

Les élèves trans et les normes de genre que transmet l'école

Des catalyseurs de changement

Gabrielle Richard

Chercheuse associée,

Laboratoire LIRTES, Université de Paris-Est Créteil

Chaire de recherche sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres, UQÀM

DOSSIER



Crédit: Mathews Nathan.

Je mène des recherches sur les expériences scolaires des élèves LGBTQ (lesbiennes, gais, bisexuel.les, transgenres et queer) : ce que l'école leur fait, ce qu'ils¹ font à l'école, etc. À ce titre, je suis souvent invitée par des académies (l'équivalent français des commissions scolaires québécoises) à venir former leur personnel. Il peut s'agir de directions d'établissements, d'enseignant.es, de conseiller.ère principal.e d'éducation (CPE)² ou de personnes responsables des séances d'éducation à la sexualité. On me demande de leur parler des réalités des jeunes non-hétérosexuel.les et/ou non cisgenres³ qui fréquentent leurs établissements. J'y passe un bon moment à définir les termes d'usage, à expliquer comment l'école diffuse sans s'en rendre compte des normes contraignantes sur le plan du genre et des sexualités. J'inclus des citations d'élèves et d'enseignant.es, des statistiques, je suis à l'affût de leurs réactions, d'éventuels sourcils froncés, d'éclairs subits de compréhension. Je cherche à être comprise et m'en assure.

Qu'importe la région de la France dans laquelle j'interviens, qu'importe le contexte entourant ma présentation, qu'importe même à qui je m'adresse, une constante demeure. La première question suivant chacune de mes présentations porte toujours sur un.e élève trans. « Dans mon établissement, on a un élève qui a fait son *coming out* trans. On l'accompagne comme on peut, mais on se demande comment gérer l'accès aux toilettes », ou encore « Avec les collègues, on s'est questionné. Notre élève trans, avec quel barème conviendrait-il de l'évaluer en sport : le barème féminin ou le barème masculin? ». Rien à faire : même si les mouvements d'opposition aux codes vestimentaires sexistes portés par des lycéennes défrayent les manchettes françaises⁴, il semble que ce soit le *coming out* d'élèves trans qui parvienne, comme nul autre événement, à amener les établissements scolaires à se questionner sur leur caractère parfois inutilement genré.

Une école, deux genres

Les constats qui suivent s'avèrent dans différents contextes culturels et ont fait l'objet d'études et de constats empiriques depuis parfois des décennies. L'omniprésence du genre comme catégorie pour *penser l'école* ne se donne pas à voir spontanément aux observateurs ou observatrices du milieu scolaire, mais pose question dès lors qu'on s'y penche un peu. La conception et la fréquentation des espaces, le curriculum, les activités scolaires ou parascolaires,



Crédit: Alabama Extension. Certains droits réservés. ©

DOSSIER

les interactions entre élèves, ou entre élèves et enseignant.es, toutes ces dimensions de la vie scolaire se lisent au prisme du genre, comme si ce dernier était un facteur nécessairement probant pour penser la multiplicité des réalités et des parcours des élèves.

Certains espaces de l'établissement scolaire sont explicitement genrés. C'est le cas des vestiaires sportifs et des toilettes et, pour certains établissements, des dortoirs ou des résidences. Ces lieux existent en doublons et leur fréquentation par les élèves se fait sur la base de leur genre (par ex. toilettes pour filles, toilettes pour garçons), même lorsque ces espaces ne comprennent dans les faits qu'une série de cabines individuelles. D'autres lieux sont investis différemment par les filles et les garçons, sans que ce soit pour autant prescrit par les autorités scolaires. C'est notamment le cas de la cour de récréation. L'analyse de la répartition des élèves dans la cour de récréation d'écoles primaires permet de constater que l'essentiel de l'espace central est occupé par les garçons⁵ qui jouent au soccer (ou au hockey), alors que les filles sont par défaut confinées aux marges de la cour (Maruéjols, 2014).

D'autres manières de procéder, formalisées ou pas, mettent le genre des élèves à l'avant-plan. C'est le cas des couleurs (identification des porte-manteaux ou étiquettes de prénoms, cartons ou peintures distribuées pour des bricolages) ou des activités réservées aux filles ou aux garçons en maternelle ou au primaire. Lors de mises en rang ou de l'attribution de places dans la salle de classe, certain.es enseignant.es choisissent de séparer garçons et filles, ou au contraire, de forcer leur proximité en espérant que cela favorise un climat de travail apaisé. Les codes vestimentaires scolaires interdisent ou obligent le port de certains vêtements chez les élèves, encore souvent sur la base de leur genre. Les analyses de contenu des manuels scolaires rapportent régulièrement la présence de stéréotypes sexistes

(Sinigaglia-Amadio, 2010). Des activités directement ou indirectement cautionnées par ou célébrées à l'école (Saint-Valentin, fête des mères/pères, danses, bal des finissant.es, etc.) sont autant de prétextes pour rappeler aux élèves l'hétérosexualité attendue d'elles et d'eux, et leur faire comprendre que leur genre importe au final davantage que leurs préférences personnelles quand il s'agit de les connaître et de déterminer les attentes qui les ciblent.

C'est toutefois peut-être dans les relations entre élèves, et entre élèves et enseignant.es, que se joue de la façon la plus directe ce qu'on peut qualifier de pression à la conformité du genre. À l'adolescence, la popularité se joue sur un registre très genré : au sommet de la pyramide trônent les personnes qui correspondent le mieux aux attentes genrées dominantes et qui cherchent activement cette même conformité chez leurs pairs (Balleys, 2017; Duncan, 2004). Les enseignant.es entretiennent aussi en grand nombre des attentes stéréotypées face à leurs élèves. En effet, selon une enquête du Conseil du statut de la femme menée en 2016, huit enseignant.es sur dix estiment que «les garçons ont davantage besoin de bouger que les filles» (84,5%) et que «les garçons ont besoin de méthodes éducatives plus dynamiques et actives» (79,9%) (CSF, 2016). Or, trente ans de recherche en sociologie de l'éducation montrent bien que les distinctions qui peuvent être observées entre les garçons et les filles à l'école ne relèvent pas de *natures* masculine et féminine qui seraient distinctes (selon lesquelles les garçons seraient «par nature» plus actifs ou plus dissipés, par exemple), mais bien d'une socialisation différentielle. De plusieurs façons, les enseignant.es (et les autres membres du personnel scolaire) encouragent la conformité de genre chez leurs élèves, récompensent les élèves qui s'y conforment et punissent celles et ceux qui s'en distancient (Mosconi, 2001). Ainsi, une fille troublant la quiétude de la classe en enchaînant les blagues sera plus rapidement et plus sévèrement punie qu'un garçon ayant un comportement similaire : une telle attitude est vue comme normale chez lui, alors qu'elle surprend chez une fille. Les attentes de genre agissent à ce titre pratiquement comme des prophéties autoréalisatrices, faisant dans les faits advenir ce qu'elles anticipent.

DOSSIER

«Il existe des stratégies pédagogiques qui permettent de mettre en évidence le caractère arbitraire des normes que nous tenons pour acquises.»

Pris collectivement, tous ces exemples – et avec eux, ceux que les lecteurs et lectrices tireront de leur vécu scolaire personnel – racontent l'établissement scolaire comme un lieu de socialisation stricte sur le plan du genre et des sexualités. C'est en effet par leur omniprésence dans différentes sphères scolaires, par leur caractère répétitif, par l'insistance parrainant leur mise en place que ces exemples deviennent les incarnations de normes. Sur le plan du genre et des sexualités, les normes transmises par l'école sont au moins au nombre de trois (Richard, 2019). Premièrement, l'école véhicule des prescriptions relatives à la binarité du genre. De différentes façons, elle fait comprendre aux élèves qui la fréquentent qu'il y a deux manières d'être dans le monde : on peut être un garçon (et avoir un certain corps, présenter certaines préférences et habiletés, engendrer certaines attentes en matière de comportements) ou on peut être une fille (et avoir un autre corps, présenter d'autres préférences et habiletés, engendrer d'autres attentes en matière de comportements). Deuxièmement, l'école est porteuse de prescriptions relatives à l'ordre du genre. Elle socialise les élèves à l'idée qu'à leur genre correspond une place sociale avec ses privilèges et ses contraintes. Finalement, l'école véhicule des attentes quant à l'hétérosexualité des élèves. Tant par les contenus scolaires que par les silences des enseignements, elle présume de l'hétérosexualité de toute personne qui y met les pieds.

Panique scolaire

La présence dans un établissement scolaire d'un.e élève trans est vue comme extrêmement déstabilisante par les équipes éducatives, justement parce qu'elle met à mal le caractère «allant-de-soi» de ces normes. Dans une étude menée dans des établissements «paniqués» par la présence d'un.e élève trans ou en exploration sur le plan de l'identité de genre, les chercheuses états-uniennes Elizabeth Payne et Miriam Smith décrivent l'état de confusion, voire la peur, régnant chez le personnel éducatif à l'idée des répercussions que pourrait engendrer leur accueil d'un.e tel.le élève. Les chercheuses attribuent cette peur – elles parlent de «*big freak out*» – au fait qu'une personne trans introduirait les notions de corps et de sexualité dans un espace scolaire dont on aimait jusque-là croire qu'il en était dépourvu. «Les éducateurs et éducatrices ne savent plus comment «agir» dans leur espace professionnel quand tout ce qu'ils savent sur le fait d'enseigner aux filles et aux garçons a été chamboulé», expliquent-elles (2014: 405, traduction libre).

Les élèves trans contribuent donc à rendre visible le côté factice des normes de genre. Cette visibilité d'une personne ayant une expression de genre considérée comme non-normative ébranle donc considérablement le personnel éducatif et leurs conceptions du genre. Or, parce que les enseignant.es et les autres professionnel.les du système éducatif ne sont sauf exception pas formé.es à poser un regard critique sur le sexe, le genre et les sexualités, ce bouleversement ne constitue pas une impulsion à aller de l'avant, ne permet pas d'être canalisé dans l'action, mais au

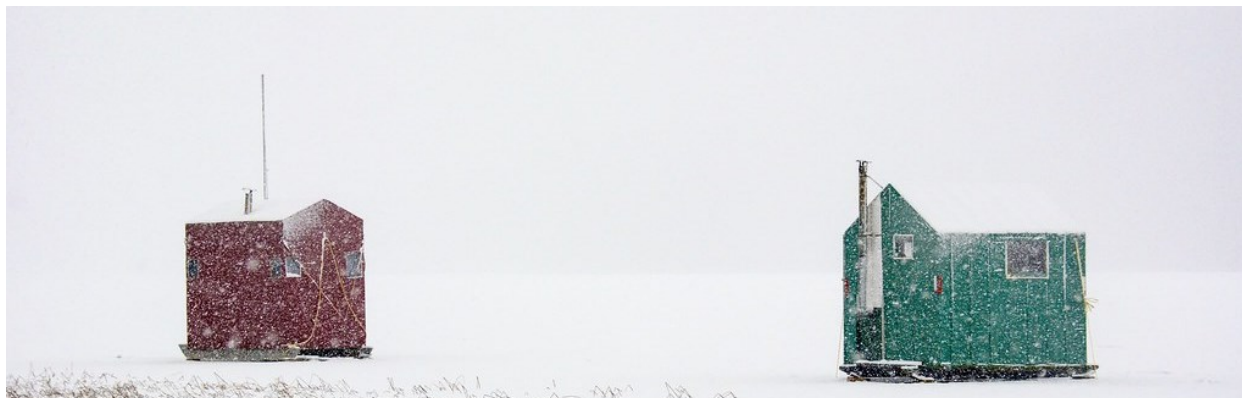
contraire, paralyse. On peut déplorer que ce soit le cas, dans la mesure où le *coming out* d'un.e élève trans pourrait être saisi comme une occasion privilégiée pour repenser une école décentrée du principe de la binarité du genre.

Repenser l'école

La présence d'un.e élève trans pourrait donc être vue comme un catalyseur de changement. Ce changement ne relève pas que de l'accommodement de l'élève concerné.e (sur le plan des prénoms et pronoms utilisés, des vestiaires et toilettes fréquentées, etc.), mais interpelle, à différents degrés, des aspects structurels du système scolaire. Comment repenser l'école en profondeur, à partir du constat qu'elle mise structurellement sur la binarité du genre? Et surtout, comment concevoir une éducation déployant une approche critique du genre?

On peut premièrement prendre conscience que le *statu quo* est généré... et souvent, inutilement. L'école aime se penser comme un lieu de neutralité, y compris sur le plan du genre, mais nous avons vu que rien n'est moins vrai. Repenser de façon critique le rôle du genre à l'école, c'est partir de la prémisse selon laquelle l'école est par défaut générée, et souvent sans raison. Comptabiliser les tours de parole accordés aux garçons et aux filles, cartographier la répartition des élèves dans la cour de récréation, ou encore examiner les sanctions données aux élèves, voilà autant de méthodes permettant de sortir des perceptions des adultes et de poser un regard critique sur nos pratiques pédagogiques (Idrissi et al., 2018). Des mesures peuvent ensuite être adoptées pour rectifier le tir et permettre aux élèves, quel que soit leur genre, d'avoir des expériences scolaires plus semblables que différentes. C'est sur la base de tels constats que la géographe du genre Édith Maruéjols œuvre avec des établissements et des collectivités locales pour réaménager des cours de récréation, en misant par exemple sur la création de différents espaces modulables que l'ensemble des élèves peut s'approprier (Bouanchaud, 2018).

De la même manière, les adultes du milieu scolaire gagnent à se rendre visibles en tant que personnes ayant une identité de genre, quelle qu'elle soit (Airtion, 2019). L'exercice peut paraître cocasse, mais ce faisant, on évite de conforter les attentes de genre. Les discussions informelles en classe sont des occasions propices à cet exercice. Certain.es enseignant.es choisissent ainsi de spécifier leurs pronoms d'usage en début d'année («Bonjour, je m'appelle Gabrielle et j'utilise le pronom elle»). Les enseignant.es et autres adultes travaillant en milieu scolaire peuvent évoquer leurs intérêts atypiques sur le plan du genre (par ex. la passion pour les sports, pour une femme ou l'intérêt pour le jardinage, pour un homme), reprendre les personnes qui auraient pu supposer de leurs champs d'intérêt, de leurs habiletés ou de leurs préférences sur la seule base de leur genre, ou



Crédit: Susan Bell. Certains droits réservés. ©

encore expliquer comment leurs goûts ont pu changer avec le temps. Ce faisant, le message qui est transmis aux élèves est que tout le monde est en constante construction sur le plan du genre (et de l'orientation sexuelle).

On peut ensuite nommer ce qui d'ordinaire est tu. Les normes de genre dominantes sont difficiles à voir en partie parce qu'elles ne sont pas nommées. Elles sont pourtant importantes, puisque les personnes qui sont en mesure de les ratisser (en performant une masculinité ou une féminité dites «dominantes») se voient conférer une série de privilèges rarement interrogés (accès à un statut social supérieur, accès facilité aux partenaires amoureux, ne pas voir son genre ou son expression de genre questionnés lors de leurs interactions quotidiennes, ne pas se faire mégenrer⁶, etc.). Rendre ces normes visibles demande une vigilance de tous les instants, mais crée un terrain fertile pour l'amorce d'une réflexion critique sur les rapports de pouvoir, les privilèges et les inégalités sociales.

Ici, les instances de dissonance cognitive peuvent être de redoutables outils pédagogiques puisqu'elles demandent aux personnes d'explicitier leurs idées reçues sur le genre. Par exemple, à un élève qui affirmerait en éducation physique que les filles ne peuvent pas courir plus vite que les garçons, on peut répondre : «Je ne comprends pas. Pourquoi dis-tu cela ?». Dès lors que cet élève est sollicité pour expliciter cette idée reçue, il peut s'apercevoir qu'il se retrouve rapidement dépourvu d'arguments solides. À une élève qui verbalise des conceptions rigides sur la complémentarité des sexes, on peut parler de la répartition des tâches au sein de couples homosexuels, dont la recherche montre qu'elle est plus équitable qu'au sein des couples hétérosexuels puisqu'elle se base par défaut sur les disponibilités et sur les préférences des partenaires, non sur des rôles de genre.

On peut enfin réfléchir – et faire réfléchir – aux privilèges et aux rapports de pouvoir. Il existe des stratégies pédagogiques qui permettent de mettre en évidence le caractère arbitraire des normes que nous tenons pour acquises. L'exercice d'inversion est l'un de ces outils. Il peut être réalisé en soi, pour sa valeur pédagogique, ou constituer un outil d'analyse de contenu. Il nécessite de reprendre un récit, un texte ou un film, et d'inverser une

caractéristique des personnages. Dans l'exemple qui nous concerne, on inverse le genre des personnages, mais l'exercice est efficace pour réfléchir aux rapports de pouvoir quels qu'ils soient. L'exercice permet d'étudier les rôles dans lesquels peuvent être cantonnés les femmes et les hommes, en considérant notamment le temps de parole et la place réservée à chacun.e dans l'intrigue.

L'exercice de prise de conscience des privilèges est une autre de ces stratégies. Un carton sur lequel est décrit un personnage et ses caractéristiques (prénom, genre, occupation, appartenance raciale ou culturelle, etc.) est distribué à chaque élève, dès lors chargé.e d'en prendre connaissance et de l'incarner. Les élèves sont ensuite invité.e.s à s'adosser au mur du fond de la classe. L'enseignant.e a alors la charge de lire à tour de rôle une série d'énoncés qui peuvent s'appliquer à certains personnages, et pas à d'autres. Ces énoncés peuvent être : «Je suis presque certaine que ma voix sera entendue dans un groupe», «Je peux faire mes courses seule en étant assez certaine de ne pas être suivie ou harcelée», ou encore «Si je choisis de ne pas avoir des enfants, on ne remettra pas ma décision en question». À chaque fois qu'un énoncé s'applique au personnage qu'ils incarnent, les élèves avancent d'un pas. Rapidement, on verra que les élèves incarnant certains types de personnages auront progressé de plusieurs pas, alors que d'autres resteront à leur place initiale. Après l'exercice, une discussion de groupe permet de réfléchir à la notion de privilège et à la manière dont les femmes et les hommes peuvent être traités différemment.

Repenser la manière dont le genre structure l'école, c'est poser un regard critique sur ce qui s'y joue, sur ce qui y est enseigné, sur ce qui y est tu, et pourquoi. Et c'est rêver d'une école misant sur une approche pédagogique antioppressive, s'appuyant sur des principes féministes. Cette approche sert l'ensemble des élèves. Ce questionnement critique sur les normes dominantes en matière de genre et de sexualités constitue une voie à investir sans tarder. Et pas que pour les élèves trans. Il permet d'outiller l'ensemble des élèves à remettre en question et à assouplir les modèles rigides qui leur sont encore trop souvent présentés comme allant de soi.

Notes

1. Cet article évoquant le vécu de jeunes trans, questionnant leur identité de genre ou leur expression de genre, ou contestant la binarité des sexes, nous avons cherché à utiliser un langage aussi neutre que possible sur le plan du genre. Cela inclut l'usage des pronoms neutres «iel» et «iels».
2. Une personne ayant la charge d'animer la vie collective dans un établissement scolaire.
3. Une personne cisgenre (contrairement à une personne transgenre) réfère à une personne dont l'identité de genre est conforme avec le sexe attribué à la naissance.
4. À la rentrée scolaire 2020, des lycéennes se sont mobilisées à travers la France pour déplorer les règlements scolaires en matière de tenues vestimentaires, qu'elles considéraient sexistes. Ce mouvement a culminé le lundi 14 septembre 2020, journée choisie pour venir au lycée vêtues comme elles le souhaitaient. Les mots-clés #lundi14septembre et #balancetonbahut sur Twitter ont été l'occasion de collecter les photos de cette journée, de même que les récits d'expérience de sexisme à l'école.
5. Bien entendu, tous les garçons (et toutes les filles) n'occupent pas la cour de récréation de la même façon. Ce sont essentiellement les garçons considérés populaires par leurs pairs, qui à certains égards vont exhiber une masculinité dominante, qui s'accaparent l'espace.
6. On mégenre une personne lorsqu'on utilise, consciemment ou inconsciemment, les mauvais prénom ou pronom de manière à son égard.

Références

- Airton, Lee (2019). «The Gender-Friendly Classroom. Practical Advice for Teachers on Welcoming Gender Diversity Every Day», *Education Canada*, Disponible en ligne : www.edcan.ca/articles/gender-friendly-classroom/
- Balleys, Claire (2017). «L'incontrôlable besoin de contrôle. Les performances de la féminité par les adolescentes sur YouTube», *Genre, sexualité & société*, 17.
- Bouanchaud, Cécile (2018). «Dans les cours de récréation, les filles sont invisibilisées», *Le Monde*, 16 septembre 2018.
- Conseil du statut de la femme (2016). *Avis. L'égalité entre les sexes en milieu scolaire*, Québec, CSF. Disponible en ligne : www.csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/avis_egalite_entre_sexes_milieu-scolaire.pdf
- Duncan, Neil (2004). «It's Important to Be Nice, but It's Nicer to Be Important». *Girls, popularity and sexual competition*, *Sex Education*, 4 (2), p. 137-152.
- Idrissi, Naïma Anka, Fanny Gallot et Gaël Pasquier (2018). *Enseigner l'égalité filles-garçons*. Paris : Dunod.

