, explique pourtant que penser la totalité de n'importe quel phénomène social « [...] est une tentative systématique d'articulation multidimensionnelle³ ». Double discours complémentaire, qu'est-ce à dire ?

2.2 La notion de complémentarité

La complémentarité est une généralisation du principe d'Heisenberg, principe d'incertitude généralisé par Niels Bohr en physique des quantas. D'après ce principe, « il est impossible de mesurer simultanément et avec

1. Parmi ces auteurs, François Laplantine, Georges Devereux et Tobie Nathan.

2. Edgar Morin aborde les phénomènes en croisant des approches aussi diverses que peuvent l'être la cybernétique, la biologie ou la sociologie. Les sociologues Jean-Marie Brohm et Magali Uhl ont complémentarisé la sociologie, la psychanalyse et/ou la phénoménologie dans leurs recherches.

3. Edgar Morin, *Le vif du sujet*, Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 1969, p. 55.

la même précision la position et le moment d'un électron¹». Tout porte à croire que c'est « [...] l'expérience à laquelle on l'assujettit qui "force" l'électron à avoir soit une position, soit un moment précis. Cette singularité ne provient pas du fait brut, mais de la démarche scientifique qui prétend l'expliquer². » Ainsi, un fait devient-il sociologique si l'approche est sociologique, mais il n'est ni exclusivement sociologique ni réductible à cette seule science. L'ethnopsychanalyse présuppose pour ce type de données la maîtrise de deux discours distincts non simultanés — multiréférentialité qui renvoie à la multidimensionnalité du phénomène — mais complémentaires et dont aucun n'a de prééminence sur l'autre. La non-simultanéité des discours signifie qu'il faut « [...] envisager le biologique dans une perspective biologique, le psychologique dans une perspective psychologique, et le culturel dans une perspective culturelle³ ». De cette manière seulement, le chercheur pourra mettre en évidence *les oppositions entre les qualités respectives de ces approches*, face à un même phénomène. Le chercheur doit ainsi parvenir à identifier des lieux d'articulation entre les différents aspects du phénomène (sociologique, psychologique, politique) sans jamais les confondre.

Se trouve exclue par principe toute idée d'interdisciplinarité, en ce sens que, l'interdisciplinarité conduit à la confusion des genres, à une simultanéité de deux positions qui annihile par-là même la fécondité des avancées dans des cadres de références complémentaires dans leur spécificité.

Or, les sciences modernes ont la fâcheuse tendance à se concevoir individuellement comme explication exclusive et complète des phénomènes, alors qu'il s'agit en réalité d'approches morcelées et morcelantes. Ainsi, pour Magali Uhl et Jean-Marie Brohm, les sciences humaines nous présentent-elles en lieu et place d'une sexualité totale une *sexualité en miettes*⁴.

La connaissance de la sexualité comme *totalité concrète*⁵ ne peut se réduire à un recueil des faits et à leur description. La connaissance de la totalité « [...] ne peut être qu'un procès de *concrétisation*, qui va du tout aux parties et de celles-ci au tout, du phénomène à l'essence et de celle-ci à la totalité. C'est dans ce processus de spirale et de corrélation, où tous les concepts entrent en mouvement *réciproque* et s'éclairent mutuellement, qu'elle — la connaissance — atteint sa concrétité⁶. »

1. Georges Devereux, *Ethnopsychanalyse...*, *op. cit.*, p. 15.

2. Georges Devereux, *Essais d'ethnopsychiatrie générale*, Paris, Gallimard, 1970.

3. *Idem.*

4. Magali Uhl, Jean-Marie Brohm, *Le sexe des sociologues...*, *op. cit.*, pp. 127-128.

5. Karel Kosik, *La dialectique du concret*, trad. par Roger Dangeville, préface de Jean-Marie Brohm, Paris, Les Éditions de la Passion, 1988 (1^{re} éd. 1967), pp. 1-37.

6. *Idem.*

De ce point de vue, le constat dressé par Karel Kosik à propos des analyses sociologiques, psychologiques et économiques du travail est édifiant. Ces sciences s'orientent vers :

[...] la description et l'analyse des procès de travail, de l'activité productive aux différents niveaux historiques et dans leur connexion et leurs systématisations générales pour déboucher sur « la définition du travail » [...], mais ces définitions décrivent et systématisent l'activité productive ou le travail sous *leur forme empirique, mais n'effleurent aucunement la problématique du travail proprement dit. [Ces sciences ne traitent que] des aspects déterminés du travail, alors que la question centrale : « Qu'est-ce que le travail ? » est reçue comme allant de soi, comme une prémisse que l'on accueille sans aucune critique ni analyse préalable*¹.

Ainsi nous demanderons-nous « Qu'est-ce que la sexualité ? ». Le préalable à cette question est une problématique sur *l'Homme en tant que problème ontologique*² dont la finalité est de dépasser *l'empirisme réifié pour atteindre la réalité authentique*³.

En outre, cette posture réflexive, une approche complémentaire et dialectique de la sexualité, nous permet également d'éviter trois écueils.

2.2.1 Écueil premier : La spécialisation analytique des sciences.

Pour éviter cet obstacle social, il faut rompre avec l'ultra spécialisation analytique ambiante. En effet, la spécialisation toujours croissante des sciences en sous-disciplines est l'une des sources majeures de la disparition de la totalité concrète comme finalité des sciences sociales. Il semblerait même que « [...] plus une science se perçoit comme moderne et précise, plus elle se dote d'une vue méthodologique et claire d'elle-même, [...] plus elle doit tourner le dos aux problèmes ontologiques de sa sphère et les éliminer du domaine de conceptualisation qu'elle a forgé⁴ ». Ainsi, les sciences deviennent-elles des systèmes *clos de lois partielles*, à tel point que ce qui est censé se trouver en dehors de ces frontières et qui se trouve être en réalité *leur substrat concret de réalité* devient *méthodologiquement insaisissable*.

La sociologie instituée ne semble pas faire exception à cette tendance de fond. Edgar Morin constate, à juste titre, qu'il se produit une « paupérisation des idées générales en milieu spécialisé⁵ ». Et de poursuivre :

1. *Ibid.*, pp. 127- 128. Souligné par moi.

2. *Ibid.*, p. 129.

3. *Ibid.*, p. 138.

4. Georg Lukacs, *Histoire et conscience de classe. Essais de dialectique marxiste*, trad. de l'allemand par Kostas Axelos et Jacqueline Bois, préface de Kostas Axelos, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Arguments », 1960.

5. Edgar Morin, *Sociologie*, Paris, Fayard, coll. « Points », 1984, p. 83.

[...] l'hyperspécialisation généralisée entraîne le crétinisme idéologique généralisé. En réalité nous avons besoin non de telles idées générales mais d'idées génériques. Seules les idées génériques peuvent inspirer une stratégie, un art de penser le réel, c'est-à-dire une méthode qui puisse s'articuler sur la complexité du réel, au lieu de la nier et de s'arrêter dès que surgissent une incertitude, une contradiction et une ambiguïté¹.

L'une des tendances majeures de la sociologie contemporaine consiste à rejeter des pans entiers des phénomènes sociaux, certaines *régions d'être* de ces phénomènes, dans le domaine de la philosophie, alors que ces régions d'être-là sont des *problèmes ontologiques de la sphère* d'analyse de la sociologie elle-même. Or, j'émetts l'hypothèse que *l'essence de la vie sexuelle est le substrat matériel concret des réalités sexuelles. Ce substrat matériel concret de la vie sexuelle c'est un individu vivant sexué et sexuel irréductible à sa condition d'être socialement déterminé*².

Les sociologues sont conceptuellement armés mieux que quiconque pour rendre compte des déterminismes sociaux mais ils ne semblent pas s'apercevoir de cette tendance actuelle, historiquement déterminée et probablement concomitante à la division du travail social et, partant, de la fragmentation de toutes les sphères du monde social. Comment la sociologie qui est capable de saisir et d'analyser si finement et mieux qu'aucune autre science *la construction de la réalité sociale*³ en tant que *processus historique*, c'est-à-dire en tant que processus spécifique à un lieu et à une époque donnée, peut-elle ne pas saisir sa propre réduction historique et institutionnelle ? Pourtant, « Ce serait un faux progrès que les grands théoriciens de la science sociale, Marx, Pareto, Max Weber, Durkheim, soient considérés uniquement comme ancêtres, précurseurs, et non comme penseurs radicaux dont la réflexion ne cesse de féconder notre recherche⁴ ». Max Weber, par exemple, à travers sa méthode spécifique des idéaux types, a pu aborder les sociétés et rendre compte de ses objets de recherche par le biais de perspectives d'analyses aussi diverses que peuvent l'être une approche économique, une approche juridique et/ou politique⁵ d'un même phénomène.

1. *Idem*.

2. Ce que j'entends ici par « socialement déterminé », c'est la façon dont on cherche à classer les attitudes, les comportements sexuels pour en faire des données objectives. Il s'agit au contraire, au moins dans un premier temps, de construire un modèle abstrait qui nous permette de savoir ce qu'est la sexualité et non de chercher à produire des indicateurs qui permettent de délimiter les frontières sexuelles les unes par rapports aux autres.

3. John R. Searle, *La construction de la réalité sociale*, trad. de l'anglais par Claudine Tiercelin avec le concours du centre national du livre, Paris Gallimard, coll. « Essais », 1995 (1^{re} éd., New York, Free Press, 1995).

4. *Ibid.*, p. 66.

5. Max Weber, *La ville*, trad. de l'allemand par Philippe Fritsch, préface de Julien Freund, Paris, Aubier Montaigne, 1982 (1^{re} éd. 1947). Le premier chapitre : « Concept de ville et caté-

Ces pères fondateurs de la sociologie ont pratiqué la multiréférentialité, certes chacun à leur manière, afin de forger les armes conceptuelles utiles et nécessaires à l'élaboration de leurs thèses. Il me semble que l'épistémologie complémentariste s'inscrit pleinement dans la tradition sociologique lorsqu'elle avait pour ambition de saisir des *phénomènes sociaux totaux*¹.

2.2.2 *Écueil second : Le sociologisme et son avatar, le relativisme absolu.*

La complémentarité permet, *stricto sensu*, d'éviter tout sociologisme, c'est-à-dire cette conception qui fait de l'ordre sociologique, les faits sociaux, le fondement de toute vérité.

Le sociologisme est d'autant plus pernicieux qu'il nous invite à pratiquer un relativisme poussé à l'extrême. Or, si le relativisme est nécessaire pour surmonter les obstacles sociocentristes et ethnocentristes, il n'en demeure pas moins qu'un relativisme absolu est entièrement contre-productif. Les théories des auteurs du passé ne peuvent pas être conçues comme n'appartenant qu'à leur époque, aujourd'hui révolue. Dans une telle perspective — relativisme absolu — ces théories ne peuvent pas constituer un héritage, elles s'apparentent plutôt à des monades isolées vidées de leur pouvoir explicatif. Coupés de notre passé nous ne pouvons ni comprendre notre présent ni même imaginer notre futur². Relativiser à l'extrême c'est s'interdire de comprendre le continuum de la temporalité historique des sociétés et les interdépendances du réel et du théorique, de leur *feed back* perpétuel. Enfermés dans un présent immuable, nous ne pouvons plus saisir la présence du passé, son actualisation dans le présent et nous ne pouvons plus comprendre l'impact du réel sur la théorie et l'impact de la théorie sur le réel. En somme, la posture relativiste nie la force pratique des théories du passé dans la construction présente de la réalité sociale.

2.2.3 *Écueil troisième : La destruction de l'objet.*

Nous avons vu que l'on pouvait avec Edgar Morin mettre en doute la productivité de l'hyperspécialisation des sciences contemporaines. Georges Devereux franchit un pas de plus lorsqu'il nous explique que pire encore qu'une simple vision morcelée de la réalité, l'hyperspécialisation menace l'objet investi unilatéralement de destruction pure et simple. En effet, ne

gories de villes », est à ce titre une illustration paradigmatique de sa méthode.

1. Marcel Mauss, *Sociologie...*, *op. cit.*

2. En ce qui me concerne, l'idée d'un relativisme « moyenne portée » me semble plus satisfaisante. Il consiste à *réactualiser* ce qui est historiquement dépassé, sans pour autant rejeter en bloc la théorie générale.

pas tenir compte de la spécificité de la sexualité comme donnée analysable sociologiquement en induisant un *double discours* reviendrait à s'acharner vainement à rendre compte de ce phénomène social. À vouloir pousser trop minutieusement l'explication sociologique de la sexualité dans le cadre d'un seul système explicatif on détruirait cet objet. Georges Devereux nous a pourtant expliqué que « Lorsque l'explication sociologique d'un fait est poussée au-delà de certaines limites de "rentabilité", ce qui survient n'est pas une réduction du psychologique au sociologique, mais une disparition de l'objet même du discours sociologique¹ ». Le problème est bien le niveau de généralité qu'atteint un seul discours explicatif, à tel point qu'il perd toute sa spécificité. Le complémentarisme dialectique consiste donc :

[...] à tenir le discours d'une science pure, tant qu'il se révèle rentable et passer au discours d'une autre science pure lorsqu'il atteint son seuil de rentabilité. [...] Ce qui « survit » à l'explication sociologique totale du comportement d'un homme donné — lorsque tout ce qu'il fait est réduit à l'actualisation de ses divers rôles sociaux — c'est la pulsion contre-œdipienne qu'il actualise en tant que père, l'agressivité névrotique en tant que soldat².

3 La sociologie de la sexualité n'existe pas !

3.1 Constats

3.1.1 Premier constat : la sociologie de la sexualité n'existe pas³.

Avec la terminologie qui est désormais la nôtre, la sexualité ne constitue pas encore pour la sociologie française un *fait brut*. Pour s'en convaincre on peut tout simplement observer qu'institutionnellement la sociologie de la sexualité comme sous-catégorie de la sociologie générale n'existe pas. Existente la sociologie de l'éducation, du travail, du sport, de l'imaginaire, des médias... mais point de sociologie de la sexualité. Métaphoriquement, la sexualité comme phénomène social est refoulée de la sociologie comme institution. Il faut se souvenir que « [...] l'essence du refoulement

1. Georges Devereux, *Ethnopsychanalyse...*, *op. cit.*, pp. 17-18.

2. *Ibid.*, p. 19.

3. C'est la première phrase de Michel Bozon dans *Sociologie de la sexualité*, Paris, Nathan Université, coll. « Sciences sociales », 2002, p. 6. Or, il s'agit d'une tentative de Michel Bozon « d'organiser des connaissances qui se présentent de manière encore éparse ». Néanmoins, nous restons sur notre faim dans la mesure où aucune esquisse de la sexualité, aucune définition n'émerge de cet objet sociologique qui demeure non identifié.

ne consiste qu'en ceci : mettre à l'écart et tenir à distance du conscient¹ ». Cela est d'autant plus étonnant que, comme le remarque le philosophe français Michel Foucault en analysant les relations entre sexe et sexualité, savoir et pouvoir, il est nécessaire de « [...] repérer les procédés par lesquels cette volonté de savoir relative au sexe, qui caractérise l'Occident moderne, a fait fonctionner les rituels de l'aveu dans les schémas de la régularité scientifique² ». Ainsi est-il curieux que les sociologues ne se soient guère intéressés, ou très partiellement³, aux processus contemporains qui composent la sexualité. Or, depuis « [...] cent cinquante ans bientôt, un dispositif complexe est en place pour produire sur le sexe des discours vrais : un dispositif qui enjambe largement l'histoire puisqu'il branche la vieille injonction de l'aveu sur les méthodes de l'écoute clinique. Et c'est au travers de ce dispositif qu'a pu apparaître comme vérité du sexe et des plaisirs quelque chose comme la "sexualité"⁴ ».

3.1.2 *Deuxième constat : en analysant, la sexualité en tant que production de la scientia sexualis, nous manquons l'essence du phénomène.*

À partir des guillemets de Michel Foucault autour du mot sexualité, on peut comprendre que cette « sexualité », produit de la *scientia sexualis*, ne représente pas l'essence de la sexualité, sa totalité concrète. En effet, les guillemets signifient que cette sexualité n'est pas véritablement authentique. Ainsi, aussi porteuse soit-elle de richesse compréhensive, une telle recherche sur ces *dispositifs complexes* manque néanmoins l'essentiel. En effet, s'il s'agit d'une analyse des mécanismes visibles, des dispositifs sociaux qui encadrent le sexe pour dire la sexualité, nous manquons l'essentiel du phénomène selon mon hypothèse : la vie sexuelle est, comme toutes les *modalités phénoménologiques de la vie matérielle concrète*⁵, invisible. L'investigation de cet invisible-là ne peut pas ne pas être prise en considération. Mettons immédiatement en lumière la double problématisation à laquelle nous invite la sexualité comme phénomène invisible/visible.

1. Sigmund Freud, *Métopsychologie*, trad. de l'allemand par Jean Laplanche et J-B Pontalis, Paris, Gallimard, coll. Folio/Essais, 1968, p. 47.

2. Michel Foucault, *Histoire de la sexualité. La volonté de savoir*, t. 1, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1976, p. 87.

3. Lire la biographie de l'ouvrage de Michel Bozon, *op. cit.* Je compléterai cette liste par : *Quel corps ?*, Construction sexuelles, n° 47-48-49, avril 1995 ; *Quel corps ?*, Imaginaires sexuels, n° 50-51-52, avril 1995.

4. Michel Foucault, *Histoire de la sexualité... op. cit.*, p. 91.

5. Michel Henry, *Incarnation. Une philosophie de la chair*, Paris, Seuil, 2000.

3.2 Une double problématisation

Nous avons vu que la sexualité appelle paradigmatiquement une double approche parce qu'il s'agit d'un sujet frontalier. Le paradigme complémentariste offre un cadre d'intelligibilité pour étudier ce phénomène à condition de maîtriser un double discours. Ce double discours induit, *stricto sensu*, une double problématisation, problématizations spécifiques à chaque cadre de référence.

Une double problématisation permet également d'apporter des éléments de réponse aux questionnements que d'autres disciplines nourrissent à l'égard des études sociologiques. Les sociologues ne peuvent pas rester sourds aux questions que leur posent les autres savants. De la même manière que les travaux sociologiques régénèrent les problématiques des autres sciences réflexives, ces autres sciences questionnent en retour la sociologie qui ne peut rester indifférente voire autiste à ces interrogations. Michel Henry s'interroge sur la nature des objets sociologiques, « j'avoue ne pas bien saisir quel est l'objet des sciences humaines et de la sociologie en particulier¹ » dit-il. Plus loin, il poursuit : « [...] on prétend que la réalité est la réalité sociale et que l'individu est déterminé par cette réalité socio-culturelle [...] Avez-vous déjà vu la société en train de faire quelque chose ? Quelle est cette tierce personne que l'on appelle société ? Pour qu'il y ait société, il faut des hommes et pour Marx ces hommes sont des individus vivants, concrets². » Nous devons, sociologues, répondre à ces interrogations.

Si nous acceptons cette conception du monde, fondée sur des individus de chair et de sang, il est nécessaire d'orienter la réflexion sur la vie sexuelle en tant que phénomène invisible (la chair en tant que subjectivité radicale est invisible³). Et ainsi de concevoir la phénoménologie matérielle comme l'une des conditions de possibilité d'une analyse sociologique, que la tradition française a orientée depuis l'aube de sa naissance, sur le monde extérieur, visible, empirique, bref, objectivé.

Il s'agira ici de trouver les *soubassements ontologiques* de la vie sexuelle. Mieux, il s'agit de saisir la vie sexuelle comme réalité onto-anthropologique dans la mesure où la vie sexuelle — sexualité et sexuation — fait partie de la vie toute entière des individus vivants que nous sommes. Elle oriente les individus de la vie à la mort et structure toutes les sociétés de nous connues. Autrement dit, la vie sexuelle est un *fait total*⁴, une *totalité concrète* dont le substrat concret n'est autre que notre *corpo-*

1. Michel Henry, *Auto-donation...*, *op. cit.*

2. *Ibid.*

3. Michel Henry, *Incarnation...*, *op. cit.*

4. Marcel Mauss, *Sociologie et anthropologie*, Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss par Claude Lévi-Strauss, Paris, Quadrige/PUF, 1950, p. 147. Les faits sociaux totaux sont des

réité originaire, dont l'essence est la Vie. Une approche métasociologique de l'*immanence* de la vie sexuelle fait contrepoids aux analyses sociologiques transcendantales, *ek-statiques*. La phénoménologie matérielle de Michel Henry doit être comprise comme un formidable outil nous permettant de replacer la vie des êtres humains au cœur des sciences humaines. Le lien social peut alors être compris comme du lien intersubjectif au sens plein, c'est-à-dire un lien social à qui l'on a rendu toute sa vitalité, un lien où il est question de chair vivante, de souffrance et de jouissance, bref de *pathos*. Les liens sociaux que nous désirons comprendre sont constitués par des hommes et des femmes en tant que *subjectivités incarnées*.

3.3 Problématique phénoménologique

Ne peut-on pas considérer la vie sexuelle comme une force subjective et intentionnelle du *corps originaire* dont l'essence est la Vie, entendue comme subjectivité pathétique ?

Dans le cadre de référence phénoménologique, mon hypothèse est la suivante : la sexualité construite socialement serait soutenue par la vie sexuelle comme étreinte de soi à soi-même, elle serait invisible et en tant que *passivité originaire*, elle serait dotée d'une *intentionnalité* propre. Rien ne produit la vie, ni la société ni la conscience. La Vie est ce qui s'auto-produit soi-même, c'est l'*auto-donation* de la vie concrète à un soi vivant concret¹ (passivité originaire). Il s'agit d'un vécu subjectif, au sens plein du terme, c'est-à-dire « ce qui s'éprouve en chaque point de mon être² ». Dans cette perspective il s'agit de dé-couvrir des éléments métasociologiques de la vie sexuelle afin de constituer un corpus *d'invariants anthropologiques*. Pour constituer une esquisse métasociologique de la vie sexuelle dans une perspective de phénoménologie matérielle, nous devons nous poser une question préalable à savoir : Comment et sur quels modes la vie sexuelle nous apparaît-elle ? En effet, pour qu'un fait brut apparaisse comme objet pour la sociologie, il est impératif de connaître ses *modalités d'apparaître*³.

phénomènes à travers lesquels : « [...] s'expriment à la fois et d'un coup toutes sortes d'institutions : religieuses, juridiques et morales — et celles-ci politiques et familiales en même temps ; économiques — et celles-ci supposent des formes particulières de la production et de la consommation, ou plutôt de la prestation et de la distribution ; sans compter les phénomènes esthétiques auxquels aboutissent ces faits et les phénomènes morphologiques que manifestent ces institutions ». Je préfère parler de fait total pour éviter la réduction du fait au social.

1. Prétentaine, *Auto donation...*, *op. cit.*

2. Michel Henry, *Incarnation ...*, *op. cit.*

3. En phénoménologie, ces modalités sont de quatre ordres : un mode conceptuel ; un mode apodictique ; un mode imaginaire (variation éidétique) et un mode perceptif (Michel Henry, *autodotation...*, *op. cit.*).

Edmund Husserl explique que nous pouvons grâce à l'intuition qui vient remplir la signification d'une phrase visant un objet, atteindre l'ordre des essences, l'*eidos*.

Je reconnais le rouge dans celui du coquelicot, du poivron et du crépuscule ; donc au-delà des rouges particuliers donnés dans le sensible (*donations originaires en présence de l'objet visé, coquelicot, poivron...*), je perçois le « rouge en général », lequel permet une telle identification des trois rouges particuliers. Ce rouge en général, donné dans une intuition qui n'est pas une intuition sensible mais enchevêtrée avec elle, est l'*eidos* du rouge¹.

[...] les significations forment une totalité idéalement fermée d'objets généraux, par rapport auxquels le fait d'être pensés et exprimés est contingent². Ainsi, l'essence est-elle [...] un objet d'un nouveau type. De même que dans l'intuition de l'individu ou intuition empirique le donné est un individu, de même le donné de l'intuition eidétique est une essence pure³.

Je pense même qu'il est possible de déterminer un substrat universel de la sexualité, un substrat dynamique invariant dans sa structure même qui rend possible les multiples socialisations sexuelles que nous rencontrons dans les diverses sociétés et à différentes époques. Ce postulat n'est pas vraiment nouveau puisque la psychanalyse, science la plus « aboutie » en matière de sexualité, est en prise avec un doute abyssal. En effet, « [...] nous ne sommes pas encore en possession d'un signe universellement reconnu permettant d'affirmer la nature sexuelle d'un processus⁴ ». En fait, la psychanalyse postule l'existence de la libido – énergie sexuelle — qu'elle ne peut définir précisément, mais dont on ne peut nier l'évolution et la transformation. C'est pourquoi, la phénoménologie matérielle de Michel Henry et ses outils d'analyses pourront peut-être nous permettre de saisir cet invisible-là (la Libido) et nous aider à identifier la nature sexuelle d'un processus, si cela existe...

Je pars donc d'un axiome non démontré : il existe quelque chose comme une vie sexuelle, invisible, qui ne se donne pas dans l'ek-stase du monde. À partir d'elle, peut se produire une construction contingente, un monde socio-sexuel déterminé. Il n'est peut-être pas totalement infécond de concevoir que ce qui est visible n'est possible que par l'invisible qui en est sa condition de possibilité. Le visible contient en lui l'invisible mais en tant qu'oubli, en tant qu'il est inanalysé. Il ne s'agit pas de deux réalités

1. Philippe Huneman, Estelle Kulich, *Introduction à la phénoménologie*, Paris, Armand Colin, coll. « Cursus », série « Philosophie » sous la direction de Jacqueline Russ, 1997, p. 15.

2. Edmund Husserl cité par Philippe Huneman et Estelle Kulich, *Ibid.*, p. 12.

3. *Ibid.*, p. 15.

4. Jean Laplanche, Jean-Baptiste Pontalis, *Vocabulaire de psychanalyse*, sous la direction de Daniel Lagache, Paris, PUF/Quadrige, coll. « Référence », 2002 (1^{re} éd. 1967), p. 445.

séparées, il n'est pas non plus question d'*arrière monde* (Nietzsche), mais simplement d'une même réalité dans sa différence radicale voire dans son altérité singulière, dont une partie n'est pas appréhendée sociologiquement. Finalement, il s'agit de saisir l'homogénéité¹ de la vie sexuelle humaine (l'essence) avant de remonter vers son hétérogénéité (contingences sociales).

3.4 Problématisation sociologique

Sans définition², il est hasardeux de parler de sexualité, car quel que soit l'aspect social du phénomène, il est difficile, voire impossible, de l'aborder sans pouvoir l'identifier. Cependant, il émane de toutes les strates de la société des discours, des pratiques, des institutions, des événements sexuels, qui ne peuvent être abordés comme de simples illusions. Bien qu'elle soit conçue de manière réductrice, la sexualité socialement construite fait peser le poids de son existence sur l'ensemble de la société et de ses membres.

Les institutions éducatives (école, famille), les institutions religieuses (églises, synagogues, mosquées), les institutions judiciaires, les sciences, les partis politiques, les industries, les services marketing, tous produisent du sexuel. Ces organes multiples sont des organes de construction sociale de la sexualité : la science produit un discours normatif sur la sexualité (*scientia sexualis* chez Foucault). Légitimant certaines sexualités, elle en stigmatise d'autres (normal/pathologique). Ici, nous retrouvons des sciences telles que la biologie, la sexologie, la psychanalyse, la psychologie au sens large. Il existe également des mouvements politiques qui tentent d'instituer où de prohiber certains comportements sexuels — on peut parler ici de guerre idéologique sexuelle. Les médias (presses, télévisions entre autres) constituent également des relais producteurs de sexualités. Les uns et les autres prennent position sur des questions d'une influence fondamentale pour la dynamique sexuelle d'une société.

La guerre idéologique sexuelle fait rage. On peut entendre qu'il y a une décadence des mœurs. On peut lire également, que l'hétérosexualité est l'archétype de la domination masculine, qu'elle symbolise l'archaïsme

1. J'emploie le terme d'homogénéité à titre de commodité langagière. En effet, il n'est pas évident que cette essence ne soit double étant donné que l'humanité est fondamentalement sexuée.

2. Henri Mendras et Jean Étienne, *Les grands auteurs de la sociologie. Tocqueville, Marx, Durkheim, Weber*, Paris, Hatier, coll. « Initial », 1996, pp. 94-95. Emile Durkheim invite le sociologue à définir ses notions contre les prénotions du sens commun, mais à partir d'elles, afin de pouvoir démarrer son étude en délimitant une sphère d'analyse.

sexuel devant la liberté des pratiques homosexuelles¹. On entend également que derrière la « liberté sexuelle » se cache en vérité une domination masculine exacerbée mettant en doute, en Occident, l'idée d'égalité des sexes dans l'accès à la jouissance sexuelle. Margaret Small pense que « L'idéologie hétérosexuelle est le support de la domination masculine² », et l'hétérosexualité : « [...] l'idéologie par laquelle la femme est conçue comme un appendice de l'homme³ ». Quant à Monique Wittig, elle décrit l'hétérosexualité « comme pratique organisée du rapport de force par laquelle les hommes dominent les femmes et les hétérosexuels dominent les homosexuels⁴ ».

D'un point de vue sociologique, la sexualité comme objet social est pré-construite. En effet, la société et ses différents organes de production, produisent un monde sexuel naturel pour nous. À différents niveaux de la socialité et de la socialisation, un discours sur la sexualité forme et informe les individus, en fonction de leur sexe. Ces processus sont au fondement de l'identité sexuelle de tout un chacun, il s'agit d'un principe de construction de l'identité sexuelle, de sexe et de genre. De telle sorte que « L'individu vit de près cette réalité, l'éprouve tout au long de sa vie comme sa réalité propre la plus directe, mais n'en a pour autant encore une juste représentation⁵ ».

Il existe bel et bien une construction de la réalité sexuelle, une orchestration sociale des sexualités, à travers lesquelles nous vivons notre vie sexuelle. Les sexualités sont certes des manières d'être-au-monde mais ce sont aussi des productions sociales historiquement déterminées⁶. Dans un cadre de référence sociologique, la sexualité est une production sociale que nous pouvons décliner sur plusieurs niveaux d'intelligibilité afin de l'appréhender comme un *fait social total*.

- *Strate institutionnelle* : le mariage, le PACS, le couple fonctionnent comme les cadres sociaux officiels des relations sexuelles et relaient une idéologie qui leur est propre en fonction du type de sexualité qui s'y vit.
- *Strate des pratiques sexuelles* : pratiques hétérosexuelles et homosexuelles (l'institué), pratiques sado-masochistes, échangistes (l'instituant), pratiques pédophiles, scatophiles, zoophiles, incestes du premier et deuxième type (prohibées). Ici, nous sommes en présence de

1. Nicolas Journet, « La sexualité sous l'œil de la critique », *Sciences Humaines*, La sexualité est-elle libérée?, n° 163, août-septembre 2005, pp. 30-32.

2. Johnatan Ned Katz, *L'invention de l'hétérosexualité...*, *op. cit.*

3. *Idem.*

4. *Idem.*

5. Karel Kosik, *La dialectique...*, *op. cit.*, p. 37.

6. Johnatan Ned Katz, *L'invention de l'hétérosexualité...*, *op. cit.*

tout ce dont est capable d'accoucher l'imagination sexuelle. Ces pratiques sont l'objet d'une valence différentielle allant de la pénalisation en passant par la stigmatisation jusqu'à la normalité.

- *Strate des discours* : prise de position et de contre-position, guerre idéologique entre les différentes instances (politique, juridique, religieuse, médiatique, scientifique) pour produire de la sexualité légitime.
- *Strate évènementielle* : parmi les évènements officiels on retiendra la *Gay pride*, les salons de l'érotisme ; parmi les évènements officieux, l'*underground* sexuel ; il existe des *show rooms*, des *black rooms*, des soirées comme celles illustrées dans « Eyes White Shot » ou dans « Requiem for a Dream ».
- *Strate marchande* : les réseaux de prostitutions organisés, la pornographie professionnelle et amateur, les sex shop...

C'est la dynamique de ces strates qui retient mon attention. Dynamiques, elles sont nécessairement enchevêtrées dans un processus dialectique. Elles coexistent dans des rapports complémentaires, contradictoires voire antagonistes. Ce sont donc les relations entre ces strates ou couches, en elles-mêmes et pour elles-mêmes, plutôt que la description de ces instances qui est l'objet de mon investigation sociologique.

3.5 Précision terminologique

Ma terminologie oscille entre « vie sexuelle » et « sexualités ». Il ne s'agit pas d'une imprécision ou d'une confusion terminologique de ma part.

J'emploie le terme de « vie sexuelle » lorsque que je situe mon analyse sur un *plan d'immanence*¹ phénoménologique, lorsque l'analyse renvoie à un cadre de référence phénoménologique. En ce sens, le terme vie sexuelle renvoie à notre vie sexuelle originelle, en tant qu'éprouvé pathétique de soi, en tant que modalité subjectivement radicale d'être des êtres humains vivants sexuels. Ainsi, concevons-nous les composantes de la vie sexuelle comme modalités onto-phénoménologiques des êtres humains vivants. Elles sont invisibles et fondatrices des mille et une sexualités normalisées/prohibées à travers le globe. Ici, les sexualités socialement définies sont frappées de parenthèses, nous avons pratiqué sur elle la *réduction phénoménologique*².

1. Gilles Deleuze et Félix Guattari, *Qu'est ce que la philosophie ?*, Paris, Minuit, coll. « Critique », 1991.

2. Edmund Husserl, *Idées directrices pour une phénoménologie*, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1950, pp. 102-103. « Ce que nous mettons hors jeu, c'est la thèse générale qui tient à l'essence de l'attitude naturelle ; nous mettons entre parenthèses absolument tout ce qu'elle embrasse dans l'ordre ontique : par conséquent tout ce monde naturel qui est constamment "là pour nous", "présent", et ne cesse de rester là à titre de "réalité" pour

Le terme « sexualités » est employé dans un cadre de référence sociologique et renvoie quant à lui aux sexualités sociales constituées au second degré, pourrait-on dire. Il s'agit de l'objectivation sociale des sexualités, c'est-à-dire du double idéal de la vie sexuelle originelle. Elles sont la mise en scène sociale, à chaque fois différentes, différenciées et différenciantes, d'un peuple par rapport à un autre, d'un individu par rapport à un autre. Ces sexualités sont des idéalités sexuelles, des représentations idéelles. Ces idéalités normatives induisent l'existence de mécanismes sociaux qui produisent une construction sociale de la sexualité en tant que processus de personnification — Michel Foucault parle de processus de subjectivation. Mais ces idéalités dans une société déterminée ne sont qu'une constriction sexuelle, dont la vie sexuelle phénoménologique est le noyau polymorphe.

4 Synthèse d'inachevé

Pour l'heure, nous devons synthétiser ce que nous avons abordé dans ce qu'il faut comprendre comme un projet sociologique.

M'inscrivant épistémologiquement dans le paradigme complémentariste, j'ai proposé de mener un travail transversal, doublement transversal. Cette transversalité est en définitive *épistémologique* et *thématique*¹.

Par transversalité épistémologique, il faut entendre une approche située dans un cadre de référence phénoménologique — Éléments métasociologiques de la vie sexuelle — complémentarisée par une approche dans un cadre de référence sociologique — Contribution à la sociologie des sexualités. En effet, nous avons vu avec Georges Devereux que la sexualité s'impose d'emblée comme l'objet d'un double discours. Cela afin d'éviter trois écueils : le réductionnisme, le sociologisme, la destruction de l'objet. Cette transversalité épistémologique sera doublée d'une transversalité thématique dans un cadre de référence sociologique. En effet, afin de soumettre les productions sociales de la sexualité à un examen critique, la transversalité thématique — la sociologie des corps, la sociologie des genres et la sociologie des rapports sociaux de sexe — est elle aussi nécessaire. Pourquoi ne pas suivre Edgar Morin et l'intuition selon laquelle « L'essentiel,

la conscience, lors même qu'il nous plaît de le mettre entre parenthèses. » En procédant ainsi « [...] je ne mets pas son existence (monde naturel) en doute comme si j'étais sceptique ; mais j'opère l'époché "phénoménologique" qui m'interdit tout jugement de valeur sur l'existence spatio-temporelle. Par conséquent toutes les sciences qui se rapportent à ce monde naturel, — quelle que soit à mes yeux leur solidité, quelque admiration que je leur porte, aussi peu enclin que je sois à leur opposer la moindre objection — je les mets hors circuit, je ne fais mienne aucune des propositions qui y ressortissent, fussent-elles d'une évidence parfaite ; je n'en accueille aucune, aucune ne me donne un fondement [...] ».

1. Magali Uhl, *La subjectivité...*, *op. cit.*

c'est peut-être le développement multidimensionnel lui-même, la communication, les échanges, la dialectique entre les dimensions de la sociologie¹ » ?

S'il est vrai que la sexualité transparaît à tous les niveaux de la socialité des sociétés, qu'il s'agit d'un *fait total*, alors c'est l'ensemble des instances qui structurent la société qui sont mises en jeu (instances existentielles individuelles et instances symboliques — idéologiques, politiques, institutionnelles...) Faire de la sexualité un moyen d'intellection de la vie humaine, tel est mon projet. Et nous l'avons vu avec Karel Kosik, ce projet commence avec une question toute simple que l'institution sociologique refuse de poser : Qu'est-ce que la sexualité ? Alors le recours à l'épistémologie complémentariste n'est peut-être pas dénué de fondement, auquel cas, il ne s'agit pas d'une hérésie sociologique. Bien au contraire, nous pouvons la considérer comme une brèche dans la rigidité analytique dominante, parcellaire et parcellisante, qui pourrait nous conduire à la totalité concrète de ce phénomène. La recherche est un pari ; ce pari est l'enjeu contemporain de *ma* recherche ; des remaniements et des réductions sont à prévoir ; mais le projet est là : contribuer à la constitution de la sociologie de la vie sexuelle.

Bibliographie

Références philosophiques

- BACHELARD Gaston, *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance*, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, coll. « Bibliothèque des textes philosophiques », 1999.
- DELEUZE Gille, GUATTARI Félix, *Qu'est ce que la philosophie ?*, Paris, Minuit, coll. « Critique », 1991.
- DESCARTES René, *Méditations métaphysiques. Méditations de philosophie première*, Paris, Librairie Générale Française, coll. « Le livre de poche », 1990.
- FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité. La volonté de savoir*, t. 1, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1976.
- HENRY Michel, *Phénoménologie matérielle*, Paris, PUF, coll. « Epiméthée/Essais Philosophiques », 1990.
- HENRY Michel, *L'incarnation, une philosophie de la chair*, Paris, Seuil, 2000.
- HENRY Michel, *Auto-donation, entretiens et conférences*, Textes rassemblés et édités par *Prétentaine*, Magali Uhl (dir.), *Prétentaine*, CNL (Paris) et CRL (Languedoc-Roussillon), 2002.
- HUSSERL Edmund, *Idées directrices pour une phénoménologie*, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1950.

1. Edgar Morin, *Sociologie...*, *op. cit.*

- HUNEMAN Philippe, KULICH Estelle, *Introduction à la phénoménologie*, Paris, Armand Colin, coll. « Coursus », série « Philosophie » sous la direction de Jacqueline Russ, 1997.
- JACQUET Chantal, *Le corps*, Paris, PUF, coll. « Philosophe », 2001.
- JANKÉLÉVITCH Vladimir, *Le pur et l'impur*, Paris, Flammarion, coll. « Champs », 1960.
- KOSIK Karel, *La dialectique du concret*, trad. par Roger Dangeville, préface de Jean-Marie Brohm, Paris, Les Éditions de la Passion, 1988 (1^{re} éd. 1967).
- MERLEAU-PONTY Maurice, *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard, 1945.
- SEARLE John R., *La construction de la réalité sociale*, trad. de l'anglais par Claudine Tiercelin avec le concours du centre national du livre, Paris, Gallimard, coll. « Essais », 1995 (Free Press, New York, 1995, pour l'édition originale).

Références ethnopsychanalytiques

- DEVEREUX Georges, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, trad. de l'anglais par H. Sinaceur revue par l'auteur, préface de Weston La Barre, Paris, Flammarion, coll. « Aubier », 1980.
- DEVEREUX Georges, *Essais d'ethnopsychiatrie générale*, Paris, Gallimard, 1970.
- DEVEREUX Georges, *Ethnopsychanalyse complémentariste*, Paris, Flammarion, 1972.
- DEVEREUX Georges, *Femme et mythe*, Paris, Flammarion, coll. « Champs », 1982.
- NATHAN Tobie, *Sexualité idéologique et névrose. Essai de clinique ethnopsychanalytique*, préface de Georges Devereux, Grenoble, La Pensée sauvage, 1977.
- NATHAN Tobie, *La Folie des autres Traité d'ethnopsychiatrie clinique*, Paris, Dunod, coll. « Psychismes », 2^e éd. 2001 (1^{re} éd. 1986).

Ouvrages psychanalytiques

- FREUD Sigmund, *Métapsychologie*, trad. de l'allemand, revue et corrigée par Jean Laplanche et Jean-Baptiste Pontalis, Paris, Gallimard, coll. « Folio/Essais », 1965.
- LAPLANCHE Jean, PONTALIS Jean-Baptiste, *Vocabulaire de psychanalyse*, sous la direction de Lagache Daniel, Paris, PUF/Quadrige, coll. « Référence », 2002 (1^{re} éd. 1967).
- POMMIER Gérard, *L'ordre sexuel*, Paris, Flammarion, 1995 (1^{re} éd. Aubier, 1969).
- PROKHORIS Sabine, *Le sexe prescrit. La différence sexuelle en question*, Paris, Alto Aubier, 2000.

Ouvrages sociologiques

- BOURDIEU Pierre, *Science de la science et réflexivité. Cours du collège de France 2000-2001*, Paris, Raisons d'agir, coll. « Cours et Travaux », 2001.
- BOZON Michel, *Sociologie de la sexualité*, Paris, Nathan Université, coll. « Sciences sociales », 2002.
- CANETTI Elias, *Masse et puissance*, trad. de l'allemand par Robert Rovini, Paris, Gallimard, coll. « Tel », 1966.
- ELIAS Norbert, *La civilisation des mœurs*, trad. de l'allemand par Pierre Kamnitzer, Paris, Calmann-Lévy, 1973.
- ELIAS Norbert, *Engagement et distanciation. Contributions à la sociologie de la connaissance*, avant propos de Roger Chartier, Paris, Presses Pocket, « Agora », 1993 (1^{re} éd. 1983).
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996.
- KATZ Jonathan Ned, *L'invention de l'hétérosexualité*, trad. de l'américain par Michel Olivia et Catherine Thévenet, Paris, Epel, 2001.
- LUCÀCS Georg, *Histoire et conscience de classe. Essais de dialectique marxiste*, Paris, Minuit, 1960.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté-femmes, coll. « Recherches », 1991.
- MAUSS Marcel, *Sociologie et anthropologie. Précédé d'une Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss* par Claude Lévi-Strauss, Paris, PUF/Quadrige, 1997 (1^{re} éd. 1950).
- MENDRAS Henri, ÉTIENNE Jean, *Les grands auteurs de la sociologie. Tocqueville, Marx, Durkheim, Weber*, Hatier, coll. « Initial », Paris, 1996.
- MERTON Robert K., *Éléments de théorie et de méthode sociologique*, trad. de l'américain et adaptés par Henri Mendras, Armand Colin/Masson, coll. « Sociologie », 1997 (1^{re} éd. 1953).
- MORIN Edgar, *Sociologie*, Paris, Fayard, coll. « Points », 1984.
- MORIN Edgar, *Le vif du sujet*, Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 1969.
- MORIN Edgar, *La Méthode. La connaissance de la connaissance, Anthropologie de la connaissance*, t. 3, Paris, Seuil, coll. « Points / Essais », 1986.
- UHL Magali, BROHM Jean-Marie, *Le sexe des sociologues. La perspective sexuelle en sciences humaines*, Bruxelles, La Lettre volée, coll. « Essais », 2003.
- UHL Magali, *La subjectivité en sciences humaines. Essai de métasociologie*, Paris, Beauchesne, coll. « Présentaine », 2004.
- WEBER Max, *La ville*, trad. de l'allemand par Philippe Fritsch, Préface de Julien Freund, Paris, Aubier Montaigne, 1982 (1^{re} éd. 1947).

La composante idéologique dans l'attribution d'un genre aux catégories lexicales

Odile Bigenwald

Étudiante en Master II

Sciences du Langage

Université Paul-Valéry — Montpellier III

Le choix de cette problématique s'inscrit dans le cadre d'une recherche en sémantique qui tente de pointer les irrégularités et le caractère idéologique de la langue.

J'ai choisi d'aborder la problématique du genre sous l'angle de l'idéologie, poussée par la volonté de comprendre les mécanismes les plus inconscients qui régissent le langage.

Nous passerons en revue les travaux de Ronald Lowe pour qui la langue est un système de représentations au sein duquel le genre ne permet pas toujours d'exprimer la bonne « sémiologie », ainsi que les travaux de Sylviane Agacinski, qui dans son ouvrage *La métaphysique des sexes, masculin/féminin aux sources du christianisme*, a fait un parallèle très intéressant entre la religion chrétienne et la construction d'une société androcentrée dans laquelle le masculin prédomine sur le féminin.

1 Le genre face au phénomène de catégorisation

Il semblerait qu'au fur et à mesure que l'homme se développe et progresse en tant qu'individu social, son *système de catégorisation* se modifie quelque peu. Les représentations des percepts que l'on fait sur le monde sont autocentrées. En d'autres termes, l'homme se place au centre de ses représentations, il catégorise autour de lui, par rapport à lui. De ce fait, les catégories grammaticales se sont peu à peu transformées d'animé/non-animé, à masculin/féminin. L'influence de la *Bible* et du Christianisme est peut-être pour quelque chose dans ce basculement des dénominations vers masculin/féminin, car la femme y est montrée, comme issue de l'homme et pécheresse.

De quelle façon les genres linguistiques — masculin et féminin — sont-ils liés à notre perception et à notre expérience de la réalité ?

Le genre est-il arbitraire ou investi d'un sens déjà symbolisé ?

Deux hypothèses s'opposent concernant les catégories linguistiques, la première hypothèse postule que le genre est une catégorie grammaticale arbitraire, illogique et sémantiquement immotivée sur laquelle peuvent venir se greffer, *a posteriori*, des investissements symboliques.

La deuxième hypothèse quant à elle, soutenue par Roman Jakobson et Patrizia Violi, postule pour un investissement extralinguistique de sens déjà symbolisé, c'est-à-dire antérieur au phénomène de catégorisation.

2 Le rapport à l'autre, c'est d'abord un rapport imaginaire

Tout acte de parole est filtré par notre imaginaire linguistique. Alors, il semble inconcevable d'analyser une langue sans prendre sa charge culturelle en compte.

Non seulement l'imaginaire linguistique est influencé par l'environnement économique et social, mais il est représentatif d'une culture différente de celle où évolue la causalité externe.

Le système linguistique du français renferme une bipolarité qui conditionne notre vision du monde. Nous avons intégré ce principe au point de ne plus en être conscients. Aussi, décidons-nous instinctivement du genre d'un mot nouveau ou d'un mot d'emprunt sans vraiment pouvoir expliquer les critères qui motivent notre choix.

L'actualisation correspond à l'opération linguistique qui permet de passer des potentialités de la langue à la réalité du discours. La langue est conçue comme une entité abstraite, potentiellement signifiante. Le discours (oral ou écrit) est quant à lui, concret : c'est la réalisation d'une des potentialités de la langue. Il existe un lien de conditionnement mutuel entre formes de langage et formes d'expérience.

Il existe une distinction entre le réel tel qu'il existe vraiment et la perception, compréhension que l'homme en a. La compréhension du réel par l'homme est informée par les catégories. Les représentations qui sous-tendent les catégories sont à la base de nombreux problèmes. En effet, les propriétés qui sont mises en avant lors du phénomène de catégorisation/classification dépendent du milieu naturel dans lequel l'homme évolue. Il existe donc une relation plus ou moins étroite selon les langues entre expérience et catégories.

La corrélation qui existe entre le genre grammatical et l'opposition naturelle homme/femme est rendue possible grâce à la fonction symbolique du langage.

3 L'idéologie et le genre : genre psychique versus genre sémiologique

Lorsqu'il est institué comme catégorie grammaticale, le genre oblige en effet à penser chacune des notions substantives dans le cadre de l'un ou de l'autre des genres qu'enclôt en elle cette catégorie¹.

Ronald Lowe dans son article « Le genre grammatical », pense que la répartition des êtres et des choses (des noms) dans la catégorie du genre est due non seulement à des « impressions directement observables » mais également à des « conceptions » et des « croyances anciennes ».

Pour cet auteur, la catégorie du genre en français a une particularité : elle ne distingue pas ce qu'il appelle le genre sémiologique du genre psychique, ce qui conduit à une incohérence de la catégorie.

Tout substantif français se compose de deux parties : ce qu'il appelle le « signifié » qui est une composante psychique et la deuxième partie appelée « signe » qui est une composante sémiologique. Le signe est utilisé pour exprimer le signifié.

En d'autres termes, il existe un genre du mot qui est associé à sa morphologie (sémiologique) et un genre de la notion qui est exprimée par le mot (psychique). L'opposition de genre pour les notions correspond davantage à une opposition animé/inanimé qu'à une opposition masculin/féminin.

En français il existe un grand nombre de noms qui appartiennent à la catégorie des animés mais qui refusent la distinction fondée sur le sexe. C'est par exemple le cas pour les noms suivants : *un animal, une personne, un individu, un enfant, un être, une espèce, une star, une vedette, etc.*

Ces mots possèdent un genre sémiologique : *animal, individu, enfant* ont un genre sémiologique masculin tandis que *personne, espèce, star, vedette* ont un genre sémiologique féminin ; cependant aucun n'a de genre psychique, la notion exprimée par *un animal* est animée (par opposition par exemple à inanimé) mais elle n'est ni du genre masculin ni du genre féminin.

Ce qui pose problème dans l'état actuel du français, *c'est que la sémiologie de l'animé exprime l'animé masculin*, et non l'animé humain sans mention de sexe. C'est pourquoi les féministes se battent sur le terrain pour faire reconnaître le caractère androcentrique de la langue et tenter de la rendre plus égalitaire.

1. Ronald Lowe, « Le genre grammatical : une solution problématique à un problème de représentation linguistique », in Lee Guemple, Bernard Saladin d'Anglure, Jaarich G. Oosten, Ronald Lowe, *A la frontière des sexes et des genres*, Université de Laval, Cahiers d'Études Inuit, 1986, p. 137.

Ainsi selon Ronald Lowe « [...] une langue comme le français risque d'apparaître tantôt comme une institution obscure où règnent l'arbitraire et l'incohérence, tantôt comme perpétrant la mentalité sexiste attribuée à nos prédécesseurs¹. »

Pour autant, la distinction masculin/féminin n'a pas toujours existé en indo-européen, comme en attestent certains adjectifs latins qui connaissent seulement la distinction animé (terminaison en *-is* au masculin comme au féminin)/inanimé (terminaison en *-e* du neutre). Il existait originellement un état de l'indo-européen qui ne connaissait pas de distinction de genre. Ensuite est apparue la distinction entre les genres animé et inanimé. Enfin seulement au sein de la catégorie des animés est apparue la distinction masculin/féminin.

La catégorie du genre telle qu'on la connaît aujourd'hui en français (masculin/féminin) est en réalité une sous-catégorie de la catégorie des noms animés.

3.1 Sur quels critères se base la répartition des noms entre le genre masculin et le genre féminin ?

Ronald Lowe s'interroge sur le fondement objectif des critères retenus pour classer tels noms dans l'un ou l'autre genre ; ainsi il ne comprend pas qu'en allemand les termes « enfant » et « épouse » soient classés dans la catégorie du neutre alors que « soleil » et « lune » sont eux respectivement classés dans la catégorie du féminin et du masculin. De même, en français, la répartition entre le genre masculin et féminin lui paraît pour le moins déroutante.

Selon lui « une part importante de l'apparente incohérence qui semble régner au sein de la catégorie du genre pourrait s'expliquer du fait que la catégorisation de certains êtres ne s'opère plus uniquement à partir d'impressions directement observables dans l'expérience de l'univers physique mais relève davantage de conceptions, de croyances anciennes, c'est-à-dire d'une vision symbolique particulière de l'univers². »

En d'autres termes les individus ne se fient pas à leur seuls sens pour appréhender le monde et se le représenter, ils font aussi appel plus ou moins consciemment aux représentations préexistantes, issues notamment des récits religieux, mythologiques, etc. Ces croyances étant différentes d'un groupe linguistique à l'autre, ceci peut, pour une part, expliquer que certaines notions connaissent un genre différent en français et en allemand (ou dans toute autre langue).

1. *Ibid.*, p. 134.

2. *Ibid.*, p. 139.

Ce n'est en effet que lorsqu'il s'est pleinement institué comme catégorie grammaticale dans une langue que le genre est révélateur de l'organisation d'un certain mode de pensée, d'un certain mode de représentation de l'expérience puisqu'il y forme alors un système¹.

3.2 La langue, un système de représentations

On peut remarquer que Ronald Lowe a une vision très structuraliste des langues puisqu'il définit la langue ainsi : « Le genre forme, à l'instar de la catégorie du nombre, de celle du temps, un petit système dans le cadre général du système englobant, du système de système qu'est la langue [...] Une langue consiste essentiellement en un système de représentations² ».

Or d'après la théorie Saussurienne, un signe n'a de valeur que dans les relations qu'il entretient au sein du système avec les autres signes. Il se définit ainsi non par ses propriétés intrinsèques mais parce qu'il entre dans un système de relations et d'oppositions avec d'autres signes. Rapporté à la catégorie du genre, étant donné qu'il n'existe en français que deux genres respectivement nommés masculin et féminin, l'ensemble des substantifs doit se répartir dans l'un ou l'autre genre. Si un substantif possède des « attributs masculins » il sera alors classé dans le genre masculin de même pour un substantif qui posséderait des « attributs féminins » et qui serait alors classé dans le genre féminin. Cependant, comme tous les substantifs font partie du système, ils doivent tous se répartir entre le genre masculin et le genre féminin, y compris ceux qui ne semblent ni masculin ni féminin, et c'est le cas pour la majorité des substantifs français.

Un substantif se compose d'un « signifié » qui est de nature psychique et d'un « signe » qui est lui, de nature sémiologique. Le signe qu'il soit écrit ou oral, sert à exprimer le signifié. Il semblerait que Ronald Lowe appelle *signe* ce que Saussure appelait *signifiant*.

Le signifié se subdivise en un signifié lexical (être désigné par le substantif) et un signifié grammatical. Il peut arriver, pour des substantifs dérivés notamment, que genre psychique et genre sémiologique se correspondent, par exemple le signifié de *danseur* est un animé masculin et le signe (la terminaison *-eur*) en fait également un mot masculin de même pour *danseuse* dont le signifié désigne un animé féminin et le signe (*-euse*) en fait également un mot féminin. Mais cela est loin d'être toujours le cas : en effet tous les substantifs qui expriment l'inanimé ne sont « psychiquement parlant » ni masculin ni féminin, leur genre psychique exprime la notion d'inanimé (en opposition à la notion d'animé).

1. *Ibid.*, p. 140.

2. *Ibid.*, p. 135.

Lorsque le genre psychique ne permet pas de classer un mot dans le genre masculin ou féminin c'est alors le genre sémiologique qui lui attribue un genre. En d'autres termes le genre des substantifs inanimés est défini en fonction de critères morphologiques.

Le genre masculin peut donc en français servir à l'expression d'animés ou d'inanimés, de même pour le genre féminin.

Il existe au sein de la catégorie des substantifs animés, des substantifs qui refusent la distinction fondée sur le sexe et qui sont donc soit masculin soit féminin mais qui ne se déclinent pas. C'est par exemple le cas de : *armée, peuple, bataillon, race, individu, personne, animal* ainsi que de très nombreux noms d'animaux : *girafe, souris, fourmi, scarabée, araignée, etc.*

On a donc tort de croire que parce qu'un mot sémiologiquement masculin désigne une catégorie d'êtres animés qu'il doit nécessairement représenter des êtres animés de sexe masculin¹.

Si le genre masculin tracte avec lui fréquemment la seule référence au sexe mâle, c'est un phénomène contingent, une pratique discursive d'appropriation du général, mais cela n'empêche nullement le masculin d'avoir toujours comme sens premier [humain]. La capacité référentielle générale est réduite, mais elle existe potentiellement parce que le sens la permet. [...] ce sont les pratiques discursives qui construisent les valeurs référentielles de sexe².

4 Sylviane Agacinski, une idéologie au service des hommes

4.1 La construction métaphysique des sexes

Masculin et féminin sont les deux pôles d'une relation qui domine la logique chrétienne en figurant la relation de l'homme à Dieu. Mais de quel homme s'agit-il ?

4.2 Le mythe et l'idéologie : le mythe est à l'origine d'une idéologie androcentrée

Il y a dans la philosophie chrétienne une construction des sexes à la fois métaphysique et androcentrée. En effet, c'est toujours la femme qui diffère de l'homme et non le contraire. Tandis que le genre masculin est perçu comme originel, naturel et neutre, le genre féminin est une déviance, il est particulier et donc non représentatif de la majorité.

Les mythes chrétiens sont une interprétation du monde « l'Écriture, comme poésie sacrée, n'opère pas de déformation du sens ou de la vérité

1. *Ibid.*, p. 147.

2. *Ibid.*, p. 137.

dans l'intention de tromper, comme si, par ses discours, elle masquait un sens déjà là, disponible. Elle est, au contraire, une invention immédiate de la vérité, à même l'image, à même la forme ou la configuration¹. »

Les mythes représentent une forme privilégiée de classification des êtres mortels ou immortels et constituent des modèles de l'organisation sociale ou politique [...] Le mythe apparaît comme une mise en forme et une mise en ordre de l'expérience sexuée, aussi bien comme condition naturelle que comme condition sociale, les sociétés humaines étant naturellement sociales [...] En même temps qu'il imagine l'origine des deux sexes, le mythe représente leur rapport hiérarchique².

En dépit de l'égalité des sexes devant Dieu, les mythes fondent la subordination sociale des femmes. En s'appuyant sur l'écriture, l'église chrétienne à travers ses théologiens et son enseignement n'a cessé de rappeler aux femmes leur statut et leurs devoirs.

La création d'Ève fait office de fondement ; cadeau de Dieu à l'homme, elle fixe la subordination conjugale des femmes dans un absolu hors du temps.

Ève survient alors que le genre humain existait déjà, sous l'apparence du Bien elle apporte le Mal.

La philosophie et la pensée chrétienne en rapprochant la différence sexuelle à l'opposition de l'âme et du corps ont construit un ordre hiérarchique tenace, où le masculin est le sexe de l'esprit tandis que le féminin reste celui de la chair (associé à la terre).

Il n'y a ni Juif ni Grec, il n'y a ni esclave ni homme libre, il n'y a ni mâle ni femelle, car tous vous ne faites qu'un dans le Christ Jésus³.

La neutralisation par Saint-Paul de la condition sexuée ne remet pas en cause l'ordre social et la subordination des femmes, elle concerne l'égalité des hommes et des femmes dans la foi, autrement dit dans la vie spirituelle.

4.3 Mâle et femelle constituent les deux faces de l'être humain

On doit voir dans la création d'Adam celle de l'intelligence humaine, possédant le *logos*, à la fois langage et raison, et dans la création d'Ève la genèse de la sensation, aide et alliée de l'intelligence. L'un et l'autre, l'homme et la femme, figurent en quelque sorte les deux composantes

1. Sylviane Agacinski, *Métaphysique des sexes*, Paris, Seuil, coll. « La Librairie du XXI^e siècle », 2005, p. 10.

2. *Ibid.*, p. 12.

3. Galates 3, 28 Saint-Paul.

de l'être humain : l'intelligence et la sensibilité. Mais ces composantes ne sont pas égales puisque l'une doit gouverner l'autre.

4.4 L'homme a été créé à l'image de Dieu, la femme à été créée à la gloire de l'homme

Mais je veux que vous sachiez que le chef de tout homme, c'est le Christ ; le chef de la femme, c'est l'homme ; le chef du Christ, c'est Dieu¹.

L'autorité de l'homme sur la femme n'est pas nouvelle, mais elle reçoit ici un fondement théologique sur lequel les pères de l'église s'appuieront après Paul.

C'est l'homme et non la femme qui a été créé à l'image de Dieu. La femme doit se soumettre à l'autorité de l'homme (de son père, puis de son mari).

Dans l'Antiquité, le pouvoir du père était de deux ordres : un pouvoir de reproduction grâce à la semence mâle, et l'autorité juridique qui lui donnait un pouvoir sur les personnes et les biens.

Le sperme — la semence mâle — est seule à même de générer un nouvel homme : il contient potentiellement tout ce que deviendra l'embryon. Tandis que la mère joue un rôle de gardienne en assurant la descendance de son mari (et non sa propre descendance). Selon l'embryologie stoïcienne puis chrétienne, la semence masculine contient en germe à la fois l'âme et le corps de l'individu futur, le corps maternel servant de réceptacle et de nourriture.

À travers la distinction paternité/maternité, la distinction masculin/féminin a reproduit l'opposition forme/matière, autrement dit l'opposition du déterminé et de l'indéterminé, suggérant l'affinité du féminin avec la forme : mâle et femelle ne sont pas deux formes ou deux essences distinctes l'une de l'autre, mais l'élément mâle seul se distingue. Seul il possède une forme et peut transmettre la forme, tandis que l'élément femelle est l'indistinct et l'informe. En ce sens, il n'y a pas d'identité de l'élément maternel féminin².

La Bible associe la paternité à la production de la ressemblance, que le géniteur soit Dieu ou un homme.

Adam — le premier homme — lors de sa création n'était pas encore déterminé sexuellement. Le nom Adam est passé du statut de nom commun à nom propre lors de la création d'Ève. C'est également à partir de ce

1. I Corinthien 11, 3.

2. *Ibid.*, p. 91.

moment qu'Adam devient un être sexué mâle en opposition à Ève — être sexué femelle.

Le verbe (*logos*) est la puissance de Dieu. Tout se passe comme si la semence divine était l'attribut d'une paternité spirituelle pure, capable de s'unir à la chair qu'elle a elle-même créée. Le verbe comme semence ne doit donc par s'entendre comme une métaphore, mais comme une nouvelle façon de penser la fécondité et la venue de ce qui est. La notion théologique de création réalise un schéma d'engendrement paternel pur, sans mère, sans matière, sans femme.

Quelle que soit la lecture — allégorique ou littérale — qui soit faite des textes sacrés, l'homme domine sur la femme, qui n'a pour seul droit et devoir que celui de se soumettre à son père, puis à son mari.

Le modèle humain est un modèle exclusivement masculin, si les femmes veulent racheter leur faute, elles doivent développer leurs vertus masculines, à savoir le courage, la sagesse et la quête spirituelle.

D'un point de vue anthropologique, l'être mâle est la référence absolue par rapport à laquelle le féminin sera toujours situé. Cette logique autoréférentielle met l'homme à l'abri du partage sexuel et de l'altérité : il n'a pas à partager son humanité avec une femme, puisqu'il a été défini en dehors d'elle et avant elle.

Mais il est aussi préservé de toute menace sur son intégrité corporelle — autrement dit de toute mutilation ou castration — puisque ce n'est pas par un organe ou une partie de son corps qu'il est mâle, mais en son entier.

La solitude première d'Adam — s'il est bien un mâle — révèle que l'homme se définit relativement à Dieu et la femme relativement à l'homme¹.

4.5 Incidence sur les catégories lexicales

La pensée ne se matérialise qu'à travers le langage. C'est le langage, à travers les *signes* dans la terminologie Saussurienne, qui permet à la pensée humaine de prendre forme et de s'exprimer afin de créer un échange entre les individus. Or, « là où l'on trouve un signe on trouve aussi l'idéologie » (Bakhtine), autrement dit, la pensée, tout comme la langue — expression de la pensée — est idéologique. L'idéologie est présente, partout et à tout instant, en chacun de nous.

Le problème est de savoir de quelle idéologie il s'agit. Car dénoncer l'idéologie est une chose, identifier l'idéologie en est une autre.

Un signe idéologique ne peut être sorti du contexte social dans lequel il est né : il est attaché à une époque, à une communauté, à une culture. Chaque signe idéologique a une histoire qui lui est propre.

1. *Ibid.*, p. 130.

Le genre et l'idéologie sont intimement liés, puisque, comme nous venons de le dire, l'idéologie est consubstantielle au discours, et que le genre n'est rien d'autre qu'un des constituants de la langue française.

Je pense que le locuteur investit un mot désigné comme masculin ou féminin de valeurs sémantiques genrées. C'est-à-dire qu'en fonction de la connaissance qu'il a du genre d'un mot *X*, le locuteur va lui associer des valeurs soit positives et synonymes de puissance et d'autonomie si *X* est de genre masculin, soit au contraire, si *X* est de genre féminin, le locuteur lui accordera, en fonction de l'objet et de sa fonction, des valeurs soit positives associées à la patience, à la douceur, soit négatives : faiblesse, petitesse, répétitivité, absence d'autonomie, etc.

Ce phénomène peut également se produire dans le sens inverse, c'est-à-dire lorsque le genre grammatical d'un mot est inconnu d'un locuteur, celui-ci, pour le deviner, va faire appel à son sens sémantique ou *psychique* si l'on reprend la terminologie de Ronald Lowe.

Un signe possède deux genres, un genre grammatical souvent invisible mais rendu apparent soit par la présence d'un suffixe, soit par l'article, soit par l'accord, et un genre sémantique qui ne se matérialise pas en dehors de l'imaginaire d'un locuteur appartenant à une société.

Le genre sémantique est lié à la tendance de la langue française à la métaphore et à la personnification (Damourette & Pichon). C'est-à-dire que puisque la langue répartit les noms en deux catégories, deux classes : les noms de genre masculin et les noms de genre féminin, l'esprit leur attribue des caractéristiques permettant ce fameux classement, impossible sinon de savoir comment cette répartition doit s'effectuer.

Le genre grammatical est en relation étroite avec l'imaginaire sexué d'une communauté ; or le genre contribue lui-même à la construction de l'imaginaire sexué.

Pour illustrer mes propos, je vais m'intéresser à la répartition en genre des noms d'animaux qui, nous le savons, pour la plupart — essentiellement les animaux non domestiqués — ne possèdent qu'un seul terme soit féminin, *la souris, la baleine, la chouette*, soit masculin, *le marsouin, le cheval, le scarabée*, pour désigner l'ensemble des éléments qui composent l'espèce autrement dit les animaux mâles et les animaux femelles.

Bien que ne possédant qu'un seul des deux genres on peut tout de même remarquer que le nom des animaux fonctionne par paire : ainsi le gros méchant rat s'oppose à la gentille petite souris, l'inquiétant hibou à la mystérieuse chouette.

La mante religieuse dont la femelle se délecte du mâle avant même la fin de l'accouplement semble ne pas vouloir souffrir d'une quelconque

domination ; c'est pourquoi c'est son genre qui est devenu celui du terme hyperonyme et non le masculin.

Les répartitions que nous opérons, les classifications, et l'attribution de caractéristiques soit disant masculines ou féminines sont on ne peut plus idéologiques : ce sont des présupposés idéologiques, des croyances parfois inconscientes qui guident notre « description objective » de la réalité.

En réalité nous sommes manipulés par notre inconscient.

La société dans laquelle nous vivons, nous donne à percevoir le monde à travers *sa* grille.

Le langage ne se réduit pas à un système de signes décrivant le monde, ni à un simple outil au service de la communication. Il est également le lieu d'affrontements idéologiques.

Sans se réduire à un simple miroir de la société, la langue est, notamment, le lieu de (re)production des idéologies.

Toutefois il ne s'agit pas d'un reflet mais d'une dialectique. Je veux dire que la langue véhicule des représentations mentales, des représentations socio-historiques, et dans le même temps donne à entendre *les rapports de force, les phénomènes de pouvoir*, ainsi que l'expression de certaines idéologies¹.

Bibliographie

- AGACINSKY Sylviane, *Métaphysique des sexes*, Paris, Seuil, coll. « La Librairie du XXI^e siècle », 2005.
- ALTHUSSER Louis, *Pour Marx*, Paris, La Découverte, 1965.
- BALLY Charles, *Linguistique générale et linguistique française*, Berne, A. Francke, 1965.
- BAKHTINE Mickhail (VOLOCHINOV), *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, éd. de Minuit, 1929.
- DAMOURETTE Jacques, PICHON Édouard, *Des Mots à la Pensée. Essai de grammaire de la langue française 1911-1927*, t. 1, Paris, D'Artrey, 1968.
- DÉTRIE Catherine, SIBLOT Paul, VÉRINE Bertrand, *Termes et concepts pour l'analyse du discours*, Paris, H. Champion, 2001.
- FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité. La volonté de savoir*, Paris, Gallimard, 1976.
- HJELMSLEV Louis, « Animé et inanimé, personnel et non-personnel », in *Travaux de l'Institut linguistique de Paris*, t. 1, 1956.
- IRIGARAY Luce, « Le sexe linguistique », in *Langages*, Paris, Larousse, 1987.

1. Fred Poché, *L'homme et son langage*, Lyon, Chroniques sociales, 1993, p. 127.

- LOWE Ronald, « Le Genre grammatical : Une Solution problématique à un problème de représentation linguistique », in GUEMPLE Lee, SALADIN D'ANGLURE Bernard, OOSTEN Jaarich G., LOWE Ronald, *À la frontière des sexes et des genres*, Université de Laval, Cahiers d'Études Inuit, 1986.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'Anatomie politique. Catégorisations et idéologie du sexe*, Paris, Côté-Femmes, 1991.
- MATHIEU Nicole-Claude, « Bourdieu ou le pouvoir auto-hypnotique de la domination masculine », *Les temps modernes*, n° 604, Paris, Gallimard, 1999, pp. 286-324.
- MICHARD Claire, *Le sexe en linguistique*, Paris, L'Harmattan, 2002.
- POCHÉ Fred, *L'homme et son langage*, Lyon, Chroniques sociales, 1993.
- POTTIER Bernard, *Représentations mentales et catégorisations linguistiques*, Paris-Louvain, Peeters, 2000.
- YAGUELLO Marina, *Le sexe des mots*, Paris, Seuil, 1995.

L'excision ou le devoir d'être mère

Natacha Carbonne

Doctorante en Sociologie

IRSA/CRI

Université Paul-Valéry — Montpellier III

On ne naît pas femme, on le devient.

Simone de Beauvoir, *Le deuxième sexe. L'expérience vécue*,
t. 2, Paris, Gallimard, 1949, p. 13.

Simone de Beauvoir souligne dans cette citation la construction de la féminité, son aspect culturel ainsi que la notion de devoir être. Françoise Couchard appuie cette idée : « En effet, pour devenir femme, la fille doit dépenser une énergie infinie et faire des renoncements successifs¹. »

Sans se perdre dans le conflit éthique qui se partage entre universalisme et relativisme, entre rejet et compréhension, il s'agira de réfléchir ici à la construction de la maternité à travers l'excision.

Si la mutilation sexuelle féminine est une construction de la féminité, alors elle peut apparaître comme construction de la maternité, et les notions femmes/mères devenir pléonasme.

La mère-divine, la mère-génitrice, la mère-utérine, la matrice, la *mamma*, la terre-mère, la maman, la nourricière : tous ces termes font une unité et un inconscient collectif autour de la notion de maternité². Si on peut déceler une misogynie ambiante, « une inquiétante étrangeté »³ des femmes, la mère en est écartée a priori⁴ :

1. Françoise Couchard, *L'excision*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2003, p. 64.

2. Il ne faut pas écarter la notion de mère manipulatrice, autoritaire et envahissante que le vocabulaire n'oublie pas de mentionner : la matrone ou la marâtre.

3. Sigmund Freud, *L'inquiétante étrangeté*, Paris, Hatier, 1987.

4. Pourtant, ce que l'on souligne comme valeur dans la Vierge Marie, c'est davantage sa virginité que sa maternité.

La femme est une moitié obscure, dangereuse, associée aux forces des ténèbres et du désordre et de façon générale à toutes les fonctions dévalorisantes, excepté la maternité¹.

Notre présente analyse s'articulera autour de deux arguments : nous tenterons de montrer en quoi l'excision participe à la socialisation des femmes puisque la nature, selon la cosmogonie Bambara², n'a pas achevé son travail : le corps est cette partie matérielle de l'homme à retravailler. Nous réfléchissons également autour de la notion de « technique du corps » de Marcel Mauss, à savoir la façon dont l'être humain traite et utilise son corps : « Le corps est le premier et le plus naturel instrument de l'homme³. »

Le rite initiatique prendra ainsi figure de mise en ordre des sexes dans lequel les femmes devront ôter leur part masculine, symbolisée par leur clitoris, afin d'acquérir leur véritable identité féminine et leur statut respectable de mère.

Par ailleurs, nous mettrons en exergue la domination masculine et la notion de maternité-devoir. Ainsi, parler de maternité c'est analyser la sociologie du genre, à savoir l'interaction entre le féminin et le masculin.

Les mutilations sexuelles féminines font partie du marquage corporel, c'est-à-dire d'une pratique qui modifie l'état naturel du corps selon les règles particulières de chaque société.

Voici les plus grandes catégories de marquages féminins et masculins qui accompagnent le plus souvent des rites de passage et qui offrent l'expression d'une identité collective :

- La déformation : allongement du crâne, du cou, compression des pieds,
- le percement des lobes d'oreilles, des lèvres, des narines, de la cloison nasale,
- l'extraction ou taille des dents,
- la scarification (incision superficielle de l'épiderme laissant une cicatrice),
- le tatouage,
- l'ablation de doigts, de phalanges, du prépuce, du clitoris,
- etc.

1. Michel Erlich, *La femme blessée. Essai sur les mutilations sexuelles féminines*, préface de Marc Augé, Paris, L'Harmattan, 1995, p. 274.

2. Les Bambara — principalement agriculteurs sédentaires — sont une ethnie d'Afrique vivant au Mali, au Sénégal, en Côte d'Ivoire, ainsi qu'au Burkina.

3. Marcel Mauss, *Sociologie et Anthropologie*, précédé d'une Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss par Claude Lévi-Strauss, Paris, PUF, coll. « Quadrige », 1997 (1^{re} éd. 1950), p. 372.

Cependant, il est important de noter que chaque transformation du corps a un codage précis et n'a pas les mêmes conséquences sur le plan de la santé, ni les mêmes problèmes éthiques.

Il est possible de distinguer trois catégories de mutilations sexuelles féminines¹ :

- L'excision *a minima* : elle est l'ablation du prépuce (capuchon clitoridien), accompagnée parfois de l'ablation de tout ou partie du clitoris lui-même,
- l'excision complète : elle est l'ablation du clitoris et de tout ou partie des petites lèvres,
- l'infibulation : cette pratique procède tout d'abord d'une ablation du clitoris puis les grandes lèvres sont avivées afin de créer une surface à vif. On suture ensuite les surfaces à l'aide d'un fil de soie ou d'épines d'acacia, et/ou on les maintient en contact jusqu'à ce qu'elles forment un capuchon de peau qui recouvre l'urètre et la plus grande partie de l'orifice vaginal. Une petite ouverture est laissée afin de permettre l'évacuation des urines et du sang menstruel. Ce « cache-sexe » évoque le rejet des liquides féminins que l'on préfère ne pas voir et que l'on préfère laisser retourner d'où ils viennent...

Les mutilations sexuelles féminines se pratiquent essentiellement en Afrique sub-saharienne et en Afrique de l'Ouest. La zone concernée s'étend sur toute la longueur du continent entre le tropique du Cancer et de l'équateur.

Si ce sont essentiellement les sociétés polygames qui pratiquent l'excision, toutes les religions sont représentées : à ce jour, cent cinquante millions de femmes ont subi cette mutilation dans le monde entier et cent vingt millions pour le continent africain.

1 La socialisation des femmes : construction de la maternité

La socialisation — concept mis au grand jour par Durkheim — est l'apprentissage et l'intériorisation² des normes et des valeurs. Elle permet l'intégration sociale et pose une question essentielle : comment un individu devient-il un être social ?

Sur ce sujet, Peter Berger et Thomas Luckmann nous éclaire : l'individu répond à deux sortes de socialisation, à savoir la socialisation primaire et

1. Une quatrième catégorie regroupant les autres manipulations génitales peut-être faite : elle comprend l'introcision, la défloration rituelle, l'élongation du clitoris ou des petites lèvres, la perforation, le raclage ou encore l'introduction de substances corrosives dans le vagin (cette liste n'est pas exhaustive).

2. Claude Javeau met en évidence cette notion « d'intériorisation du social » dans *Leçons de Sociologie*, Paris, Armand Colin, 2001.

la socialisation secondaire. En effet, l'enfant dans un premier temps intériorise la société au travers du cadre familial, puis dans un second temps, intériorise les « sous-mondes institutionnels¹ ».

D'autres auteurs, comme Mohamed Cherkaoui, se penchent également sur le concept de socialisation en l'associant à la Sociologie de l'éducation : « Socialiser c'est convertir² ».

Si processus d'apprentissage il y a, alors on peut parler d'acquis, de construit culturel et d'éducation. Comment un groupe humain inculque à un enfant dont la personnalité n'est pas encore formée, les valeurs, croyances, gestes et attitudes qui lui seront nécessaires pour mener une vie d'adulte au sein de sa société ? On éduque l'enfant dans le genre conforme à son sexe biologique et durant toute sa vie d'adulte, la société sera présente pour condamner les éventuels écarts³.

Il faut donc rendre Femme parmi les femmes. Ce façonnement physique et moral (qui peut prendre la forme d'une domestication) souligne la primauté de la communauté sur l'individu mais aussi la construction de l'identité genrée : chez les Soninké — représentés au Mali, au Sénégal et en Mauritanie — après le mariage et quelques enfants, la jeune épouse devient *Yagare* qui signifie « femme ».

Dès lors, se pose la question de savoir si la féminité est ontologique ou construite. Sur ce sujet, Margaret Mead met en avant la construction sociale des genres⁴. Partisane du courant culturaliste, elle montre comment l'individu est pris dans un système culturel et en devient le résultat : culture et personnalité sont donc intimement liées. Chez les Chambuli de Nouvelle-Guinée, les femmes sont agressives et guerrières alors que les hommes sont doux et proches de leurs enfants. Ces références sont en totale opposition avec celles de notre société occidentale. On constate que les qualités dites féminines ou masculines ne sont pas innées : il existe bel et bien une grammaire sexuelle du féminin et du masculin.

Cette nécessité de la socialisation des femmes au travers de l'excision met en évidence l'idée très forte du statut vénéré de mère :

1. Peter Berger, Thomas Luckmann, *La construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin, 2003, p. 189.

2. Mohamed Cherkaoui, *Sociologie de l'éducation*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2004, p. 40.

3. D'autres sociétés admettent une divergence entre le sexe biologique et le genre. Par exemple, les Indiens des Plaines et de l'Ouest (Amérique du Nord), transgressent les lois de la nature : le garçon peut devenir une femme sociale et vice et versa.

4. Margaret Mead, *Mœurs et sexualité en Océanie*, trad. de l'américain par Georges Chevallus, Paris, Plon, coll. « Terre humaine/Poche », 1963, p. 606.

Vecteur de prestige et de reconnaissance sociale, la reproduction biologique est un enjeu fondamental pour les femmes [...] Elle détermine leur statut social et conjugal¹.

En Afrique, le statut des femmes est proportionnel au nombre d'enfants qu'elles mettent au monde : elles n'existent que dans la mesure où elles sont fécondes. Avoir beaucoup d'enfants, c'est permettre d'accéder au prestige social et à l'élargissement du groupe. René Luneau montre qu'il n'y a « [...] pas de femme heureuse qui ne soit mère et ne rêve de l'être à nouveau² ».

En outre, les parents savent que leurs enfants subviendront à leurs besoins quand ils seront âgés. La production d'enfants est le premier devoir et le premier travail des femmes³, elles devront construire une famille qui reproduira à son tour la société. Par voie de conséquence, on peut comprendre le rejet du « programme contraceptif » en Afrique et la violence de la stérilisation forcée.

Les Africaines sont donc des nourricières au service de la communauté et leur beauté féminine s'affirme dans la mise au monde d'un enfant. En retour, elles sont écoutées et respectées, un certain pouvoir leur incombe :

Dans notre culture, une femme a droit au respect dès lors qu'elle devient mère. En mettant au monde un être humain, elle contribue au don de la vie⁴.

Somme toute, on peut dire avec Edward Evans Pritchard au sujet des Nuer du Soudan que seules les femmes qui ont des enfants sont considérées socialement comme femmes. Ainsi, très tôt, la petite fille apprend tout un *habitus* de mère où les techniques du corps seront intériorisées.

Reste à savoir comment la stérilité et la ménopause sont considérées. Pour les populations qui pratiquent les mutilations sexuelles féminines, ces deux phénomènes constituent un véritable danger pour le groupe ; ils peuvent même être rangés du côté de la sorcellerie. La stérilité va donc poser la question du statut des femmes : « La femme stérile n'est pas consi-

1. Sylvie Fainzang, Odile Jouret, *La femme de mon mari. Étude ethnologique du mariage polygamique en Afrique et en France*, Paris, L'Harmattan, 1988, p. 172.

2. René Luneau, *Les chemins de la noce. La femme et le mariage dans la société rurale du Mali*, thèse présentée à l'université de Paris V, Lille, 1974, p. 514.

3. Nous pouvons citer une chanson traditionnelle Bambara éloquente : « Pour n'avoir pas d'enfant, une femme est morte, pour n'avoir pas d'enfant, si tu m'as frappée, tu m'as frappée parce que je n'ai pas d'enfant. » (René Luneau, *op. cit.*, p. 516).

4. Waris Dirie, Cathleen Miller, *Fleur du désert. Le combat d'un top-model contre l'excision*, trad. de l'anglais par Josiane et Alain Deschamps, Paris, Albin Michel, 1998, p. 264.

dérée comme une vraie femme¹. » Elle s'accompagnera d'une répudiation : les femmes qui ne peuvent avoir d'enfant sont qualifiées d'immatures et sont, à leur mort, enterrées dans le cimetière d'enfants.

Chez les Nuer, ces femmes deviennent des hommes et retournent dans leur famille d'origine.

Du reste, la stérilité en Occident n'est-elle pas également synonyme d'incomplétude ? N'est-ce pas un sentiment construit qui se retrouve dans bon nombre de sociétés ?

Par ailleurs, le sang et le lait sont intimement liés : ils mettent en exergue le statut de femmes nourricières. Ils ont tous les deux des propriétés vivifiantes et fertilisantes. On comprend dès lors l'importance en Afrique de la naissance. L'enfant est précisément une richesse pour le groupe et s'inscrit dans la mémoire de celui-ci.

En outre, l'enjeu est de montrer que la pratique de l'excision témoigne du passage de la nature à la culture. Si la nature est la fatalité et la non-transformation par l'homme, alors la culture apparaît comme la civilisation et le résultat du travail humain. Chaque culture taille dans la chair suivant des lois bien spécifiques. Il s'agira de « [...] se déformer pour se conformer² » et d'apprendre une technique du corps où celui-ci s'inscrira dans une véritable construction. Il y a bel et bien passage de la matière première à la matière retravaillée.

Cette socialisation des femmes abrite une représentation bien précise du monde, une idée de l'origine et de la formation de l'univers que l'on nomme la cosmogonie (*kosmos* = ordre et univers/*gonos* = génération).

Ce récit mythique de l'origine du monde explique et légitime l'ordre existant et fournit les bases du comportement rituel. Les Africains reconnaissent un ordre du monde et l'homme a une place dans cet ordre.

En ce qui concerne les populations qui nous intéressent ici, à savoir essentiellement les Bambara, Martine Lefevre-Déotte met en relief l'idée de la représentation du monde : « Au début de la création, tout est double, complémentaire, indistinct, jumeaux³. »

Chaque enfant qui naît est donc lui aussi androgyne et bisexuel, il faudra le rendre homme (circoncision) ou femme (excision). Ces mutilations sexuelles seraient la partie visible de la mutilation initiale universelle :

1. Françoise Héritier, *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, 1996, p. 79.

2. Philippe Perrot, *Le travail des apparences ou les transformations du corps féminin (XVIII^e siècle — XIX^e siècle)*, Paris, Seuil, 1984, p. 81.

3. Martine Lefevre-Déotte, *L'excision en procès : un différent culturel ?*, Paris/Montréal, L'Harmattan, 1997, p. 110.

L'ordre, le cosmos, certes provisoire dans son agencement, s'est structuré à coups de houe, serpe, couteau, plaie, transgression¹.

Force est de reconnaître l'obligation de mise en ordre du monde au travers de la mise en ordre des corps et des sexes qui deviennent miroir de la société. Ainsi, l'équilibre du monde se retrouve dans l'équilibre du corps : on constate une relation intrinsèque entre l'ordre universel et l'ordre humain. Il est nécessaire de ranger, séparer, classifier et ceci dans la douleur. L'évolution s'accompagne par conséquent de la division. En effet, le mot sexe ne vient-il pas de *sexus* et de *secare* qui signifie « couper » ? Par l'action de couper, on désire expulser de soi ce qui est étranger, ce qui sépare des ancêtres (le clitoris ici) : c'est la purification. Il faut séparer le sain du malsain et le propre du sale. Ainsi, si le sexe est la porte et l'ouverture du corps ; alors il apparaît comme le lieu suprême de la socialisation car il joue le rôle de l'interface entre soi et le monde.

Cet isomorphisme, entre la structure organique de l'humain et celle du monde, met en évidence la notion de perméabilité du corps à son environnement. Ernst Hartwig Kantorowicz montre cette idée dans *Les deux corps du roi*², à savoir la séparation entre le corps humain périssable et le corps politique immortel.

Le rite arrive par là-même comme un rempart contre le désordre et le chaos des corps naturels. Il rappelle également les valeurs et les croyances du groupe.

Les deux âmes des enfants doivent être séparées car l'élément étranger est le *wanzo* (le polluant), il est hostile à la fécondité et au statut d'adulte (le clitoris pour les filles et le prépuce pour les garçons). Circoncision et excision vont ensemble.

En définitive, on assiste à un monde bipolaire où les contraires homme/femme vont s'attirer et l'un devra se différencier de l'autre³ pour paraphraser Elisabeth Badinter. Il faut construire une différenciation des sexes où chacun est à sa place, où la division sexuelle du travail se redéfinit en permanence et où se maintient « la non-ingérence mutuelle dans les affaires de l'autre sexe⁴ ».

Le rite initiatique accompagne également le rite de fertilité de la terre et des femmes. On peut noter la corrélation entre la terre et la mère, ne

1. *Ibid.*, p. 117.

2. Ernst Hartwig Kantorowicz, *Les deux corps du roi : essai sur la théologie politique du Moyen Âge*, trad. de l'anglais par Jean-Philippe et Nicole Genet, Paris, Gallimard, 1996.

3. Elisabeth Badinter, *L'un est l'autre : des relations entre hommes et femmes*, Paris, Odile Jacob, 1986.

4. Edward Evans-Pritchard, *La femme dans les sociétés primitives et autres essais d'Anthropologie sociale*, Paris, PUF, 1971, p. 42.

parle-t-on pas de la Terre-Mère et cela au singulier pour souligner l'inévitable lien entre La Mère et La Femme? Le fait de ne pas mettre en avant la diversité des femmes est encore un moyen de les enfermer dans un rôle unique, inné et programmé : c'est leur destin.

Il existe de nombreux rites de fertilité : l'écrasement de la glande mammaire des jeunes femmes du Pays Mossi ou encore l'introduction d'orties dans le sexe de la future femme Arapesh de Nouvelle-Guinée et la scarification de ses épaules et de ses fesses. Ces manipulations corporelles ont pour but la fabrication de reproductrices. Ainsi, à l'horizon de tout rite se profile une utilité. Les Bambara veulent croire à l'effet de l'excision : on observe un investissement collectif du corps.

En outre, l'excision peut prendre la forme d'un rite de passage que Arnold Van Gennep a formalisé en trois étapes fondamentales¹ :

- La séparation de l'ancien monde : la future initiée est débarrassée de son clitoris mais aussi de son statut d'enfant,
- la marginalisation dans un lieu sacré : le processus de changement d'identité est en cours de réalisation et la future initiée est mise à l'écart de son groupe,
- la résurrection symbolique à un nouveau statut : l'adolescente devient femme et mère. Cette mutation ontologique marque une transformation mémorable dans la vie d'un individu : la trace corporelle y est indélébile.

Ce rite de passage participe également à la triade donner/recevoir/rendre. On donne un morceau de chair afin de conjurer le mauvais sort et de purifier le corps de la future initiée. Le rite dans ces conditions devient expiatoire et apotropaïque. On reçoit une identité féminine et un mari : c'est le mariage. Dans de nombreuses langues africaines, on utilise le même mot pour le mariage et la fécondation. Dans tous les cas, celui-ci ouvre le droit à la procréation : on rend des enfants par devoir de descendance.

À défaut, la chaîne se rompt ; le célibat apparaît ainsi comme un acte éminemment antisocial.

L'excision met en exergue une organisation et participe à une intégration sociale : elle est marquage social. Il est primordial de préserver la santé morale du corps social et de préserver son unité. Françoise Héritier corrobore cette idée :

Ne pas transmettre la vie, c'est rompre une chaîne dont nul n'est l'aboutissement ultime, et c'est par ailleurs s'interdire l'accès au statut d'ancêtre.

1. Arnold Van Gennep, *Les rites de passage. Étude systématique des rites*, Paris, Mouton, 1987.

Mariage et procréation sont des devoirs à l'égard de ceux qui nous ont précédés dans l'existence¹.

Temporisons tout de même en montrant que le rituel semble parfois désuet car l'excision peut se pratiquer de plus en plus tôt et cela sans caractère rituel ambiant. Du reste, les immigrées qui la pratiquent sur le sol français ne sont plus dans leur tradition environnante.

Quand bien même, le fait de partager un patrimoine commun pour une collectivité permet à ses membres d'entretenir des relations sociales. L'initiation engendre donc une identité sociale. Ce modèle de valeurs s'inscrit dans l'organisation suivante : l'excision permet d'obtenir une identité sexuelle et donc de se marier ; elle suppose par la suite la procréation qui donnera ainsi une identité et une intégration sociale. Quoi qu'il en soit, l'objectif de la socialisation est de rendre la chose désirable pour soi, à savoir acquérir sa place dans le tissu social.

Le rite de passage offre par ailleurs aux initiées leur intégration dans la société secrète des femmes et dans le clan des mères. La coupure du clitoris est l'écriture de la loi *in corpore* : elle est construction symbolique et morale des mères. La future mère va apprendre la loi tribale et les interdits, en un mot ses droits (mariage, maternité, autorité au sein de la famille, etc.) et ses devoirs (obéissance au mari, procréation, vie domestique, etc.). Elle va intégrer la tradition. Par la suite, elle sera elle-même responsable et dépositaire de la transmission de celle-ci. Le sujet devient conscient des devoirs et des droits de la position qu'il occupe : il connaît son rôle et les codes qu'il suppose.

N'est-ce pas cela le rôle de la socialisation que de permettre à la société de transmettre des modèles d'une génération à l'autre ? Mais par quelle force est sous-tendue cette obligation de socialisation ?

2 La domination traditionnelle et masculine : la maternité-devoir

Aussi, je ne vois pas dans quel but la femme aurait été faite pour servir d'aide à l'homme, si ce n'est afin d'enfanter².

La domination s'inscrit dans les corps et prend la forme d'un pouvoir d'un sexe sur l'autre c'est-à-dire dans la « valence différentielle des sexes³ » selon Françoise Héritier.

1. Françoise Héritier, *Masculin/féminin. La pensée...*, op. cit. p. 260.

2. Saint-Augustin, *De genesi ad litteram*, cité in Guy Bechtel, *Les quatre femmes de dieu. La putain, la sorcière, la sainte et Bécassine*, Paris, Plon, 2000, p. 100.

3. Françoise Héritier, *Masculin/féminin. La pensée...*, op. cit., p. 15.

On observe une volonté masculine de s'appropriier les capacités reproductives des femmes. Aussi, toute culture a la volonté de contrôler la fécondité. Y a-t-il un besoin mâle de dominer les femmes afin de transcender leur impossibilité de se reproduire ?¹ Françoise Héritier constate par ailleurs cette injustice et ce mystère pour l'homme qui le pousse à la domination. En effet, les femmes peuvent engendrer un fils, à savoir un héritier ; or elles peuvent également engendrer une fille, injustice, car l'homme ne fait pas d'homme !

Ce contrôle de la procréation prend la forme d'une véritable maternité-devoir où les femmes se voient principalement enfermées dans la vie domestique : préparation des repas, entretien du foyer, soin des enfants et des bêtes, etc. Simone de Beauvoir ajouterait l'enfermement dans la nature, en utilisant l'expression de « handicap biologique » : la maternité selon cette dernière est un obstacle à l'affirmation du sujet femme : « Le fœtus est une partie de son corps, et c'est un parasite qui l'exploite². »

De nombreuses féministes refusent le caractère naturel, programmé et inné des femmes. Elles récusent également l'instinct maternel : la maternité peut se refuser, on peut nier la mère en soi. La contraception est l'incarnation même de ce choix, le corps est dompté et la culture pénètre la nature.

En revanche, les femmes africaines évoluent dans une obligation de fécondité et accablées de tâches, elles s'éloignent de la sphère publique et de la revendication. Le féminisme occidental se bat donc pour donner un statut en dehors de la maternité mais permettre également que les femmes africaines se réapproprient leur corps puisque ce dernier appartient à la communauté.

La réification et la « biologisation » du corps féminin en font un outil, un moyen et donc un objet qui abrite temporairement une vie humaine. Comme le montre le Professeur Schawrtzenberg, les femmes deviennent des « couveuses vivantes à qui il est interdit tout plaisir sexuel³ ». Elles prennent ainsi figure de réceptacle où l'utérus va se désolidariser de la totalité du corps : ne parle-t-on pas d'ailleurs de mère-utérine où toute vie va naître dans la matrice ?

Il est donc nécessaire de corriger le sexe biologique afin de le rendre conforme aux représentations sociales de la féminité envisagée comme exclusivement réceptive et non productive et créatrice. Chez les Toucouleur du Sénégal, du Mali et de Mauritanie, les femmes sont nommées :

1. Certains psychanalystes rapprochent l'envie de pénis chez la femme, avec l'envie de grossesse chez l'homme.

2. Simone De Beauvoir, *Le deuxième sexe...*, *op. cit.*, p. 307.

3. *Le Monde*, mai 1998.

Loonde à savoir une sorte de récipient. Les femmes ici ont une fonction d'accueil. L'infibulation prend également figure pour les occidentaux d'un « cache-sexe », où le sperme de l'homme pourra être maintenu « en sécurité » afin de favoriser la procréation.

Pourtant, l'essence des femmes ne réside pas dans la maternité car le corps ne se résume pas à un seul organe, à savoir l'utérus. Du reste, toutes ces femmes n'enfantent pas leur vie durant ! On décèle ici la notion de maternité-destin où la procréation devient l'image de l'accomplissement et du but ultime. Le sexe de la femme devient la partie pour le tout, telle une métonymie. Cependant, selon Chantal Jacquet :

Tout comme l'homme n'a pas nécessairement besoin d'être père pour être un homme, une femme n'a pas nécessairement besoin d'être mère pour être une femme¹.

En tout état de cause, il se profile ici la division classique entre le masculin et le féminin, à savoir que l'on place les femmes du côté de la sphère privée et domestique du fait de leur destin de génitrice et que l'on accorde aux hommes la sphère publique et le rapport au monde extérieur. On appelle ce phénomène : la division sexuelle des tâches. Cette dichotomie se légitimerait au travers des différences d'anatomie : le sexe des femmes est enfoui à l'intérieur du corps tandis que celui des hommes est offert à l'extérieur. Si l'un se retourne vers la matrice et la passivité, l'autre se tourne vers le monde et l'action. Il est nécessaire de préciser la place que l'enfant doit occuper de par son sexe.

Pierre Bourdieu nous éclaire sur cette construction sociale des corps au travers de la société kabyle. En effet, il constate que la différence biologique divise le travail, dans lequel le monde féminin et le monde masculin ne se rencontrent pas :

Les femmes, étant situées du côté de l'intérieur, de l'humide, du bas, du courbe et du continu, se voient attribuer tous les travaux domestiques, c'est-à-dire privés et cachés, voire invisibles ou honteux, comme le soin des enfants et des animaux².

Françoise Héritier nous met en garde contre l'éloge de cette différence car la différenciation ouvre la voie à la hiérarchisation :

La différence entre les sexes est toujours et dans toutes les sociétés idéologiquement traduite dans un langage binaire et hiérarchisé³.

1. Chantal Jacquet, *Le corps*, Paris, PUF, coll. « Philosophe », 2001, p. 319.

2. Pierre Bourdieu, *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998, p. 13.

3. Françoise Héritier, *Masculin/féminin. La pensée...*, op. cit., p. 206.

De toute évidence, on accorde aux femmes Bambara le maintien de la stabilité familiale.

Qu'en est-il de notre société occidentale ? Les femmes ne sont-elles que des mères, des garantes du foyer ? Ne gèrent-elles que l'économie domestique à défaut de gérer l'économie du secteur public (de marché, financière, etc.) ?

La mainmise sur la sexualité des femmes accompagne le contrôle de la fécondité : toutes les sociétés régulent les corps et les sexualités.

Si le clitoris fait partie de la sexualité féminine, alors l'ôter fera diminuer le plaisir féminin. Il y a donc passage d'une sexualité-plaisir (clitoris) à une sexualité-reproductive (vagin). Cette vaginalisation des femmes montre les tentatives mâles d'acquiescer le contrôle des fonctions sexuelles féminines. Ce contrôle peut se lire dans l'obligation de chasteté et de virginité. L'exemple de l'infibulation est éloquent, ce « cache-sexe » se rapproche de la ceinture de chasteté de nos anciens grâce à laquelle le mari pouvait partir du foyer l'esprit tranquille. Par là-même, la couture des lèvres du sexe féminin pourrait symboliser la couture des lèvres de la bouche : il y a donc bel et bien domestication physique et morale et atteinte à l'intégrité humaine.

Peut-on dire que la réification sexuelle est le processus primaire d'assujettissement des femmes où celles-ci doivent être vierges, fidèles et mères ?

Ainsi, la féminité et la maternité sont intimement liées et se construisent. L'excision fait partie intégrante d'une organisation sociale que les intéressés ne parviennent pas à remettre en question totalement sous peine d'ébranler l'équilibre et les repères. Les Africains répondent à des croyances transmises de génération en génération qui, même une fois démenties, gardent toujours une force égale. Comment la communauté pourrait-elle se refuser une continuité et une cohésion que la croyance et le rite apportent ? On ne questionne pas un rite, on le réitère inlassablement ; il permet de réaffirmer les valeurs, les représentations et les idéologies d'un groupe.

En outre, la mère reste une figure archétypale qui semble hantée les croyances collectives. Le corps devient le support d'une idée, d'une idéologie, d'une dictature et d'une représentation : « La matière première du symbolique est le corps¹ ».

Et si le rituel de l'excision a pour efficacité la construction de la maternité, rappelons qu'en Guinée, sur cent mille naissances, mille six cent femmes meurent en couches et que de nos jours, la mortalité infantile en Afrique reste toujours très élevée. Et si l'excision a pour dessein la construc-

1. *Ibid.*, p. 234.

tion de la féminité, elle est aussi destruction de celle-ci : le sexe féminin est mutilé, coupé et cousu. Dès lors, *eros* et *thanatos* s'interpénètrent.

Bibliographie

- BADINTER Elisabeth, *L'un est l'autre : des relations entre hommes et femmes*, Paris, Odile Jacob, 1986.
- BALANDIER Georges, *Afrique Ambiguë*, Paris, Presses Pocket, 1983.
- BEAUVOIR Simone De, *Le deuxième sexe. L'expérience vécue*, t. 2, Paris, Gallimard, 1985 (1^{re} éd. 1949).
- BERGER Peter, LUCKMANN Thomas, *La construction sociale de la réalité*, trad. de l'américain par Pierre Taminiaux, préface de Michel Maffesoli, Paris, Armand Colin, 2003 (1^{re} éd. 1996).
- BETTELHEIM Bruno, *Les blessures symboliques. Essai d'interprétation des rites d'initiation*, Paris, Gallimard, 1971.
- BLAFFER HRDY Sarah, *Les instincts maternels*, Paris, Payot, 2002.
- BOURDIEU Pierre, *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998.
- BRUNEL Pierre (dir.), *Dictionnaire des mythes féminins*, Monaco, Éd. du Rocher, 2002.
- CHERKAOUI Mohamed, *Sociologie de l'éducation*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2004 (1^{re} éd. 1986).
- COQUERY-VIDROVITCH Catherine, THÉBAUD Françoise, *Femmes d'Afrique*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1997.
- COUCHARD Françoise, *Emprises et violences maternelles. Étude d'Anthropologie psychanalytique*, Paris, Dunod, 1991.
- COUCHARD Françoise, *L'excision*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2003.
- DE CERTEAU Michel, « Des outils pour écrire le corps », *Traverses*, Panoplies du corps, n° 14-15, avril 1979.
- DES FORTS Jacqueline, *Violences et corps des femmes du Tiers Monde. Le droit de vivre pour celles qui donnent la vie*, Paris, L'Harmattan, 2001.
- DETREZ Christine, *La construction sociale du corps*, Paris, Seuil, coll. « Points Essais », série « Sciences Humaines », 2002.
- DEVEREUX Georges, *Ethnopsychanalyse complémentariste*, Paris, Flammarion, 1972.
- DIETERLEN Germaine, *Essai sur la religion Bambara*, préface de Marcel Griaule, Paris, PUF, 1951.
- DIRIE Waris, MILLER Cathleen, *Fleur du désert. Le combat d'un top-model contre l'excision*, trad. de l'anglais par Josiane et Alain Deschamps, Paris, Albin Michel, 1998.
- DOUGLAS Mary, *De la Souillure. Essai sur les notions de pollution et de tabou*, Paris, Maspero, 1981.

- ERLICH Michel, *La femme blessée. Essai sur les mutilations sexuelles féminines*, préface de Marc Augé, Paris, L'Harmattan, 1995.
- ERLICH Michel, *La mutilation*, Paris, PUF, coll. « Les champs de la santé », 1990.
- EVANS-PRITCHARD Edward, *La femme dans les sociétés primitives et autres essais d'Anthropologie sociale*, trad. de l'anglais par Anne et Claude Rivière, Paris, PUF, 1971.
- EVANS-PRITCHARD Edward, *Parenté et mariage chez les Nuer*, Paris, Payot, coll. « Bibliothèque scientifique », 1973.
- FAINZANG Sylvie, JOURET Odile, *La femme de mon mari. Étude ethnologique du mariage polygamique en Afrique et France*, Paris, L'Harmattan, 1988.
- FREUD Sigmund, *Nouvelles conférences d'introduction à la Psychanalyse*, trad. de l'allemand par Rose-Marie Zeitlin, Paris, Gallimard, coll. « Connaissance de l'inconscient », 1984 (1^{re} éd. 1933).
- FREUD Sigmund, *L'inquiétante étrangeté*, Paris, Hatier, 1987.
- GENNEP VAN Arnold, *Les rites de passage. Étude systématique des rites*, Paris, Mouton, 1987.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin. La pensée de la différence*, Paris, Jacob, 1996.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/féminin II. Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, 2002.
- JACQUET Chantal, *Le corps*, Paris, PUF, coll. « Philosophe », 2001.
- JAVEAU Claude, *Leçons de Sociologie*, Paris, Armand Colin, coll. « Collection U. Sociologie », 2001 (1^{re} éd. 1997).
- KANTOROWICZ Ernst Hartwig, *Les deux du corps du roi. Essai sur la théologie politique du Moyen Age*, trad. de l'anglais par Jean-Philippe et Nicole Genet, Paris, Gallimard, 1996.
- KNIBIELHER Yvonne, *Maternité. Affaire privée, affaire publique*, Paris, Fayard, 2001.
- LE BRETON David, *Corps et société. Essai de Sociologie et d'Anthropologie du corps*, Paris, Méridiens Klincksieck, coll. « Sociologie au quotidien », 1991.
- LEFEUVRE-DÉOTTE Martine, *L'excision en procès. Un différent culturel ?*, Paris/Montréal, L'Harmattan, 1997.
- LÉVI-STRAUSS Claude, *Tristes Tropiques*, Paris, Plon, 1955.
- LUNEAU René, *Les chemins de la noce. La femme et le mariage dans la société rurale du Mali*, thèse présentée à l'université de Paris V, Lille, 1974.
- MAERTENS Jean-Thierry, *Le corps sexionné. Essai d'Anthropologie des inscriptions génitales*, Paris, Aubier Montaigne, Ritologiques II, 1978.
- MATHIEU Nicole-Claude, *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris, Côté femmes, coll. « Recherches », 1991.
- MAUSS Marcel, *Sociologie et Anthropologie*, précédé d'une Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss par Claude Lévi-Strauss, Paris, PUF, coll. « Quadriges », 1997 (1^{re} éd. 1950).

- MEAD Margaret, *Mœurs et sexualité en Océanie*, trad. de l'américain par Georges Chevassus, Paris, Plon, coll. « Terre humaine/Poche », 1963.
- MONNEYRON Frédéric, *L'androgynisme décadent, Mythe, figure, fantasme*, Grenoble, Ellug, 1996.
- PERROT Philippe, *Le travail des apparences ou la transformation du corps féminin (XVIII^e-XIX^e siècle)*, Paris, Seuil, 1984.
- RABIN Jacqueline, *L'enfant du lignage. Du sevrage à la classe d'âge*, préface de Edmond Ortigues, Paris, Payot et Rivages, 1994 (1^{re} éd. 1979).
- TCHAK Sami, *La sexualité féminine en Afrique. Domination masculine et libération féminine*, Paris, L'Harmattan, coll. « Sexualité humaine », 1999.

Capital émotionnel : quelles différences filles-garçons en termes de compétences émotionnelles et l'impact sur leur devenir ?

Bénédicte Gendron

Professeur des Sciences de l'éducation
Université Paul-Valéry — Montpellier III
Chercheure au CERFEE, UPV et au
CIA-CEREQ, Université de Paris I

Selon René Hubert, « l'éducation est l'ensemble des actions et des influences exercées volontairement par un être humain sur un autre être humain, en principe par un adulte sur un jeune, et orientée vers un but qui consiste en la formation dans l'être jeune des dispositions de toute espèce correspondant aux fins auxquelles, parvenu à maturité, il est destiné¹ ».

Aussi, cette destinée est-elle équitable? Cette éducation est-elle la même pour tous? Éduque-t-on de la même façon les filles et les garçons? Déjà, Jules Ferry dans un discours à l'Assemblée nationale le 10 avril 1870 avançait : « Avec l'inégalité d'éducation, je vous défie d'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle. » Est-ce l'origine des inégalités en œuvre entre hommes et femmes ?

Enfin, si l'éducation est un droit, elle n'est pas égale et identique pour tous. Déjà, l'éducation est un lieu propice à la reproduction des normes liées aux rôles sociaux de sexe. Aussi, dans cet article, nous nous intéresserons à cette dimension sexuée de l'éducation et son impact sur le devenir des filles et des garçons. Travaillant autour de la thématique du développement et du management des personnes, particulièrement les compétences émotionnelles et leur impact dans le développement des carrières scolaires et professionnelles, nous montrerons l'importance et l'impact des compétences émotionnelles dans les choix d'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons.

1. René Hubert, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université, 1994, p. 317.

Précisément, à partir d'une approche en terme de « capital émotionnel » et de compétences émotionnelles¹, nous montrerons que ce capital émotionnel se constitue depuis le plus jeune âge, et que ces compétences se développent entre autres, dans la sphère familiale et sont consolidées ou parfois confortées, par nombre d'institutions telles que celles éducatives, les médias, etc. reproduisant ainsi les stéréotypes sociaux de sexe. Pour cela, il importe de réfléchir à l'éducation, si elle est vectrice de reproduction, elle est aussi l'espace où peuvent être remis en question et retravaillés les effets des stéréotypes de sexes.

Aussi, après avoir défini la notion de capital émotionnel, nous rendons compte de l'impact de la différence d'éducation sur le développement des compétences émotionnelles — capital émotionnel — des filles et des garçons et leurs retombées en matière de performances scolaires et en terme d'orientation professionnelle et d'évolution de carrière.

1 L'approche du capital émotionnel

Les recherches dans le domaine des émotions en neuropsychologie et en management apportent des éclairages ; à la fois, d'un point de vue des liens entre cerveau et apprentissage et également, sur l'intelligence émotionnelle et leurs compétences associées et la performance. Ces avancées aménagent et suscitent de nouveaux ponts entre disciplines, entre autres entre les travaux économiques sur les ressources humaines, particulièrement le capital humain, et les modèles d'intelligence émotionnelle (IE) en psychologie, dont le capital émotionnel en est une tentative.

1.1 Genèse : Du rôle des émotions à leur régulation par les compétences émotionnelles

1.1.1 *Le rôle des émotions*

Les avancées en neuroscience et les récents progrès techniques de l'imagerie fonctionnelle ont permis d'en savoir plus sur les bases neu-

1. Bénédicte Gendron, « De l'éducation à l'emploi, une approche par le capital émotionnel », in séminaire de Master Conseil et formation en éducation *La dimension du genre dans l'activité économique et sociale : quelles différences hommes-femmes ?*, Université de Montpellier III, 2005. Voir aussi Bénédicte Gendron, « Emotions and Learning, and Success : Which links? The Emotional Capital, A case study on students at the Vocational School Leaving Certificate Level in France », *European Conference on Educational Research 2004*, Crete, Greece, University of Rethymno, septembre 2004 ; Bénédicte Gendron, « Les diplômés d'un BTS et d'un DUT et la poursuite d'études : une analyse économique », *Sorbonensia aconomica*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2004 ; Bénédicte Gendron, « La "raison" des émotions ? Une analyse de l'évolution des représentations sociales des filières de baccalauréat professionnel », *Congrès International AECSE*, Paris, Cnam, 2004.

rales de l'émotion et le fonctionnement du cerveau, fournissant ainsi les bases indispensables pour aborder la complexité des phénomènes affectifs. Entre autres, ouvrant la voie des neurosciences affectives, plusieurs chercheurs contemporains ont réactualisé l'idée ancienne selon laquelle les émotions ont un rôle adaptatif. Les émotions sont nécessaires au bon fonctionnement de nombre de nos facultés, comme la mémoire, le raisonnement, la prise de décision ou encore l'adaptation sociale¹.

Les émotions jouent un rôle essentiel dans la mémoire autobiographique par renforcement. En effet, lorsque nous sommes en proie à l'émotion, notre capacité à conserver des souvenirs dans notre mémoire épisodique se renforce. Ainsi, les événements émotionnellement neutres seraient plus rapidement oubliés alors que les souvenirs d'événements émotionnels seraient plus tenaces. Cependant, dans le cas de stress intense ou prolongé, la réaction émotionnelle peut alors nuire à la performance de la mémoire épisodique. Il en va ainsi des situations dans lesquelles nous avons ressenti un malaise ou fait face à une difficulté suite à une expérience antérieure. Dans ces moments, la mémoire implicite pourra nous rappeler des événements passés et le corps exprimera le souvenir émotionnel de la situation (peur, nervosité, sudation, etc.)

Egalement, face à une situation où leur survie est en jeu et une décision s'impose, chaque personne, à partir d'un répertoire fourni de comportements, sera confrontée à la nécessité de choisir. Dans la tradition philosophique occidentale, les processus de prise de décision sont rapportés à la faculté de penser, à l'aptitude de raisonner correctement sur les diverses possibilités d'action offertes. Il en va ainsi de l'approche des sciences économiques ; les théories standard de l'utilité ou de la satisfaction de l'agent entendent guider une prise de décision dite « rationnelle » sans cependant décrire de manière adéquate la façon dont les gens prennent spontanément les décisions. En cela, les dernières avancées en neurologie et psychologie nous invitent à revoir les mécanismes de la décision, par le biais des émotions. En effet, les processus émotionnels sont impliqués, d'une façon ou d'une autre, dans ceux qui président à la prise de décision. Ces mécanismes dépasseraient les processus d'évaluation rationnelle en rapidité, en économie de moyens, en efficacité selon Damasio². Précisément, la prise de décision des sujets humains serait guidée par un ensemble de marqueurs somatiques positifs ou négatifs qui procurent une « sensation viscérale » concernant le choix d'une option donnée et attirant l'attention de la personne sur les conséquences négatives ou positives de son action.

1. Pour un développement, voir A. Rivière et B. Godet, *L'affective Computing : rôle adaptatif des émotions dans l'interaction Homme — Machine*, mémoire de Maîtrise en Sciences Cognitives, Lille 3, 2003.

2. Antonio Damasio, *L'erreur de Descartes*, Paris, Odile Jacob, 1997.

Les émotions nous permettraient alors d'évaluer le caractère désirable ou non d'une décision. Ils permettraient finalement aux processus de se concentrer sur la solution des problèmes pour lesquels ils sont les plus efficaces. Selon l'émotion ressentie, nous serions donc orientés, par exemple, vers l'approche (émotion positive), la fuite ou l'évitement (émotion négative). Loin de constituer un obstacle à la prise de décision rationnelle dans la vie quotidienne, les émotions en permettant l'harmonisation des différents processus cognitifs se révéleraient être la condition indispensable d'adaptation et de réaction optimale à une situation donnée.

Enfin, les humains étant fondamentalement des êtres sociaux, les émotions ont un rôle de nature purement sociale¹. Les émotions sont décisives pour l'adaptation de l'individu et ceci, dès sa naissance jusqu'à l'âge adulte à des degrés divers. Cependant, elles continuent à l'être, par la suite, en tant qu'adaptations circonstanciées à des modèles sociaux. En effet, d'une part, en vertu de « codes sociaux² », l'acteur social doit accorder ses expressions émotionnelles aux impressions qu'il souhaite produire. D'autre part, il y a un ordre social qui impose une dialectique de l'expression émotionnelle et de son usage, tant public que privé. De fait, une des fonctions des émotions semble être également de communiquer des informations à autrui, ainsi que notre état d'esprit ; ce qui, à partir de leur détection et leur interprétation sous-jacente, permet à un groupe de reconnaître les dispositions de chacun de ces membres. Aussi, cela justifie que les personnes aient besoin d'apprendre des autres pour savoir comment gérer leur environnement et eux-mêmes. C'est ici qu'interviennent la régulation émotionnelle et particulièrement l'intelligence et les compétences émotionnelles qui lui sont rattachées. C'est en effet suite à ces recherches que la notion d'intelligence émotionnelle a vu jour, complétant la notion insatisfaisante de quotient intellectuel et nous amenant à considérer ces compétences de régulation émotionnelle comme un réel capital.

1.1.2 Les nécessaires compétences émotionnelles

Cette régulation émotionnelle, référant à la notion d'intelligence émotionnelle renvoie particulièrement aux compétences émotionnelles qui permettent à l'individu de moduler et gérer son état émotionnel ; et ainsi d'apporter une réponse émotionnelle appropriée aux situations changeantes et complexes de la vie moderne. Parmi les modèles d'intelligence

1. James Averill, « Inner feelings, works of the flesh, the beast within, diseases of the mind, driving force, and putting on a show : Six metaphors of emotion and their theoretical extensions », in D. E. Leary (ed.), *Metaphors in the History of Psychology*, New York, Cambridge University Press, 1990, pp. 104-132.

2. Nous montrerons dans ce qui suit que ces codes prennent une dimension genrée.

émotionnelle (IE), le modèle de Goleman est un modèle intéressant à plusieurs titres. D'une part, il s'agit d'un modèle mixte composé de l'habileté cognitive et de traits de personnalité réalisant une synthèse de différentes approches ; entre autres, il reprend les apports des travaux de Salovey et Mayer et de Gardner¹. Egalement, il y associe les travaux voulant rapprocher pensée et émotion tels que les travaux de recherche en neuro-psycho-physiologie du traitement mental de l'émotion de Ledoux et Damasio et les travaux sur l'alexithymie et la personnalité. D'autre part, et surtout pour notre propos, il définit l'intelligence émotionnelle en un certain nombre de concepts déclinés en termes de compétences.

En effet, comme d'autres chercheurs avant lui, Goleman² pose que les tests d'habileté cognitive et autres tests semblables (par exemple les tests d'habileté scolaire) ne parviennent pas à prédire correctement qui réussira dans la vie. Il avance qu'une partie de la variance dans le succès que l'habileté cognitive globale n'explique pas, pourrait être attribuable à d'autres caractéristiques, dont l'intelligence émotionnelle. Pour lui, « le QI et l'intelligence émotionnelle ne sont pas exclusifs l'un de l'autre, seulement distincts³ » mais que « nous possédons tous un mélange d'intelligence intellectuelle et émotionnelle⁴ ». Il considère de manière générale « l'aptitude émotionnelle comme une métacapacité [...] (celle-ci) détermine avec quel bonheur nous exploitons nos autres atouts, y compris notre intellect⁵ ». Appliqué au domaine du travail, Goleman définit l'intelligence émotionnelle à partir de cinq facteurs (la connaissance des émotions, la maîtrise de ses émotions, l'automotivation, la perception des émotions d'autrui et la maîtrise des relations humaines) qu'il regroupe dans un modèle composé de quatre principaux concepts. Le premier, la conscience de soi (*self-awareness*), consiste dans la capacité à comprendre ses émotions et à reconnaître leur incidence tout en faisant appel à ses sentiments viscéraux pour guider ses décisions. Le deuxième concept, la maîtrise de soi (*self-management*), consiste à maîtriser ses émotions et impulsions et à s'adapter à l'évolution de la situation (comprenant le facteur de l'auto-motivation). Le troisième concept, celui de la conscience sociale

1. Les différentes sortes d'intelligence distinguées par Howard Gardner sont : l'intelligence logico-mathématique ; l'intelligence spatiale ; l'intelligence interpersonnelle ; l'intelligence corporelle-kinesthésique ; l'intelligence verbo-linguistique ; l'intelligence intrapersonnelle ; l'intelligence musicale-rythmique ; l'intelligence naturaliste. (Howard Gardner, *Frames of mind : The theory of multiple intelligences*, New York, Basic Books, 1983).

2. Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle. Comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997.

3. *Ibid.*, p. 64.

4. *Idem.*

5. Il pose l'hypothèse selon laquelle nous naissons tous avec une intelligence émotionnelle générale qui détermine notre potentiel à acquérir des compétences émotionnelles.

(*social awareness*), englobe la capacité à détecter et à comprendre les émotions d'autrui et à y réagir tout en comprenant les réseaux sociaux. Enfin, la gestion des relations (*relationship management*), qui est le quatrième concept, correspond à la nécessité à inspirer et à influencer les autres tout en favorisant leur développement et en gérant les conflits. Il définit de manière générale l'intelligence émotionnelle comme la capacité à reconnaître et à maîtriser les émotions en soi et chez les autres. Aussi, dans son modèle plus récent¹, Goleman² fait correspondre à chaque concept un ensemble de compétences émotionnelles. Ces concepts et compétences sont répartis entre quatre catégories : la conscience des émotions en soi et chez les autres et la maîtrise des émotions en soi et chez les autres (voir tableau 1 page ci-contre).

1.2 Des compétences à la définition du « capital émotionnel »

1.2.1 De la définition des compétences...

L'intelligence émotionnelle déclinée en « compétences » par Goleman peut recouper ce que certains nomment ou entendent par « qualités », « dispositions individuelles », ou encore qualités interpersonnelles et intra-personnelles. Pour Goleman, elles renvoient à des compétences non techniques, des compétences comportementales qui débordent des domaines traditionnels que sont les connaissances particulières, l'intelligence générale et les qualités techniques professionnelles.

Si Goleman ne justifie pas explicitement dans ses travaux la mobilisation du concept de « compétences » au lieu de ceux « d'aptitudes », de « traits de personnalité » ou encore de « comportements », le travail de légitimation du concept de « compétence » reste donc à faire. C'est ce concept de « compétences » qui a suscité notre intérêt dans le modèle de Goleman et qui sert d'ailleurs d'appui à notre approche. En effet, dans le modèle de Goleman, au-delà du débat sur la notion « d'intelligence », c'est l'appréhension des habiletés en termes de « compétences » qui nous intéresse car elle nous autorise à transférer une analyse économique au domaine des compétences émotionnelles pour une réhabilitation des émotions dans l'approche économique : la « raison » des émotions³. Particulièrement, la

1. Suite à son association avec les membres du groupe Hay/Mc Ber et la création de l'Emotional Intelligence Consortium — www.eiconsortium.org — le modèle initial d'IE de Goleman a évolué.

2. Daniel Goleman, « Emotional Intelligence : a Theory of Performance », in Cary Cherniss, Daniel Goleman (eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace : How to Select for, Measure and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups and Organizations*, Jossey-Bass, 2001.

3. Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

	SOI	AUTRES
	Compétence personnelle	Compétence sociale
CONSCIENCE	Auto-Évaluation ou Conscience de soi <i>(des états, préférences, ressources et intuitions intérieurs) :</i>	Empathie ou Conscience sociale <i>(conscience des sentiments, des besoins et des préoccupations des autres) :</i>
	Conscience émotionnelle de soi	Empathie
	Auto-évaluation	Souci du service
	Confiance en soi	Compréhension organisationnelle
MAÎTRISE	Auto-Régulation ou Maîtrise de soi <i>(des états, impulsions et ressources intérieurs) :</i>	Aptitudes sociales de communication ou Gestion des relations <i>(apte à produire les réponses voulues chez les autres) :</i>
	Contrôle de soi	Aider les autres à se perfectionner
	Fiabilité	Influence
	Droiture	Communication
	Adaptabilité	Gestion des conflits
	Adhésion aux objectifs	Leadership
	Initiative	Catalyseur du changement
		Établissement de relations
		Travail d'équipe et collaboration

Tableau 1. — Compétences de l'intelligence émotionnelle de Goleman (2001). NB : Les intitulés des catégories de compétences émotionnelles en gras seront celles utilisées en deuxième partie. La formule « adhésion aux objectifs » est une tentative de traduction de « achievement drive ».

déclinaison de l'IE en « compétences » par Goleman, nous permet de rapprocher ces travaux de l'approche en économie des ressources humaines, de la théorie du capital humain, puisque qu'il laisse entendre que ces aptitudes de l'IE ne sont pas innées et surtout que ces compétences peuvent faire l'objet d'un apprentissage ; ce que laisse moins à penser la notion « d'intelligence ». D'autant que la notion « d'intelligence émotionnelle » n'échappe pas aux questions et critiques afférentes au concept « d'intelligence ». D'ailleurs, en psychologie, le concept d'intelligence a été partiellement abandonné et remplacé par l'études des processus mentaux et de traitement de l'information étant donné la mise en doute de l'universalité des prédictions de ses mesures et la mise en évidence de l'influence des aspects culturels et sociaux dans les processus qu'elle sous-tend. En effet, l'intelligence reste un phénomène inféré, inaccessible directement, observable seulement à partir de l'opérationnalisation en comportements, tâches de résolution de problèmes qui en sont les produits supposés. En

cela, le choix de se détourner de la connaissance élémentaire des processus sous-jacents en étudiant les « compétences », peut palier l'incapacité de rendre compte de la complexité à partir du découpage en processus élémentaires tout en acceptant les limites dues à l'impossibilité de son observation directe. Pour cela, l'élargissement de l'intelligence à des contextes plus complexes suppose selon nous de l'appréhender à partir de compétences plutôt que d'habiletés. Dès lors, la déclinaison en compétences de l'IE de Goleman apparaît selon nous en cela pertinente car cette notion reconnaît selon nous des rationalités autres que cognitives pour produire des compétences et connaissances professionnelles. En effet, la notion de compétences envisage et engage d'autres modes de compréhension et d'action que la conception en termes d'habiletés mentales.

Au-delà de la transférabilité de ce concept, nous pouvons trouver et avancer d'autres éléments de réponses à cette mobilisation du terme de compétences. Dans le modèle de Goleman, les compétences émotionnelles ne sont pas des talents innés, mais plutôt des capacités apprises qu'il faut développer et perfectionner afin de parvenir à un rendement exceptionnel. L'IE se construisant durant le développement de l'enfant au sein de sa famille et du groupe social dans lequel l'enfant évolue, elle lui forge une certaine personnalité, et ces différents paramètres selon l'auteur, auront une influence considérable sur l'acquisition des compétences de l'individu pouvant expliquer les différences que l'on peut observer d'un individu à un autre. Autrement dit, les compétences se distinguent de la personnalité et de ses traits. En effet, les traits de personnalité sont des schèmes caractéristiques de comportements ou de dispositions à éprouver des sentiments et à agir d'une certaine manière distinguant une personne d'une autre, supposés uniformes et stables pendant toute la vie¹. Les composantes non innées décrites précédemment des modèles de l'IE ne renvoient effectivement pas à des traits de personnalité. Les compétences sont évolutives, et dynamiques et peuvent faire l'objet d'apprentissages alors que ce qui relève de la personnalité serait donc par définition non contextualisé et détaché de l'action et considéré comme stable dans le temps et l'espace.

Cependant, en quoi se distinguent-elles de « comportements » ? En quoi, ou à quelles conditions ces compétences émotionnelles relevant de compétences comportementales sont-elles des compétences ? Pour cela, nous nous référons aux modes de reconnaissance d'une compétence, utilisés par Bellier² la distinguant d'autres termes comme aptitude, attitude, capacités requises, qualification ou connaissance. La compétence se « recon-

1. David G. Myers, *Psychology*, New-York, Worth Publishers, 1998 (5^e éd.).

2. Sandra Bellier, *Compétences en action, expérimentations, implications, réflexions pratiques*, Paris, Liaisons, 2000.

naît » à travers ses rapports à l'action et au contexte, et à sa nature. Dans son rapport à l'action, la compétence se construit, se développe, s'actualise et s'améliore dans l'action, à travers entre autres, la réalisation et la production. Aussi, la compétence s'opère (ou s'enacte) dans un contexte donné ; selon Bellier, la compétence s'inscrit dans une situation donnée pour résoudre un problème donné et n'existe pas de manière générale. Cependant, même si le transfert de la compétence est possible, il ne relève pas de l'évidence. Il n'est d'ailleurs pas sans poser de difficultés dans le cadre de la mise en œuvre de validations des acquis d'expérience. Enfin, la compétence est par sa nature, une combinaison de l'intégration de différents éléments : des savoirs, des savoir-faire et des comportements, certes, mais aussi la compréhension de la situation, des modes de coopération, des informations qui viennent caractériser telle situation par rapport à telle autre. Autrement dit, savoir, savoir-faire, comportements... ne sont pas la compétence, mais des éléments de la compétence, dont l'essence réside dans la mobilisation au bon moment et de la bonne manière de ces diverses capacités. La compétence renvoie selon Bellier¹ à une démarche cognitive mais également, selon nous, à une démarche conative, toutes les deux adaptées aux problèmes à résoudre. Ainsi, cela signifie que l'activité mentale de guidage et d'organisation de l'action permet l'action réussie mais également aussi qu'une grande partie de la compétence est inconsciente (mais observable par autrui), implicite, voire mal connue par l'acteur lui-même ; l'acteur serait compétent parce qu'il ne se demande plus comment être compétent. Il aurait développé le bon processus de résolution de problème et ne perdrait pas d'énergie à chercher la méthode ; il agirait.

1.2.2 ... à la définition du capital émotionnel

Dans tous les champs de l'activité humaine, entre autres, dans l'éducation, à l'école ou encore au travail où les émotions sont présentes, les compétences émotionnelles sont cruciales. Particulièrement, les compétences émotionnelles sont utiles et constituent une ressource cruciale pour les personnes dans la constitution et l'utilisation optimale du capital humain².

Ces compétences — qualifiées habituellement de compétences non techniques ou encore de compétences comportementales interpersonnelles et intrapersonnelles — débordent des domaines traditionnels liés

1. *Idem.*

2. Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

aux connaissances, à l'intelligence intellectuelle¹, ou encore aux qualités et qualifications techniques. Issues d'un apprentissage précoce, ces compétences émotionnelles varient d'une personne à l'autre ; certaines personnes étant mieux dotées que d'autres. Par exemple, la difficulté ou l'échec à gérer ses propres émotions peut avoir de graves effets, allant de la chute de productivité dans le domaine du travail (scolaire, professionnel, etc.) — due à l'anxiété par exemple — à l'incapacité d'apprendre dans le domaine de l'éducation ou de la formation, ou encore participer à la dégradation des relations humaines — due à un excès de colère par exemple. Ces compétences émotionnelles (entre autres, celles renvoyant à la régulation émotionnelle abordée ci-avant) s'avèrent donc primordiales pour réussir à la fois économiquement, socialement et personnellement... En cela, l'ensemble de ces compétences émotionnelles constitue selon nous un réel capital à la fois pour les personnes mais également pour les entreprises et la société².

Aussi, ces compétences émotionnelles peuvent être développées et sont perfectibles (notre cerveau étant plastique et apprenant, il est possible de compenser les insuffisances par l'apprentissage). En cela, on a affaire à un véritable capital qu'il importe d'entretenir, de développer et/ou per-

1. David Wechsler définit l'intelligence comme « the aggregate or global capacity of the individual to act purposefully, to think rationally, and to deal effectively with his environment » (David Wechsler, *The measurement and appraisal of adult intelligence*, Baltimore, The Williams & Wilkins Company, 1958 (4^eéd.), p. 7). Mais déjà, en 1940, il évoque la dimension « non-intellective » et « intellectuelle » de l'intelligence (David Wechsler, « Nonintellective factors in general intelligence », *Psychological Bulletin*, n° 37, 1940, pp. 444-445) : la première renvoyant à la dimension affective, personnelle et sociale, dimensions de l'intelligence mentionnées comme importantes pour la prédiction en terme de réussite de vie : « non-intellective abilities are essential for predicting one's ability to succeed in life », tout en questionnant son appartenance à l'intelligence : « the main question is whether non-intellective, that is affective and conative abilities, are admissible as factors of general intelligence. (My contention) has been that such factors are not only admissible but necessary. I have tried to show that in addition to intellective there are also definite non-intellective factors that determine intelligent behavior. If the foregoing observations are correct, it follows that we cannot expect to measure total intelligence until our tests also include some measures of the non-intellective factors » (David Wechsler, « Nonintellective factors in general intelligence », art. cit., p. 103).

2. Bénédicte Gendron, « La validation des acquis et des compétences : la perspective européenne », chapitre in Y. Baunay, A. Clavel (dirs.), *Toute la vie pour apprendre, un slogan ou un véritable droit pour toutes et pour tous ?*, Paris, Syllepse, 2002, pp. 353-366. Voir aussi : Bénédicte Gendron, « La notion de management : éléments d'éclairage », *Nouveaux Regards, Éducation, Recherche, Culture*, n° 15, 2002, pp. 27-29 ; Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit. ; Bénédicte Gendron, « Emotions and Learning, and Success : Which links ? The Emotional Capital, A case study on students at the Vocational School Leaving Certificate Level in France », *European Conference on Educational Research 2004*, Crete, Greece, University of Rethymno, septembre 2004.

fectionner ; *un capital que nous qualifions d'émotionnel*. Ainsi, « le capital émotionnel est l'ensemble des ressources — renvoyant aux compétences émotionnelles — inhérentes à la personne, utiles au développement personnel, professionnel et organisationnel¹ ». Posséder un capital émotionnel s'avère donc un atout individuel même si ses retombées dépassent cette seule dimension et concernent également la sphère du social et du professionnel (« Faire du capital émotionnel un atout personnel, professionnel et organisationnel² »).

1.3 Le capital émotionnel

Pour parler de « capital émotionnel », il nous fallait voir si celui-ci vérifiait les caractéristiques du capital. Aussi, nous évoquerons seulement les caractéristiques générales du capital et du capital émotionnel en termes de ressources et de leurs principaux impacts et effets ou retombées.

1.3.1 Des caractéristiques générales du capital...

Le capital, de manière générale, est une ressource dans laquelle on peut investir, qu'il est possible d'accumuler et qu'on peut utiliser pour engendrer un flux d'avantages dans le futur. Aussi, l'usage du terme « capital » dans ce champ et accolé à « émotionnel » peut surprendre. Le rapprochement des deux termes « capital » et « émotionnel » suggère donc d'une part que l'on évoque une ressource qui peut s'accumuler et être utilisée et utile à l'occasion mais, d'autre part, propose un concept nouveau, qui suppose une distinction avec celui que l'on désigne par capital économique, social et humain. Si divers soit l'usage de ces notions, le détour par le capital social, humain et émotionnel sert un même objectif : comprendre comment des individus et des institutions peuvent atteindre le plus efficacement et le plus équitablement possible des objectifs communs. Aussi, le recours à une telle sémantique économique tient pour partie, aux conditions intellectuelles et avancées de la recherche dans le domaine des neurosciences et du management et des compétences et à notre volonté de proposer de développer un point de vue complémentaire aux thèses du

1. Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

2. cf. Bénédicte Gendron, « Why Female and Male Emotional and Interpersonal Skills Matter in Gender Divisions at Work? A Theoretical Approach through an Emotional Capital Model », International Conference on Emotional and Interpersonal Skills at Work, Thésalonique, Juin 2005 ; Bénédicte Gendron, « De l'éducation à l'emploi, une approche par le capital émotionnel », in séminaire de Master Conseil et formation en éducation *La dimension du genre dans l'activité économique et sociale : quelles différences hommes-femmes?*, Université de Montpellier III, 2005.

capital humain. Cependant, nous ne développerons pas ce point dans cet article¹. Notre propos se limitera ici à mettre en évidence les caractéristiques générales et les principaux impacts et retombées du capital émotionnel.

Si le capital humain au sens strict — éducation formelle et institutionnelle — défini par Gary Becker², constitue un actif, un patrimoine sous forme de capacités intellectuelles et professionnelles qui augmentent la capacité productive de la main-d'œuvre, dans sa version élargie, le concept de capital humain peut s'appliquer à toute activité qui améliore la qualité et la productivité de la main-d'œuvre. En cela, les compétences émotionnelles pourraient être assimilées au capital humain. Cependant, chacune, l'éducation formelle-institutionnelle et les compétences émotionnelles augmentant la productivité de manière différente et selon des mécanismes différents mais particulièrement les caractéristiques et particularités du capital émotionnel, nous incite à traiter les compétences émotionnelles comme des formes distinctes et différentes de capital humain de celles décrites jusqu'à maintenant par Gary Becker. Pourquoi et en quoi le capital émotionnel est un capital? Il est communément admis en économie de définir le capital de manière équivalente à un actif, à un patrimoine susceptible de lui procurer un revenu. Précisément, il est ici fait référence à la mobilisation d'un stock de capital identifié aux « ressources en compétences émotionnelles » de l'agent, alors que les flux du capital seront relatifs aux effets de ces ressources sur la performance des acteurs en situations économiques et sociales ; entre autres, ses impacts et effets ou retombées.

1.3.2 ...aux caractéristiques en termes de ressources du capital émotionnel

Parce que renvoyant pour une part à ce qu'il était commun de rattacher aux traits de caractère et attributs personnels, les compétences émotionnelles restent encore aujourd'hui des compétences « iceberg », des compétences « au-dessous de la ligne de flottaison » non considérées à leur juste valeur autant dans le domaine des ressources humaines que dans le champ de l'éducation. En effet, le contexte et les formes d'acquisition des compétences émotionnelles diffèrent de celles du « capital humain » de Gary Becker ; ce qui peut justifier que ces dernières restent mal ou peu considérées dans les modèles du capital humain³. Relevant d'une forme

1. Pour un développement, voir Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

2. Gary Becker, *Human Capital*, New York, Columbia University Press, 1964.

3. La difficulté de la description des processus d'acquisition participe selon nous à la difficulté de son évaluation et dès lors à sa considération. Cependant, nous partageons

« implicite » d'éducation¹, elle joue néanmoins « en sourdine » avec force et prégnance sur le développement des personnes. C'est dans ce sens que nous partageons le point de vue de Heckman *et alii* :

[...] a broader view of the way skills are produced in a modern economy is more appropriate. Once this body of research becomes accepted into the mainstream, the public discourse on skill formation will be substantially altered. Current policies regarding education and job training are based on fundamental misconceptions about the way socially useful skills embodied in persons are produced. They focus on cognitive skills as measured by achievement or IQ tests to the exclusion of social skills, self discipline and a variety of non-cognitive skills that are known to determine success in life. The preoccupation with cognition and academic « smarts » as measured by test scores to the exclusion of social adaptability and motivation causes a serious bias in the evaluation of many human capital interventions².

Assurément, le capital humain a longtemps été mesuré à l'aide d'indicateurs comme le nombre d'années de scolarité par rapport au temps alloué à se former ou plus généralement à le constituer. Mais cette définition opérationnelle du capital humain ne tenait pas compte de la complexité, de la polyvalence et de l'hétérogénéité de l'apprentissage humain, de ses contextes et occasions qui se déroulent sur toute une vie et surtout des différentes formes de compétences dépassant le cadre de l'éducation institutionnelle et formelle.

L'acquisition et le développement de ces compétences émotionnelles ne s'effectuent pas uniquement par l'enseignement et l'apprentissage en classe. Outre le système d'enseignement, d'autres institutions : la famille, le milieu de travail, les médias, les organisations religieuses et culturelles, etc. sont responsables et participent elles aussi de la transmission et du développement de ces compétences. Précisément, les compétences émotionnelles constitutives du capital émotionnel se construisent durant le développement de l'enfant au sein de sa famille et du groupe social dans lequel l'enfant évolue. Ce capital s'acquiert et se développe par l'action et l'interaction de manière implicite dans des contextes éducatifs formels et informels depuis l'enfance. Participant à lui forger une certaine personnalité, ces différents paramètres, selon Goleman, auront une influence considérable sur l'acquisition de ses compétences pouvant expliquer les diffé-

les pensées de Scherrer lorsqu'il écrit : « Les compétences émotionnelles sont réellement importantes. On peut en mesurer sérieusement une bonne partie mais il faut y consacrer un peu de temps » (Bilan de Juillet-Août 2000, Université de Genève).

1. Jean-Pierre Pourtois, Henriette Desmet, *L'éducation implicite*, Paris, PUF, 2004.

2. James J. Heckman, Aaron Wildavsky, *Policies to Foster Human Capital*, report, National Science Foundation, the Russell Sage Foundation and the American Bar Foundation, 1999.

rences que l'on peut observer d'un individu à un autre. Également, pour Dunn :

[...] individual differences in very young children's understanding of other's emotions and inner states are marked. These differences not only show considerable stability from early in the preschool period to the school years, but are related to a wide range of other developmental outcomes, including moral sensibility, perception of others' reactions and of self-competence, and adjustment to school¹.

Ainsi, au delà du milieu scolaire, le milieu familial, le milieu communautaire (clubs, religion, etc.) ou encore le milieu du travail² sont autant de milieux d'apprentissage participant au stock de capital émotionnel. Si l'acquisition et le maintien et l'évolution de ce capital résultent en partie d'un effort personnel, il dépend aussi de l'existence d'un milieu matériel, institutionnel et social favorable et de dispositions sociales appropriées. Ainsi, par le biais de l'apprentissage et de l'expérience, ce capital est évolutif et dynamique. Déjà, les efforts consacrés à l'acquisition de ces compétences durant la première enfance sont des éléments indispensables à la croissance équilibrée de la personne et dans ce sens renvoie à un investissement qui, par la suite pourra contribuer positivement à la vie sociale et économique de l'individu, à son mieux-être et bien-être pouvant contribuer à sa meilleure performance dans des domaines diverses (personnel, professionnel, organisationnel). Même si ce développement n'atteint pas le même niveau chez chaque individu, étant donné que plusieurs facteurs interviennent dans les processus de sa constitution, la personne peut améliorer ses compétences émotionnelles. Toute amélioration de ce capital apportant un effet positif dans sa vie : ce développement doit donc être considéré comme un processus et une démarche continue d'investissement.

1.3.3 ... et aux caractéristiques en termes de flux, effets et retombées du capital émotionnel

La constitution, l'accumulation et l'accroissement de ces compétences ne sont pas sans impacts et effets ou retombées pluriels. Nous ne dévelop-

1. Judy Dunn, « Siblings, Emotion and the development of understanding », in Stein Braten (ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontology*, Cambridge University Press, 1998, p. 178.

2. Des théoriciens et analystes accordent de plus en plus d'importance au processus d'apprentissage qui se réalise au sein des organisations et des collectivités. Le concept des « organisations apprenantes » exprime la réalité selon laquelle un groupe partage des connaissances, travaille en équipe, adhère à des normes et interagit pour générer une capacité organisationnelle d'apprentissage.

perons pas ici en détail ce point mais évoquerons les principaux effets¹. Pourquoi le capital émotionnel est-il si important, entre autres, en éducation et dans le monde du travail, particulièrement celui scolaire et professionnel? Le capital émotionnel a des impacts sur la constitution du capital humain et l'utilisation optimale des différents capitaux de l'individu (capital social et culturel, capital humain) et des retombées à la fois personnelles (en terme de satisfaction, de bien-être, ou de mieux-être, d'épanouissement, de satisfaction, etc.), sociales (relations et interactions sociales, intégration et cohésion sociale) et économiques (individuelles sur la constitution de capital humain, productivité au travail ou collectives sur la performance et rendement dans et des organisations).

Du point de vue de ses impacts, la constitution d'un capital émotionnel « équilibré » (s'inscrivant dans la sphère du capital social, renvoyant à un capital social démocratique) est à la fois à la base d'une socialisation démocratique possible et participe à celle-ci. À partir des différentes expériences issues de ses milieux d'apprentissage évoqués ci-avant, l'enfant va se construire son capital émotionnel. Ce capital va lui permettre ou va être à la base de la constitution de son capital humain. En effet, au niveau individuel, nos émotions nous accompagnent tous les jours et peuvent nous nuire ou nous aider, le tout dépendant de l'utilisation que nous en faisons. Comme Goleman le mentionne, la perte de contrôle des émotions peut « rendre stupides des gens très intelligents² »; celle-ci ne donnant plus accès à la raison. Egalement, elles participent à notre équilibre. Palmer, Donaldson et Stough³ ont constaté que les personnes ayant une intelligence émotionnelle élevée, renvoyant aux compétences émotionnelles, permettait de prévoir la satisfaction dans la vie; entre autres, que ces personnes étaient plus susceptibles d'avoir recours à un style de défense d'adaptation et de manifester par conséquent une adaptation psychologique plus saine.

Si la dimension émotionnelle ne constitue pas le fondement essentiel de l'identité de la personne, elle en assure selon Guitouni, « l'unité en opérant la jonction entre les dimensions cognitives et instinctives de l'être⁴ ». Aussi, nombre de recherches⁵ en neuro-cognition mettent en avant le lien

1. Pour un développement, voir Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

2. Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle...*, op. cit.

3. Benjamin Palmer, Con Stough, « Emotional intelligence and life satisfaction », *Personality and Individual Differences*, n° 33, 2002, pp. 1091-1100.

4. Moncef Guitouni, *Au cœur de l'identité, l'intelligence émotionnelle*, Québec, Carte Blanche, 2000, p. 16.

5. Barry Kort, Rob Reilly, Rosalind Picard, *An affective model of interplay between emotions and learning*, Boston, MIT, 2000. Voir aussi : OCDE-CERI, « Learning sci-

et les effets des émotions sur l'apprentissage. L'absence de capital émotionnel chez l'élève peut être responsable de déséquilibres et de tensions et constituer une faiblesse et perturber l'apprentissage, à terme la constitution du capital humain.

En outre, Mayer, Caruso et Salovey¹ ont constaté des relations négatives entre une dotation faible de compétences émotionnelles et des comportements difficiles de violence et de perturbation chez des étudiants. Ainsi, le développement de capacités d'apprentissage en particulier des compétences d'auto-régulation, est un facteur important prévenant ou contribuant à l'échec scolaire. D'autant que l'échec scolaire, par contagion émotionnelle, se renforce mutuellement avec l'influence des pairs : les enfants qui échouent ont tendance à avoir des pairs ayant une attitude négative vis-à-vis de l'école.

Si Wallon évoquait déjà dans *Les origines du caractère de l'enfant*² la place des émotions dans son développement et l'importance de l'accommodation pour que celles-ci- décuplent les forces, Carl Rogers, dans *Liberté pour apprendre*, en 1976, préconisait le facilitateur comme style d'enseignant, un enseignant empathique qui sache accepter « aussi bien le contenu intellectuel que les attitudes émotionnelles, s'efforçant de donner à chaque aspect l'importance la plus exacte que celui-ci revêt pour la personne ou pour le groupe³ ». Les carences, à l'inverse, en compétences émotionnelles des enseignants comme des dirigeants d'entreprises dans les rapports humains peuvent diminuer leurs performances ainsi que les performances de l'ensemble des personnes qu'ils encadrent. Ainsi, un enseignant qui ne sait pas répondre aux situations de violence en classe risque vite de perdre la maîtrise de sa classe, son crédit et la confiance des enfants. Également, des critiques trop acerbes de l'enseignant adressées à des élèves qui ne sauraient pas relativiser, peuvent plonger certains élèves dans un état d'anxiété et dès lors les rendre fragiles, instables, agités, attendant le moment où tombera la sentence inexorable les chassant de la classe. Ainsi, Fridja (1994)⁴ a montré qu'une personne réagit émotion-

ences and brain research », in Cassandra Davis, *Learning sciences and brain research Project*, Carisberg Foundation, Denmark, 2004 ; OCDE-DEELSA, *Définitions et sélection des compétences* (DESECO), *Fondements théoriques et conceptuels, Document de Stratégie*, DEELSA/ED/CERI/CD, n° 9, nov. 2002.

1. John Mayer, Peter Salovey *et alii*, « Models of emotional intelligence », in R. J. Sternberg (ed.), *Handbook of human intelligence* (2^e éd.), New York, Cambridge, 2000.

2. Henri Wallon, *Les origines du caractère de l'enfant*, Paris, Boivin & Cie, 1949, p. 94.

3. Carl Rogers, *Le Développement de la personne*, trad. de l'anglais par E.L. Herbert, préface de M. Pages, Paris, Dunod, coll. « Organisation et sciences humaines », n° 6, 1975 (1^{re} éd. 1968), p. 163.

4. Nico Fridja, « Universal antecedents exist and are interesting », in P. Ekman et R.J. Davidson (eds.), *The nature of emotions*, Oxford University Press, 1994.

nellement lorsque ses domaines d'intérêt et de préoccupation sont mis en cause. Cela déclencherait également des processus de ressassement (rumination mentale).

Si un certain nombre de recherches montrent que l'anxiété, la dépression sont le lot des élèves présentant des difficultés émotionnelles perturbant leur performance scolaire. On retrouve ce même phénomène au travail dans le cadre des phénomènes de *Burn out*. La profession enseignante n'est pas épargnée :

Educator endurance, efficacy and humanitarian discipline relate negatively to stress, burnout and illness, but positively to health and personal accomplishment. Teachers with a low sense of instruction efficacy tend to become mired in classroom problems, are stressed and angered by student misbehavior, pessimistic about student potential to improve, and focus more on subject matter than student development¹.

Particulièrement, des travaux (Ria *et alii*²) montrent l'impact des émotions lors de la construction de connaissances professionnelles³. Brok, Fisher, et Scott⁴ montrent qu'un enseignant au profil de leader, c'est-à-dire aux compétences émotionnelles développées, peut accroître la motivation, l'intérêt pour la discipline et la performance de ces élèves. Peters, Grager-Loidl et Supplee⁵, soulignent que l'organisation de l'enseignement et la personnalité des enseignants sont les deux facteurs principaux qui influencent la réussite scolaire de l'enfant.

En outre, dans le milieu professionnel, un patron qui arrive en colère et s'exprime « sans trop le penser » ou encore est continuellement déprimé, sera sans doute un très grand démobilisateur pour les salariés qui l'entourent. Des études montrent que chez les salariés qui reçoivent moins d'attention, de considération ou moins de support, la régulation émotionnelle est plus difficile et entraîne plus de souffrance en milieu professionnel⁶. Un climat délétère au travail mettant à l'épreuve les émotions peut,

1. Isaac Friedman, « Self-efficacy and burnout in teaching : the importance of interpersonal-relations efficacy », *Social psychology of education*, n° 6, 2003, p. 195. Voir aussi : Howard Gardner, *Frames of mind...*, *op. cit.*

2. Laurent Ria, Sophie Chalies, « Dynamique émotionnelle et activité : le cas des enseignants débutants », *Recherche et Formation*, n° 42, 2003, pp. 7-19.

3. *Idem.*

4. Perry Brok, Darrell Fisher, Rowena Scott, « The importance of teacher interpersonal behaviour for student attitudes in Brunei primary Science classes », *International Journal of Science Education*, n° 27(3), 2005, pp. 765-779.

5. Peters Willy, Helga Grager-Loidl, Patricia Supplee, « Underachievement in Gifted Children and Adolescents : Theory and Practice », in K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent*, Oxford, Elsevier Science, 2000 (2^e éd.), pp. 609-620.

6. Dana Castro, *Interventions psychologiques dans les organisations*, Paris, Dunod, 2004.

s'il est mal géré, donner lieu à une contagion émotionnelle bloquante pour l'entreprise. Un associé qui ne comprend pas ses partenaires ou qui ne considère pas les besoins des autres s'attirera à la longue les reproches et le ressentiment de ses pairs. À l'inverse, une relation de bonne qualité avec des collègues crée un environnement professionnel positif qui suscite des sentiments de satisfaction et de bien-être professionnel pouvant se traduire par une productivité accrue et un moins fort absentéisme (voire amener jusqu'à un certain état de « fluidité¹ »).

Tout comme l'élève ou l'apprenant pouvant donner le meilleur de lui-même², un salarié travaille d'autant mieux qu'il se sent considéré (Mayo et l'effet Hawthorne). Aussi, la satisfaction d'un salarié n'est pas sans retour et retombée sur ses engagements au travail et avec son équipe comme le souligne Fischer : « positive affect while working does appear to be important in predicting affective commitment and spontaneous helping behaviour³ ». Ainsi, l'expression émotionnelle s'inscrit dans un processus réciproque en fonction des bénéfices (pas seulement d'ordre pécuniaire...) que les salariés perçoivent dans leur milieu professionnel.

Aussi, plus le travail et les responsabilités sont complexes, plus les compétences émotionnelles sont nécessaires et présentes. Les compétences émotionnelles s'articulent en synergie avec l'intelligence intellectuelle et les connaissances. D'ailleurs, celles et ceux qui réussissent à un haut niveau allieraient les deux formes de compétences. Nombre de travaux menés dans le domaine du travail auprès d'entreprises, de directeurs d'établissements scolaires, de responsables d'équipe ou de leaders indiquent que les gens qui atteignent des sommets sont ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats aux tests d'intelligence émotionnelle⁴. Et plusieurs études montrent qu'il est économiquement avantageux d'embaucher des personnes en fonction de leur intelligence émotionnelle.

1. Cet état est rapporté sous diverses appellations par des individus qui, dans une activité, quelle qu'elle soit, éprouvent une joie intense à donner le meilleur d'eux-mêmes ou à aller au delà de leurs limites. La recherche et l'atteinte de l'état de fluidité reposent sur la capacité de mettre ses émotions au service de la « performance » et de l'apprentissage. Décrit par Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle...*, *op. cit.*, p. 123. Ce concept s'inspire entre autres des travaux de E. Hartmann, *The Functions of Sleep*, New Haven, Yale University Press, 1973.

2. Bénédicte Gendron, *Social Representations of Vocational Education and Training, The case of the French VET « baccalauréat »*, Brême, Universität Bremen Press Ed., 2005.

3. Cynthia Fischer, « Real time affect at work : A neglected phenomenon in organisational behaviour », *Australian Journal of Management*, vol. 27, Special Issue, 2002, p. 7.

4. Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle...*, *op. cit.*; Jean-Pascal Gond, Karim Mignonac, « Émotions, leadership et évolution des conditions », *Cahiers du LIRHE*, 2002; U. Hess, « Les émotions au travail, Rapport Bourgogne », *Cirano*, n° RB-04, Université du Québec, Montréal, 2003.

Enfin, ce capital émotionnel et les compétences qui lui sont associées font partie des compétences clés pour l'Ocde-Deelsa¹ permettant aux individus de participer efficacement dans de multiples contextes ou domaines sociaux et qui contribuent à la réussite globale de leur vie et au bon fonctionnement de la société (c'est-à-dire qui mènent à des résultats individuels et sociaux importants et souhaités). Ces compétences clés reposant sur un cadre normatif dans lequel la démocratie et le respect des droits de la personne sont des caractéristiques essentielles, peuvent être considérées comme valides à l'échelle internationale et sont nécessaires pour faire face à la complexité de la vie moderne. Ainsi, le capital émotionnel s'avère pertinent et crucial pour la réussite de vie et l'épanouissement de l'individu mais il est aussi vital pour le bon fonctionnement et la croissance économique des organisations (entreprises, institutions, etc.) et la cohésion de la société.

À un macro niveau, comme nous l'avons mis en évidence dans notre modèle², le capital émotionnel (« équilibré ») est plus qu'un capital additionnel, il est un capital « booster » qui « énergit » le capital humain et le capital social et culturel de l'individu. En cela, le capital émotionnel équilibré peut permettre l'utilisation optimale de ses deux autres capitaux. Aussi, au delà de ces caractéristiques générales, pourquoi le capital émotionnel importe en éducation ?

2 Capital émotionnel et son impact en éducation

Le capital émotionnel, peut-il être un élément d'explication des différences observées en termes de réussite scolaire mais surtout en termes d'orientation scolaire et professionnelle des personnes, filles ou garçons ? À partir de la littérature scientifique et des recherches nationales et internationales sur la dimension du genre en éducation et au travail, nous nous sommes intéressée aux descriptions données des filles et des garçons en terme d'aptitudes, d'attitudes, de comportements et de traits de personnalité et avons essayé d'en avoir une lecture et analyse en terme de compétences émotionnelles. Particulièrement, nous avons mis en parallèle les caractéristiques du capital émotionnel développées chez les filles et les garçons et les compétences émotionnelles essentielles, nécessaires ou « mobilisées » pour « réussir » à l'école (traditionnelle) et intervenant dans les processus d'orientation scolaire et professionnelle.

1. OCDE-DEELSA, *op. cit.*

2. Pour un développement, voir Bénédicte Gendron, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », art. cit.

Compétences émotionnelles personnelles			Compétences émotionnelles sociales		
	♂	♀		♂	♀
Auto-évaluation	+ haute	+ basse	Empathie	+ basse	+ haute
Auto-régulation	+ basse	+ haute	Aptitudes sociales de communication	+ basse	+ haute

Tableau 2. — Capital émotionnel : différences filles-garçons. N.B. : Dans ce tableau, nous identifions le capital émotionnel décliné en compétences émotionnelles (nous reprenons les catégories majeures de Goleman, voir tableau 1 p. 139) développées chez les filles et les garçons, à partir d'une revue de la littérature scientifique sur le genre. Aussi, les profils en compétences émotionnelles sont répertoriés de manière relative à l'un des deux sexes : plus fortement développées (+ haute) ou plus faiblement (+ basse) développées chez le garçon ou la fille. Ces profils dégagés dans ce tableau renvoyant aux profils dominants des filles et des garçons mis en évidence dans la littérature n'ont donc pas été construits pour ce travail précisément. Pour cela, ils s'avèrent insatisfaisants mais soulignent néanmoins une tendance en terme de profils de compétences donnant à réfléchir ou autorisant une certaine réflexion sur l'orientation scolaire et professionnelle.

2.1 Le profil du capital émotionnel des filles et des garçons

À partir de la littérature scientifique sur la dimension du genre, nous avons dressé un tableau genré rendant compte du profil du capital émotionnel développé chez les filles et chez les garçons déclinés en termes de compétences émotionnelles (voir tableau 2), renvoyant aux catégories majeures de compétences émotionnelles développées dans les travaux de Goleman (voir tableau 1 p. 139).

Comme nous l'avons vu précédemment, le capital émotionnel est le résultat d'une « production » issue de l'éducation, particulièrement d'apprentissages et d'expériences plurielles développés dans et par les différents milieux et environnements que l'enfant, la personne, aura pu fréquenter (familial, école, communautaires — religieux, voisinage, associations, clubs... — des médias), et ce dans des contextes formels et informels. Ce capital émotionnel importe énormément dans la constitution du capital humain. Particulièrement, un capital émotionnel adéquat (équilibré) participe des dispositions scolaires qui permettront à l'élève de réussir académiquement. Aussi, cet ensemble de compétences émotionnelles étant le résultat et l'objet d'apprentissage développés de manière formelle ou informelle, de façon explicite ou implicite, le capital émotionnel des filles et des garçons peut différer déjà par le fait qu'ils sont élevés différemment et ce, dès le plus jeune âge. Cette différence de capital émotionnel aura un

impact important sur la trajectoire scolaire, en terme de performance et d'orientation scolaire et professionnelle, comme nous allons le voir maintenant.

2.2 Le capital émotionnel essentiel à la constitution du capital humain de départ : l'avantage des filles à l'école (traditionnelle)

Depuis la plus jeune enfance, et très tôt à l'école, si les élèves ne possèdent pas le capital émotionnel « adéquat » ou approprié à l'école traditionnelle pour agir et interagir en classe de manière appropriée, leur propension à réussir à constituer leur capital humain se verra fortement compromise, ou plus faible que ceux qui en sont dotés ou tout au moins seront moins aptes à constituer le capital humain de manière optimale; déjà leur socle de connaissance de base. Comme le mettent en évidence les travaux sur la dépression, sur la violence à l'école (vu en première partie), les élèves les moins bien dotés risquent fortement de se retrouver en échec scolaire, décrocher plus facilement ou encore se voir exclus temporairement ou définitivement de l'école, étant donné les dispositions « scolaires » en termes de compétences émotionnelles que requiert l'école traditionnelle (au regard des styles traditionnels d'enseignement qui prévalent encore dans nos systèmes). Ces dispositions référant au capital émotionnel sont essentielles pour réussir académiquement dans de tels systèmes et les garçons et les filles en sont dotés différemment par l'éducation différenciée reçue depuis leur plus jeune âge (voir tableau 3 p. 155).

Si l'environnement social joue un rôle important dans l'éducation, déjà l'environnement familial, la famille, les parents n'éduquent pas les filles et les garçons de la même façon et participent en cela à la différenciation en capital émotionnel. Les parents ont en effet tendance à plus encourager leurs enfants mâles à défendre leurs intérêts et à affirmer leur personnalité qu'ils ne le font pour leurs filles. Nombre de travaux montrent que les parents supportent mieux la timidité chez les filles que chez les garçons. Aussi, les filles se voient encouragées à être dociles, obéissantes et coquettes — autant de comportements peu propices par exemple au développement d'une estime de soi forte et stable mais cependant, gage de l'adéquation aux comportements d'écoute et d'auto-contrôle attendus à l'école. Les garçons seraient « habitués » dès le plus jeune âge à prendre plus de risques physiques (comportements « casse-cou ») et sociaux (goût de l'affrontement et de la compétition) que les filles qui, elles, de leur côté, se révèlent davantage « préoccupées » par les échanges, le respect et la diffusion des règles sociales. Plus conformistes que les garçons ou, plus justement, socialement formées à se conformer, plus basse estime que les garçons..., tout cela participe aux faits que les filles se contraignent à res-

pecter les règles¹ et en cela, répondent mieux que les garçons aux comportements attendus à l'école.

En outre, le champ de l'enfance reflète une culture féminine étant donnée la prédominance des femmes dans ce secteur : assistante maternelle, éducatrice de jeunes enfants, auxiliaires et puéricultrices, etc. Certains travaux sur la jeune enfance soulignent que cette prédominance peut participer à une certaine orientation des activités, des environnements, des *curricula* et des interactions qui correspondraient mieux aux filles qu'aux garçons, les garçons ayant des besoins différents. Là où les garçons préféreraient des activités plus énergiques, nécessitant du mouvement et de l'espace², la plupart des programmes d'enfance sont focalisés sur les connaissances, la littératie, et sur une réussite et des compétences « académiques », soutenant les standards traditionnels scolaires³ au lieu de compétences sociales. Comme nombre de recherches, Kagan & Cohen et Snow montrent que les garçons sont moins bien dotés en termes de compétences d'attention, d'écoute et en auto-régulation étant donné leur plus grande spontanéité, impulsivité, et désordre relativement aux filles ; et ainsi, ne pourraient ne pas s'épanouir dans de tels programmes. À l'inverse, les filles, biologiquement sont amenées à parler plus tôt que les garçons, et dépassent donc les garçons dans les exercices « académiques » et tous ceux de littératie à l'école élémentaire. Dès lors, cette orientation des programmes et des standards pourraient être en faveur des filles.

Au delà des différences de développement biologique des filles et des garçons, par le biais de l'éducation, certaines compétences émotionnelles développées chez les filles leur procureraient un avantage relativement aux standards scolaires ; entre autres, les compétences d'écoute, et d'auto-régulation⁴. Ces compétences correspondent aux dispositions scolaires

1. Christophe André, François Lelord, *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 2002 ; Michel Loranger, « Les garçons et les filles en situation d'apprentissage », in R.E Tremblay Druning, *Relations entre enfants : recherches et interventions éducatives*, Paris, Fleurus, 1988 ; D.W. Johnson, G. Maruyama, R.T. Johnson, D. Nelson, L. Skon, « Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement : A meta-analysis », *Psychological Bulletin*, n° 89(1), 1981, pp. 47-62 ; Eleanor Maccoby (ed.), *The development of sex differences*, Stanford, Stanford University Press, 1966.

2. Francis Wardle, *Introduction to early childhood education : A multidimensional approach to child-centered care and learning*, Boston, Allyn and Bacon, 2003.

3. Sharon Kagan, N.E. Cohen, *Not by chance. Creating an early childhood and education system for America's children*, New Haven, Yale University Press, 1997 ; Catherine Snow, « Ensuring reading success for African American children » in B. Bowman (ed.), *Love to read. Essays in developing and enhancing early literacy skills of African American Children*, Washington, National Black Child Development Institute, 2003.

4. M. Curnoyer, C.R. Solomon, M. Trudel, « I speak then I expect : Language and self-control in the young child at home », *Canadian Journal of Behavioral Science*, n° 30, 1998, pp. 69-81 ; Mary Rothbart, « Temperament and development », in G.A. Kohnstramm, J.A.

Compétences émotionnelles personnelles	♂	♀	Requis à l'école	Compétences émotionnelles sociales	Requis à l'école		
Auto-évaluation	+ haute	+ basse		Empathie	+ basse	+ haute	
Auto-régulation	+ basse	+ haute	Haut	Aptitudes sociales de communication	+ basse	+ haute	Haut

Tableau 3. — Capital émotionnel requis à l'école (traditionnelle) comparé au profil des filles et des garçons

attendues et requises pour « réussir », tout au moins celles requises à l'école traditionnelle, ce qui pourrait expliquer la meilleure performance des filles relativement aux garçons¹. Mais ces situations favorisant les filles sont liées aux formes scolaires traditionnelles qui perdurent dans nos systèmes éducatifs (obligation de silence, pas de turbulence, de classe en agitation permanente, place des jeux extérieurs restreinte, pas d'activités à caractère apparent désordonné, etc.²) et aux formes de validations académiques basées essentiellement sur l'expression écrite et la lecture. Ainsi, Berk³, Leaper, Anderson et Sanders⁴ montrent à partir de travaux sur le cerveau, que ces standards académiques, et dispositions scolaires, à l'école primaire, sont plus en phase avec le développement des filles qu'avec celui des garçons, ceci pouvant expliquer le succès plus faible des garçons relativement aux filles ; phénomènes alarmant dans certains pays (« underachievement of boys » ou « boys' drop out ») et soulevant la question des « standards pour qui ? ».

Ainsi, les compétences émotionnelles essentielles pour « réussir à l'école traditionnelle » sont principalement développées chez les filles. Elles bénéficieraient de la culture féminine (qui prévaudrait entre autres en maternelle et en cycle élémentaire) et des dispositions scolaires requises à l'école traditionnelle. Le capital émotionnel développé chez les filles depuis leur plus jeune âge, particulièrement les compétences émotionnelles sociales (respect, discrétion, docilité, empathie, etc.) leur permettraient d'être plus performantes relativement aux garçons étant donné

Bates, Mary Rothbart (eds.), *Temperament in childhood*, New York, Wiley, 1989, pp. 59-73.

1. George Felouzis, « Interactions en classe et réussite scolaire, une analyse des différences filles-garçons », *Revue française de sociologie*, n° 34, 1993, pp. 199-222.

2. Francis Wardle, *Introduction to early childhood education : A multidimensional approach to child-centered care and learning*, op. cit.

3. Laura Berk (ed.), *Infants and children. Prenatal through middle childhood*, Boston, Allyn and Bacon, 2002 (4^e éd.).

4. Campbell Leaper, Kristin Anderson, Paul Sanders, « Moderators of gender effects on parents' talk to their children : A meta analysis », *Developmental Psychology*, n° 34, 1998, pp. 3-27.

que ce capital développé serait plus en phase avec ce qui est attendu en terme d'attitudes et de comportements standards à l'école pré et élémentaire, voire secondaire. Cependant, les autres compétences, particulièrement celles « personnelles » moins développées (voire restées atrophiées) chez les filles leur seront préjudiciables plus tard, qui à l'inverse, plus fortement développées chez les garçons, vont constituer un atout dans les processus d'orientation.

2.3 Le capital émotionnel essentiel à la compétition : l'avantage des garçons

Si les garçons peuvent paraître désavantagés par rapport à la forme « scolaire » de l'enseignement traditionnel aux regards de leur capital émotionnel, leur plus grande agressivité, leur plus faible conformisme et capacité d'attention ne sont pas sans induire parfois, de manière involontaire et inconsciente, des comportements d'enseignants non équitables du point de vue de la participation active et sollicitation en classe des filles et des garçons ; et en faveur cette fois des garçons ; renforçant leur capital émotionnel personnel développé chez eux dès le plus jeune âge. Ainsi, l'énergie des garçons serait canalisée par les enseignants en les sollicitant plus souvent que les filles. En effet, Nicole Mosconi¹ et Marie Duru-Bellat² montrent que les enseignants inconsciemment invitent plus souvent les garçons à parler et à s'exprimer que les filles afin de maintenir le calme dans la classe. Par ces modes d'action et de réponses d'adaptation des enseignants, ces comportements participent au développement et au renforcement des compétences personnelles émotionnelles des garçons (auto-évaluation, confiance, sentiment d'efficacité personnelle, compétitif, combativité, etc.) et en même temps, contribuent inconsciemment au non-développement ou à l'atrophie de celles des filles. Là où l'école devrait aider à « compenser » les faiblesses en termes de compétences émotionnelles « sociales » des garçons et celles « personnelles » des filles, certains comportements enseignants et styles d'enseignement peuvent venir renforcer, consolider les compétences émotionnelles déjà développées chez les uns et les autres ; ainsi, les compétences émotionnelles « personnelles » chez les garçons : compétences qui s'avèrent très utiles pour

1. Nicole Mosconi, Josette Loudet-Verdier, « Inégalités de traitement entre les filles et les garçons », in Claudine Blanchard-Laville (dir.), *Variations sur une leçon de mathématiques*, Paris, L'Harmattan, 1997.

2. Marie Duru-Bellat, « La mixité, un aspect du "curriculum caché" des élèves », *Enfance et Psy*, n° 3, 1998, pp. 73-78 ; Marie Duru-Bellat, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales », *Revue Française de Pédagogie*, n° 109, octobre-novembre-décembre 1994, pp. 111-135.

Compétences émotionnelles personnelles	♂	♀	EC requis pour les filières compétitives	Compétences émotionnelles sociales	♂	♀	EC requis pour les filières compétitives
Auto-évaluation	+ haute	+ basse	Haute Haute	Empathie	+ basse	+ haute	
Auto-régulation	+ basse	+ haute		Aptitudes sociales de communication	+ basse	+ haute	

Tableau 4. — Capital émotionnel crucial dans les filières scolaires compétitives : différences filles-garçons

accéder aux filières compétitives scolaires et plus tard, pour accéder à l'emploi et aux postes à responsabilité sur le marché du travail (voir tableau 4).

En effet, déjà dans les années soixante, des études scientifiques montraient que la dimension passive ou active de la personnalité était corrélée positivement aux performances intellectuelles¹. Particulièrement, les garçons et les filles occupent des places différentes sur cette dimension. Ainsi, les recherches sur l'auto-efficacité personnelle montrent que les garçons ont une meilleure estime d'eux-mêmes relativement aux filles et une meilleure capacité à s'auto-évaluer et la tendance à se surévaluer lorsqu'il s'agit d'estimer leur chance de réussite dans les filières scolaires compétitives. Cette compétence émotionnelle « personnelle » haute est à leur avantage car elle limite l'auto-censure et motive les garçons à candidater plus fréquemment dans les filières prestigieuses ou des carrières ambitieuses que les filles². Les garçons ont progressivement une meilleure opinion d'eux-mêmes plus ils grandissent ; ce qui n'est pas le cas des filles (l'adolescence et ses manifestations ne se traduisent pas par exemple dans les même termes). Cette auto-perception et évaluation est à relier au changement dans le sentiment d'auto-efficacité personnelle qui diffère des filles et des garçons³.

1. Eleanor Maccoby (ed.), *The development of sex differences*, op. cit. ; Michel Loranger, « Les garçons et les filles en situation d'apprentissage », art. cit. ; D.W. Johnson, G. Maruyama, R.T. Johnson, D. Nelson, L. Skon, « Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement : A meta-analysis », art. cit.

2. Sylvia Beyer, « The effect of self-consistency on gender differences in the accuracy of self-evaluations », *Dissertation*, University of Oregon, 1991 ; Christian Baudelot, Roger Establet, *Allez les filles!*, Paris, Seuil, 1992.

3. Albert Bandura, « Self-efficacy : toward a unifying theory of behavioral change », art. cit., pp. 191-215 ; N.E. Betz, R.S. Schifano, « Evaluation of an intervention to increase realistic self-efficacy and Interests », art. cit., pp. 35-52 ; Françoise Vouillot, S. Blanchard, Cendrine Marro, M.L. Steinbruckner, « La division sexuée de l'orientation et du travail : une question théorique et une question de pratiques », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 10, 2004, pp. 277-291 : approches que nous ne développerons pas ici.

Aussi, les enseignants participent à cette conception de l'auto-évaluation des garçons. Si l'agressivité dessert les garçons scolairement, les filles tendent à être invisibles pour les enseignants. C'est toujours comme si « les filles faisaient de leur mieux et les garçons pourraient mieux faire¹ ». L'analyse d'annotations sur les bulletins scolaires en est parfois une manifestation criante. Comme déjà souligné en 1966 par Maccoby, « when college women are asked how well they will go on a task they are about to undertake or how good their grades will be the next semester, they are less optimistic than college men, even on tasks where they do in fact perform as well as men² ». Les filles étant moins éduquées et socialisées pour être dans la compétition (*le curriculum caché* ou *l'éducation implicite*³), elles s'inhibent elles-mêmes par auto-censure en ne se présentant pas dans les filières prestigieuses scientifiques ou en ne s'engageant pas dans des filières ambitieuses, ou encore en hésitant à se présenter dans des filières professionnelles trop connotées « masculines » ou non-féminine. De telles attitudes, déjà bien ancrées avant l'entrée en classe secondaire, viennent limiter les choix d'orientation scolaire et professionnelle et conditionnent fortement corollairement, leurs choix futures d'orientation (en secondaire et en enseignement supérieur ou/et de carrière).

Ces comportements renvoient au modèle de division sexuée : ils sont en action dans la sphère sociale et s'imposent comme forme légitime de division et de prescription sous des codes sociaux de comportements ; répondant ainsi aux normes culturelles et sociales de répartition des rôles sociaux de sexe institués et transmis dès le plus jeune âge et se perpétuant via l'éducation et la socialisation⁴.

Ainsi, le style féminin et masculin réfèrent moins à des impératifs biologiques qu'à des comportements tacites et appris, orientés par des variables, des construits sociaux et culturels⁵. D'un point de vue systémique, les attentes culturelles en terme de genre résultent des caractéris-

1. Nicole Mosconi, « Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ? » Séminaire du Cref, Equipe « Savoirs et rapport au savoir », Paris X-Nanterre, mars 2001.

2. Eleanor Maccoby (ed.), *The development...*, *op. cit.*

3. Jean Pierre Pourtois, Huguette Desmet, *L'éducation implicite*, Paris, PUF, 2004.

4. N. Chodorow, *Femininum-maskulinum. Modersfunktion och köns sociologi*, Stockholm, Natur & Kultur, 1988 ; C Gilligan, *In a Different Voice*, Cambridge, Harvard University Press, 1982 ; Gaïd Le Maner-Idrissi *et alii*, « Manifestations précoces de l'identité sexuée. L'orientation scolaire et professionnelle », n° 31(4), 2002, pp. 507-522 ; Chantal Zaouche-Gaudron, Véronique Rouyer, « L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 31(4), 2002, pp. 523-533.

5. R. Rosenthal, « The PONS Test : Measuring sensitivity to nonverbal cues », in P. Mc Reynolds (ed.), *Advances in psychological assessment*, San Francisco, Jossey-Bass, 1977.

tiques culturelles de l'organisation, elle-même empreinte de cette dimension genrée. Ces mécanismes de différenciation de genre jouent fortement au moment de l'adolescence, et d'autant plus fortement que la période d'adolescence est une période de construction identitaire et correspond à la période d'orientation scolaire et professionnelle, et par là se voient perpétués. Car se construit et s'affirme à cette période l'identité sexuée par le biais des représentations. « Ces représentations que les adolescents ont des rôles adultes dépendent évidemment des modèles que le milieu leur propose et des valeurs qu'il leur transmet¹. »

Aussi, les filières elles-mêmes peuvent participer à cette sexuation des orientations. Ainsi, en formation professionnelle, Williams *et alii*² montrent que les femmes qui poursuivent des études en sciences, des études d'ingénieur ou en construction et en technologie, se sentent isolées puisque peu nombreuses numériquement dans ces orientations, et donc objets possibles de marginalisation et parfois de harcèlements; ce qui n'est pas sans contribuer à leur auto-censure dans ces filières lorsque ces formes d'exclusion ou de désincitation, voire de discriminations sur le marché du travail, sont anticipées. Cette auto-censure peut se voir confortée par la culture, les croyances, la composition même du corps enseignants (en termes de représentation des deux sexes) qui reflètent souvent dans ces filières des valeurs, des croyances, ainsi que les modes et méthodes de fonctionnement à dominante masculine. « The perceived exclusion of women, together with the "chilly" climate of the classroom and the teaching, learning and assessment methods, influence women (and many men) to choose other disciplines³ ». Williams *et alii*, soulignent également le fait que le style d'apprentissage des femmes dans ces sections est souvent non reconnu ou non valorisé ou non primé.

En outre, les garçons comme les filles n'entrent pas dans les situations d'apprentissage de manière identique, ne vivent pas les mêmes expériences et se construisent différemment de par l'éducation sexuée et dès lors, ne sont pas préparés en terme égal aux différentes orientations scolaires et professionnelles. Ainsi, selon le capital émotionnel développé, les filles et les garçons ne seront pas « également » préparés pour les différentes orientations professionnelle et scolaire dans le système d'enseignement — particulièrement pour les filières compétitives — et pour les

1. Bianca Zazzo, *Psychologie différentielle de l'adolescence*, Paris, PUF, 1966, p. 20. Ces modèles et valeurs diffèrent considérablement en fonction du milieu social où évolue la personne.

2. A. Williams, P. Turrell, Carole Moss, Ros Wall, « Access to engineering education, Engineering Education for the 21st Century », EERG conference, Sheffield, England, 17-20 April 2000.

3. *Idem*.

orientations qu'ils pourraient être amenés à choisir dans le futur. En effet, du fait que les compétences émotionnelles sont le fait d'apprentissage, les garçons par l'éducation différenciée sont mieux préparés pour faire face à la compétition dans les filières prestigieuses ; entre autres les compétences personnelles émotionnelles d'auto-évaluation (d'assertivité, de confiance en soi, de sentiment d'efficacité, etc.) sont importantes pour se présenter et envisager des orientations dans ces filières. À l'inverse, le capital émotionnel développé chez les filles, participe déjà à leur orientation vers des filières à caractère « social » ou vers des filières d'« humanités » ; autrement dit, vers des orientations où les compétences sociales émotionnelles (empathie, etc.) sont requises et, corollairement, moins souvent vers les filières où des compétences personnelles émotionnelles s'avèrent cruciales. Ceci pourrait venir expliquer la faiblesse numérique des filles dans les filières compétitives que sont les filières scientifiques. Et quand elles accèdent à de telles filières, elles tendent à s'orienter au sein même de ses filières vers les filières où la dimension « humaine » reste encore présente : comme en « biologie » (ou plus tard par exemple en filière de médecine) et moins souvent en mathématiques ou physique (d'ailleurs ne serait-ce pas l'illustration de la déshumanisation de certains *curricula* en sciences « dures » ?)

Enfin, la différence en capital émotionnel des filles et des garçons renvoie aux compétences développées depuis leur plus jeune âge et renforcées et consolidées par les institutions (la famille, les communautés, l'école, les associations, les médias, etc.), toutes empreintes d'attentes différenciées en termes de rôle sociaux de sexe et se reflète donc d'emblée dans les choix scolaires et de carrières. Les institutions participent chacune à leur manière à « conditionner » ou à « façonner » la personne du point de vue de ses intérêts, de sa personnalité, de ses traits et caractéristiques, qui par effet de domino, influencent sa vie future à travers ses choix scolaires et d'orientation professionnelle, ses choix de métiers ou de carrière, selon qu'elle est fille ou garçon. Aussi, en reprenant notre grille de capital émotionnel, tentez d'imaginer en fonction des compétences émotionnelles développées chez les filles et les garçons quelles pourraient être respectivement les orientations scolaires et professionnelles ? Les filles et les garçons de manière générale, encore de nos jours, s'orientent vers les filières pour lesquelles ils ou elles ont déjà été « formatés ou façonnés », renvoyant entre autres, à leur capital émotionnel développé dès leur plus jeune âge. Les orientations scolaires (filières compétitives — sciences vs humanités —) et professionnelles (secteur industriel vs secteur tertiaire de service) des filles et des garçons renvoient en partie aux compétences émotionnelles développées et ne « seraient » jamais que le reflet de ce que les institutions (la famille, l'école, les médias, la religion, etc.) « veulent » ou « inconsciemment » tendent qu'elles soient.

Si ce capital émotionnel avantage les filles du fait des standards scolaires traditionnels de réussite, celui des garçons les prépare mieux, au moment de l'orientation, à affronter la compétition qui prévaut dans les filières scientifiques et prestigieuses. Comme nous le montrons dans un article précédent¹, cet avantage des garçons se poursuit ensuite sur le marché du travail, du point de vue de la valorisation financière différente des compétences émotionnelles et de leurs propensions plus fortes à occuper des postes à responsabilité du fait des compétences émotionnelles nécessaires pour déjà accéder et ensuite occuper de tels postes.

2.4 Capital émotionnel et sa valorisation sur le marché du travail : un avantage des hommes

Le capital émotionnel est non seulement utile du point de vue de l'orientation scolaire et professionnelle pour accéder aux filières de compétition (scientifique et prestigieuses), conditionnant ensuite les carrières et donc aussi du point de vue du marché du travail et dans l'emploi. Si les compétences émotionnelles sont cruciales dans l'emploi et sur le marché du travail, elles ne bénéficient pas encore aujourd'hui de la même valorisation, entre particulier financière. En effet, toutes les compétences émotionnelles ne sont pas rémunérées de manière équivalente. Comme vu précédemment, le capital émotionnel développé chez les hommes et chez les femmes fait déjà qu'ils ne sont pas préparés de la même manière à l'accès au marché du travail et dans l'emploi. Aussi, ces différences de traitement vont se continuer à travers les mécanismes de recrutement en œuvre sur le marché du travail et de gestion des ressources humaines dominés par des valeurs et règles masculines. Toutes les compétences émotionnelles ne sont pas rémunérées de manière semblable sur le marché du travail. Ces traitements ou retombées inégales selon les compétences émotionnelles, et par conséquent, pour les personnes, des hommes et des femmes qui les détiennent, vont être facteurs de discrimination. Ainsi, si les compétences émotionnelles sociales (l'empathie, le sens du contact, être sociable, etc.) sont requises pour certains postes et apparaissent dans la description des qualités requises dans l'annonce d'emploi pour pouvoir candidater, ces compétences se voient non ou peu valorisées financièrement une fois la personne embauchée. Une des raisons que nous avançons pour expliquer ce phénomène tient d'une part, au fait que ces compétences sont encore considérées comme « non produites » étant donné que ces compétences émotionnelles sont produites en dehors de la sphère formelle et visible ou institutionnelle. D'ailleurs, ces attributs, que nous analysons et considérons dans notre approche comme « compétence » à part entière, relè-

1. Voir article de Bénédicte Gendron sur <http://econpapers.repec.org/paper/msewpsorb/r04113.htm>

veraient pour certains de « caractéristiques » ou de « traits » de personnalité, voire pour d'autres seraient « innés ou naturels ». Produites dans des sphères informelles, l'invisibilité de leurs productions et corollairement leur coût de production échappant donc à la mesure, dès lors ne facilitent pas leur reconnaissance « officielle » et entre autres, financières (même si mentionnés explicitement sur les annonces¹).

Leur valorisation financière relève encore de règles arbitraires sur le marché du travail, particulièrement encore dominée par des règles patriarcales où ces compétences émotionnelles sociales restent encore peu prises en considération dans les grilles de salaires. Cet arbitraire participe du traitement salarial inégalitaire. Dans un tel contexte, les compétences émotionnelles « attribuées aux hommes » se voient mieux « rémunérées » que celles dites « féminines » et sont « cruciales » dans une logique de gestion par les compétences² pour l'évolution de carrière.

Si le capital humain est une condition nécessaire pour obtenir un emploi, il demeure donc insuffisant pour expliquer les différences de salaires et évolution de carrières entre hommes et femmes. Si l'interpénétration des sphères professionnelle et familiale semblerait davantage porter préjudice à l'évolution salariale des femmes, Dupray et Moullet soulignent que « les conditions de mobilité et d'avancement salarial des femmes laissent par ailleurs apparaître très tôt des freins qui relèvent aussi de leurs caractéristiques personnelles³ ». Là où les analystes du marché du travail et les gestionnaires de ressources humaines justifient ces différences par des « caractéristiques personnelles », nous y voyons à partir d'une approche en capital émotionnel des différences liées aux « compétences émotionnelles » développées chez les personnes et requises sur certains postes de travail (dans des fonctions à responsabilité, d'encadrement, etc.), et pour l'évolution de carrière (demande d'avancement, etc.)

Ainsi, l'évolution de salaire des ouvrières « plus favorable que celles de leurs homologues masculins⁴ » observée par ces auteurs, (et à l'inverse dans les postes d'encadrement ou à responsabilité) pourrait s'expliquer par le primat, dans la règle de rémunération pour de tels postes, du capital humain spécifique — des compétences techniques — nécessaire sur ses postes (atténuant les écarts salariaux hommes/femmes dans

1. Séverine Lemière, « Discrimination in bonuses differentials between men and women », *Association d'Econométrie Appliquée (AEA)*, Conference on the Econometrics of Wages, Brussell, 28-29 May 2002.

2. Bénédicte Gendron, « La validation des acquis et des compétences : la perspective européenne », chapitre in Y. Baunay, A. Clavel (dirs.), *Toute la vie pour apprendre, un slogan ou un véritable droit pour toutes et pour tous ?*, Paris, Syllepse, 2002, pp. 353-366.

3. Arnaud Dupray, Stéphanie Moullet, « Le salaire des hommes et des femmes », *Bref Cereq*, n° 219, mai 2005, p. 1.

4. *Idem*.

de tels postes étant donnée la reconnaissance officielle et valorisation équivalente des compétences techniques nécessaires) et l'écart salarial favorable aux femmes observé seulement en terme d'évolution (et non à l'entrée dans l'emploi) selon nous résiderait ou pourrait trouver une explication à partir des compétences émotionnelles développées chez les femmes qui s'observent une fois entrées dans l'emploi ; compétences émotionnelles renvoyant par exemple, d'une part, aux compétences d'auto-régulation plus développées chez les femmes que chez les hommes : plus respectueuses des règles, des rythmes, de la ponctualité, de l'autorité... et d'autres part, aux compétences émotionnelles d'auto-évaluation moins fortement développées chez les femmes : moindres mises en avant, plus forte discrétion, moindres revendications... ; cependant, facteur aussi de leur moindre promotion dans le temps¹) ; compétences qui sont requises ou nécessaires pour être en adéquation avec les modes de fonctionnements en industrie ouvrière (on retrouve cette même problématique dans le salariat tertiaire d'exécution).

Si les compétences émotionnelles développées chez les femmes peuvent être un avantage dans ce type d'emploi en terme salarial, en revanche, pour l'évolution de carrière et les promotions, les compétences émotionnelles personnelles d'auto-évaluation importent plus (voir tableaux 1 p. 139 et 5 page suivante). En effet, pour l'évolution de carrière vers et dans les postes d'encadrement, les chances d'être promu nécessitent la mobilisation forte de compétences émotionnelles d'auto-évaluation. Aussi, ces compétences étant plus fortement développées chez les hommes, expliqueraient ce qu'ont pu observer nombre de chercheurs en économie des ressources humaines² en termes de discriminations hommes-femmes et ce que Dupray et Moullet³ observent encore aujourd'hui à partir de l'enquête Génération 98 du Céreq : à savoir des chances plus réduites de promotion des femmes cadres relativement à celles des hommes renvoyant aux effets de « plafonds de verre⁴ » (image illustrant les barrières invisibles créées par des préjugés compor-

1. Parmi les ouvriers restés dans l'entreprise, selon l'enquête « génération 98 » du Céreq, seules 10 % des femmes ont été promues, contre 26 % des hommes.

2. Séverine Lemièrre, Rachel Silveira, « Approches de la compétence et genre : une analyse à partir des inégalités salariales et de l'évaluation des emplois », série spéciale colloque *Iseres*, « Travail, qualifications, compétences », n° 3, février 2001.

3. Aranud Dupray, Stéphanie Moullet, art. cit.

4. On parle aussi de phénomène de « tuyau percé » pour signaler la disparition des femmes au fur et à mesure que l'on gravit la hiérarchie. Cette expression « plafond de verre » ou encore appelée « ségrégation verticale » signifiant qu'il existe une concentration des femmes dans certains grades hiérarchiques, se distingue de celle de « mur de verre » ou « ségrégation horizontale » qui renvoie à la concentration des femmes dans certains secteurs d'activités.

Compétences émotionnelles personnelles	♂	♀	Valorisation marché du travail et dans l'emploi	Compétences émotionnelles sociales	♂	♀	Valorisation marché du travail et dans l'emploi
Auto-évaluation	+ haute	+ basse	+ haute	Empathie Empathie	+ basse	+ haute	+ basse
Auto-régulation	+ basse	+ haute		Aptitudes sociales de communication	+ basse	+ haute	

Tableau 5. — Capital émotionnel nécessaire pour l'avancement de carrière et les postes à responsabilité : différences filles-garçons

taux et organisationnels qui empêchent les femmes d'accéder aux plus hautes responsabilités).

Autrement dit, toutes les compétences émotionnelles n'ont pas le même impact et la même valorisation sur le marché du travail. Les compétences émotionnelles personnelles apparaissent aujourd'hui de plus en plus critiques et cruciales pour accéder aux carrières à responsabilités, particulièrement au moment du processus d'avancement et de la négociation de promotions. Le passage à une logique des compétences en matière de gestion des ressources humaines renforce son importance car modifie le positionnement professionnel du salarié¹. Autrefois codifiée et collective, cette nouvelle logique passe à une évaluation individuelle et variable où le repérage et le développement des compétences (et particulièrement celles émotionnelles) revêtent une importance cruciale et vont jouer un rôle fondamental dans les évolutions de carrière. Dans cette nouvelle logique, les salariés ont et auront de plus en plus à négocier individuellement leurs avancements et à faire montre de leurs compétences. En cela, ce mode de régulation avantage les personnes les mieux dotées en compétences émotionnelles personnelles, particulièrement celles d'auto-évaluation renvoyant aux capacités de l'individu à se mettre en avant, à négocier et faire valoir ses compétences et à faire face à des climats de compétition. Aussi, ces compétences émotionnelles se retrouvent essentiellement développées chez les hommes et moins chez les femmes. Des compétences émotionnelles d'auto-évaluation peu développées, déjà préjudiciables aux femmes lors des processus d'orientation scolaire dans les filières de compétition, se retrouvent donc dans les processus d'avancement de carrière. Entre autres, leur manque (ou la non-recherche) de mise en avant, leur moindre confiance en elle, ou leur sentiment d'auto-efficacité plus faible relativement aux hommes..., font qu'elles peuvent

1. Bénédicte Gendron, « Les diplômés d'un BTS et d'un DUT et la poursuite d'études : une analyse économique », art. cit.

être victimes de « préjugé(s) négatif(s) des employeurs¹ » vis-à-vis de leur productivité et justifieraient dès lors pourquoi cette incertitude « se résorberait ensuite **avec l'ancienneté** dans l'entreprise à mesure que la performance des salariées **s'exprime et se révèle** dans le travail² ». Au delà des préjugés, la culture entrepreneuriale occidentale reste très empreinte de normes et de valeurs masculines relevant de l'ère des organisations industrielles qui font que les femmes, même si désormais plus présentes sur le marché du travail et réussissant à accéder à des postes à responsabilité, ne voient pas toutes leurs compétences traitées de manière égale à celles des hommes, même si des travaux sur les styles de leadership entre hommes et femmes ne montrent aucune différences de performance³. S'opèrent là des phénomènes de discrimination⁴ qui se voient renforcés par ces normes culturelles qui prévalent dans nos systèmes de travail et conditionnent les modes et pratiques de promotion et d'avancement.

Aussi longtemps que les compétences émotionnelles ne seront pas considérées comme produites, et donc formellement reconnues, leurs valorisations, entre autres, celles notamment financières, se verront déterminées par des règles partiales dominées par des attributs « masculins » qui prévalent dans les organisations traditionnelles de travail. Ainsi, ces modes d'action induisent nécessairement ou sont facteurs de traitements inégaux entre les personnes, des hommes et des femmes qui ont développés des compétences émotionnelles différentes en raison entre autres d'éducatons différenciées.

3 Du capital émotionnel au développement des personnes : vers une éducation durable et équitable et la perspective de développement personnel tout au long de la vie

En éducation et dans la formation, peu de professionnels considèrent l'émotion comme superfétatoire en matière d'apprentissage. Cependant, cette dimension émotionnelle apparaît pratiquement toujours posée en altérité et en opposition à la dimension dite rationnelle ou logique. Également, dans le domaine du travail, les entreprises ont tendance à favoriser

1. Aranud Dupray et Stéphanie Moullet, art. cit., p. 2.

2. *Ibid.*, p. 3.

3. Jacqueline Landau, « The relationship of race and gender to managers ratings of promotion potential », *Journal of Organizational Behavior*, n° 16(4), 1995, pp. 391-400 ; Alice Eagly, M.G. Makhijani, B.G. Klonsky, « Gender and the evaluation of leaders : A meta-analysis », *Psychological Bulletin*, n° 111(1), 1992, pp. 3-22 ; Bella Ragins, « Gender effects in subordinate evaluations of leaders : Real or artifact ? », *Journal of Organizational Behavior*, n° 12(3), 1991, pp. 259-268.

4. Margaret Maruani (dir.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, Paris, La Découverte, 1998.

l'idée de l'employé rationnel qui n'affiche aucune émotion et à dissuader les employés d'exprimer leurs émotions lorsqu'ils travaillent en équipe. Autrement dit, « les émotions devraient rester à la porte » des classes, des entreprises... Dans cette optique, les façons d'envisager l'apprentissage tout comme le travail sont le plus souvent structurées et orientées en fonction de la rationalité « pure », « libérées de toutes scories animales et sentimentales » renvoyant à l'hégémonie de la raison sur l'émotion cristallisée, chacun à leur manière, par Platon, Descartes et Kant. Et pourtant, l'être humain n'est-il pas « l'animal le plus émotif qui soit¹ » ? Toutefois, les émotions sont là et ont leur place dans toutes les sphères des activités humaines ; donc au travail qu'il soit scolaire ou professionnel. Elles interviennent dans le fonctionnement de nombre de nos facultés, comme la mémoire, le raisonnement, la prise de décision ou encore l'adaptation sociale.

Loin de constituer un obstacle à la prise de décision rationnelle dans la vie quotidienne, les émotions se révéleraient être la condition indispensable d'adaptation et de réaction optimale à une situation donnée de l'individu et ceci, dès sa naissance jusqu'à l'âge adulte à des degrés divers. Cependant, cela suppose que les personnes puissent apprendre des autres pour savoir comment gérer leur environnement et eux-mêmes. En cela, développer les compétences émotionnelles devient indispensable. Ces dernières permettent à l'individu de moduler et gérer son état émotionnel et ainsi d'apporter une réponse émotionnelle appropriée aux situations changeantes et complexes de la vie moderne. Elles constituent un véritable capital qu'il importe de considérer étant donné que ce dernier conditionne la constitution et l'utilisation optimale du capital humain et du capital social et culturel. Le capital émotionnel, agissant comme un « booster », est à la fois un atout personnel, professionnel et organisationnel. Cependant, issues d'apprentissages et d'expériences de vie, certaines personnes en sont mieux dotées que d'autres. Au delà des différences de dotation en fonction des milieux sociaux d'appartenance, le capital émotionnel développé chez les filles diffère de celui des garçons du fait de l'éducation sexuée qui traverse les différentes institutions participant à sa constitution également reproductrices inconsciemment de stéréotypes sociaux de sexe. Aussi, ce capital émotionnel peut venir expliquer les différences de performances scolaires et d'orientation scolaire, professionnelle et choix de métiers entre les filles et les garçons.

Enfin, les compétences émotionnelles sont aussi importantes que les autres compétences plus « traditionnelles ». Un capital émotionnel équi-

1. Donald Hebb, *The Organization of Behavior : A Neuropsychological Theory*, New York, Wiley, 1949.

libré ou approprié, au delà de son impact sur la constitution du capital humain, est crucial pour faire face aux changements et faciliter de nouveaux modes d'adaptation pour permettre aux individus d'envisager de nouvelles façons de penser leurs relations à ces transformations de la société, particulièrement du point de vue professionnel. Ce capital est à la base, à la fois, du développement durable des personnes, de leur adaptation, et de leur formation effective tout au long de la vie, mais également participe de leur capacité à réagir et interagir adéquatement à des situations stressantes en développant leur résilience.

Pour cela, toutes les personnes — filles et garçons — n'étant pas dotées de manière équivalentes en capital émotionnel, il importe du point de vue des politiques d'éducation et des politiques sociales et familiales d'en prendre conscience et d'intervenir pour autoriser une réelle équité et participer à sa mise en œuvre : vers une éducation équitable.

Pour cela, et dans cette perspective d'équité, un capital émotionnel équilibré importe entre filles et garçons pour leur permettre et leur autoriser un réel choix en terme d'orientation de vie professionnelle : vers une éducation équitable des personnes, filles ou garçons.

Pour cela, le système éducatif, l'école, la famille, les partenaires éducatifs doivent désormais s'emparer de cette problématique et questionner leurs modes d'action et d'intervention et prendre sérieusement en compte cette dimension du capital émotionnel.

Au-delà des discussions avec les parents ou les associations de parents d'élèves, ou encore les enseignants, les formateurs, les programmes scolaires à l'école mais aussi la formation continue pour adultes, tous doivent participer au développement du capital émotionnel des personnes afin d'autoriser à la fois une éducation équitable, durable et effective ainsi que le développement des personnes. Ce capital émotionnel a des effets de long terme et ses compétences associées, selon nous, « can lead to achievement from the formal education years of the child and adolescent to the adult's competency in being effective in the workplace and in society¹. »

En résumé, les effets du capital émotionnel doivent questionner la place accordée aux émotions dans nos systèmes d'enseignement et de travail pour être revisités avec de meilleurs égards.

Particulièrement, dans le domaine de l'éducation, doivent être revisités les styles d'enseignement, et les *curricula* qui introduisent des biais sexués afin de permettre aux filles comme aux garçons de réussir dans la voie qu'ils auront réellement choisie en « toute liberté » (au lieu du reflet de ce que les institutions veulent qu'ils soient). Enfin, au regard des politiques

1. Joan Finegan, *Measuring emotional intelligence : where we are today*, (Clearinghouse No. TM029315)_Montgomery, AL, Auburn University at Montgomery, School of Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED426087), 1998.

publiques, étant donné que le capital émotionnel est le résultat d'une production, et que les compétences associées sont l'objet et le résultat d'apprentissages pouvant être développées et améliorées, le capital émotionnel doit être considéré comme un réel capital — comme l'investissement en compétences techniques renvoie au capital humain — dans lequel les individus, les institutions, et la société peuvent et doivent investir étant donné ses retombées à la fois personnelles, professionnelles, organisationnelles et sur la société. Cependant, cela nécessite que les compétences émotionnelles soient explicitement reconnues comme produites et développées via l'éducation, que les filles comme les garçons reçoivent une éducation équitable et qu'à terme toutes les compétences émotionnelles (personnelles et sociales) mobilisées dans l'emploi soient l'objet de reconnaissances et de rémunérations justes afin de faire du capital émotionnel un réel atout personnel, professionnel, social et organisationnel.

4 Bibliographie

- AGHION Philippe, TIROLE J., « Formal and Real Authority in Organizations », *Journal of Political Economy*, vol. 105 (1), 1997, pp. 1-29.
- ALTET Marguerite, *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, PUF, 1994.
- ANDRÉ Christophe, LELORD François, *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 2002.
- AVERILL James, « A constructivist view of emotion », in PLUTCHIK R., KELLERMAN H. (eds.), *Emotion, Theory, research, and experience : Theories of emotions*, vol. 1, New York, Academic Press, 1980, pp. 305-340.
- BANDURA Albert, « Self-efficacy : toward a unifying theory of behavioral change », *Psychological Review*, n° 84(2), 1977, pp. 191-215.
- BAR-ON Reuven, *The development of an operational concept of psychological well-being. Unpublished doctoral dissertation*, Rhodes University, South Africa, 1988.
- BAR-ON Reuven, *Bar-On Emotional Quotient Inventory : Technical manual*, Toronto, Multi-Health Systems, 1997.
- BAR-ON Reuven, « Emotional and social intelligence : Insights from the Emotional Quotient Inventory », in BAR-ON Reuven, PARKER James D.A. (eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000, pp. 363-388.
- BAR-ON Reuven, PARKER James D.A. (eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence : Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School and in the Workplace*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000.
- BAUDELLOT Christian, ESTABLET Roger, *Allez les filles!*, Paris, Seuil, 1992.
- BECKER Gary, *Human Capital*, New York, Columbia University Press, 1964.

- BECKER Howard, *Outsiders. Études de la sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985.
- BELLIER Sandra, *Compétences en action, expérimentations, implications, réflexions pratiques*, Paris, Liaisons, 2000.
- BERGER Katleen, *The developing person. Through childhood*, New York, Worth Publishers, 2003 (3^e éd.).
- BERK Laura, *Infants and children. Prenatal through middle childhood*, Boston, Allyn and Bacon, 2002 (4^e éd.).
- BERNABÉ Eric, DUPONT Pol, « Le leadership pédagogique : Une approche managériale du style d'enseignement », *Éducation et francophonie*, vol. 29, n° 2, 2001.
- BERTRAND Yves, HOUSSAYE Jean, « Pédagogie and didactique : An incestuous relationship », *Instructional Science*, n° 27, 1999, pp. 33-51.
- BEYER Sylvia, « The Effect of Self-consistency on Gender Differences in the Accuracy of self-evaluations », *Dissertation*, University of Oregon, 1991.
- BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La reproduction*, Paris, Éd. de Minuit, 1970.
- BOURDIEU Pierre, *La distinction*, Paris, Éd. de Minuit, 1979.
- BOURDIEU Pierre, *Le sens pratique*, Paris, Éd. de Minuit, 1980.
- BOURDIEU Pierre, *La domination masculine*, Paris, Seuil, coll. « Liber », 1998.
- BRESSOUX Pascal, PANSU Pascal, *Quand les enseignants jugent leurs élèves*, Paris, PUF, 2003.
- BOWLES Samuel, GINTIS Howard, « Social Capital and Community Governance », *Economic Journal*, vol. 112, 2001.
- BOYATZIS Richard, *The competent manager : A model for effective performance*, New York, John Wiley & Sons, 1982.
- BOYATZIS Richard, « From a presentation to the Linkage Conference on Emotional Intelligence », Chicago, Illinois, 27 Septembre 1999.
- BRACONNIER Alain, *Le sexe des émotions*, Paris, Odile Jacob, 1996.
- BRATEN Stein, *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontology*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- BRENTRO Larry *et alii*, « Reclaiming youth at risk : Our hope for the future », *National Educational Service*, Bloomington Eds, 1990.
- BROK Perry, FISHER Darrell, SCOTT Rowena, « The importance of teacher interpersonal behaviour for student attitudes in Brunei primary Science classes », *International Journal of Science Education*, n° 27(3), 2005, pp. 765-779.
- CARLI Linda, EAGLY Alice, « Gender, hierarchy, and leadership : An introduction », *Journal of Social Issues*, n° 57, 2001, pp. 629-636.
- CASTRO Dana, *Interventions psychologiques dans les organisations*, Paris, Dunod, 2004.
- COLEMAN John, *The adolescent society*, New York, Free Press, 1961.

- COLEMAN John, *Equality of educational opportunity*, Washington D.C., 1966.
- COPPER Ridge, « Applying Emotional Intelligence in the Workplace », *Training & Development*, n° 51(12), 1997, pp. 31-38.
- CÔTÉ Sylvain, « The Contribution of Human and Social Capital », *Isuma*, vol. 2, n° 1, Printemps, 2001.
- DAMASIO Antonio, *L'erreur de Descartes*, Paris, Odile Jacob, 1997.
- DE LANDSHEERE Gilbert, « L'évaluation des enseignants », in DEBESSE, MIALARET (eds.), *Traité des sciences pédagogiques*, Paris, PUF, 1978, pp. 109-143.
- DEBARBIEUX Éric, *La violence dans la classe*, Paris, ESF, 1990.
- DUNN Judy, « Siblings, emotion and the development of understanding », in BRATEN (ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontology*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 158-168.
- DUPRAY Arnaud, MOULLET Stéphanie, « Le salaire des hommes et des femmes », *Bref Cereq*, n° 219, mai 2005.
- DURU-BELLAT Marie, *L'école des filles*, Paris, L'Harmattan, 1990.
- DURU-BELLAT Marie, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales », *Revue Française de Pédagogie*, n° 109, oct.-nov.-déc. 1994, pp. 111-135.
- DURU-BELLAT Marie, « La mixité, un aspect du "curriculum caché" des élèves », *Enfance et Psy*, n° 3, 1998, pp. 73-78.
- EAGLY Alice et alii, « Gender and leadership style : A meta-analysis », *Psychological Bulletin*, n° 108(2), 1990, pp. 233-256.
- EAGLY Alice et alii « Gender and the evaluation of leaders : A meta-analysis », *Psychological Bulletin*, n° 111(1), 1992, pp. 3-22.
- EAGLY Alice et alii, « The origins of sex differences in human behavior : Evolved dispositions versus social roles », *American Psychologist*, n° 54, 1999, pp. 408-423.
- EAGLY Alice et alii « The leadership styles of women and men », *Journal of Social Issues*, n° 57, 2001, pp. 781-797.
- FELOUZIS Georges, « Interactions en classe et réussite scolaire, une analyse des différences filles-garçons », *Revue française de sociologie*, n° 34, 1993, pp. 199-222.
- FINEGAN Joan, *Measuring emotional intelligence : where we are today*, (Clearing-house n° TM029315) Montgomery, AL, Auburn University at Montgomery, School of Education (ERIC Document Reproduction Service n° ED426087), 1998.
- FISHER Cynthia, « Real Time Affect at Work : A Neglected Phenomenon in Organisational Behaviour », *Australian Journal of Management*, vol. 27, Special Issue, 2002, pp. 1-10.
- FRIDJA Nico, « Universal antecedents exist and are interesting », in EKMAN P., DAVIDSON R.J. (eds.), *The nature of emotions*, Oxford, Oxford University Press, 1994.

- FRIEDMAN Isaac, « Self-efficacy and burnout in teaching : the importance of interpersonal-relations efficacy », *Social psychology of education*, n° 6, 2003, pp. 191-215.
- FUKUYAMA Francis, « Social Capital : The Problem of Measurement », Contribution au *Mediterranean Development Forum*, organisé par le *Center for International Private Enterprise* (CIPE), 12-17 Mai 2004.
- GARDNER Howard, *Frames of mind : The theory of multiple intelligences*, New York, Basic Books, 1983.
- GARDNER Howard, « Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences », in KANE J. (ed.), *Education, information and transformation*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1999, pp. 111-131.
- GENDRON Bénédicte, « The role of Counselling and Guidance in Promoting Life-long Learning in France », *Research in Post-Compulsory Education*, vol. 6, n° 1, 2001, pp. 67-96.
- GENDRON Bénédicte, « La nécessaire "reconstruction" des orientations non-choisies : tentative d'analyse des représentations sociales de la formation professionnelle initiale en France, l'exemple des baccalauréats professionnels », *Les Cahiers des Rencontres en Région Poitou-Charentes* « Grandir et Réussir, Connaître, développer et valoriser ses compétences personnelles », Éditions et Applications Psychologiques, 2001, pp. 71-76.
- GENDRON Bénédicte, « La notion de management : éléments d'éclairage », *Nouveaux Regards, Éducation, Recherche, Culture*, n° 15, 2002, pp. 27-29.
- GENDRON Bénédicte, « La validation des acquis et des compétences : la perspective européenne », chapitre in BAUNAY Y., CLAVEL A. (dirs.), *Toute la vie pour apprendre, un slogan ou un véritable droit pour toutes et pour tous ?*, Paris, Syllepse, 2002, pp. 353-366.
- GENDRON Bénédicte, « Management, compétences et qualité en éducation : innovations pédagogiques en formation professionnelle, le cas des baccalauréats professionnels en France », International Conference, ADMEE, Université de Lausanne, Suisse, September 2002.
- GENDRON Bénédicte, « Pour une réduction des inégalités et une plus grande équité : de la formation, à la validation et reconnaissance des qualifications pour tous et tout au long de la vie, une contribution à la recherche », Synthèse de travaux, Habilitation à diriger des recherches, Université de Paris I —Panthéon-Sorbonne, Paris, 2002.
- GENDRON Bénédicte, « Emotions and Learning, and Success : Which links? The Emotional Capital, A case study on students at the Vocational School Leaving Certificate Level in France », *European Conference on Educational Research 2004*, Crete, Greece, University of Rethymno, septembre 2004.
- GENDRON Bénédicte, « La "raison" des émotions? Une analyse de l'évolution des représentations sociales des filières de baccalauréat professionnel », *Congrès International AECSE*, Paris, Cnam, 2004.

- GENDRON Bénédicte, « La reconnaissance des acquis d'expérience et professionnelles et son articulation avec la notion de compétence, contribution au débat », in PELLOIS C., VIVIER J., AUBRET J., BOUTINET J.-P. (eds), *Bilan de compétences et mutations : l'accompagnement de la personne*, Bern, Peter Lang Eds, 2004, pp. 68-83.
- GENDRON Bénédicte, « Les diplômés d'un BTS et d'un DUT et la poursuite d'études : une analyse économique », *Sorbonensia œconomica*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2004.
- GENDRON Bénédicte, « Why Emotional Capital Matters in Education and in Labour? Toward an Optimal Exploitation of Human Capital and Knowledge Management », *Les Cahiers de la Maison des Sciences Economiques*, série rouge, n° 113, Paris, Université Panthéon-Sorbonne, 2004 (<http://mse.univ-paris1.fr/Cahiers2004/2004113R.htm>).
- GENDRON Bénédicte, *Social Representations of Vocational Education and Training, The case of the French VET « baccalauréat »*, Brême, Universität Bremen Press Ed., 2005.
- GENDRON Bénédicte, « De l'éducation à l'emploi, une approche par le capital émotionnel », in séminaire de Master Conseil et Formation en Éducation *La dimension du genre dans l'activité économique et sociale : quelles différences hommes-femmes ?*, Université de Montpellier III, 2005.
- GENDRON Bénédicte, « Why Female and Male Emotional and Interpersonal Skills Matter in Gender Divisions at Work? A Theoretical Approach through an Emotional Capital Model », International Conference on Emotional and Interpersonal Skills at Work, Thessalonique, Juin 2005.
- GOLEMAN Daniel, *Vital lies, simple truths : The psychology of self-deception*, New York, Simon and Schuster, 1985.
- GOLEMAN Daniel, *Emotional Intelligence : why it matters more than IQ*, New-York, Bantam Books, 1995.
- GOLEMAN Daniel, *L'intelligence émotionnelle. Comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997.
- GOLEMAN Daniel, *Working with emotional intelligence*, New York, Bantam Books, 1998.
- GOLEMAN Daniel, *L'intelligence émotionnelle. Cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, n° 2, Paris, Laffont, 1999.
- GOLEMAN Daniel, *Emotional Intelligence : a Theory of Performance*, in CHERNISS Cary, GOLEMAN Daniel (eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace : How to Select for, Measure and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups and Organizations*, Jossey-Bass, 2001.
- GOND Jean-Pierre, MIGNOGNAC Karim, « Émotions, leadership et évolution des conditions d'accès aux postes de direction », *Les notes du Lirhe*, n° 358, 2002.
- GRANDEY Alicia, « Emotional regulation in the workplace : A new way to conceptualize emotional labor », *Journal of Occupational Health Psychology*, n° 5(1), 2000, pp. 95-110.

- GRANOVETTER Mark, *Getting a Job. A Study of Contacts and Careers*, Cambridge MA, Harvard University Press, 1995 (1^{re} éd. 1974).
- GRANOVETTER Mark, « The Strength of Weak Ties », *American Journal of Sociology*, n° 78/4, 1973.
- GUI TOUNI Moncef, *Au cœur de l'identité, l'intelligence émotionnelle*, Québec, Carte Blanche, 2000.
- HABERMAS Jurgen, *Théorie de l'agir communicationnel* (2 tomes), Paris, Fayard, 1987.
- HARTMANN E., *The Functions of Sleep*, New Haven, Yale University Press, 1973.
- HEBB Donald, *The Organization of Behavior : A Neuropsychological Theory*, New York, Wiley, 1949.
- HECKMAN James, WILDAVSKY Aaron, *Policies to Foster Human Capital*, report, National Science Foundation, the Russell Sage Foundation and the American Bar Foundation, 1999.
- HOUSSAYE Jean, *Le triangle pédagogique*, Berne, Peter Lang, 1988.
- HOUSSAYE Jean, « Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique », in HOUSSAYE Jean (dir.), *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESE, 1996, pp. 13-24.
- HOUSE Robert, ADITYA Ram, « The social scientific study of leadership : quo vadis », *Journal of Management*, n° 23(3), 1997, pp. 409-473.
- HUBERT René, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université, 1994.
- HUGHES Helen, « Equal pay for work of equal value — Moving toward, or away from, wage justice for women ? », *Issue analysis*, n° 2, juin 1998.
- HUNT Ellis, « Multiple views of multiple intelligence », *Review of Intelligence reframed : Multiple intelligence in the 21th century*, *Contemporary Psychology*, n° 46, 2001, pp. 5-7.
- INGLETON Christine, « Emotion in learning : a neglected dynamic », *HERDSA Annual International Conference*, Melbourne, 12-15 July 1999.
- JOHNSON D.W, MARUYAMA G., JOHNSON R.T., NELSON D, SKON L., « Effects of Cooperative, Competitive, and Individualistic Goal Structures on Achievement : A Meta-Analysis », *Psychological Bulletin*, n° 89(1), 1981, pp. 47-62.
- KITAYAMA Shinobu, MARKUS Hanzel, « The pursuit of happiness and the realization of sympathy : Cultural patterns of self, social relations, and well-being », in DIENER E., SUH E. (eds.), *Subjective well-being across Cultures*, Cambridge, MIT Press, 2000.
- KORT Barry, REILLY Rob, PICARD Rosalind, *An affective model of interplay between emotions and learning*, Boston, MIT, 2000.
- LANDAU Jacqueline, « The relationship of race and gender to managers ratings of promotion potential », *Journal of Organizational Behavior*, n° 16(4), 1995, pp. 391-400.

- LEAPER Campbell, AANDERSON Kristin, SANDERS Paul, « Moderators of gender effects on parents' talk to their children : A meta analysis », *Developmental Psychology*, n° 34, 1998, pp. 3-27.
- LEDoux Joseph, « Cognitive-emotional interactions in the brain », *Cognition and Emotion*, n° 3, 1989, pp. 267-289.
- LE MANER-IDRISSI Gaïd, LÉVÊQUE Astrid, MASSA Joëlle, « Manifestations précoces de l'identité sexuée », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 31(4), 2002, pp. 507-522.
- LEMIÈRE Séverine et SILVERA Rachel, « Equal opportunities policies for women and men : a critical analysis of the 1998-99 Employment Action Plans », *Transfer*, vol. 5, n° 4, 1999, pp. 502-522.
- LEMIÈRE Séverine et SILVERA Rachel, « Approches de la compétence et genre : une analyse à partir des inégalités salariales et de l'évaluation des emplois », série spéciale colloque *Iseres*, « Travail, qualifications, compétences », n° 3, février 2001.
- LEMIÈRE Séverine, « Discrimination in bonuses differentials between men and women », *Association d'Économétrie Appliquée (AEA)*, Conference on the Econometrics of Wages, Brussell, 28-29 May 2002.
- LORANGER Michel, « Les garçons et les filles en situation d'apprentissage », in DRUNING R.E.; TREMBLAY Manon, *Relations entre enfants : recherches et interventions éducatives*, Paris, Fleurus, 1988.
- MACCOBY Eleanor (ed.), *The development of sex differences*, Stanford, Stanford University Press, 1996.
- MARUANI Margaret (dir.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, Paris, La Découverte, 1998.
- MAYER John, SALOVEY Peter, « The intelligence of emotional intelligence », *Intelligence*, n° 17, 1993, pp. 433-442.
- MAYER John, SALOVEY Peter, « What is emotional intelligence? », in SALOVEY P., SLUYTER D. (eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence : Implications for Educators*, New York, Basic Books, 1997, pp. 3-31.
- MIALARET Gaston, *La formation des enseignants*, Paris, PUF, coll. « Que Sais-Je? », 1977.
- MIALARET Gaston, *Propos impertinents sur l'éducation actuelle*, Paris, PUF, 2003.
- MOSCONI Nicole, LOUDET-VERDIER Josette, « Inégalités de traitement entre les filles et les garçons », in BLANCHARD-LAVILLE (dir.), *Variations sur une leçon de mathématiques*, Paris, L'Harmattan, 1997.
- MOSCONI Nicole, « Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes? », Séminaire du Cref, Equipe « Savoirs et rapport au savoir », Paris X-Nanterre, mars 2001.
- MYERS David G., *Psychology*, New-York, Worth Publishers, 1998 (5^e éd.).
- OCDE, *Comprendre le cerveau, vers une nouvelle science de l'apprentissage*, Paris, OECD, 2000.

- OCDE-DEELSA, *Définitions et sélection des compétences* (DESECO) ; *Fondements théoriques et conceptuels, Document de Stratégie*, DEELSA/ED/CERI/CD, n° 9, nov. 2002.
- OCDE-CERI, « Learning sciences and brain research », in DAVIS Cassandra, *Learning sciences and brain research Project*, Carisberg Foundation, Denmark, 2004.
- PALMER Benjamin, STOUGH Con, « Emotional intelligence and life satisfaction », *Personality and Individual Differences*, n° 33, 2002, pp. 1091-1100.
- PETERS Willy, GRAGER-LOIDL Helga, SUPPLEE Patricia, « Underachievement in Gifted Children and Adolescents : Theory and Practice », in HELLER K. A., MÖNKES F. J., STERNBERG R. J., SUBOTNIK R. F. (eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent*, Oxford, Elsevier Science, 2000 (2^e éd.), pp. 609-620.
- POURTOIS J.-P., DESMET H., *L'éducation implicite*, Paris, PUF, 2004.
- PUTMAN Robert, « Social Capital Measurement and Consequences », *Isuma*, vol. 2, n° 1, 2001.
- RAGINS Bella, « Gender effects in subordinate evaluations of leaders : Real or artifact? », *Journal of Organizational Behavior*, n° 12(3), 1991, pp. 259-268.
- REY Bernard, *Les relations dans la classe*, Paris, ESF, 1998.
- RIA Laurent, CHALIES Sophie, « Dynamique émotionnelle et activité : le cas des enseignants débutants », *Recherche et Formation*, n° 42, 2003, pp. 7-19.
- ROGERS Carl, *Le Développement de la personne*, trad. de l'anglais par E.L. HERBERT, Préface de M. PAGES, Paris, Dunod, coll. « Organisation et sciences humaines », n° 6, 1975 (1^{re}éd. 1968).
- SALOVEY Peter, MAYER John, « Emotional intelligence », *Imagination, Cognition, and Personality*, n° 9, 1990, pp. 185-211.
- SNOW Catherine, « Ensuring reading success for African American children » in BOWMAN B., (ed.), *Love to read. Essays in developing and enhancing early literacy skills of African American Children*, Washington, National Black Child Development Institute, 2003.
- SOLAR Claudie (dir.), *Pédagogie et équité*, Logiques, Montréal, Québec, Canada, 1998.
- STELTER Nico, « Gender differences in leadership : current social issues and future organizational implications », *The Journal of Leadership Studies*, vol. 8, n° 4, 2002.
- VINCET Guy et alii, *L'éducation prisonnière de la forme scolaire, scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1994.
- VOUILLOT Françoise, BLANCHARD S., MARRO Cendrine et alii., « La division sexuée de l'orientation et du travail : une question théorique et une question de pratiques », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 10, 2004, pp. 277-291.
- WACQUANT Loïc, *Corps et Âmes. Carnet d'ethnographie d'un apprenti boxeur*, Marseille, Againe, 2001.

- WALLON Henri, *Les origines du caractère chez l'enfant*, Paris, Boivin & Cie, 1934.
- WALLON Henri, *La vie mentale*, Paris, Éditions sociales, 1938.
- WARDLE Francis, *Introduction to early childhood education : A multidimensional approach to child-centered care and learning*, Boston, Allyn and Bacon, 2003.
- WEBER Max, *Le savant et le politique*, Paris, Plon, 1971.
- WECHSLER David, « Nonintellective factors in general intelligence », *Psychological Bulletin*, n° 37, 1940, pp. 444-445.
- WECHSLER David, *The measurement and appraisal of adult intelligence*, Baltimore, The Williams & Wilkins Company, 1958 (4^e éd.).
- WILLIAMSON Olivier, *The Economic Institutions of Capitalism*, New York, The Free Press, 1985.
- ZAUCHE-GAUDRON Chantal, ROUYER Véronique. « L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 31(4), 2002, pp. 523-533.
- ZAZZO Bianca, *Psychologie différentielles de l'adolescence*, Paris, PUF, 1966.

Liberté, égalité, publicité : les médias, à consommer avec modération

Anne-Marie Arribage-Cassou, Cécile
Gris, Aurélie Liria, Adeline Nicoladze,
Habiba Ouadfel

Étudiantes ¹en Master II
Conseil et formation en éducation
Université Paul-Valéry — Montpellier III

Dans le cadre du Master 2 Professionnel, Conseil et formation en éducation — UE 10 : approche du genre — nous avons constitué un groupe de cinq étudiantes dans le but de réfléchir à l'image de l'homme et de la femme dans la publicité.

L'extraordinaire, dans le combat pour l'égalité entre les sexes, c'est qu'il est toujours à recommencer et que l'actualité en donne sans cesse un éclairage neuf. Or ce combat a derrière lui l'histoire de l'humanité. Malgré une considérable évolution de nos sociétés, tout démontre aujourd'hui encore que, dans les faits, la femme n'est jamais l'égale de l'homme. C'est vrai dans le monde de l'éducation, du travail, de la politique mais également à travers le monde des médias qui véhicule une certaine image de la femme et de l'homme, notamment à travers les publicités.

Les rapports sociaux de sexe restent une question majeure et surtout brûlante parce que très polémique dans notre société occidentale. D'un point de vue éthique, la publicité et les médias ne devraient ni porter atteinte à la dignité humaine, ni comporter de discriminations. De nombreuses études ont cependant démontré que la publicité regorge encore de stéréotypes relatifs aux ethnies, aux classes sociales, aux religions, mais hélas aussi, aux sexes. La publicité doit agir dans l'instant et sur le plus

1. Respectivement professeur des écoles rattachée au département du Gard ; étudiante Université Paul-Valéry — Montpellier III ; assistante d'éducation, école Heidelberg, Montpellier ; conseillère principale d'éducation au Collège Croix d'Argent, Montpellier ; professeur de Sciences techniques médico-sociales, Lycée Jean-Jaurès, Saint-Clément-de-Rivière.

grand nombre, d'où son recours assez systématique à des scénarios types et à des personnages stéréotypés.

Au-delà du message commercial, le fait n'est plus à démontrer, la publicité est porteuse, qu'elle le veuille ou non, d'un message idéologique. Elle offre ses visions du monde et nous propose, voire nous impose, des représentations des individus, des groupes et des relations sociales.

Elle est de ce point de vue une actrice primordiale de la vie quotidienne et son influence est d'autant plus forte qu'elle contribue à émousser les capacités de réflexion et de jugement critique.

Ainsi, aux vues de nombreuses enquêtes, il apparaît que la femme est aujourd'hui encore très souvent mise en scène dans la publicité dans le seul but d'attirer le regard masculin. Le sociologue Pierre Bourdieu, dans un ouvrage au nom évocateur *La domination masculine*¹ établit à l'égard de cette objectivation persistante de la femme un constat aussi navrant qu'explicite : « les femmes existent d'abord par et pour le regard des autres² », c'est-à-dire en tant qu'objets attrayants, accueillants, disponibles. Au regard de ces constats, la publicité s'avère être un fait de civilisation majeur, à la fois produit et reflet de notre société. Même si l'évolution va dans le sens d'un assouplissement des frontières du masculin et du féminin, l'intervention pédagogique dès le très jeune âge demeure indispensable pour que les femmes et les hommes puissent un jour envisager un espace possible de vie culturelle et sociale réellement mixte et équitable. *Dans la perspective d'une équité durable, à travers l'approche du genre*³, comment peut-on sensibiliser l'adolescent à l'égalité femme/homme au sein de la société contemporaine ?

En constatant les bouleversements sociaux et culturels, plus particulièrement dans les domaines de la famille et de la sexualité, nous nous sommes intéressées aux nouveaux rôles dévolus à l'homme et à la femme dans les films publicitaires, actuellement diffusés par les affiches et la télévision. Dans le but de répondre à une sensibilisation active par la mise en place d'une action effective de terrain, notre réflexion, à travers ce compte-rendu, s'attachera à présenter une approche pratique en exposant l'ensemble du dispositif mis en œuvre auprès d'élèves de 3^e technologique d'un collège de la région classé en difficulté. Puis, sous l'impulsion de la prise de conscience de la défaillance *du mythe de la complémentarité* entre homme et femme, il conviendra d'exposer l'expression des nouveaux stéréotypes et représentations du féminin et du masculin véhiculés

1. Pierre Bourdieu, *La domination masculine*, Paris, Seuil, 1998.

2. *Ibid.*

3. Définition du genre : le genre est l'organisation sociale de la différence sexuelle. Il ne reflète pas la réalité biologique première, mais il construit le sens de cette réalité (Joan W. Scott, *Les cahiers du GRIF*, n° 37, 1988.)

à travers les films publicitaires, au détour de la législation actuelle. Enfin, nous nous attarderons, à partir de l'ancrage théorique préalablement cité, à décrire l'évaluation de notre action menée sur le terrain, associant notre travail à celui de jeunes adolescents.

Le dispositif a pu être mis en place dans un établissement du second degré situé au sud de Montpellier, dans un quartier populaire, grâce à la présence dans le groupe d'une personne travaillant dans l'établissement : introduction par l'observation. Ce collège accueille 780 élèves répartis en 28 classes dont quatre SEGPA¹, deux CAP² et une formation intégrée.

Selon le logiciel ACCIO délivré par le CIO³ du bassin, le pourcentage de PCS défavorisées atteint 52 % contre 48 % de PCS moyennes.

La classe de 3^e technologique (20 élèves : 10 filles, 10 garçons) dans laquelle nous sommes intervenues, a l'habitude d'être sollicitée pour divers projets, notamment sur la question de la mixité scolaire. En effet, depuis le début de cette année, deux enseignants motivés par la problématique du genre, orientent leurs élèves en proposant des travaux collectifs innovants.

La sensibilisation à la question de l'égalité des sexes a été envisagée sous les angles **Comprendre et Analyser, Réfléchir, Théoriser et Faire produire**.

Il était question, en utilisant un outil familier qui imprègne volontairement et inconsciemment la vie des jeunes, de leur permettre d'apprendre non seulement à décoder les images mais aussi à développer un regard critique sur l'image imposée et de leur faire prendre conscience des différences, des ressemblances de l'évolution qui concerne l'identité sexuée.

Nous nous inscrivons en cela dans la continuité du travail entrepris par l'Éducation nationale : « L'Éducation nationale doit par des actions concertées avec [...] les médias [...], être partie prenante d'une action visant à développer une culture audiovisuelle respectueuse de la dignité humaine⁴ ».

Le premier objectif était de comprendre comment est fabriquée l'image mise en scène et en quoi elle reflète ou non une image dégradante ou valorisante de la femme et/ou de l'homme. Ce projet avait également pour ambition de reconnaître ce qui est de l'ordre du stéréotype.

Le second objectif était de permettre aux élèves de prendre du recul par rapport à ce qu'ils avaient compris en suscitant une réflexion dont ils ont

1. SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adaptée.

2. CAP : Certificat d'aptitude professionnelle.

3. CIO : Centre d'informations et d'orientation.

4. Proposition n° 12 de M^{me} Belloubet-Frier, rectrice de l'académie de Toulouse : *30 propositions pour lutter contre les violences sexistes dans les établissements scolaires*, 2003.

été les acteurs par la prise de parole et la mise en actes d'une production (affiches). Ceci devait leur permettre de comparer, de mettre en commun leurs observations et d'apporter leurs idées sur le thème donné. Le brassage des écrits avait pour but de susciter le questionnement et de faire apparaître des opportunités pour une publicité plus équitable.

Il importait que les élèves puissent décoder ce qui relève de la vérité, des faits, et ce qui relève d'un message fabriqué et d'une information suggérée. Des apports théoriques (concepts de stéréotype, de représentation, de dissonance cognitive) concernant l'égalité femmes/hommes dans la société française et dans d'autres cultures, au-delà de nos frontières ont été explorés. Les dispositifs mis en place, plus particulièrement dans leurs institutions, leur ont été donnés pour ouvrir les interrogations, les sources possibles de savoir et pour explorer les champs du possible concernant le regard sur le genre.

Nous avons travaillé en utilisant une démarche innovante par le biais de modules passerelles : solliciter chez les élèves des émotions, leur parole, permettre de mobiliser leur « intelligence émotionnelle¹ »

Compte tenu des objectifs fixés, nous avons décidé de mettre en place un dispositif sur deux séances d'environ une heure chacune, réparties sur la même semaine.

Dans un premier temps, il s'agissait d'une phase de sensibilisation à savoir : comprendre et analyser les représentations de la femme et de l'homme dans la publicité chez le public ciblé ; et dans un deuxième temps, d'une phase de formation à savoir : faire produire les élèves.

Les outils méthodologiques utilisés ont été le *brainstorming* ou « remue méninges » et l'enquête de satisfaction.

Ayant su relever le caractère mensonger et sexiste de l'ensemble des publicités visionnées, les élèves ont répondu à nos attentes (Comprendre et Analyser). En effet, suite à l'observation des affiches (*brainstorming*), ils ont su pointer du doigt un certain nombre de caractéristiques propres à l'image de la femme et de l'homme dans la publicité, ce qui nous a permis d'introduire la notion de stéréotype. Les objectifs de la deuxième séance (Réfléchir, Théoriser et Faire produire) semblent être partiellement atteints. Chaque groupe d'élèves a effectivement produit une publicité dans laquelle l'image de la femme et de l'homme était moins « genrée ». Pour ce qui est de l'apport théorique, l'objectif a bien été réalisé mais il nous paraît difficile d'en évaluer l'impact.

En fin de séance, les élèves ont apprécié leurs productions en essayant de tenir compte de la sensibilisation qui leur avait été dispensée ; ce qui

1. Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle*, Paris, Laffont, 1997.

laisse supposer qu'un début de questionnement fait jour, objectif de toute formation.

Les enseignants présents mais non demandeurs, nous ont interpellés sur l'intérêt du dispositif et sur une suite possible. Globalement, nous avons pris plaisir à mettre en place et à présenter ce dispositif qui s'est révélé fort intéressant de part notre implication en tant que formatrices.

La mise en place du dispositif de formation était une commande de l'Université Paul-Valéry. Le commanditaire, les décideurs et les demandeurs n'étaient pas les mêmes : il a donc fallu évaluer la latitude d'action possible et prendre en compte l'ensemble du contexte. Ne partant pas d'une demande de formation mais d'une commande, il a fallu la susciter. Provoquer d'abord la demande en ce qui concernait les décideurs pour accéder à l'autorisation de cette formation était un premier préambule indispensable. Si nous nous référons aux techniques de communication évoquées par les écoles de commerce, en nous appuyant sur le concept du SONCAS¹, nous avons mobilisé l'accroche, « nouveauté et sympathie » pour convaincre le décideur ainsi que le « client ».

Nous étions dans le cadre d'une formation-action, avec un public à former dont les quatre champs du possible sont : l'obligation (contrainte), l'inscription (volontaire ou non), l'implication (voir ce que l'on gagne à faire cette formation) et l'adhésion.

Nous nous adressions à un public primaire (des élèves) qui se situait dans le premier champ et que nous devions faire basculer dans le troisième, voire le quatrième. En ce qui concerne les adultes accompagnateurs, ils relevaient de l'inscription volontaire sans pour autant s'engager dans les deux autres.

Nous avons constaté que la difficulté concernant la contrainte a été immédiatement transformée en adhésion, aussi bien par les élèves que par les adultes. Des dysfonctionnements sont cependant apparus. Ceux-ci n'étaient pas dus à des problèmes de compétences des formés, mais à une absence d'identification des habitus du public et aux présupposés des formatrices concernant l'implication des formés.

Le temps de formation terminé, nous avons vérifié la pertinence et la cohérence de notre dispositif en analysant les résultats et les effets de la formation. L'intérêt était alors de mesurer l'écart entre les deux et de les évaluer, la difficulté fut de savoir quels éléments et quels critères retenir pour cette évaluation. Il s'agit là de différencier les « procédures de formation » et les « processus d'intention » : différencier les objectifs et les intentions ; les objectifs devant être sous-tendus par des intentions en cohérence avec le message que l'on veut faire passer.

1. SONCAS : Sécurité, organisation, nouveauté, argent, sympathie.

Cette intervention nous conforte dans la nécessité institutionnelle et sociale de mettre en place un dispositif de formation sur le genre et à la difficulté inhérente à toute formation sur cette thématique puisqu'elle touche à la question identitaire de tout un chacun.

Au regard de ce que nous avons vécu, il s'est avéré que le devoir de vigilance en matière de représentation de la personne humaine au travers de la publicité apparaît comme une exigence éthique. Loin d'avoir le projet de limiter la liberté de création, il s'agit aujourd'hui, d'endiguer les dérives qui sévissent dans le domaine de la publicité, en disposant de moyens légaux pour prévenir et sanctionner certaines représentations non conformes aux valeurs de respect et de dignité de la femme et de l'homme dans notre société.

Question éducative essentielle : n'importerait-il pas aujourd'hui de développer perpétuellement la sensibilisation et la réflexion sur la notion de genre pour éviter une stagnation des mentalités, voire un retour en arrière ?

1 Bibliographie

BELLOURET-FRIER Nicole, *30 propositions pour lutter contre les violences sexistes dans les établissements scolaires*, 2003.

BOURDIEU Pierre, *La domination masculine*, Paris, Seuil, 1998.

Convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, février 2000.

GOLEMAN Daniel, *L'intelligence émotionnelle*, Paris, Laffont, 1997.

OUZZIN Fatima, « Les publics spécifiques dans la formation », *Le Monde Alternative*, septembre 2002.

Compte-rendu du 4^e congrès international des recherches féministes dans la francophonie plurielle « Citoyennes sans frontière », Université d'Ottawa, 5 au 10 juillet 2005

Gaële Métivier

Doctorante en sociologie

EROSS/IRSA/CRI

Université Paul-Valéry — Montpellier III

Ce congrès est à inscrire dans une tradition désormais bien établie : quatrième du genre après Laval (1996), Dakar (1999) et Toulouse (2002), il ne s'est achevé qu'une fois rendez-vous pris pour 2008 au Maroc. Cette tradition marque un besoin sensible de rencontres et d'échanges, exalté par la frustration d'un statut doublement minoritaire, de tels rassemblements (re)constituant à n'en pas douter une nécessité, une bouffée d'oxygène, pour des chercheur-e-s qui, comme féministes et comme francophones, connaissent trop souvent isolement et/ou ostracisme.

Rien d'étonnant à ce qu'il soit déjà le deuxième qui s'organise au Canada. D'abord parce que, que l'on considère le mouvement proprement dit, le féminisme d'État, bien installé, ou encore les études, le féminisme ici s'assume et se vit au grand jour, sans complexes, en groupes de parole ou en groupes de pression. Ensuite parce que dans ce contexte la question de la francophonie est largement posée. On connaît les revendications séparatistes québécoises qui s'articulent en grande partie autour de la défense de la langue, véhicule culturel et facteur identitaire capital. La communauté francophone représente 5 % de la population de l'Ontario¹, et Ottawa, capitale fédérale, pratique en vertu de la loi sur les langues officielles, un relatif² bilinguisme. Dans son discours d'ouverture, Robert Major, vice-recteur à l'enseignement et à la recherche de l'U Ottawa a ainsi

1. Un demi-million de personnes qui composent la plus importante communauté francophone canadienne vivant à l'extérieur du Québec.

2. Plus institutionnel que populaire.

affirmé que l'une des missions principales de son université est de promouvoir l'usage du français dans la recherche canadienne.

Mais c'est dans une francophonie réellement plurielle que le congrès s'est construit. En accueillant les participant-e-s, Marie-Blanche Tahon¹, responsable de l'organisation, nous encourageait à « débattre avec passion et raison de nos approches respectives de la situation des femmes dans le monde ». De fait, du Sénégal en passant par l'Algérie et le Brésil, sans oublier ni les femmes autochtones du Québec, ni le vieux continent, les perspectives se sont révélées riches et variées, dans un voyage de surcroît diachronique et transdisciplinaire. Pour stimuler cette transversalité, les travaux du congrès étaient d'ailleurs organisés en journées thématiques. Leur foisonnement interdisant d'en faire un compte-rendu complet, j'ai préféré proposer un parcours personnel, ce que j'ai retenu au fil des communications et des débats...

Hélène Rouch a éclairé la journée « Femmes et famille : entre science et droit » en exposant le concept de micro-chimérisme. Pour l'immunologie, chaque individu est unique : les cellules portent à la surface des marqueurs qui composent la formule de l'individu, le SOI. De ce point de vue, la gestation est un paradoxe, puisque le fœtus arbore des marqueurs étrangers, un génome mi-maternel, mi-paternel, qui impliquent un conflit identitaire. Le microchimérisme montre que la gestation, au contraire de la greffe (relation du même au même), est un processus d'acceptation des différences identitaires. En effet, les cellules fœtales passent du placenta vers le corps de la mère et y restent, et la mère transmet également des cellules au fœtus. La mise en évidence de ce trafic fœto-maternel bat en brèche les hypothèses du plan génétique et conforte celles de l'identité multiple en soulignant la contingence d'une identité unique, fixée, XX ou XY. Ainsi, loin de la lecture biologique dominante, naturaliste et dualiste, le corps devient multi-identitaire.

C'est l'émotion brute qui a dominé le deuxième jour, consacré à l'articulation entre « Rapports de sexe, identité et francophonie », éveillée, comme un retour de bâton pour un scepticisme de prime abord, par le témoignage de deux écrivaines, sur leurs expériences de femmes de lettres exilées et francophones... Avec leurs mots, Marie-Céline Agnant et Abba Farhoud l'une d'origine haïtienne, l'autre libanaise, ont saisi l'auditoire à l'âme. Et

1. Professeure de sociologie à l'Université d'Ottawa, Marie-Blanche Tahon enseigne la sociologie de la famille et la sociologie politique. Elle est l'auteure de plusieurs ouvrages, dont *Vers L'indifférence des sexes? Union civile et filiation au Québec*, Montréal, Boréal, 2004 ; *Sociologie des rapports de sexe*, Ottawa, PUO, 2003 ; avec Denyse Côté, *Famille et fragmentation*, Ottawa, PUO, 2000 ; *La famille désinstitutionnée. Introduction à la sociologie de la famille*, Ottawa, PUO, 1995.

rappelé que la littérature n'est pas qu'un objet d'étude, elle est dans la lutte, fait parler les inconscients et nourrit les consciences. N'ayant pas leur talent je ne peux que renvoyer en partage à leur œuvre¹...

Plus classique, « Justice, ONG et gouvernance » a été l'occasion de réfléchir aux relations entre féminisme et capitalisme, féminisme et néo-capitalisme, féminisme et anticapitalisme : une ingénierie sociale et politique néo-libérale instrumentalise l'exigence d'égalité homme/femme en la noyant dans les problématiques de la croissance et du développement, de quoi réactiver les connexions entre combat contre la globalisation — comme oppression économique — et combat contre la domination sur les femmes, sans négliger pour autant que le sexisme n'est pas un produit du capitalisme (pour preuve, il est bien présent dans les mouvements alter-mondialistes !).

La thématique des « femmes dans la cité et dans la ville » s'est concentrée sur le très épineux débat opposant féministes néo-abolitionnistes et celles engagées dans le mouvement des travailleuses du sexe, autour du clivage prostitution/prestation de services, exploitation/travail, abolition/obtention de droits, conscience dominée/libre stratégie, victime/sujet, place dans le système/représentation de soi... Polémique qui renvoie aux interrogations de la veille sur la « marchandisation » du monde, et relève du casse-tête quand il s'agit d'arrêter une opinion.

L'exercice du congrès est à la fois exaltant, dans ce qu'il évoque du tribalisme et souvent à force d'auto-célébration, et frustrant : il y a toujours trop de participant-e-s pour trop peu de temps de débat, le fond des choses doit attendre le travail de lecture et/ou d'écriture, la sociabilité bat son plein. Mais de cet entre-deux il reste toujours quelque chose, des munitions, un nouveau souffle, une correspondance...

« Citoyennes sans frontières » n'a pas échappé à la règle. D'autant que, réuni-e-s en forum à l'initiative d'EfiGiES², du Liège (réseau suisse) et de l'Université des femmes (association féministe belge), les jeunes chercheur-e-s en études féministes ont pu mettre en commun leurs expériences (problématiques, difficultés, etc.) et réfléchir, à la question de la

1. Marie-Céline Agnant : www.lehman.cuny.edu/ile.en.ile/paroles/agnant.html ; Abla Farhoud : www.cead.qc.ca/repw3/farhoudabla.htm.

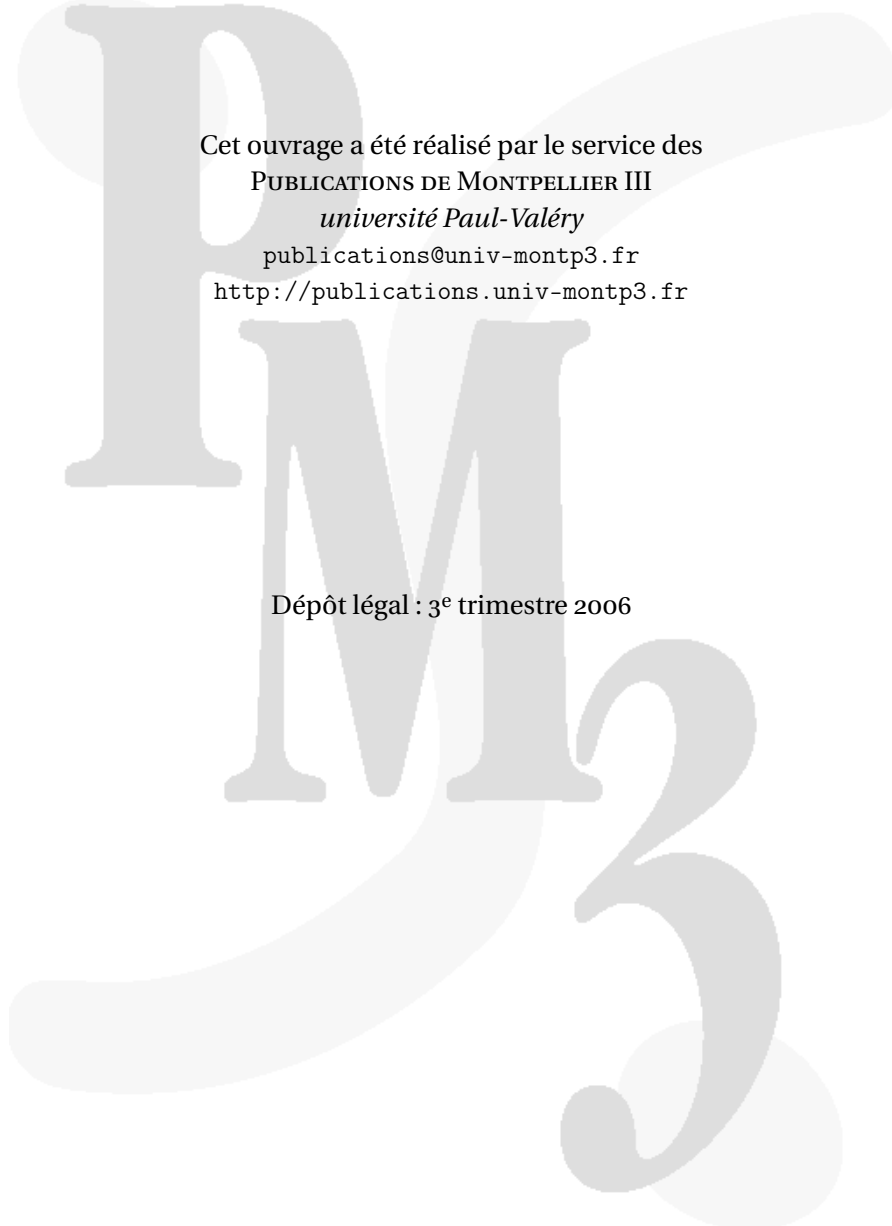
2. EfiGiES est ouverte aux étudiant-e-s en premier, deuxième et troisième cycle, aux post-doctorant-e-s et aux jeunes chercheur-e-s au statut précaire, de toute discipline, de toute nationalité et de tout horizon culturel, poursuivant des recherches en études féministes, sur le genre et sur les sexualités. Une liste d'informations fonctionne quotidiennement et un site est disponible : <http://efigies.free.fr>.

transmission¹, ainsi qu'aux modalités pratiques de la constitution d'un réseau de la francophonie plurielle capable de générer une synergie internationale. Ce forum devrait également se prolonger, lors du prochain congrès, par une journée organisée par et consacrée aux jeunes chercheur-e-s (*Quelles théories utilisons-nous et comment ?*).

En conclusion, et après avoir tenté de traduire au mieux la qualité de ce quatrième congrès, je ne peux que remercier la mission pour l'*Égalité entre les femmes et les hommes* de l'Université Paul-Valéry (Montpellier III) qui a permis la participation de deux doctorantes (dont l'auteure de ce compte-rendu) à ces travaux, ainsi que les organisatrices pour la qualité et la chaleur de l'accueil qui nous a été fait². Et pour finir avouer l'enthousiasme qui préside d'ores et déjà à l'attente du cinquième... !

1. Comme cela avait déjà été fait à Toulouse en 2002, cf. Gaële Métivier, *Compte-rendu du troisième colloque international des recherches féministes francophones*, « Ruptures, résistances et utopies », Université de Toulouse-Le Mirail, 17-22 septembre 2002, in EROSS, *Penser le Sexe... de l'utopie à la subversion ?*, n° spécial, Cahiers de l'IRSA, Université Paul-Valéry, Montpellier III, septembre 2004, pp. 299-301.

2. En particulier Céline Widmer pour son efficacité et sa gentillesse.



Cet ouvrage a été réalisé par le service des
PUBLICATIONS DE MONTPELLIER III
université Paul-Valéry
publications@univ-montp3.fr
<http://publications.univ-montp3.fr>

Dépôt légal : 3^e trimestre 2006

