

Nous occultons ainsi l'une des principales caractéristiques du problème de l'échec scolaire que nous voulons résoudre.

Il est difficile de justifier une action politique qui vise à soutenir le parcours scolaire d'un genre masculin perçu comme dominant. À ce titre, la mise en place de quotas ou de politiques de discrimination positive palliant les obstacles rencontrés à l'école par les garçons n'aurait au mieux aucun sens et serait au pire vécu comme une injustice. Contrairement à la perspective empruntée par toutes les actions publiques ciblées sur les populations en difficulté scolaire, que cette population soit définie selon des critères économiques ou culturels, ou aux incitations visant à contrecarrer les stéréotypes machistes, lorsqu'on traite de l'échec scolaire masculin, il ne s'agit pas de protéger une minorité des effets d'une discrimination construite par une histoire collective.

Même si l'échec masculin n'est pas généré par une position d'infériorité décrétée culturellement, il serait faux d'affirmer que les garçons sont seuls responsables de leurs piètres résultats. À moins de légitimer une dangereuse naturalisation des capacités selon le sexe, l'origine sociale ou ethnique, quand les chiffres indiquent aussi clairement qu'une inégalité affecte une catégorie de personnes, qu'elle soit sexuelle ou de tout autre espèce, il est nécessaire que cette inégalité trouve ses racines dans une configuration collective. Le constat de la fracture sexuée des résultats scolaires nous démontre que les garçons sont lésés par une construction sociale.

Et, effectivement, la socialisation et l'éducation des garçons les prédisposent à une adaptation plus douloureuse au milieu scolaire. Les aptitudes et les qualités réputées masculines, telles que l'affirmation du moi, la force physique ou l'insoumission, moins valorisées au sein de l'institution, se retournent contre eux pour les rendre inadaptés au système éducatif. Le fait que l'environnement parental ou scolaire attende moins d'eux qu'ils

s'expriment par le langage ou qu'ils se disciplinent et se responsabilisent d'eux-mêmes concourt à produire les conditions des difficultés qu'éprouvent les garçons lorsqu'il s'agit de répondre aux exigences de l'école. Les garçons, comme les filles, se voient limités par la reconduction de la répartition traditionnelle des rôles entre les sexes. Un partage sexué des capacités ne peut s'effectuer sans que les deux sexes se trouvent privés d'une partie d'entre elles et, manifestement, ce partage désavantage les garçons dans la compétition scolaire. À rebours des conceptions communes, le genre féminin n'est pas le seul perdant des stéréotypes sexués.

Plus étonnant encore, les garçons semblent précisément souffrir de la supériorité que leur accordent certains préjugés tenaces. À l'école, plus que nulle part ailleurs, le rôle des représentations des rapports de pouvoir entre sexes est ambivalent. En effet, la variation de l'écart de réussite entre filles et garçons selon les classes sociales et les cultures démontre que partout où l'environnement édicte les principes de la domination masculine, les garçons connaissent d'importantes difficultés. Plus les stéréotypes sexués président à l'éducation des enfants, plus les garçons sont en échec. Ainsi, c'est au sein des cultures méditerranéennes et des familles qui reproduisent le plus fidèlement la différenciation traditionnelle des rôles sexués que les performances des unes et des autres sont le plus éloignées, au détriment des garçons.

Manifestement, les garçons résistent moins que les filles à l'intériorisation de ces mêmes stéréotypes. En effet, si les filles, à un moment charnière de l'évolution des mœurs, bénéficient d'une socialisation qui favorise leur adaptation scolaire, elles développent également des désirs d'émancipation vis-à-vis de ces stéréotypes qui continuent de leur attribuer la deuxième place, quand les garçons ressentent moins le besoin de s'affranchir de représentations qui les assurent d'une confortable supériorité.