



HAL
open science

”Prendre sa place” : un contrôle social de genre exercé par les pairs dans un espace augmenté

Sigolène Couchot-Schiex

► To cite this version:

Sigolène Couchot-Schiex. ”Prendre sa place” : un contrôle social de genre exercé par les pairs dans un espace augmenté. *Education et Sociétés: Revue internationale de sociologie de l’éducation*, 2017, 10.3917/es.039.00153 . hal-03131955

HAL Id: hal-03131955

<https://hal.science/hal-03131955>

Submitted on 4 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.

“Prendre sa place” : un contrôle social de genre exercé par les pairs dans un espace augmenté

Sigolène COUCHOT-SCHIEX

Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations

des pratiques éducatives et des pratiques sociales (LIRTES, EA 7313)

Observatoire Universitaire International Éducation et Prévention (OUIEP)

Université Paris-Est, Bâtiment La Pyramide

80 avenue du Général de Gaulle, 94009 Créteil cedex

<sigolene.couchot-schiex@wanadoo.fr>

Pour les élèves, l'école est un lieu d'expériences non strictement scolaires, un lieu où se conquièrent des savoirs pragmatiques, quotidiens, propres aux situations sociales rencontrées relevant de la dimension relationnelle (Rayou 2010). L'école est un lieu de vie, de retrouvailles entre pairs partageant des caractéristiques et des codes communs –ceux de la jeunesse– d'échanges, d'expériences sociales pas seulement liées à l'apprentissage de savoirs. L'école doit aussi faire avec la vie sociale des jeunes qui investissent ce temps et cet espace pour y expérimenter, pour partie, les relations sociales : “Les cages d'escalier, les toilettes, mille lieux inattendus sont en réalité ceux où bat le cœur de la communauté juvénile” (Rayou 2010, 87). À cette liste s'ajoutent des espaces moins faciles à appréhender : ceux proposés par les outils numériques dont dispose presque chaque élève. Les personnels des établissements relèvent que ces objets de la vie sociale sont désormais importés à l'école où ils se matérialisent par les smartphones sur lesquels les règlements intérieurs se penchent avec l'espoir d'en réguler la détention et l'usage. Ces appareils transitent entre la maison et l'école, entre espaces privé et public, ouvrant aux jeunes d'incommensurables possibilités de relation et de communication. Médias privilégiés de relations sociales, ils encouragent des pratiques sans cesse en évolution, qui engendrent des codes sociaux qu'il s'agit de maîtriser pour prétendre à l'intégration, à l'insertion dans le réseau relationnel juvénile. Si ces moyens d'entrer en relation sont assez neufs et en essor chez les jeunes, en renouvellent-ils les modalités ? Dans quel sens les relations entre pairs se transforment-elles sous l'effet de ces nouveaux médias de socialisation ? Quelle dynamique sociale s'instaure dans ces réseaux relationnels inédits ? Quels mécanismes sont à l'œuvre dans sa version juvénile ? Bien que

ces activités échappent pour la plupart à l'espace de la classe, elles prospèrent dès que possible dans les intervalles qui échappent au contrôle des adultes, participent de la sociabilité indispensable à la vie humaine, obéissent à un schéma récurrent d'ordre social dont les caractéristiques sexuées et genrées sont examinées ici¹.

Des études sociologiques ont montré que les jeunes sont confrontés à des expériences vécues au sein du réseau de relations interdépendantes à la fois de manière similaire et différenciée sur le critère du sexe (Rouyer, Mieyaa & Le Blanc 2014, Balleys 2015). Ce réseau relationnel laisse une empreinte qui conduit les jeunes à se conformer à des contraintes normatives et les enjoint à prendre leur place (Lahire 2005, 134) dans l'ordre de genre. Certaines injonctions prennent alors la forme d'un paradoxe difficile à surmonter. Elles incitent les filles à mettre en scène un pouvoir de séduction qui leur assure un certain succès, mais répriment fermement les écarts perçus comme susceptibles d'entacher leur réputation. Un contrôle social collectif s'exerce, qui passe par des comportements relevant d'un sexisme ordinaire ou de formes plus sévères de harcèlement sexiste. Ces épisodes de violence ou de cyberviolences –relevant de “l'usage des différents outils de connexion en ligne ou par téléphone mobile dans le but d'insulter, harceler, humilier, répandre des rumeurs, ostraciser, exercer une coercition externe sur un individu qui ne peut pas facilement se défendre seul ou qui subit une domination” (Blaya 2013, 33)– constituent autant de signaux des injonctions à prendre sa (juste) place dans un système social sexué et genré.

L'étude de ces comportements sociaux se réfère ici au concept de genre proposé en sociologie (Béréni, Chauvin, Jaunait & Revillard 2012, 7) qui autorise quatre dimensions d'analyse : une première dimension postule que l'individu apprend tout au long de la vie à devenir un-e représentant-e de la catégorie de sexe qui lui a été assignée à la naissance ; une deuxième que le genre est un processus relationnel socialement construit dans un rapport d'opposition produisant des inégalités entre les sexes et structurant les catégories de pensée ; une troisième appréhende les relations sociales entre les sexes comme rapport de pouvoir distribuant des valeurs symboliques inégales et générant une hiérarchie établie selon un ordre normatif, binaire exclusif ; enfin, la quatrième explore les imbrications du genre et d'autres rapports de pouvoir qui le recourent (classe sociale, sexualité, “race” (Dorlin 2008, 79), âge...) selon l'approche sociologique de l'intersectionnalité (Bilge 2009).

Avec une ambition compréhensive, appuyée sur une analyse des rapports sociaux en référence aux trois premières dimensions présentées, une recherche empirique exploratoire a été menée pour caractériser les relations entre pairs dans l'établissement (8 collèges et 4 lycées) et le cyberspace. Défini comme l'espace digital d'information et de communication mondialement interconnecté, il est traditionnellement opposé à l'espace présentiel, celui de la coprésence des

1 Article issu d'une recherche financée par le Centre Hubertine Auclert (région Île-de-France).

individus ou du face-à-face, ici circonscrit à l'établissement. Cyberspace et espace présentiel appartiennent au même espace social, les interactions pouvant débiter dans l'un ou l'autre ; ils structurent l'expérience interindividuelle et répondent à des règles sociales régies par le système de genre (Parini 2006). Historiquement situé et contextualisé, celui-ci relaie et diffuse dans la société les informations que les individus s'approprient (ou non) concernant les manières préférentielles d'être une femme ou un homme, de faire la femme ou l'homme, et qui s'institutionnalisent en tant que normes sociales dans une situation donnée. Ce processus, circonscrit à la socialisation adolescente des collégiens de l'étude, est envisagé ici en l'intégrant au système de genre qui agit lui-même comme une clé de socialisation différenciatrice suivant le sexe de l'individu.

Un faisceau de facteurs conjoncturels

Depuis la génération des jeunes natifs de l'ère numérique (digital natives) (Octobre 2014, Spangler 2015), la fréquentation des objets connectés s'est accentuée et suit un développement exponentiel. Depuis 2006 (Octobre 2014, 43-44), les jeunes investissent de plus en plus précocement les smartphones et les réseaux sociaux. Actifs dans le cyberspace, ils manipulent les outils numériques avec une aisance liée à une culture et une expérience de socialisation spécifiques. La possession croissante de ces objets entraîne un éventail d'usages qui s'intensifie avec l'âge : écouter de la musique, jouer, fréquenter les réseaux sociaux, utiliser la messagerie instantanée. Ces pratiques sont évolutives ; elles se modifient de manière fluide en fonction du renouvellement et de la promotion des outils offerts aux consommateurs. La fréquentation des réseaux sociaux qui fleurissent depuis une dizaine d'années sert de support à des pratiques ordinaires de l'expression de soi par l'occupation de l'espace numérique pour une mise en scène de soi autonome, indépendante et créative, dont les pairs, organisés en cercles de connaissances plus ou moins proches, composent les spectateurs d'un théâtre interactif. La visée commune de ces pratiques répond à la recherche d'interactions à fort capital social, afin d'en tirer une forme de publicité pourvoyeuse de prestige, de popularité, de renommée (Dagnaud 2013). Cette promotion individuelle conquise dans le cyberspace joue un rôle non négligeable dans le renforcement ou le délitement des liens amicaux entre pairs dont on peut supposer les prolongements dans l'espace scolaire. Les usages adolescents du cyberspace peuvent être lus comme significatifs, d'une part, d'une recherche d'indépendance, de liberté, d'émancipation, d'autonomie et de développement de soi caractéristiques de cette période de socialisation et, d'autre part, d'une manière d'échapper à la surveillance des adultes, à leur jugement, à leur contrôle, grâce à la structuration de cet espace réel, mais invisible, caché.

Le cyberspace n'échappe pas à des interactions pouvant prendre des tournures qualifiées de cyberviolences par la littérature scientifique (Blaya 2013). C'est le côté négatif de ces réseaux relationnels, au revers de la créativité et de la libre expression. Les outils du numérique rendent possible une large diffusion, divulgation de contenus (images, textes) ou de propos relayés sans autorisation et sans possibilité de contrôle rétroactif individuel. Par ces outils connectés se créent les conditions d'une domination asymétrique sans que les auteurs, filles ou garçons, ne soient pleinement conscients des conséquences de leurs actions sur autrui. Les cyberviolences sont caractérisées par : l'anonymat (usage d'un pseudonyme), le potentiel de dissémination (viralité des posts), le peu de contrôle des interactions (puisque désincarnées et anonymes). Dans cet environnement, un seul message, une seule photographie mal intentionnée ou mal reçue peut être (re)diffusée sans consentement et engager un processus de harcèlement parfois aussi excessif qu'inattendu (Benbenishty & Nir 2015), relayé et propagé avec une singulière rapidité.

Les cyberviolences ne s'exercent pas sans lien avec l'espace présentiel. Intégrées au large spectre des comportements de violence (Blaya 2015) elles s'y inscrivent en continuité, en complémentarité et caractérisent une dégradation des relations entre des acteurs qui font partie d'un même espace physique –école, quartier, rue– où ils se côtoient. Les victimes se trouvent exposées à des faits en ligne et hors ligne, ce qui décuple leur détresse (Benbenishty & Nir 2015). Les outils numériques reproduisent les formes de violence en présentiel en offrant des moyens accrus de pression sur autrui, pour autant s'exercent-elles de manière analogue suivant le sexe des individus ? La littérature scientifique fait état d'une différenciation sexuée : les garçons subissent davantage de harcèlement physique (Smith 2001), les filles sont confrontées à des formes impliquant les relations interindividuelles comme les rumeurs, les moqueries ou, plus indirectes, comme l'isolement ou l'ostracisme. Ces caractéristiques révèlent-elles une diversité sexuée des enjeux ? Une analyse des données empiriques recueillies met au jour un schéma de socialisation fondé sur un ordre social sexué et genré préétabli qui conduit les filles et les garçons à se conformer aux contraintes normatives et à prendre leur place dans le système de genre.

Une socialité adolescente qui (re)produit l'ordre de genre

L'intérêt d'une analyse intégrant les enjeux des relations sociales dans le système de genre réside dans une prise en considération de la manière ordinaire dont procèdent les normes de genre qui organisent les pratiques quotidiennes et les idées collectivement partagées conduisant chacun-e à devenir homme ou

femme (de Beauvoir 1949, Clair 2012, 9). Les caractéristiques sexuées des activités utilisant les outils numériques suggèrent que les mécanismes en jeu procèdent d'une même logique qui varierait selon le sexe de l'individu. La dynamique commune qui prévaut est celle de l'augmentation du capital social par la recherche d'un statut supérieur assurant une meilleure visibilité, une plus grande popularité, davantage de prestige dans le cercle des pairs (Balleys & Coll 2015). Cette approche répond toutefois à des contraintes différenciées suivant que l'on est fille ou garçon. Les échanges genrés entre pairs dans le cyberspace ne peuvent être lus que par la manière dont s'exercent le pouvoir et la domination tant "en ligne" que "hors ligne" (Ringrose & Renold 2014, 11).

Bien que ne pouvant supporter que partiellement la dynamique des relations juvéniles se tissant entre espace scolaire et cyberspace, la logique commune qui prévaut à l'établissement de ces relations s'articule avec la notion de capital social symbolique (Cousin & Chauvin 2010). Le concept de genre offre les possibilités d'une analyse sexuée et différenciée de ces mêmes relations conduisant à la détermination des canaux de la domination sociale, ici genrée, interrogée dans le réseau social relationnel entre l'espace présentiel et le cyberspace.

Exercer une socialité stratégique : acquérir du prestige

La socialité adolescente a ses caractéristiques : s'émanciper du contrôle des adultes et de leur protection, faire preuve d'autonomie, montrer sa maturité (notamment physique et sexuelle). Elle se décline sous un mode aussi intense que fluctuant, les amitiés faisant l'objet d'un puissant investissement émotionnel et identitaire parfois peu durable. Montrer sa maturité, c'est s'affirmer davantage comme homme ou femme en devenir, marques valorisées à l'adolescence. Savoir mettre en avant les marques corporelles de la maturité sexuelle ou savoir se comporter dans le tissu relationnel hétérosexuel sont des comportements dotés d'un fort pouvoir d'attractivité dans le capital symbolique adolescent lorsque ces compétences s'affichent publiquement (en présentiel et/ou dans le cyberspace).

La gestion stratégique de la socialité adolescente engage les jeunes dans une recherche de capital social symbolique par le biais de celle de prestige. Bien que les relations se nouent et se dénouent vite, être en relation avec beaucoup d'amis par l'intermédiaire d'un ou de plusieurs réseaux sociaux est un gage de pouvoir, car un réseau étendu permet de prétendre à plus de prestige social. Par quels moyens procèdent ces gains ? Les ressources mobilisables sont constituées par les liens entretenus dans le réseau d'amis auxquels sont adressés différents tableaux de la vie quotidienne dans des mises en scène de soi conçues pour leur attractivité aux yeux des autres jeunes (Balleys & Coll 2015) : celles de la vie personnelle (se valoriser par

ses attraits physiques et relationnels), des liens amicaux, des liens intimes ou des liens amoureux auxquels est attribuée plus ou moins de valeur dans la hiérarchisation du capital symbolique. L'acmé de la popularité adolescente étant de s'exposer en couple hétérosexuel. Ces ressources individuelles engendrant des représentations concurrentes entre les individus sont potentiellement différenciées entre les filles et les garçons. Elles reposent sur des jeux de pouvoir et de contrôle de soi sur soi –de gouvernance de soi (Foucault 1984)– et sur autrui. Il s'agit, selon un jeu social qui requiert l'acquisition de dispositions spécifiques, de se montrer –ou de produire des actions– dans des situations permettant d'acquérir de la valeur symbolique. Chacune des expressions de soi postées sur le réseau est soumise à la validation des pairs sollicités comme témoins et garants de leur authenticité. En tant que dynamique commune de la socialité adolescente, le prestige social convoité est réparti entre les individus et géré par le collectif d'amis. Ce sont eux qui jugent de la valeur d'un post ou d'une conversation par l'octroi de "j'aime", par le suivi post par post de certains auteurs, la rediffusion des posts favoris. Des points de similitude du fonctionnement du capital social adolescent et du capital social de classe peuvent être mis en évidence. D'abord, il suppose un réseau défini d'interconnaissance dans lequel les membres unis par des liens forts exercent un contrôle normatif explicite et implicite qui prévoit des sanctions comme l'exclusion du réseau en cas de faute grave. Ensuite, ses membres sont dotés d'un capital de solidarité sous deux formes complémentaires : la confiance externe visant à assurer la réputation du groupe et la confiance interne visant à maintenir la cohésion du groupe (Cousin & Chauvin 2010). À l'échelon interindividuel, la solidarité instaurée permet le développement d'un capital social de réciprocité (Pizzorno 1999 cité par Cousin & Chauvin, 2010, 124) qui s'exprime par un soutien mutuel et organise les relations à des fins de coopération favorable à l'acquisition du capital social notamment symbolique, hautement valorisé par les adolescents. Si l'amitié n'est qu'un facilitateur des conditions de l'échange chez les adultes (Cousin & Chauvin 2010), elle est un élément central de la socialité adolescente, supportant la progressive émancipation du milieu familial tout en restant socialement entourée, les amis devenant plus proches, plus intimes que les membres de la famille. Dans son fonctionnement, le capital social adolescent se cantonne aux dimensions sociale (avoir des "amis") et symbolique ("être populaire"). Il est contagieux dans sa dynamique positive comme négative : être ami-e avec une personne populaire apporte un gain de popularité, mais gare à la (mauvaise) réputation, elle entraîne dans sa chute les ami-e-s fidèles (Couchot-Schiex et al. 2016).

Si la dynamique du prestige social organise les échanges, progresser dans la hiérarchie sociale symbolique adolescente s'effectue de manière différenciée suivant les sexes répliquant l'ordre sexuel dans le cyberespace. Les rares études qui ont procédé à une analyse genrée des processus relationnels entre pairs dans cet environnement mettent en évidence l'existence de dynamiques genrées et sexuelles

dans les échanges virtuels. Les pratiques liées à l'envoi de textos à caractère pornographique ("sexting") spécifiques du cyberspace semblent ouvrir une asymétrie entre les sexes : le sexting permettrait autant la stigmatisation des adolescentes envoyant des photos sexy ou parlant ouvertement de sexualité, que la valorisation des adolescents récepteurs de telles photos (Ringrose & Renold 2014).

Apprendre les normes relationnelles de genre

Penser les comportements comme genrés, c'est-à-dire se rapportant à l'ordre ou au système de genre, c'est accepter l'idée d'une prédétermination des positions sociales qui s'exprime en termes de domination, de position, de carrières sociales, hiérarchisées en fonction des critères du sexe et de la sexualité au sein d'un système hétéronormatif (Butler 2005). Le genre préexiste à toute situation sociale et tend à orchestrer la différenciation sociale des sexes, que ceux-ci soient coprésents ou non selon un type de relation sociale ensemble-séparés (Goffman 2002) qui masque la frontière discrète qui se crée entre les sexes afin que chacun occupe sa place. En considérant séparément l'individu ou les catégories sociales (ici la catégorie de sexe), les comportements varient tout en s'inscrivant dans un schéma préconçu d'organisation sociale par les normes prédominantes qui les contraignent (Bourdieu 1990, Goffman 1974, Parini 2006). L'ensemble de ces relations sociales entre en conjonction, provoquant des transformations comportementales indéniables, perceptibles dans les propos des groupes adolescents entendus lors de la recherche empirique dans des établissements du secondaire. Les attentes sociales différenciées opposent les individus selon les critères du sexe (homme-femme), des traits identitaires (masculin-féminin) et de la sexualité (hétérosexualité-homosexualité), présumant d'une exclusivité catégorielle et valorisant la normalité selon un principe de désirabilité sociale. Apparaissent ainsi, de manière plus exacerbée à l'adolescence, des comportements et des attitudes, sexués, standardisés.

La dynamique sociale commune contraint à apporter des preuves sans cesse renouvelées d'appartenance à la bonne catégorie, celle des filles ou celle des garçons, sans ambiguïté (Clair 2007). Les normes de genre et la standardisation des attitudes et comportements sont valorisées dans les groupes de pairs, conduisant à la mise en œuvre de forme d'oppression sur celles et ceux qui ne les respectent pas, prenant la forme de violences de genre ; les individus les plus ciblés par ces violences étant ceux qui s'éloignent le plus des formes idéalisées de la masculinité ou de la féminité hétérosexuelle partagées par le groupe social. La contrainte du respect du standard de l'hétérosexualité semble peser plus étroitement sur les garçons, les engageant à se dissocier des centres d'intérêt des filles pour éviter toute contamination et à développer des comportements, dits virils, dont les

rapprochements hétérosexuels. L'inculcation de ces standards inclut le recours aux insultes, aux comportements homophobes et sexistes particulièrement étudiés dans les sports (Connell & Messerschmidt 2005, Couchot-Schiex inédit).

Prendre sa place s'expérimente notamment à partir du rôle de genre hétérosexuel qui se distingue selon qu'on est une fille ou un garçon. Les filles apprennent de plus en plus précocement à se rendre attirantes, désirables aux yeux des garçons et des hommes, s'inscrivant dans un jeu de séduction hétérosexuelle. Il s'agit de produire le corps féminin en tant qu'objet hétérosexuel désirable (Renold 2000). Pour les filles, l'affirmation de la féminité passe par la relation d'intimité avec un garçon dans la position d'amoureuse. Cette situation présente un fort degré de tension sociale pour les adolescentes. Il convient en effet de se montrer désirable et de désirer tout en préservant une certaine innocence sexuelle afin de ne pas entacher sa réputation, ce qui mettrait en péril le collectif et constituerait une rupture de confiance. Pour les filles, les causes d'ostracisme ou de marginalisation tiennent souvent au dépassement du seuil de respectabilité, car celle qui témoigne d'un désir, affirme sa quête du plaisir sexuel ou en est suspectée est irrémédiablement blâmée par les pairs, filles comme garçons, prompts à lui imputer une (mauvaise) réputation (Clair 2012). "Les avantages [pour une fille de se prendre en photo vêtue d'un débardeur en prenant la pose], c'est que peut-être qu'elle est belle sur cette photo. On va lui mettre des commentaires, 't'es belle' et tout ça. L'inconvénient, c'est qu'elle s'est peut-être trop montrée et on va la traiter de salope. Quand elle va arriver dans son lycée, elle aura une mauvaise réputation" (Entretien collectif, élève de 5^e).

Il est attendu des filles qu'elles servent de régulateur des besoins sexuels masculins et assument la responsabilité de la prise en charge de leurs désirs et leurs conséquences. À l'inverse, les garçons qui ne montrent pas d'appétit hétérosexuel sont suspectés d'homosexualité et également rappelés à l'ordre de genre. L'apprentissage de ces normes passe par des activités comme les discours sur le sexe, les avances sexuelles, les insultes sexuelles, les menaces et le harcèlement sexuel qui en constituent des éléments saillants (Cromer & Lemaire 2007). Ces caractéristiques relationnelles à la fois intersexes et intrasexe font partie des apprentissages qui adviennent à l'école et dans le cyberspace dans des conditions similaires pour les filles et pour les garçons selon une égale visibilité confortant l'ordre de genre hétérosexuel.

“Prendre sa place” dans l’ordre de genre : un contrôle social par les pairs

La littérature scientifique conduit à interroger la nature des relations sociales que les adolescents expérimentent entre pairs dans l'espace social augmenté

et leur spécificité éventuelle. Quelles sont les caractéristiques sexuées et genrées de ces interrelations ? Sont-elles différentes dans l'espace scolaire et dans le cyberspace ? Dans quelle mesure les cyberviolences qui émaillent les relations sociales (adolescentes ou non) relèvent-elles d'une dynamique sexuée et genrée ? Quelle connotation prennent ces cyberviolences ? À quelle fin sont-elles exercées et par quels acteurs ? Qui sont les cibles privilégiées du contrôle social ? Par quelles voies et jusqu'où celui-ci est-il exercé ? Quelles sanctions sont attribuées à l'encontre des contrevenants ? Comment ce contrôle s'inscrit-il dans la dynamique du capital social et du système de genre ?

Les paroles de collégien-ne-s illustrant ce propos proviennent d'une recherche empirique –menée dans 12 collèges et lycées d'Île-de-France, auprès de 37 classes (de la 5^e à la 2^e) organisées en groupes mixtes ou non de manière aléatoire– et ont été obtenues dans le cadre d'entretiens collectifs. La trame de ces entretiens permettait d'amorcer la discussion par la lecture d'un scénario portant sur le thème de l'expression de soi à l'occasion d'un “selfie” rediffusé et commenté négativement sur les réseaux sociaux. “Manon fait une photo d'elle, elle veut se mettre en valeur. Elle envoie sa photo à des amis en toute confiance. La photo est récupérée et diffusée sur les téléphones portables et les réseaux sociaux. Beaucoup de personnes commentent la photo... Elle a peur qu'on se moque d'elle à l'école” (Point-contact, cité par Couchot-Schiex et al. 2016, 28). Évidemment, passé le premier moment de discussion spontanée, les élèves étaient amenés à réfléchir aux changements produits si la personne qui se prenait en photo était un garçon.

Ce scénario reproduit délibérément une activité ordinaire de la mise en scène de soi sur les réseaux sociaux pour mieux comprendre quelles relations les adolescents entretiennent entre eux à partir de ces activités et leurs répercussions dans l'espace scolaire et le cyberspace. Le guide d'entretien passait en revue la présentation de soi et les normes de genre qui s'y appliquent sur les réseaux sociaux allant jusqu'à interroger les “choses sexuelles” (Couchot-Schiex et al. 2016, 35) qui peuvent émailler les interactions, le rôle joué par les pairs dans les échanges ou encore la place des adultes (de l'établissement ou de la famille) lorsque des pressions ou des violences sont exercées et que le-la jeune se trouve en position de victime ou de témoin.

Sont évoqués ensuite la manière dont garçons et filles perçoivent et verbalisent les attentes genrées dont ils-elles font l'objet, lors d'échanges dans le cyberspace qui influencent leurs choix pour se présenter, se mettre en scène sur les réseaux sociaux, puis les gains (popularité) et les risques (réputation) inhérents à une mobilisation jugée adéquate ou inadéquate de ces normes de genre par les pairs. Le tout amenant à l'évidence que le cybersexisme est un opérateur actif dans le cyberspace, utile à la mise en conformité des places sociales à prendre dans le système de genre.

La mise en scène de soi dans le cyberspace

Les élèves qui ont participé aux entretiens collectifs ont évoqué une panoplie de règles sociales implicites ou explicites, en se centrant sur les interdits ou les limites à ne pas franchir afin de se maintenir dans une bonne position sociale ou d'envisager les meilleurs moyens de tirer les bénéfices de ces mises en scène pour faire progresser leur cote de popularité. Pour explorer ce faisceau de règles, l'activité ordinaire de la mise en ligne d'une photographie libre les commentaires, témoignant de l'importance que revêt cette activité en ligne et plus encore les retours, les commentaires, les "tags" réalisés sur le réseau par les pairs.

L'inculcation des règles sociales et des normes de genre repose sur l'efficacité de micro-épisodes récurrents qui apportent un message clair. Les réactions positives ou négatives délivrées par les pairs témoignent d'une lecture critique fine de la situation intégrant les éléments contextuels et l'intentionnalité de la mise en scène. Les jeunes, filles et garçons, savent implicitement quelles sont les attentes de genre présentes sur les réseaux sociaux et évaluent les risques et les avantages de la mise en ligne d'une photographie personnelle. "Ça dépend comment la fille se met pour faire son selfie. Si elle n'enlève pas sa bretelle, si elle ne met pas sa poitrine en avant... Enfin, je ne sais pas, là, elle est normale, la photo" (Entretien collectif, Marieke, élève de 3^e).

Un double standard émerge rapidement lorsqu'on évoque la même situation en faisant varier le sexe de l'individu.

“Chercheuse (CH) : Est-ce que c'est imaginable qu'un garçon prenne une photo un peu comme ça [référant à une photographie du scénario où une jeune fille baisse la bretelle de son débardeur] ?

Jonas : Bah, oui. Déjà, il ne baisserait pas sa bretelle...

CH : Qu'est-ce qu'il ferait alors, par exemple ?

[Plusieurs élèves : 'Il enlève son t-shirt', 'Il montre ses abdos, c'est tout !']

CH : Ce serait l'équivalent d'une fille qui prend la pose ?

[Plusieurs élèves : 'Mais non !', 'Ça n'a rien à voir !']

Wendyam : Pour les garçons, ils n'interviennent pas dans la sexualité, alors que les seins, si !

Jonas : Chez les garçons, le haut, ce n'est pas une partie intime, mais pour une fille, ça le devient.”

La situation d'une photographie personnelle en maillot de bain distingue clairement les règles applicables aux filles et aux garçons.

“Soledad : Souvent c'est comme ça pour les photos qui circulent sur les réseaux sociaux. Quand un garçon met une photo de lui, torse nu, les filles vont forcément commenter en disant : 'Tu es trop beau', et les gars aussi. Mais quand c'est une

filles qui met une photo d'elle, soit en débardeur, soit en maillot de bain, ils vont dire : 'Regardez comment elle fait sa pute, celle-là'.

Norman : C'est exactement ça.

CH : Ça vous semble normal que les filles, elles aient des remarques et pas les garçons ?

Sarah : Oui. Parce qu'une fille qui met un bikini et qui se prend en bikini, c'est plus vulgaire.

Miguel : Ça dépend du bikini.

Sarah : Ça dépend si elle est à la plage ou pas. Si elle est à la plage, c'est normal, mais si elle est chez elle, ça veut dire qu'elle a fait exprès" (Entretien collectif, élèves de 3^e).

Les intentions des filles sont scrutées avec gravité quant à leur mise en conformité avec les normes de genre intégrant la séduction hétérosexuelle dont elles sont censées connaître et maîtriser les codes. Si ces normes implicites ne sont pas respectées, la fille impliquée sera doublement blâmée : tout d'abord, elle est tenue responsable de son comportement (la mise en ligne du selfie dans lequel elle se met (trop) en avant par exemple), ensuite, elle est également blâmée par son ignorance du fonctionnement du réseau. "Je pense que tout le monde ici sait que, si elles sont en maillot de bain, forcément, il y aura des chiens qui vont les suivre. Elles l'ont cherché, c'est tout !" (Isabelle, élève de 4^e).

Dans le cyberspace, avoir une photographie de soi qui circule, y compris si elle a fait l'objet de rediffusions sans le consentement, c'est le "faire exprès". Lorsqu'elle sort du cadre accepté, la fille montre ses lacunes envers deux règles tacites : la connaissance des normes de genre et la connaissance des attendus des réseaux sociaux.

Les verbalisations sur la mise en scène de soi pour les garçons ont été bien moins fournies lors des entretiens dans les groupes tant exclusivement de garçons que mixtes. Il semble qu'une grande liberté leur soit implicitement accordée dans la mise en ligne des photographies personnelles. Elle inclut la possibilité de partager une photographie de ses parties intimes avec une fille, respectant le cadre hétérosexuel. La limite à ne pas franchir est de la poster dans un cercle large ou exclusivement masculin : ce comportement est immédiatement jugé inadéquat et sanctionné comme relevant d'un comportement homosexuel.

Sur le fil : acquérir du prestige sans risquer sa réputation

« Être une 'vraie' fille, c'est avoir un corps attirant aux attributs sexuels évidents, être jugée attirante, c'est assurer la production du corps féminin comme commodité hétérosexuelle désirable" (Renold 2000, 310).

“Renaud : Une fille, elle prend le selfie de haut.

Cameron : Oui, la fille, elle fait un cadrage. Elle fait grossir...

Gus : Comme ça ensuite les gens sont intéressés.

CH : Et pourquoi elle ferait ce genre de photos, la fille ?

Ann : Parce que c'est une mytho.

CH : C'est si elle est amoureuse d'un garçon qu'elle va faire ça ?

Cameron : Même si elle n'est pas amoureuse. Comme ça les gens lui courent après.

CH : C'est pour séduire un peu ?

Michel : Pour attirer l'attention” (Entretien collectif, élèves de 4^e).

Réaliser la “bonne” photo engage à porter une attention soignée à un certain nombre de détails : l'arrière-plan, la posture, l'angle de la prise de vue, les vêtements, le maquillage, etc. C'est en faisant fonctionner ces lignes directrices que la photographie personnelle est postée afin d'éviter toute moquerie, humiliation, atteinte à la réputation et gagner en prestige. Une pratique en vigueur est celle des “like” (“j'aime”) que les jeunes collectionnent pour apporter la preuve de leur prestige social et pour lesquels ils-elles sont prêt-e-s à faire des échanges de dons mettant à l'épreuve la solidarité du groupe sous une forme de réciprocité. “Je trouve que des fois les ‘j'aime’, ça peut poser des problèmes. Par exemple, il y a des filles qui sont prêtes à n'importe quoi pour avoir plein de ‘j'aime’. Elles vont jusqu'à montrer leurs formes, tout, juste pour en avoir. Soit elles se mettent de dos ou de profil pour montrer la taille de leurs fesses, soit elles se prennent de face, elles font leurs décolletés. Juste pour avoir un maximum de ‘like’”, (Entretien collectif, Shérazade, élève de 3^e).

Pour les filles, répondre aux attentes normatives de désirabilité hétérosexuelle n'est pas suffisant, il s'agit d'y réussir tout en préservant l'idée de pureté, d'innocence. Si les filles qui en démontrent trop peu sont jugées “coincées”, les risques encourus sont tout aussi élevés pour celles qui en démontrent trop, promptement traitées de “pute” et “ salope”. Les motifs évoqués sont nombreux : avoir pris ou avoir diffusé (même de façon restreinte) une photographie perçue comme “osée”, s'être mise dans une situation où elle a été victime d'attouchements, avoir des pratiques sexuelles considérées comme “délurées”, s'habiller d'une façon jugée “inadéquate”, “aimer se montrer”, accepter qu'un garçon la “tripote”, etc. Une réputation est attribuée à une fille qui aurait transgressé les normes de genre, en particulier, les normes sexuelles (Clair 2012), ce qui la place du côté des “filles faciles”. Les jugements sur la réputation sont émis par les pairs, indifféremment filles ou garçons. Le jugement est rapide et sans appel, mais le cyberspace exacerbe son impact et dramatise sa réception en raison de l'anonymat des auteurs du dénigrement, de la viralité des posts relayés sur les réseaux, du manque d'échappatoire, de la contiguïté du cyberspace et de l'espace présentiel. Ce qui est colporté sur les réseaux rejaillit instantanément dans l'espace présentiel, ici, dans l'établissement fréquenté, en démultipliant les conséquences. Dans ce sens, l'impact du virtuel est bien réel. Ce mécanisme procède par le fonctionnement d'une mise

en scène de soi performant le genre dans les médias sociaux qui amène à une inversion de la culpabilité et à une stigmatisation de la fille, lui interdisant toute échappatoire.

Bérangère : S'il l'avait forcée, on aurait dit : 'Regardez, le pédophile, il l'a forcée à envoyer ses photos de parties intimes', mais non, il lui a demandé. Elle n'a pas hésité à lui envoyer.

CH : Donc c'est plus sa faute à elle qu'à lui ?

Célia : Je dirais que c'est la faute des deux, mais plus à la fille, parce que tu ne fais pas ça. Tu as des valeurs, tu ne fais pas ça.

CH : C'est quoi les valeurs ?

Célia : Ben, tu te respectes... Elle ne se respectait pas et elle n'a pas hésité une seconde.

Bérangère : Elle a sali l'image de la femme" (Entretien collectif, élèves de 5^e).

D'après les discours recueillis, pour les garçons, le prestige social provient surtout de la démonstration de l'attractivité hétérosexuelle par exemple en cumulant les photographies de filles dénudées ou de parties corporelles dédicacées, preuves de relations ou communications à connotation sexuelle.

"Les garçons, quand ils sont avec leurs copains, ils sont : 'Ah ouais, moi j'ai géré celle-là', 'Moi, ouais, j'ai fait ça avec elle', 'Attends, moi aussi, je vais faire la même', 'Attends, je vais lui parler, je vais la gérer sur Facebook'. Ça part comme ça.

CH : Ça veut dire quoi : 'Je vais la gérer' ?

Ben, en gros, je vais faire mes trucs avec elle. Je vais sortir avec elle, ou faire d'autres choses" (Entretien collectif, élèves de 2^e).

À l'opposé, pour les garçons l'exclusion sociale est assurée dans les cas suivants : pleurer, se faire frapper par une fille, être pris en photo nu, être mis en position de faiblesse. À l'instar des mécanismes liés à la réputation, la popularité dans le cyberspace s'inscrit en continuité directe avec les échanges entre pairs ayant lieu en présentiel, mais le cyberspace offre d'autres outils par lesquels faire la preuve de sa masculinité ou diffuser à grande échelle les situations d'humiliation.

Le statut social des filles ne se décline pas uniquement de manière binaire. Leur prestige symbolique se joue encore sur des territoires, traditionnellement masculins : comportement dissipé, remise en question de l'autorité, non-respect des consignes scolaires. En dehors de la démonstration d'un comportement hétérosexuel, les garçons gagnent aussi en popularité, en faisant preuve de leur masculinité (ne pas avoir peur, prendre des risques, braver l'autorité et les règles...).

Les processus de réputation et de popularité sont d'emblée inégalitaires, en raison de la vigilance disproportionnée qu'ils demandent aux filles et de l'ambivalence de la demande sociale. À certains égards, le cyberspace exacerbe cette inégalité. Les filles se doivent de maintenir une image de pureté et de respectabilité tout en performant la féminité hétérosexuelle au prix d'un contrôle de leur image difficilement compatible avec les particularités du cyberspace. Le

cyberespace procure ainsi les conditions d'un cybersexisme opérant sur les modes du sexisme en présentiel et contribuant au maintien des places sociales dans le système de genre.

Conclusion

Si "trouver sa place" (Lahire 2005, 134) est bien "le produit d'une situation d'insertion dans un monde social différencié", "prendre sa place" est celui d'un contrôle social répondant aux standards opérant dans le système de genre. La socialité adolescente actuelle s'apprend, entre autres, par la fréquentation des pairs et sous leur contrôle permanent dans l'espace scolaire et le cyberespace qui participent d'un même espace social. Le passage par les outils du numérique participe ainsi d'une configuration des rapports sociaux qui réaffirme et consolide les effets de domination dans le système de genre.

Une socialité stratégique utilisant les médias numériques s'exerce bien au sein des réseaux adolescents branchés en permanence. Les mécanismes de contrôle social fondé sur le respect des normes de genre dans le groupe adolescent reposent sur une interconnaissance forte dans l'enceinte de l'établissement, comme par ailleurs dans la cité ou le village (Clair 2007). La médiation des normes sociales y est continue et semble exacerber les règles d'une mise en scène de soi genrée dont les pairs sont autant spectateurs que juges. Elles s'expriment par la parole permanente sur l'autre, dans l'espace présentiel et le cyberespace, créatrice de rumeurs et faiseuse de réputation, quelle que soit la forme qu'elle prend ("like", "dossiers", "tags", diffusion ou rediffusion décontextualisée, porno-vengeance (revenge-porn) dont l'expression caractéristique des adolescents peut parfois être violente, crue, incisive, sévère dans ses conséquences.

Le sexisme et le cybersexisme constituent les marqueurs du contrôle social exercé par les pairs. Alors que les filles succombent aux pièges de la réputation dès lors qu'elles ne maîtrisent pas la finesse des normes liées à la mise en scène de soi ou à la sexualité féminine, les garçons acquièrent du prestige par cette même mise en scène de soi ou de la sexualité : la norme repose sur la réserve sexuelle des filles et sur la démonstration sexuelle des garçons (Clair 2007). Ainsi les garçons peuvent acquérir du prestige social au détriment des filles, car dans la recherche de démonstration de leur virilité, des pressions d'ordre sexuel sur les filles sont tolérées alors que ces dernières y jouent leur réputation (qu'elles cèdent ou non aux pressions sexuelles).

Globalement l'enjeu de capital social est fondé sur un marqueur symbolique fort, celui de la norme de genre qui assigne à prendre sa place dans le système de genre.

Références bibliographiques

- BALLEYS C. 2015 *Grandir entre adolescents. À l'école et sur Internet*, Lausanne, Presses polytechniques et universitaires romandes
- BALLEYS C. & COLL S. 2015 "La mise en scène de la vie privée en ligne par les adolescents", RESET [En ligne], mis en ligne le 21 décembre 2015, URL : <http://reset.revues.org/547> ; doi:10.4000/reset.547
- BEAUVOIR S. de 1949 *Le deuxième sexe*, Paris, Gallimard
- BENBENISHTY R. & NIR M. 2015 "Harcèlement traditionnel et violence au moyen des outils électroniques de communication entre adolescents en milieu scolaire en Israël", *Les Dossiers des sciences de l'éducation-33*, 13-30
- BÉRENI L., CHAUVIN S., JAUNAIT A. & REVILLARD A. 2012 *Introduction aux études sur le genre*, Bruxelles, De Boeck
- BILGE S. 2009 "Théorisations féministes de l'intersectionnalité", *Diogène-225(1)*, 70-88
- BLAYA C. 2013 *Les ados dans le cyberspace : prises de risque et cyberviolence*, Bruxelles, De Boeck
- BLAYA C. 2015 dir. "Cyberviolence et école", *Les Dossiers des sciences de l'éducation-33*, Toulouse, Presses universitaires du Midi
- BOURDIEU P. 1990 "La domination masculine", *Actes de la recherche en sciences sociales-84*, 2-31
- BUTLER J. 2005 *Trouble dans le genre : pour un féminisme de la subversion*, Paris, La Découverte
- CLAIR I. 2007 *Filles, Garçons dans les quartiers*, Paris, Pôle ressources Délégation à la Politique de la ville et à l'Intégration
- CLAIR I. 2012 *Sociologie du genre*, Paris, Armand Colin
- CONNELL R.W. & MESSERSCHMIDT J.W. 2005 "Hegemonic Masculinity : rethinking the concept", *Gender and Society-19(6)*, 829-859
- COUCHOT-SCHIEX S. inédit "L'homophobie remplit-elle une fonction sociale ? Une revue de la littérature scientifique sportive et scolaire"
- COUCHOT-SCHIEX S., MOIGNARD B. & RICHARD G. 2016 *Cybersexisme : une étude sociologique dans des établissements scolaires franciliens*, rapport pour le Centre Hubertine Auclert, en ligne <www.ouiep.org/lenquete-sur-les-experiences-vecues-en-ligne-des-filles-et-des-garcons-12-16-ans/>
- COUSIN B. & CHAUVIN S. 2010 "La dimension symbolique du capital social : les grands cercles et Rotary clubs de Milan", *Sociétés contemporaines-77*, 111-137
- CROMER S. & LEMAIRE D. 2007 "L'affrontement des sexes en milieu de travail non mixte, observatoire du système de genre", *Cahiers du genre-42*, 61-78
- DAGNAUD M. 2013 *Génération Y. Les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion*, Paris, Presses de Sciences Po
- DORLIN E. 2008 *Sexe, genre et sexualités*, Paris, PUF
- FOUCAULT M. 1984 *Histoire de la sexualité : le souci de soi*, Paris, Gallimard
- GOFFMAN E. 1974 *Les rites d'interaction*, Paris, Éditions de Minuit
- GOFFMAN E. 2002 *L'arrangement des sexes*, Paris, La Dispute (édition française)

- LAHIRE B. 2005 "Misère de la division du travail sociologique : le cas des pratiques culturelles adolescentes", *Éducation et Sociétés*-16, 129-136
- OCTOBRE S. 2014 *Deux pouces et des neurones. Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique*, Paris, Ministère de la Culture et de la Communication
- PARINI L. 2006 *Le système de genre : introduction aux concepts et théories*, Zurich, Seismo
- PIZZORNO A. 1999 "Perché si paga il benzinaio. Nota per una teoria del capitale sociale", *Stato e mercato*-3, 373-394
- RAYOU P. 2010 "Les lycéens, une autre indifférence aux différences ? De quelques modèles d'interprétation", *Éducation et Sociétés*-25, 83-96
- RENOLD E. 2000 "'Coming out': gender, (hetero)sexuality and the primary school", *Gender and Education*-12(3), 309-326
- RINGROSE J. & RENOLD E. 2014 "Dépasser le 'slut shaming' : étude du cyberharcèlement sexuel dans une perspective féministe", Colloque *Les cyberviolences sexistes et sexuelles : mieux les connaître, mieux les prévenir*, 25 novembre 2014, Centre Hubertine Auclert, Paris
- ROUYER V., MIEYAA Y. & Le BLANC A. 2014 "Socialisation de genre et construction des identités sexuées. Contextes sociétal et scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques", *Revue française de pédagogie*-187, 97-137
- SMITH P. 2001 "Le harcèlement à l'école et comment le prévenir", dans Debarbieux E. & Blaya C. *Violence à l'école et politiques publiques*, Paris : ESF, 133-146
- SPANGLER C.S. 2015 *What is the cultural experience of the digital native student today?*, Thèse de doctorat en communication, Pittsburgh, Robert Morris University