

Entretien avec Geneviève Pezeu à propos de son ouvrage *Des filles chez les garçons. L'apprentissage de la mixité*

Céline Delcroix



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/gef/653>

DOI : 10.4000/gef.653

ISSN : 2571-7936

Éditeur

Association de recherche sur le genre en éducation et formation (ARGEF)

Référence électronique

Céline Delcroix, « Entretien avec Geneviève Pezeu à propos de son ouvrage *Des filles chez les garçons. L'apprentissage de la mixité* », *Genre Éducation Formation* [En ligne], 5 | 2021, mis en ligne le 01 juin 2021, consulté le 06 juillet 2022. URL : <http://journals.openedition.org/gef/653> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/gef.653>

Ce document a été généré automatiquement le 6 juillet 2022.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Entretien avec Geneviève Pezeu à propos de son ouvrage *Des filles chez les garçons. L'apprentissage de la mixité*

Céline Delcroix

RÉFÉRENCE

Geneviève, Pezeu (2020). *Des filles chez les garçons. L'apprentissage de la mixité*. Paris : Vendémiaire.

Vous expliquez que les jeunes filles sont tenues à un examen obligatoire à la fin de chaque année (page 72). Quel regard portez-vous sur le contrôle des connaissances des filles ?

Lorsqu'on s'intéresse à l'aspect historique de l'éducation des filles il est important de réaliser les différentes étapes qui ont jalonné, dans le temps, leur parcours scolaire. En ce qui concerne l'enseignement secondaire, si un réseau d'écoles libres (privées), laïques ou religieuses offrait aux jeunes de la bourgeoisie la possibilité de s'instruire, il faut attendre la loi de 1880 pour que l'État de la III^e République engage l'implantation de lycées de jeunes filles dans la tradition de la séparation des sexes. L'obtention du « diplôme de fin d'études » finalise six années d'études. Les matières enseignées donnent une culture générale, plutôt littéraire, mais sans latin et encore moins de grec. Quelques matières propres à leur sexe comme la musique et les travaux d'aiguille confortent leur rôle de future épouse et de mère au foyer¹. Les cours de morale compensent l'absence de cours de philosophie que certains considéraient trop abstraite pour des esprits féminins. De fait, ces aménagements de programme ont permis, d'une part de convaincre les législateurs de voter la loi, et d'autre part de rassurer une partie de l'opinion publique. En effet leurs inquiétudes se portent sur le surmenage, le bachotage, la course au diplôme et l'ambition d'une carrière estimés comme des caractères propres à l'éducation masculine. Les garçons quant à eux préparent, à l'issue de sept années d'enseignement, le baccalauréat créé en 1808 par Napoléon 1^{er}, dans leurs propres établissements. En revanche, rien

n'empêche les jeunes filles de se présenter au baccalauréat en candidates libres depuis que Julie Victoire Daubié l'a obtenu, la première, à l'âge de trente-cinq ans, en 1861. Cependant, pour les filles, les points d'achoppement sont à la fois les lacunes de l'enseignement du latin et la faiblesse du niveau enseigné dans les matières dites scientifiques.

Ces parcours différenciés s'unifient après la Première Guerre mondiale. Le décret Bérard du 25 mars 1924 leur ouvre enfin l'accès au baccalauréat sans condition puisque les programmes scolaires sont désormais identiques pour les deux sexes. Pourtant, en effet, une mesure particulière du décret impose un examen obligatoire « à la fin de chaque année d'études pour passer dans la classe supérieure ». Cette mesure permet d'assurer la légitimité de la qualité du parcours des élèves filles dans le secondaire, alors que ce régime ne s'applique pas aux garçons qui ne sont pas évalués annuellement, sauf pour rentrer en sixième.

Une question jalonne les débats de l'entre-deux-guerres : doit-on abandonner le « Diplôme de fin d'études » dédié aux filles ? Il est de plus en plus délaissé et pourtant il demeure un moyen de contrôle social pour limiter la concurrence féminine dans la course au diplôme sur le marché du travail. Jusqu'à la veille des années 1940 ni l'examen en quatrième année, qui délivre un certificat d'études secondaires (art. 7) ni le « diplôme de fin d'études », qui s'obtenait au bout de la sixième année, ne donnaient l'accès à l'enseignement supérieur. Seul le baccalauréat permet de s'inscrire à l'Université pour poursuivre des études et une vie professionnelle rémunératrice.

Après la Seconde Guerre, la différenciation des diplômes est abandonnée. Et, les filles toujours plus nombreuses dans le secondaire commencent à la fin des années 1960 à dépasser, en nombre, les garçons dans l'obtention des diplômes de fin d'études, dont le baccalauréat².

Ce point aveugle à propos de la réussite scolaire des filles ressemble à celui de la « coéducation », alors même que l'on s'intéresse beaucoup aux résultats scolaires selon les milieux sociaux³. Mais dans le cadre de l'émergence d'une mixité généralisée, l'éducation est pensée au masculin et l'enseignement féminin reçoit depuis sa création moins d'attention en volume d'études, d'enquêtes, de rapports, et d'efforts financiers. Pourtant l'arrivée des filles chez les garçons représente un aspect fort de la démocratisation, ce qui n'est pas encore reconnu dans le processus. Pour revenir à la question du contrôle des connaissances, la « mise en mixité » de l'enseignement a finalement imposé un traitement de même nature pour les filles et les garçons en ce qui concerne les évaluations.

Malgré le succès d'expériences de mixité dans les loisirs (CEMEA, francas, p.141) et dans l'espace scolaire, vous expliquez que la mixité reste perçue comme une pratique qui « ne correspond pas à l'idée que l'on se fait d'une administration scolaire ». Faites-vous un lien entre le manque de réflexion pédagogique collective sur la mixité et le fait qu'elle questionne la morale ?

On constate que les débats sur la « coéducation » s'amenuisent lorsque le coenseignement dans le secondaire se met timidement en pratique dans les années 1920 et 1930. Or, les pratiques de mixité, en se généralisant entre 1945 et 1975, n'ont pas provoqué plus de débat parce qu'il n'y a pas ni projet politique ni projet de société mis en œuvre. L'enseignement mixte s'est installé, sans soubresauts, dans une

forme de consentement implicite. Finalement, les pratiques ont neutralisé le débat sur le plan national.

Cependant, les résistances existent parce que le mélange des sexes dans les structures éducatives fait peur. Le biais argumentaire se focalise sur les questions de moralité pour défendre ou condamner le mélange des sexes. Il se construit dans la confrontation des regards croisés des pédagogues, des spécialistes de l'éducation, des hommes d'Église, des femmes enseignantes (souvent féministes).

Alors que le substantif « mixité » apparaît dans les Cahiers pédagogiques pour la première fois en 1956, « l'instruction de Pie XII sur la coéducation » rappelle l'opposition de l'Église catholique (1957). Quant aux enjeux, ils se posent ainsi : « si nous allons vers la coéducation et l'égalité des sexes, il faut réviser notre conception de l'éducation familiale, repenser avec franchise certains impératifs moraux, y compris les impératifs de la morale sexuelle⁴ ».

Alors que la mixité interroge les croyances, et les préjugés, certains arguments prennent le contre-pied des traditionnelles objections qui défendent la virginité, les mystères de l'amour et l'institution du mariage. Ils sont influencés par la psychanalyse et notamment le concept du refoulement sexuel. Aussi la mixité évite les perversions « qui apparaissent dans les internats : homosexualité chez les garçons et les « flammes » dans les internats de filles ». Or, depuis le lancement en 1947 du rapport sur l'éducation sexuelle à l'école, la question de l'homosexualité en tant que problème social – notamment chez les garçons – est lancée. L'une des solutions proposée est alors la promotion de la mixité pour favoriser des relations sociales que je nomme l'« hétérosociabilité⁵ » de la jeunesse. La mixité scolaire devient alors moralement bénéfique.

Entre absence de discours, déni des relations amoureuses des adolescent-e-s et éducation sexuelle (qui reconnaît la place de la sexualité dans les relations entre les garçons et les filles) le thème du mélange des sexes est rarement développé. Cependant, certains proposent de trouver le juste milieu sur le plan moral en critiquant la classique objection du risque d'effémination potentielle des garçons. D'ailleurs, en sens inverse la masculinisation des filles est beaucoup moins envisagée comme dangereuse parce qu'elle a sans doute moins d'enjeux sur la sexualité. Au demeurant, l'État apparaît indifférent face à la mixité de sexes.

Dans les discours sur les expériences de mixité lorsque des jeunes filles intègrent l'espace des garçons, beaucoup la reconnaissent comme une expérience satisfaisante tant pour les filles que pour les garçons. Pourtant un sentiment d'opprobre et de peur s'exprime dans divers milieux. Comment peut-on l'expliquer ?

Jusqu'au milieu du XXe siècle, les théoricien-ne-s de l'éducation, les pédagogues, les médecins, les psychologues, les journalistes et les gens ordinaires ne remettent pas en cause la différenciation des sexes. De façon générale, plus personne ne s'oppose à l'enseignement féminin ni ne remet en cause l'intelligence des filles, ce qui n'empêche pas de les voir comme différentes à cause de leur sexe (biologique). En revanche, l'enseignement donné aux garçons est survalorisé, c'est parce que la présence des filles menace l'infériorisation, la dé-légitimation de l'enseignement masculin. Ensuite, une forme d'hypocrisie des conventions sociales alimentée par le poids des préceptes moraux et religieux entraîne la dénégation de la coinstruction elle-même. Le tabou de la sexualité juvénile précoce, hors mariage, dans le

prolongement de "l'obsession de la pureté" chère à l'Église catholique et du "refoulement sexuel", est en arrière-plan. L'idée même d'une promiscuité organisée d'élèves des deux sexes est suffisamment gênante pour éviter d'en discuter ou de la décrire. D'autant qu'elle va à l'encontre du principe de la séparation des sexes en éducation. Aussi peut-on imaginer une « conspiration du silence » qui par ailleurs facilite la généralisation de la mise en application du coenseignement. Moins il est visible, moins il est discuté et mieux il s'installe avec l'assentiment des populations bénéficiaires. En tout cas, sous couvert de moralité, les craintes sont jugulées par le contrôle de la sexualité des adolescent-e-s ; c'est-à-dire interdire, censurer, séparer, toutes les activités qui facilitent la rencontre des deux sexes.

Par ailleurs, les dangers potentiels de la mixité se fondent sur la représentation du rôle des femmes et des hommes dans la société et de leur statut respectif. Le dogme naturaliste entretient la croyance de la division d'origine naturelle de l'humanité en deux sexes, il se traduit par des discours différentialistes qui reposent sur ses conséquences imaginées et alimentent les objections au mélange des sexes. Ceci se traduit par des peurs : celles de la « confusion des sexes » ou du « désordre des sexes » ; celle de la crainte de l'homosexualité masculine. D'une part, certain-es opposent des raisons physiologiques (le fait d'être de sexe féminin) ou médicales, d'autres des raisons économiques ou encore politiques. D'autre part, l'émancipation de groupes sociaux qui s'organisent pour défendre leurs oppressions (syndicats, féministes, etc.) conditionne la manière de percevoir les rapports entre les sexes et les normes sexuelles.

Dans le cadre de la mixité, on se demande si cette dernière a le pouvoir d'influencer la place des filles dans le système éducatif et ce que l'on veut qu'elles deviennent en tant que femmes adultes.

NOTES

1. Voir la thèse magistrale de Françoise Mayeur, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième République*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1977.
2. Jean-Pierre Terrail, « Destins scolaires de sexe, une perspective historique et quelques arguments », *Population*, no 3, 1992, p. 645 à 676. Les sociologues Christian Baudelot et Roger Establet, *Allez les filles !*, Paris, Seuil, 1991, relèvent ce fait historique qu'ils qualifient de « majeur ».
3. Voir Antoine Prost, *L'Enseignement est-il démocratisé ?*, Paris, PUF, 1986.
4. Madame Carrère, « La coéducation, état actuel de la question » en guise d'introduction in, *Bulletin de la Commission nationale d'action féminine de la Ligue française de l'Enseignement, numéro spécial consacré à la coéducation*, n° 17, 1957, p. 1.
5. Expression que je propose en m'inspirant du terme « homosocialité » revendiqué par Georges-Louis Tin, Georges-Louis Tin, *L'invention de la culture hétérosexuelle*, Paris, Éd. Autrement, 2008. Ce terme lui permet de montrer que, selon les sociétés et les époques, des groupes de sociabilité masculine (chevaliers de l'époque féodale) prédominent sans « collusion charnelle » (expression empruntée à Georges Duby). Cependant l'homosocialité « suppose un sentiment plus fort que la

simple amitié telle que nous la concevons aujourd'hui » (p. 17). C'est pourquoi dans le cas de la mixité je choisis « hétérosocialisation » pour neutraliser l'ambiguïté sexuelle que l'on pourrait attribuer au terme « hétérosocialité ».

RÉSUMÉS

Dans son livre « Des filles chez les garçons. L'apprentissage de la mixité » Geneviève Pezeu, en s'appuyant sur les archives nationales et départementales, ainsi que sur les témoignages de nombreux acteurs/trices (ex. familles, enseignant-es, etc.), retrace l'histoire de l'accès des filles à l'éducation secondaire au XXe siècle en France. Céline Delcroix lui a posé des questions pour connaître plus en détail les enjeux liés à l'instauration de la mixité scolaire.