



## Le gender contre les normes

par

**Jean-Michel Da Pynchi, professeur agrégé de philosophie**

Dans la lettre qu'il a adressée à l'ensemble du personnel de l'Éducation nationale, Benoit Hamon qui venait de démissionner, a rappelé la priorité du gouvernement : « ...L'égalité scolaire demeurera la priorité du gouvernement. » Non pas l'excellence, non pas la transmission ni à la rigueur l'égalité des chances mais bien l'égalité scolaire. Le *gender*, en français « le genre », et son imposition doit se comprendre dans ce projet plus large d'interdire toute distinction, toute hiérarchie, en un mot, toute *différence*, car les différences donnent lieu à inégalité.

Sur le site du gouvernement<sup>1</sup>, on peut lire le détail du « Plan d'action pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ». Aucune liberté n'est laissée aux professeurs, il est écrit en effet ceci : « L'égalité des droits entre les filles et les garçons doit relever d'une vigilance et d'une bienveillance permanentes, et non d'un « dispositif » que les professeur-e-s auraient la faculté de choisir ou de rejeter »<sup>2</sup>. Cela veut dire que ce projet de formation est en réalité un projet de rééducation en voie de réalisation, et c'est même, je cite « ...une priorité du plan national de formation 2015 »<sup>3</sup>. C'est donc un sujet brûlant d'actualité !

En même temps, que les professeurs stagiaires qui apprennent leur métier, les chefs d'établissement seront formés, qui assurent l'encadrement administratif, puis les inspecteurs d'académie, qui assurent l'autorité pédagogique, enfin les professeurs déjà en exercice, ceux qui en formation continue<sup>4</sup>.

Cette « égalité filles-garçons » doit entrer dans les projets d'établissements et être à l'ordre du jour non seulement des conseils d'école en primaire et des conseils d'administration dans le

<sup>1</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid80888/plan-d-action-pour-l-egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-a-l-ecole.html>

<sup>2</sup> Il s'agit d'une citation du « Rapport de l'inspection générale de l'Éducation nationale » remis en juin 2014, et cite par le site du gouvernement. Notons que ce rapport parle d'« égalité des droits », mais que le Plan parle d'égalité tout court. Cette différence de nuance n'est pas sans conséquence.

<sup>3</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid80888/plan-d-action-pour-l-egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-a-l-ecole.html> - Deuxième item de la première partie.

<sup>4</sup> [http://cache.media.education.gouv.fr/file/06\\_Juin/36/0/Plan\\_d\\_action\\_335360.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/06_Juin/36/0/Plan_d_action_335360.pdf) - Point n° 1.

secondaire<sup>5</sup>. Ce n'est donc pas un sujet marginal ni un sujet auquel le gouvernement pense quand il a le temps, c'est « une priorité » de la réforme de l'institution scolaire. Ce que recouvre l'expression innocente, donc trompeuse, « égalité filles-garçons », c'est bien « le genre », le *gender*. **Qu'est-ce donc que « le genre » et pourquoi la vigilance doit-elle être de mise ?** Je traiterai du sujet en trois temps :

<b>1. Le genre en général</b>
<b>2. Le genre à l'école</b>
<b>3. La question de l'égalité</b>

## **1. LE GENRE EN GENERAL**

### **a. Un objet d'étude légitime**

C'est d'abord un objet d'étude parfaitement légitime qu'on a fini par appeler « le genre » sous l'influence de l'anglais *gender*.

A l'origine, c'est d'abord un concept grammatical qui concerne les noms qui peuvent être selon les langues : masculins, féminins ou neutres. Des langues ont trois genres comme le grec et le latin. En danois et en suédois, il n'y a plus que deux genres, l'un qui s'appelle le genre commun qui regroupe masculin et féminin dans l'ancienne langue, l'autre le genre neutre.

En français, comme vous le savez, il y a un genre commun qui regroupe masculin et neutre et le féminin. C'est, dans la langue, une donnée parfaitement arbitraire et qui varie d'une langue à l'autre. Par exemple, la lune est un nom féminin dans les langues latines et masculin dans les langues germaniques et le contraire pour le soleil<sup>6</sup>.

C'est sur ce modèle qu'on a pu étudier les variations dans le temps et dans l'espace de la répartition des rôles sociaux selon le sexe. Françoise Thébaud, dans *Ecrire l'histoire des femmes*<sup>7</sup>, définit ainsi le genre : C'est

... un ensemble dynamique de pratiques et de représentations avec des activités des rôles assignés, des attributs psychologiques, un système de croyances. Le sexe est ainsi perçu comme un invariant, tandis que le genre est variable dans le temps et l'espace, la masculinité et la féminité – être homme ou femme ou considéré comme tel(le) – n'ayant pas la même signification à toutes les époques et dans toutes les cultures.

<sup>5</sup> [http://cache.media.education.gouv.fr/file/06\\_Juin/36/0/Plan\\_d\\_action\\_335360.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/06_Juin/36/0/Plan_d_action_335360.pdf) - Point n° 4.

<sup>6</sup> En espagnol « la luna et « el sol » ; en italien « la luna » et « il sole ». En allemand, en revanche, on trouve « der Mond » et « die Sonne ».

<sup>7</sup> Françoise Thébaud, *Ecrire l'histoire des femmes*, ENS éditions, Paris, 1998, p. 114.

C'est pour ce qui est de la variation dans le temps essentiellement l'objet de l'histoire et pour la variation dans l'espace, l'objet de l'ethnologie. Il n'y a rien à dire là-dessus, c'est un objet d'étude parfaitement légitime et qui peut être tout à fait passionnant.

Cependant, il faut noter qu'il y a toujours, à toutes les époques et dans tous les lieux, une différence, une distinction entre l'homme et la femme. Ce qui change, c'est la forme que prennent les rôles et les attributs qui leur sont associés. Ces rôles sont le résultat de représentations, de traditions, de règles, en un mot, de **normes**.

La norme, c'est dans une société donnée *ce qu'il faut faire* ou *ce qu'il faut être* pour être harmonieusement inséré dans un groupe social. Qui dit norme dit évidemment marge, c'est-à-dire, ce qui ne rentre pas dans la norme. Et la marge produit forcément des gens qui souffrent d'être marginaux. C'est à partir de là que le discours militant sur le genre commence, discours qui refuse que le genre soit fondé sur un élément naturel ou biologique, notamment sur le sexe.

#### **b. Un objet d'étude militant**

On est donc passé d'un objet d'étude légitime, par exemple l'étude du rôle des femmes dans telle ou telle société, à telle ou telle époque, à une entreprise militante de critique radicale des normes présentées comme génératrices de souffrances.

Permettez-moi de citer le grand auteur sur le *gender*, Judith Butler :

...J'ai toujours été séduite par le concept de « minorités sexuelles », notion que Gayle Rubin a introduite il y a déjà longtemps. Ce terme ne renvoie pas à une logique identitaire. Il ne s'agit pas de lutter pour des gays, des lesbiennes, ou des personnes transgenres ; nous luttons pour des personnes très diverses qui, pour une raison ou une autre, ne sont pas immédiatement saisies ou légitimées par les normes établies et qui, du fait du caractère aberrant de leur relation à la norme, vivent sous la menace constante de la violence, du chômage et de l'exclusion<sup>8</sup>.

On voit bien donc, comment, c'est à partir de cette souffrance, souvent très réelle, que s'est construit un discours militant, par le raisonnement suivant : pour supprimer la souffrance, il faut supprimer la marge et le meilleur moyen de supprimer la marge, c'est de supprimer la norme.

Le *gender* appartient à toute une galaxie de *studies*, d'études qui ont fleuri ces dernières décennies dans les universités américaines et dont l'objet peut se comprendre comme une attaque contre les norms sous la forme d'une revanche des dominés sur les dominants, par une dénonciation de la domination dont ils ont été les victimes, domination passée ou présente. Ce sont toujours des études identitaires.

---

<sup>8</sup> Judith Butler, *Humain, inhumain : le travail critique des normes (Entretiens)*, Amsterdam, Paris, 2005, p. 128.

Ce sont par exemple les *postcolonial Studies*, qui expriment la revanche des colonisés face aux colonisateurs par la dénonciation du système impérialiste passé, les *Black Studies*, la revanche des Noirs vis-à-vis des Blancs, les *Women Studies*, la revanche des femmes vis-à-vis des hommes, les *Queer Studies*, la revanche des homosexuels vis-à-vis des hétérosexuels et vous avez par contraste le portrait du dominateur type qui est un homme, blanc, hétérosexuel et généralement chrétien parce que la plupart des pays colonisateurs étaient chrétiens.

Les *Gender Studies* sont une excroissance des *Queer Studies* : leur objet n'est pas l'étude de faits, l'étude objective, impartiale de faits, mais elle prend la forme d'une dénonciation radicale des normes car ces normes produisent des marges qui elles-mêmes produisent de la souffrance. Ces *studies* proposent soit un refus pur et simple des normes, de toutes normes, soit une substitution des normes.

L'hétérosexualité est dénoncée comme ce qui fût toujours le modèle dominant de la sexualité. C'est en effet, la seule sexualité qui renouvelle les membres de la communauté. Même l'homosexuel fut produit par une union hétérosexuelle, c'est-à-dire une union fondée sur la différence sexuelle, différence nécessaire à la reproduction. Or les *Gender Studies*, et leurs partisans, dénoncent cette légitimité de l'hétérosexualité. Quelqu'un comme Louis-George Tin, auteur, en 2003, d'un dictionnaire de l'homophobie, publia en 2008 un livre qui s'intitule *L'invention de la culture hétérosexuelle*<sup>9</sup> et il professa à l'ENS, dont il est un ancien élève brillant, un cours intitulé « comment peut-on être hétérosexuel ? » La question résonne bizarrement, comme si c'était une aberration d'être hétérosexuel.

Alors, d'une étude militante dont on peut considérer qu'au moins dans son fondement, elle a une certaine légitimité, puisque les souffrances existent bel et bien, on en arrive cependant rapidement à ce que j'appellerais un « délire hystérique », c'est-à-dire une perte de contact avec le principe de réalité.

Les chercheurs en *Gender Studies* viennent rarement d'ailleurs, et je tiens à le souligner, de la philosophie même s'ils utilisent beaucoup les philosophes français des années 1960/70, essentiellement Foucault, Derrida et Bourdieu. Ils sont en général spécialistes de littérature comme Louis Georges Tin, d'anglais puis de sciences sociales comme Eric Fassin et de rhétorique comme Judith Butler. Et cela est essentiel pour comprendre la manière dont sont écrits leurs textes, qui sont souvent très contestables d'un strict point de vue logique.

---

<sup>9</sup> *L'invention de la culture hétérosexuelle*, Editions Autrement, Paris, 2008. Louis-Georges Tin y « reconstitue » l'apparition dans l'histoire – il situe cette émergence au XII<sup>ème</sup> siècle – d'une norme hétérosexuelle, et donc en retour la constitution d'une marge homosexuelle. On peut lire une bonne critique (d'un point-de-vue historique) de l'ouvrage à cette adresse : <http://clio.revues.org/9751?lang=en>

Le genre qui était présenté comme une donnée sociale entée sur une réalité biologique, est réduit, dans les *Gender Studies*, à cette donnée sociale<sup>10</sup>. Que le genre ait une composante sociale personne ne le nie mais qu'il s'y réduise, c'est-à-dire qu'il n'y entre plus aucune composante biologique, c'est là qu'il y a ce qu'on appelle un passage à la limite qui n'est logiquement pas du tout acceptable<sup>11</sup>. C'est, par exemple, plus ou moins la position de Pierre Bourdieu dans son livre sur le sujet, intitulé significativement *La domination masculine*.

Le genre a une composante linguistique, j'ai commencé par-là, mais on va l'y réduire. C'est ainsi par exemple que l'on se proposa de féminiser les noms de métiers comme si leur genre linguistique était la cause des orientations des uns et des autres vers ces métiers. On dit *un* avocat, on dit *un* professeur et il me semble y voir pourtant beaucoup de femmes...

Judith Butler présente la manière dont le genre se construit socialement, et uniquement socialement, en fait quelque chose de purement arbitraire :

Être sujet signifie notamment être né dans un monde au sein duquel des normes agissent sur vous dès le commencement. De quelles normes s'agit-il ? Il y a une certaine régulation du sujet dès le départ : vous naissez dans une hôpital (ou ailleurs), un nom vous est donné, vous êtes classé dans telle ou telle catégorie ; un genre vous est assigné, ainsi, le plus souvent, qu'une race<sup>12</sup>.

Le fait que le genre ait une racine physique, biologique est nié. Eric Fassin<sup>13</sup> souligne le projet de « dénaturalisation du sexe ». Cependant, pour produire cette dénaturalisation du sexe, pour déconstruire le genre, Judith Butler est souvent conduite à des inversions de la cause et de l'effet qui relèvent davantage du retournement rhétorique que du raisonnement logique :

Il est possible de dire que c'est parce qu'une personne est d'un sexe donné qu'elle se rend chez le gynécologue pour effectuer un test de grossesse ; il est possible de dire aussi que c'est le fait même de se rendre chez le gynécologue qui produit le "sexe"<sup>14</sup>.

On trouve dans un autre ouvrage, *Le pouvoir des mots*, une inversion similaire qui en dit long sur la rigueur logique et le rapport avec le réel comme donné :

---

<sup>10</sup> L'affirmation qu'on trouve au début du *Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir « On ne naît pas femme, on le devient. »

<sup>11</sup> Autre paralogisme fréquent, la pratique de l'induction illégitime : on prend des exceptions et on en tire une règle générale. Dany-Robert Dufour, dans *Le Divin marché* (Gallimard folio, Paris, 2007, p.81), note ainsi : « Si je ne parle pas des mâles XX dont certains écrits sur le genre font grand cas, c'est parce qu'ils représentent 1/20 000<sup>e</sup> des naissances (soit 0,005% des individus !). De même pour les femmes XY : 1/10 000<sup>e</sup> des naissances. De même pour les hermaphrodites vrais : 1/30 000<sup>e</sup> des naissances. Je cite ces chiffres (sources : INRP) pour dire qu'il n'est pas sérieux de construire une théorie générale sur le genre à partir d'exceptions aussi exceptionnelles. »

<sup>12</sup> Judith Butler, *Humain, inhumain*, op. cit., p. 118.

<sup>13</sup> Eric Fassin, « Le genre aux États-Unis », in *Quand les femmes s'en mêlent* (ouvrage collectif), La Martinière, Paris, 2004, p. 37.

<sup>14</sup> Judith Butler, *Humain, inhumain*, op. cit., p. 19.

Dans son explication de la performativité, Austin présuppose l'existence d'un sujet souverain, d'un individu qui parle et qui accomplit ce qu'il dit en le disant, comme le fait un juge ou un autre représentant de la loi. Le juge *prononce* une condamnation et c'est là l'acte par lequel la condamnation prend effet, si tant est que le juge est légitime et que les autres conditions du succès du discours performatif sont assurés. L'individu qui énonce le performatif avec succès opèrerait ainsi par le biais d'un pouvoir incontesté. **Le médecin qui saisit l'enfant et prononce : "C'est une fille", ouvre une longue chaîne d'interpellations par lesquelles une fille est transitivement faite fille : le genre est répété rituellement, et cette répétition génère à la fois un risque d'échec et un effet de fixation par sédimentation**<sup>15</sup>.

L'explication que propose Judith Butler de la pensée de J. L. Austin<sup>16</sup> montre qu'elle ne l'a pas tout à fait comprise. Le performatif se définit comme un acte de langage qui fait ce qu'il dit (*efficit quod figurat/significat*, disaient les auteurs médiévaux)<sup>17</sup>. La condamnation en prend pas effet par la parole du juge : elle est la parole du juge. Il y a condamnation quand, parce que, le juge prononce les paroles condamnantes. Le réel se réduit pour elle à n'être plus que l'effet de paroles performatives : rien n'existe en dehors des discours, et tout discours a un effet politique, produit des relations de pouvoir.

Le renversement logique entre la cause et l'effet est complet. C'est cela que j'appelle un délire hystérique. Ce qui motive l'agressivité de Judith Butler à l'endroit des normes, c'est le fait qu'elles aient un effet politique : celui de constituer une société. Les "Etudes de genres" ne sont donc pas seulement une études de la manière dont les rôles se constituent dans diverses sociétés, mais une dénonciation de toute norme. Le fait que « nous [soyons] constituées par des normes, des conventions qui nous précèdent et nous dépassent<sup>18</sup> » est évidemment un problème, de son point de vue. Eric Fassin<sup>19</sup> cite l'historienne américaine Joan W. Scott :

Le genre est un élément constitutif des rapports sociaux fondé sur des différences perçues entre les sexes, et le genre est une façon première de signifier les rapports de pouvoir.

La différence sexuelle n'est plus présentée comme un donnée, mais comme une simple perception. Le rapport traditionnel entre sexe et genre, le sexe fondant le genre, est renversé : le

---

<sup>15</sup> Judith Butler, *Le pouvoir des mots : discours de haine et politique du performatif*, Amsterdam, Paris, 2008, p. 194.

<sup>16</sup> John Langshaw Austin, *Quand dire c'est faire* (traduction par Gilles Lane de *How to do Things with Words*), Seuil, Paris, 1970.

<sup>17</sup> Bruno Ambroise, grand spécialiste français d'Austin, a proposé une critique très sévère de l'usage que Judith Butler fait des analyses d'Austin. Il montre que son analyse est un pur et simple contresens. Cf. « Judith Butler et la farbique discursive du sexe », in *Raisons politiques*, n° 12, novembre 2003, p. 99-120.

<sup>18</sup> Judith Butler, *Humain, inhumain*, *op. cit.*, p. 9.

<sup>19</sup> Eric Fassin, « Le genre aux Etats-Unis », *op. cit.*, p. 37.

sexe est un effet de la construction sociale qu'est le genre. Cette construction est en outre arbitraire et elle sert à établir des rapports de domination. C'est ainsi que les "Etudes de genre" sont une entreprise politique militante tout à fait revendiquée.

Laissez-moi vous préciser maintenant le point de vue et le projet de Judith Butler depuis son grand livre *Trouble dans le genre*<sup>20</sup> elle milite non pas pour le genre contrairement à ce que vous pourriez croire mais elle milite en réalité **contre** le genre. Elle milite plus précisément pour ce qu'on pourrait appeler *l'indétermination du genre* : ni masculin, ni féminin, au fond ce qu'on veut quand on veut, si possible trans, une identité changeante, interchangeable. Le sous-titre *Trouble dans le genre* est significativement « Pour un féminisme de subversion » : le projet explicite est la subversion sociale et politique<sup>21</sup>.

Ce qu'elle critique et rejette, c'est ce qu'on appelle *l'assignation au genre* parce qu'évidemment c'est toujours le produit d'une norme et la conformité à un modèle. Le meilleur exemple de l'idéal de Judith Butler, ce serait sans doute cette *personne*, je ne sais pas le dire autrement, qui a gagné l'Eurovision, Conchita Wurst<sup>22</sup>, qui sera reçu(e) bientôt au Parlement européen. On peut citer ici François Cusset, à propos de la généalogie des ces études :

Le succès du dernier Foucault va permettre de substituer à la démarche normative antérieure, celle des féministes mais aussi des *gay studies* traditionnelles – qui opposent une identité opprimée à une identité dominante –, une archéologie postidentitaire où **la notion de genre (*gender norm*) est analysée comme une construction historique et politique précise, avec pour tâche d'en déchiffrer les modalités.** [...] ... c'est dans les termes d'un hommage permanent à Foucault que vient alors s'ajouter aux *gay studies* anciennes [...] le courant nouveau des *queer studies* : la nouvelle démarche plus "infectieuse" consiste à explorer toutes les zones intermédiaires entre identités sexuelles, toutes les zones où elles se troublent<sup>23</sup>.

Didier Eribon, élève de Michel Foucault et militant *gay*, note, à propos de la « théorie *queer* »

:

---

<sup>20</sup> Judith Butler, *Trouble dans le genre. Pour un féminisme de subversion*, préface d'Eric Fassin (Traduction par Cynthia Krauss), La Découverte, Paris, 2005.

<sup>21</sup> On peut également citer Pierre Bourdieu qui, dans *La domination masculine* (*op. cit.*, p. 40) affirme, en forme de conclusion partielle : « La force particulière de la sociodicée [défense de la société comme elle est] masculine lui vient de ce qu'elle cumule et condense deux opérations : elle légitime une relation de domination en l'inscrivant dans une nature biologique qui est elle-même une construction sociale naturalisée. » En d'autres termes, les hommes feraient passer pour naturelle une différence qui n'est qu'une construction sociale.

<sup>22</sup> Rappelons que son nom « Conchita Wurst » est un pied-de-nez ou une injure à la face des normes sociales. En allemand, « *Es ist mir Wurst* » signifie « je m'en fous ». Le nom *Wurst* tout seul signifie « saucisse ». Résumé : « je mélange Conchita et la saucisse, et je vous em... » On peut tout à fait accepter un tel usage de la liberté, mais de là à en faire un modèle, invité au Parlement européen...

<sup>23</sup> François Cusset, *French Theory: Foucault, Derrida, Deleuze & Cie et les mutations de la vie intellectuelle aux Etats-Unis*, La Découverte, Paris, 2005, VI, 3.n

... il faut en conserver ce qu'il y avait de meilleur en elle : une force déstabilisatrice des évidences et des impensés et une incitation à l'invention intellectuelle et politique<sup>24</sup>.

Les "Etudes de genre" ont donc bien pour fonction de dynamiter les normes, de détruire les évidences et de bouleverser le champ politique. Est-ce une inspiration adaptée à l'institution scolaire, en particulier chez les plus jeunes des écoliers ?

## **2. LE GENRE A L'ECOLE**

### **a. Un constat contestable**

La proposition d'enseigner le *gender* – c'est-à-dire d'enseigner à déconstruire les genres – à l'école part d'un constat tout à fait contestable selon lequel il y aurait des inégalités scolaires fondées sur le sexe des enfants, c'est-à-dire une inégalité entre les garçons et les filles. Cela touche dans leurs discours essentiellement trois aspects :

- L'orientation,
- Les résultats,
- L'attitude du corps enseignant vis-à-vis des uns et des autres.

Benoit Hamon, dans l'entretien qu'il a accordé au *Parisien* le 29 juin 2014 conjointement avec Najat Vallaud Belkacem,

La conclusion du rapport de l'inspection générale, c'est que le bilan des ABCD est positif. Ce dispositif pionnier a permis aux enseignants d'améliorer leurs pratiques. Ils ont pris conscience de clichés qu'ils véhiculaient inconsciemment, comme le fait de parler à 16 heures de l'heure des mamans ou d'interroger plus souvent les garçons que les filles<sup>25</sup>.

Vous voyez à quel point le fondement est faible et consiste en réalité à remettre en question la qualité du travail des enseignants. Je ne sais pas sur quoi ils se fondent pour affirmer ce qui est ici affirmé, car il n'y a pas de statistiques de l'interrogation des garçons et des filles dans toutes les classes de France, c'est un pur préjugé qui relève finalement de la calomnie. Mon expérience d'enseignant me montre que j'interroge essentiellement ... ceux qui lèvent la main, peu importe leur sexe<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup> Didier Eribon et Judith Butler « Hommage à Eve Kosofsky Sedgwick », <http://blogs.mediapart.fr/edition/bookclub/article/130409/hommage-a-eve-kosofsky-sedgwick>

<sup>25</sup> *Le Parisien*, 29 juin 2014 – <http://www.leparisien.fr/societe/egalite-filles-garcons-le-plan-de-benoit-hamon-et-najat-vallaud-belkacem-29-06-2014-3963077.php>

<sup>26</sup> Je crois avoir trouvé la source de cette affirmation sur laquelle se fonde l'impérieuse nécessité de sensibilité aux questions de genres le corps enseignant. Dans la parenthèse d'une note de *La domination masculine*, référence importante des partisans d'une déconstruction des genres à l'école, Pierre Bourdieu écrit ceci : « Il faudrait citer toutes les observations qui attestent que, dès la prime enfance, les enfants sont l'objet d'attentes collectives très différentes selon leur sexe et que, en situation scolaire, les garçons font l'objet d'un traitement



Ce sont les différences individuelles qui priment très largement le sexe ou le genre.

Voici l'annonce qui suit de Benoit Hamon : «...Il propose une formation initiale, une formation continue généralisée<sup>27</sup>. » Benoit Hamon explique que le but de cette formation est « ...d'apprendre aux écoliers qu'ils sont égaux, que garçons et filles doivent se respecter et qu'il n'y a pas une formation, un diplôme ou un métier qui soit réservé à un sexe plutôt qu'à un autre<sup>28</sup>. »

Premièrement, notons la malhonnêteté du lexique. Les élèves savent qu'ils ne sont pas égaux en fait ! Chaque fois qu'ils reçoivent un devoir, ils voient bien qu'ils n'ont pas tous la même note, même si c'est peut-être l'idéal du gouvernement que de supprimer les notes qui soulignent la réussite variable d'une élève à l'autre. Pour ce qui est du respect, nous n'avons pas attendu l'ABCD de l'égalité ou le plan d'action du gouvernement pour demander aux garçons de respecter les filles et inversement, cela a même pris en France traditionnellement la forme de la galanterie et plus généralement de la politesse.

Pour ce qui est de l'orientation et des métiers dits réservés aux uns ou aux autres, c'est tout simplement un préjugé statistique. Je n'ai jamais vu dans toutes les années où j'ai enseigné (j'enseigne en terminale donc je fais justement de l'orientation) que les filles s'interdisent d'aller faire une école d'ingénieur ou d'être pompier volontaire parce qu'elles seraient des filles. A peu près autant d'élèves filles que j'ai eues que de garçons étaient pompiers volontaires et beaucoup de filles postulent pour des écoles d'ingénieurs ou des écoles de commerce<sup>29</sup>.

Ce sont plus souvent les goûts individuels qui déterminent les choix ; que ces goûts soient souvent déterminés en amont par des représentations sociales, je suis prêt à le concéder... mais n'est-ce pas une violence illégitime que d'aller dans la tête des gens et de leur dire que la formation

---

privilegié (**on sait que les professeurs leur consacrent plus de temps, qu'ils sont plus souvent interrogés, moins souvent interrompus, participent plus aux discussions générales**). » (*Op. cit.*, Point Seuil, Paris, p. 81). Bourdieu se garde bien de citer « les observations qui attestent » ce qu'il affirme, tout comme nos ministres. Quant à asséner un « on sait que » pour étayer son propos et en assurer la validité, cela s'appelle un argument d'autorité fondé sur la puissance du préjugé. Curieux régime de preuve pour un chercheur qui prétend justement combattre les préjugés.

<sup>27</sup> *Le Parisien*, 29 juin 2014 – <http://www.leparisien.fr/societe/egalite-filles-garcons-le-plan-de-benoit-hamon-et-najat-vallaud-belkacem-29-06-2014-3963077.php>

<sup>28</sup> *Le Parisien*, 29 juin 2014 – <http://www.leparisien.fr/societe/egalite-filles-garcons-le-plan-de-benoit-hamon-et-najat-vallaud-belkacem-29-06-2014-3963077.php>

<sup>29</sup> Encore une fois, il semblerait que l'ombre de Bourdieu règne sur ce projet. Dans la *La domination masculine*, il rappelle le rôle central dans la transmission des « présupposés de la représentation patriarcale (fondée sur l'homologie entre la relation homme/femme et la relation adulte/enfant) et surtout, peut-être, ceux qui sont inscrits dans ses propres structures hiérarchiques, toutes sexuellement connotées, entre les différentes écoles ou les différentes facultés, entre les disciplines (...), entre les spécialités, entre les manières de voir, de se voir, de se représenter ses aptitudes et ses inclinations, bref tout ce qui contribue à faire non seulement les destins sociaux mais aussi l'intimité des images de soi. » (*op. cit.*, p. 119) Bourdieu ne précise aucune de ces oppositions, essentialise les hiérarchies, alors même qu'elles sont mouvantes. Ce qu'il n'est pas faux, mais c'est une sorte de « on dit », qui n'a rien de scientifique et que ne justifie pas une politique particulière. *L'introduction aux études de genres* de Laure Bereni, Sébastien Chauvin, Alexandre Jaunait et Anne Revillard (de Boeck, Bruxelles, 2013) argumente presque exclusivement à partir de données aussi précises que « la plupart », « généralement », pondérées par des « certain(e)s ».

intellectuelle choisie ou que leur disposition affective est illégitime, n'est que le résultat d'une aliénation. On peut tout de même supposer les élèves libres – la classe de philosophie les aide à le devenir davantage.

### **b. Une imposture intellectuelle**

Le problème d'une éducation au genre à l'école, c'est qu'il s'agit d'une dangereuse imposture intellectuelle : on prétend prescrire une fin des normes pour laisser libres les enfants de choisir, de choisir leur genre, notamment, et ce dès la maternelle et le primaire.

Le danger de cette imposture intellectuelle tient au fait que s'il y a bien un lieu qui est celui des normes : c'est l'école. L'école propose des règles (elle ne laisse pas les élèves libres de choisir) et des modèles. Le modèle du bon élève est le modèle de celui qui sait.

La Suède est pionnière en la matière. Plusieurs crèches y revendiquent le statut de neutralité de genre. La plus célèbre est Egalia. Les pronoms personnels masculin, *han* et féminin, *hon*, sont bannis. Un pronom neutre fut inventé, *hen*, qui sert à désigner indifféremment garçon et fille, homme et femme<sup>30</sup>. Leur idée est que chacun est singulier et que si l'on impose un genre à un enfant, on lui impose quelque chose sans lui demander son avis, c'est plus ou moins une violence.

Essayons de transposer la même chose sur le plan linguistique. Nous imposons une langue aux enfants lorsque nous leur apprenons à parler. C'est une violence du même ordre. Imaginons qu'on demande de laisser les enfants libres de choisir leur langue, parmi toutes celles qui sont disponibles : demandons aux enfants quelle langue ils souhaitent apprendre.

Evidemment on ne leur ment pas, en leur imposant une langue, puisqu'on leur enseigne la langue que l'on connaît déjà. On ne peut enseigner aux enfants que ce que l'on sait, que ce l'on fait et que ce que l'on est. Par conséquent, ce n'est pas une violence que les parents et les enseignants exercent c'est tout simplement la manière dont une société se reproduit à travers l'école, comme le soutenait très bien Péguy, une société à travers l'école s'enseigne elle-même<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> La presse française a proposé plusieurs articles sur cette crèche, qui est loin d'être la seule en son genre. On peut lire par exemple celui du *Courrier International* (mars 2012) : <http://www.courrierinternational.com/article/2012/03/01/l-egalite-des-sexes-des-le-plus-jeune-age> et celui paru dans *Libération* (20 mars 2012) : [http://www.liberation.fr/vous/2012/03/20/fille-ou-garcon-meme-pronom\\_804229](http://www.liberation.fr/vous/2012/03/20/fille-ou-garcon-meme-pronom_804229)

<sup>31</sup> Charles Péguy, Pour la rentrée (1904) : « «Il n'y a jamais eu de crise de l'enseignement ; les crises de l'enseignement ne sont pas des crises de l'enseignement ; elles sont des crises de vie. Quand une société ne peut pas enseigner, c'est que cette société ne peut pas s'enseigner ; c'est qu'elle a honte, c'est qu'elle a peur de s'enseigner elle-même ; pour toute humanité, enseigner, au fond, c'est s'enseigner ; une société qui ne s'enseigne pas est une société qui ne s'aime pas ; qui ne s'estime pas ; et tel est précisément le cas de la société moderne.»

Certes, on peut trouver notre société imparfaite et la réformer mais ce n'est sans doute pas aux enfants de faire les frais de cette espèce de table rase qui aura nécessaire lieu si on laisse les enfants libres de tout choisir.

Derrière cette demande d'une fin des normes, on trouve cependant une volonté de changement de norme. Chez les hétérosexuels, les rôles respectifs sont immédiatement décidés par la nature. L'homme jouera le rôle de l'homme et la femme jouera le rôle de la femme sinon cela ne marche pas. En revanche pour les homosexuels, dans la mesure où ils sont du même sexe, ils peuvent décider de jouer à être homme ou femme, ou changer de rôle, quel que soit leur sexe.

Dire que le genres doit être laissé à la discrétion des uns et des autres, c'est rejeter le modèle hétérosexuel qui permet la reproduction des sociétés et le remplacer par un modèle homosexuel. Et donc sans dire son nom, les homosexuels demandent tout simplement, et c'est essentiellement une revendication homosexuelle, une substitution du modèle. Ils ne demandent pas une égalité ; ils demandent une inégalité dans l'autre sens<sup>32</sup>.

Peut-on espérer réagir ?

Vous avez peut être entendu parler d'un documentaire norvégien intitulé *Hjernevask* (en français « *Lavage de cerveau* »), réalisé par Harald Eia. Il s'agit un documentaire en 7 épisodes qui devait parler au départ de la nature humaine à partir des travaux de Darwin, à l'occasion du centenaire de Darwin. Et, graduellement, ils se sont intéressés, entre autres questions, à celles des études de genre<sup>33</sup>.

Après ce documentaire, sans forcément qu'il faille y voir vraiment un lien de cause à effet, le grand institut norvégien qui s'appelle l'Institut Nordique du Genre (*Nordisk institutt for kunnskap om kjønn*, abrégé en NIKK), créé en 1995 et financé les pays nordiques, notamment et surtout par la Norvège, et hébergé par l'université d'Oslo, vit ses financements cesser en 2011. Ils ont un financement de la recherche par projet, et le dernier projet étant arrivé à terme, ils ont décidé qu'il n'y en aurait pas d'autres. L'institut a réussi à se faire accueillir en Suède. Il est probable que ce

---

<sup>32</sup> C'est ce qu'affirme, par exemple, Michel Schneider sans détour, dans *La Confusion des sexes* (Flammarion, Paris, 2007) : « A une norme hétérosexuelle (...) se substitue parmi les élites faiseuses d'opinion une norme homosexuelle qui caractérise l'hétérosexualité comme ringarde, voire, à son tour, pathologique. » Il s'agit donc bien d'un renversement des normes qui est à l'œuvre. Nous avons vu comment Louis-Georges Tin se demandait, un peu étonné, « comment peut-on être hétérosexuel ? », comme si c'était désormais une pratique dépassée, ringarde, inspirant finalement plutôt une forme de pitié condescendante.

<sup>33</sup> On peut visionner les épisodes, sous-titrés en anglais, sur Dailymotion. Le **premier** épisode « *The Gender Equality Paradox* » ([http://www.dailymotion.com/video/xp0tg8\\_hjernevask-brainwashing-in-norway-english-part-1-the-gender-equality-paradox\\_news](http://www.dailymotion.com/video/xp0tg8_hjernevask-brainwashing-in-norway-english-part-1-the-gender-equality-paradox_news)) traite de la question de l'éducation au genre. Le **deuxième** épisode est consacré à l'effet des parents sur les enfants (l'inné et l'acquis) ; le **troisième** à la question des préférences sexuelles (hététor/homo, etc.) ; le **quatrième** à la question de la violence chez les humains ; le **cinquième** à la sexualité en général, et à la différence entre le désir féminin et masculin ; le **sixième** aux différences génétiques entre groupes humains (la question de la race) ; le **septième** propose une synthèse des six épisodes en réfléchissant à l'opposition entre nature et culture dans la constitution de nos personnalités. L'ensemble propose une assez bonne vulgarisation des principales questions d'anthropologie débattues dans les universités.

documentaire, et les débats publics qu'il a suscités et qui ont été très vifs, notamment au Parlement et dans la société civile, peuvent conduire à faire pression en disant que on peut si on veut avoir des croyances sur le genre, personne ne doit pouvoir imposer ces vues, surtout pas dans les écoles. Les chercheurs en études de genre interrogés dans le documentaire se trouvent incapables de démontrer leurs affirmations selon lesquelles la différence sexuelle ou de genre ne serait qu'une construction sociale. Si ce n'est pas démontré, cela signifie qu'on a affaire à une théorie, voire pire, à une idéologie – j'y reviendrai.

### **c. "Déconstruire les stéréotypes de genre"**

Le caractère idéologique de la démarche apparaît nettement dans les modules proposés par le gouvernement.

L'expression consacrée est « *déconstruire/dépasser les stéréotypes de genres* ». Expression que l'on trouve dans les documents que je vous invite à regarder les modules sur le site du gouvernement, notamment le module qui s'appelle *Parcours : la figure de la belle dans les contes de fée*<sup>34</sup>. Il s'agit d'analyser, dans les contes de fée, les qualités que l'on accorde à la princesse et celles que l'on accorde au prince et d'observer que la princesse peut être est plus passive ou qu'elle pourrait être plus active, etc., d'étudier « les possibles effets de renforcement de stéréotypes précocement institués (...) »

Traditionnellement dans toutes les sociétés, les contes de fée servent aux enfants à domestiquer leurs peurs et graduellement à leur apprendre l'utilité de la règle. Les contes de fée n'ont pas pour vocation à donner des représentations de genres même si peut être, implicitement, inconsciemment ils les donnent<sup>35</sup>. Ils proposent des modèles de comportement pour vivre harmonieusement dans une société et vaincre ses peurs.

La question qui se pose est alors la suivante : Peut-on imaginer une société sans modèle, sans normes ? En réalité, le mot *genre*, si on le remplace par *modèle*, vous allez être des partisans du genre évidemment et il faudrait être des partisans du genre !

Ce qu'il faut contester, ce n'est pas le *genre* c'est **l'indétermination du genre**, le n'importe quoi, la confusion, le désert identitaire.

---

<sup>34</sup> On peut consulter ce module à l'adresse suivante : [http://www.cndp.fr/ABCD-de-l-egalite/fileadmin/user\\_upload/doc/fichepedagogique\\_parcourslafiguredelabelle.pdf](http://www.cndp.fr/ABCD-de-l-egalite/fileadmin/user_upload/doc/fichepedagogique_parcourslafiguredelabelle.pdf)

<sup>35</sup> Les trois auteurs du module passent rapidement dessus et signalent en note l'existence du livre de Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*. La fonction traditionnelle des contes, ce pourquoi ils furent composés, transmis, racontés pendant des siècles comptent finalement moins que leur crime au regard des "études de genre", celui d'instituer, de renforcer des stéréotypes de genre.

**Comment se déconstruisent ces stéréotypes ?** C'est d'abord une guerre à tous les modèles aussi bien dans les expressions courantes de la langue que dans les grands chefs-d'œuvre de la littérature<sup>36</sup>, à commencer par les contes.

Il s'agit de déconstruire la répartition des rôles, pour montrer que ce pourrait être autrement, ce que personne ne conteste, mais alors si la répartition des rôles était autrement, nous serions tout simplement dans une autre société. Pourquoi pas ? Mais pour le moment nous sommes dans celle-ci. Or la question d'une autre société et celle de la forme qu'elle devrait prendre, en démocratie, doivent faire l'objet d'un débat. Nous devons, évidemment être consultés pour savoir si la société anormée, où règnerait une indétermination des normes, ou une société avec des normes radicalement autres, vous convient ou non. Si on ne nous consulte pas, cela veut dire que nous ne sommes plus en démocratie mais cela veut dire que nous sommes dans un Etat au moins autoritaire...

S'agissant des contes, s'ils sont si néfastes et si malsains, pourquoi les étudier ? On peut tout simplement s'en passer, et étudier autre chose.

L'autre problème, c'est que la *déconstruction* des genres s'inscrit dans un geste pédagogique qui commence à être généralisé dans l'éducation : ce que j'appelle « mettre la charrue avant les bœufs ». Pourquoi les enfants ne savent-ils pas lire ? Parce qu'on leur apprend des méthodes de lecture rapide<sup>37</sup> avant, et à la place, de leur apprendre les méthodes de lecture tout court qui impliquent un déchiffrage, c'est-à-dire que l'on déconstruit chez les enfants qui n'ont encore rien construit, et, c'est à la fois un geste de grande bêtise à cause de ce dogmatisme ignorant le désastre scolaire né de ces méthodes miracles, et probablement d'aveuglement parce que l'on considère que l'enfant est déjà construit par je ne sais quelle opération du Saint Esprit – quoique je pense que dans leur esprit, il ne doit pas s'agir du Saint-Esprit – alors qu'il est encore à construire. Au fond, le plus grave de cette éducation au genre, c'est moins les dégâts qui pourront être faits sur les enfants, que le temps que cela prend sur l'apprentissage fondamental qui contribue à le structurer, qui entraîne son jugement et lui permet de devenir, un jour, un adulte autonome, indépendant, capable d'un jugement critique.

### 3. L'EGALITE COMME INDETERMINATION

---

<sup>36</sup> On se souvient que la HALDE avait préconisé de ne plus enseigner le poème de Ronsard, « Mignonne... » par ce qu'il donnait une mauvaise image des *seniors*, en d'autres termes, il produisait ou renforçait un stéréotype d'âge.

<sup>37</sup> La lecture rapide consiste à lutter contre la vocalisation et la sous-vocalisation (prononcer dans sa tête) en s'entraînant à reconnaître des unités de sens toujours plus grandes, d'un mot à une phrase, d'une phrase à un paragraphe, etc. Elle suppose qu'on sache déjà déchiffrer, puisqu'elle est un dépassement du simple déchiffrement. La méthode globale (et la semi-globale aussi) prétend faire plus ou moins l'économie de l'étape du déchiffrement, de la vocalisation et de la sous-vocalisation. L'enfant apprend à reconnaître ce qu'il a déjà vu, pas à déchiffrer ce qu'il n'a jamais lu.

**a. La confusion entre égalité et identité**

**J'en viens maintenant à l'égalité :** l'égalité telle qu'elle est définie dans les projets du gouvernement, nous voyons bien qu'elle n'est pas une égalité de droit, elle n'est même pas une égalité de fait parce que tout le monde sait que l'égalité de fait est simplement une vue de l'esprit ou un projet totalitaire. Cette égalité est en vérité le résultat d'une confusion entre égalité, identité et indétermination. François Cusset (cf. *supra*) parlait « d'explorer toutes les zones intermédiaires entre identités sexuelles, toutes les zones où elles se troublent », comme projet explicite de recherche. Je ne vois aucune objection à ce que des adultes s'adonnent à ce type d'activité consistant à brouiller les pistes, mélanger les identités, etc. Certains artistes tirent parfois de très belles œuvres de ce type de variation. Mais ils sont à la marge et prétendent y rester. Cela ne saurait donner lieu à un projet social pour tous – surtout sans leur accord – encore moins à un projet scolaire.

L'égalité est ici conçue comme une pure indétermination à construire, puisque toute détermination est interprétée comme une violence imposée de l'extérieur.

Evidemment, l'ignorance et l'indétermination comme projets scolaire assurent l'égalité et la docilité. On donne le baccalauréat à tout le monde : l'égalité règne. Personne n'est vraiment bon, personne n'est vraiment mauvais. Cela ne peut s'atteindre qu'en condamnant la plupart des élèves à la plus grande ignorance, à la plus grande précarité intellectuelle. Les élèves sont déjà privés de repères dans la langue (ils maîtrisent mal la grammaire et le lexique), dans l'espace (ils n'ont aucune notion des siècles) et dans l'espace (ils ne se situent pas du tout dans le monde, dans l'Europe, ni dans leur pays). On veut en plus les priver de repères identitaires touchant le genre. Le modèle est de faire des enfants d'éternels possibles où jamais aucune possibilité ne se réaliserait vraiment, car réaliser un possible, c'est sacrifier les autres.

Dans les copies du baccalauréat (de philosophie), on découvre une telle confusion entre la notion d'égalité des droits et de fait, entre l'égalité et l'identité, et l'incapacité à se déterminer autrement qu'en récitant le catéchisme de l'époque. L'école produit des chambres d'écho qui résonnent, mais ne raisonnent pas, et qui sont assez creuses pour faire entendre tout et son contraire.

**b. Le refus du réel, du donné**

Il y a également un refus du donné, c'est-à-dire de tout élément dont je ne sois pas moi-même l'auteur et qui ne soit pas conforme à ma volonté. Ce dont je ne suis pas l'auteur et qui m'a produit, c'est la nature et le réel dans son ensemble. Ce refus, c'est celui de ce que Freud appelle le *principe de réalité* au profit de ce qui est l'état précédent : *le principe de plaisir*.

Dans le *principe de réalité*, c'est la réalité physique, physiologique, sociale, etc. qui fixe des limites à mon désir et à mon action ; dans le *principe de plaisir*, au contraire, tout doit obéir à mon désir et rien ne doit venir le limiter. C'est ce qui se passe chez l'enfant. L'enfant pleure et l'adulte obéit. Et l'adulte obéit systématiquement. Le fait de grandir, de devenir un adulte, c'est graduellement apprendre que son action rencontrera forcément des limites qui viennent de l'extérieur. Ces limites impliquent pour l'homme une finitude et cette finitude, est notre condition. L'éducation a vocation à emmener les enfants « au-delà du principe de plaisir », par un apprentissage des limites de son action et le fait que son désir est voué à être souvent frustré. La discours des "Etudes de genre" est un discours de refus de la condition humaine, des limites et une célébration du possible : « je peux être ce que je veux, quand je veux, avec qui je veux ; quiconque prétend m'en empêcher est illégitime ». Pire l'Etat est prié d'aider, par la législation, à la réalisation de ces désirs infinis. Au fond, le modèle de tenants des "Etudes de genre", c'est l'individu comme *causa sui*, comme cause de soi, comme cause unique de soi, affranchi de toute nature, de toute donnée sociale. Or dans l'histoire de la philosophie, le seul être qui se définit comme *causa sui*, c'est Dieu<sup>38</sup>. En d'autres termes, voici un des derniers avatars de l'individualisme délirant : se prendre pour Dieu tout en niant généralement l'existence de Dieu et en méprisant les religions instituées – car grandes organisatrices de dispositifs de pouvoir et grandes productrices de normes.

### c. **Une idéologie reposant sur le mensonge**

Evidemment, le discours, qui consiste à vouloir faire tout et son contraire, en dépit du réel, implique en réalité un terrible mensonge et je vais terminer en citant un livre passionnant qui prolonge tout ce qu'ont dit les autres orateurs *Le Divin Marché* de Dany-Robert Dufour<sup>39</sup> et voici ce qu'il écrit à propos de la question du genre. Il inscrit le discours sur le genre dans un mouvement plus vaste de dissolution de toutes les catégories traditionnelles au profit d'une indétermination

---

<sup>38</sup> Spinoza commence *L'Ethique* par une partie intitulée « De Dieu », qui s'ouvre par une série de définitions où on retrouve l'essentiel des fantasmes des étudiants en genre :

« I. J'entends par *cause de soi* ce dont l'essence enveloppe l'existence, ou ce dont la nature ne peut être conçue que comme existante.

II. **Une chose est dite finie en son genre quand elle peut être bornée par une autre chose de même nature.** Par exemple, un corps est dit chose finie, parce que nous concevons toujours un corps plus grand ; de même, une pensée est bornée par une autre pensée ; mais le corps n'est pas borné par la pensée, ni la pensée par le corps.

III. **J'entends par substance ce qui est en soi et est conçu par soi, c'est-à-dire ce dont le concept peut être formé sans avoir besoin du concept d'une autre chose.**

IV. J'entends par *attribut* ce que la raison conçoit dans la substance comme constituant son essence.

V. J'entends par *mode* les affections de la substance, ou ce qui est dans autre chose et est conçu par cette même chose.

VI. J'entends par *Dieu* un être absolument infini, c'est-à-dire une substance constituée par une infinité d'attributs dont chacun exprime une essence éternelle et infinie. »

<sup>39</sup> Dany-Robert Dufour, *Le Divin Marché*, Gallimard-folio essais, Paris, 2007.

généralisée où le marché pourrait régner en maître<sup>40</sup>. Je peux vouloir changer de sexe, note-t-il, me déguiser, me faire opérer :

Mais il y aura toujours des récalcitrants, donc je voudrai absolument que la loi entérine ma revendication abusive et que le greffier inscrive « madame » sur mes papiers – alors même que, dans l’institution républicaine voisine, l’hôpital public, le médecin saura, par mes formules chromosomiques que je suis un homme qui s’est fait couper quelque chose. Que je mente à moi-même ne suffit donc pas, que mes amis mentent avec moi pas davantage, il faudra que je mette le législateur dans le coup et que toute la société mente avec moi pour que je puisse soutenir ce rapport mensonger à moi-même. Ce qui se propage alors, c’est le spectre d’un mensonge généralisé qui aura tout bonnement forclos la vérité. Au point que, celui qui la dira en murmurant par-devers lui, « mais c’est un homme ! » sera susceptible d’être poursuivi par la loi par celui qui entendrait son murmure.

Nous avons donc ici une magnifique illustration de ce que Marx lui-même définissait comme l’idéologie qui consiste à faire prendre pour la vérité ce qui n’est en réalité que l’expression de ses intérêts, ou à présenter comme l’intérête de tous ce qui n’est que celui de la catégorie à laquelle on appartient. Il en existe une version économique bien connue ; le post-marxisme de la critique radicale du genre donne lieu à la version identitaire : ce qui n’est que l’expression d’un désir impossible et impérieux qu’on appelle en général... un caprice.

---

<sup>40</sup> En exergue, il cite Karl Polanyi qui écrit dans *La Grande Transformation* : « Notre thèse est que l’idée d’un marché s’ajustant lui-même est purement utopique. Une telle institution ne peut exister de façon suivie sans anéantir la substance humaine et naturelle de la société, sans détruire l’homme et sans transformer son milieu en désert. »