

## The Impact of Gender Identity On Speech in High School

Yassine NADI<sup>1</sup>, Mouhcine AMRAOUI SAIDI<sup>2</sup>

<sup>1</sup> PhD student in the Gender, Education, Literature and Media Laboratory (GELM), Faculty of Letters and Human Sciences(I), Hassan II University, Casablanca, Morocco.

<sup>2</sup> PhD, Professor Researcher in the Gender, Education, Literature, Media Laboratory (GELM), Faculty of Letters and Human Sciences(I), Hassan II University, Casablanca, Morocco

**Abstract :** Our investigation addresses the question of the impact of gender identity on speech in the qualifying secondary cycle, the case of a Moroccan high school. Our aim is to analyze the influence of gender diversity on young students' speech in an educational context. An experiment carried out in a public high school in Casablanca, allowing the observation, interpretation and analysis of girls' performances in mixed/non-mixed situations. To remain objective in our research, we take all parameters into consideration with the aim of achieving fair and verifiable results. As a whole, we have been able to answer some questions without being able to provide answers to others, precisely on what has contrasted the differences in results between public and private schools, more specifically the sociological backgrounds of our students.

**Keywords :** co-education, education, gender equality, linguistics, speaking out.

---

## L'impact de l'identité genre dans la prise de parole au cycle secondaire

**Résumé :** Notre enquête traite la question de l'impact de l'identité genre dans la prise de parole au cycle secondaire qualifiant, le cas d'un lycée marocain. Notre objectif consiste à l'analyse des influences de la mixité sur la prise de parole chez les jeunes élèves dans un contexte éducatif. Une expérimentation effectuée dans un lycée public à Casablanca, permettant l'observation, l'interprétation, et l'analyse des prestations des filles dans les situations de Mixité/non-mixité. Pour rester objectif dans notre recherche, nous prenons en considération tous les paramètres dans le but d'atteindre des résultats justes et vérifiables. Dans l'ensemble de ce travail de recherche, nous avons pu répondre à certaines questions sans pouvoir apporter réponses à d'autres, précisément sur ce qui a mis le contraste sur les différences des résultats entre les écoles publiques et les écoles privées, plus particulièrement les contextes sociologiques de nos élèves.

**Mots-clés :** éducation, égalité des sexes, mixité scolaire, linguistique, prise de parole.

---

## 1. Introduction

Le fonctionnement des sociétés modernes se base de plus en plus sur les capacités communicatives et informatives. La pratique de l'oral puis l'usage de l'écrit font partie de notre mode de vie quotidienne. Ainsi, un nouvel ordre s'impose où le plurilinguisme devient l'objet d'étude, ce qui mettra l'école au centre de ces changements qui surgissent. De ce fait, on va tenter de répondre à une question que nous considérons importante dans l'enseignement de la langue française : la place et le rôle de l'oral dans l'enseignement-apprentissage du FLE, Français langue étrangère, aussi bien pour les garçons que pour les filles, censées être l'élément dominé dans nos hypothèses de lecture.

D'autre part, l'objectif majeur de l'enseignement du français au Maroc est de développer chez l'apprenant des aptitudes à partir desquelles il va être apte d'un côté, de lire, d'écrire et, de l'autre côté, d'acquérir une compétence communicative permettant de lui être utile au cœur de la classe ou dans des conditions hors du cadre de l'école. La compétence d'expression orale est l'une des clés de l'apprentissage. Elle fournit un appui pour stimuler la réflexion de l'apprenant et l'impliquer dans un dialogue structuré qui l'aide à produire du sens, à pousser sa compréhension et à gagner de nouvelles perspectives. Néanmoins l'enseignement/apprentissage du français, surtout chez les filles, dans les différents cycles d'enseignement, ne manque pas de poser des problèmes aux apprenants surtout à l'oral : bagage linguistique pauvre, mauvaise prononciation, incompréhension de la langue et surtout des obstacles d'expression ne permettant de favoriser une bonne interaction verbale au sein des classes de français ; sans négliger d'autres variables liées à l'identité genre de l'apprenant ainsi que son statut social...

Notre étude se focalise sur la prise de parole des filles et garçons en classe, et sur les variables qui peuvent la stimuler.

Cette question est centrale dans la mesure où elle engendre d'autres interrogations auxquelles nous tâcherons de répondre. Une pédagogie par l'oral permet-elle un meilleur enseignement/apprentissage ? Dans cette partie, il faut aussi souligner les dimensions de l'oral : psychologiques, cognitives, sociologiques, etc. Les modalités de la promotion de l'oral dans les didactiques des disciplines, La réalité de l'oral dans le secteur éducatif, etc.

Ces questionnements nous ont amené à formuler une variable qui s'avère primordiale et incontournable tout au long de notre recherche. C'est celle de la mixité : laquelle [...] fait référence à la coexistence sur un même espace de groupes sociaux aux caractéristiques diverses. Érigée en objectif politique, elle renvoie à un idéal de société qui préserverait la cohésion nationale et garantirait l'égalité des chances.<sup>1</sup>

La mixité, selon cette définition, est considérée comme une condition nécessaire à l'égalité d'instruction entre les sexes. A-t-elle un impact sur le rendement communicatif des élèves dans la classe, à savoir leur intervention pendant la séance ?

Pour répondre à cette question majeure, nous avons envisagé un travail de recherche en deux parties. La première est théorique englobant des sous-parties : Dans la première, nous allons tenter de présenter brièvement quelques bases théoriques concernant l'oral en classe, puis l'égalité filles-garçons. Dans la deuxième, et suivant la même démarche que la première sous-partie, nous examinerons ainsi le "quoi" de l'oral, c'est à dire son importance et sa pertinence dans le contexte donné. Ensuite, nous aborderons le "pourquoi" de l'oral, en mettant en lumière les raisons qui sous-tendent son utilisation et son enseignement. Nous ne saurons achever cette première partie théorique sans évoquer une question fondamentale de l'enseignement des langues en général, et du français en particulier : Comment faciliter la prise de parole chez les filles ?

## 2. PROBLEMATIQUE

Conformément à ce qui a été avancé, la problématique de ce travail va s'articuler autour d'une question centrale que nous proposons comme suit : Dans quelle mesure l'usage de l'oral pourrait-il être efficace, notamment, au niveau de l'enseignement/apprentissage, aussi bien chez les garçons que chez les filles ?

## 3. OBJECTIF DE RECHERCHE

L'objectif de cette recherche est de montrer en quoi les séances d'observation peuvent s'avérer utiles et

---

<sup>1</sup> Dans Informations sociales 2005/5 (n° 125), pages 28 à 35

pertinentes dans l'accompagnement de la distinction sexuée des filles en classes, seules ou en situation de mixité, ainsi que la domination masculine qui prévaut dans différentes sociétés à tel point qu'elle se manifeste au sein de nos établissements éducatifs.

#### 4. L'ASPECT CONCEPTUEL ET DEFINITION DE L'ORAL

D'après DOLZ et SCHNEUWLY « l'oral « du latin os, oris (bouche), se réfère à tout ce qui concerne la bouche ou à tout ce qui se transmet par la bouche ». Défini de cette manière, l'oral fait référence au langage effectué à l'aide de l'appareil phonatoire humain grâce auquel il est possible de parler, produire des sons, et des mots. Ainsi, l'oral n'est-il pas une faculté arbitraire mais bien particulière à l'homme, et qui le sépare de l'animal. Toutefois, l'oral n'est pas seulement ce qui est communiqué au moyen de la voie buccale mais c'est aussi « ce qui est soutenu par le corps de soi et de l'autre, les regards et tout ce qui donne un contexte aux paroles et en même temps les commente » (DOLZ, SCHNEUWLY, 2016)

##### 4.1 L'importance de l'oral dans le processus de l'enseignement

L'oral a toujours été enseigné et évalué dans toutes les matières, en particulier en langues étrangères à l'instar du FLE<sup>2</sup>. En effet, il se manifeste comme un outil axial qui tend à véhiculer le savoir et faire apprendre aux apprenants de différents cycles, des compétences langagières en langues étrangères. Il demeure un moyen substantiel à travers lequel l'enseignant peut transmettre son savoir.

Par ailleurs, lors des activités scolaires, il est nécessaire de développer, la compétence de l'oral, puis de permettre à l'apprenant de manifester ses compétences langagières. Enseigner l'oral ne consiste uniquement à diffuser des connaissances en langue étrangère mais également offrir l'opportunité à l'apprenant de fonder son savoir et son identité personnelle, notamment quand les échanges verbaux se reproduisent souvent, ce qui rendra possible le développement de la compétence d'expression orale des jeunes lycéens et lycéennes. L'expression orale, étant associée à la socialisation, permet à l'apprenante et à l'apprenant d'avoir accès à des situations de communication variées.

Cependant, l'enseignement de l'oral reste laborieux comme une matière à part entière. A ce propos Eveline Charmeux déclare : « Travailler l'oral en classe, chacun est convaincu qu'il faut le faire ... Et pourtant cela ne se fait guère ». A cela deux raisons :

-Dans un premier lieu, malgré les travaux de recherche, les enseignants n'ont durant longtemps eu à leur disposition un outil pédagogique exploitable, en vue de l'appuyer dans la planification de leurs différents projets pédagogiques ;

-Dans un second, l'expression orale semble une pratique qui n'a qu'une importance du deuxième degré, beaucoup moins considérable que l'écrit, complexe à évaluer sans traces écrites notamment quand l'enregistrement s'avère prohibé, et non autorisé aussi bien au public qu'au privé.

Malgré cela, il est indéniable que l'oral occupe une place prépondérante à l'école, et que s'il n'est presque pas évalué, il est employé fréquemment à évaluer autre chose : A partir des interrogations orales dans chaque disciplines, jusqu'à l'oral des concours et examens, les moments d'exposer en jeu des compétences orales sont innombrables entre l'école primaire et l'université.

##### 4.2 La place du genre dans l'enseignement d'aujourd'hui

Depuis plusieurs décennies, l'école avait toujours un pouvoir permanent de production de différentes strates sociales. Les deux sexes ont pu accéder aux mêmes établissements éducatifs depuis la mise en place de certaines lois imposant la mixité dans l'école marocaine, tel que le lycée des jeunes filles, situé à Boulevard Zerqtouni, intégré à la direction provinciale Anfa et connu sous le nom de lycée Chawki. Cependant, depuis la création de ces lois sur l'éducation dans notre pays et la mixité au sein des établissements, une question primordiale se pose quant à l'égalité entre les deux sexes : les garçons et filles bénéficient-ils d'une éducation égalitaire ?

---

<sup>2</sup>FLE, abréviation de français langue étrangère (dans un contexte linguistique marocain)

*Filles et garçons à l'école sur le chemin de l'égalité*<sup>3</sup> est une étude statistique menée vers 2008, dont on expose différentes mises en situation d'apprentissage des élèves garçons et filles aux cycles premier et deuxième. Dans cette étude, on constate qu'en 2006 par exemple, les meilleurs résultats au baccalauréat, ont été réalisés par des filles qui avaient les meilleures prestations, et se démarquaient au sommet de chaque filière.

Cependant, et puisque les filles ont souvent tendance aux filières littéraires, ces résultats n'ont aucun rapport au fait que l'égalité entre garçons et filles s'est bien mise en place, et que les stéréotypes d'une domination masculine se sont dissipés de la société. En effet, des scientifiques avancent que cet exploit n'est pas dû à des critères d'égalité. Dans la plupart des cas les filles ne choisissent pas les mêmes disciplines que les garçons. La sociologue (Duru-Bellat, 2005) confirme ce constat et précise que les garçons marquent leur domination en se dirigeant davantage vers des filières scientifiques souvent requises par le marché du travail, alors que les filles optent pour d'autres filières (2005).

Ainsi, on s'interroge sur les raisons de ces choix décisifs et fatidiques de la part des jeunes filles, et comment peut-on les expliquer alors que les deux sexes ont depuis plus d'un siècle suivi un cursus commun marqué le plus souvent par une empreinte de réussite féminine. Pour cela, des études et des recherches en matière ont été publiées.

Du point de vue psychologique, Pascal Huguet, Sophie Brunot et Jean-Marc Monteil ont réalisé une expérience en demandant à un échantillon d'apprenants de reproduire de mémoire une figure complexe et assez abstraite qu'ils avaient observée durant environ une minute auparavant. Ces derniers, et dès l'entame de l'épreuve, ont été prévenus que leurs prestations seraient évaluées soit en dessin ou en géométrie. Les résultats montrent que lorsque les élèves évalués considèrent qu'ils sont évalués en géométrie, les éléments accoutumés à l'échec effectuent de moins bonnes performances que ceux qui généralement réussissent ; par contre, en dessin, ils réalisent de meilleures prestations. C'est le cas pour les jeunes filles qui excellent beaucoup plus en dessin qu'en géométrie.

L'interprétation que l'on peut attribuer à cette évaluation et le rendement des apprenants, est qu'il existe souvent une influence liée au contexte, à savoir les attentes de la situation, qui comptent pour plusieurs dans la manière de réalisation de la tâche, à l'image des filles qui peuvent subir des pressions sociales les poussant à croire qu'elles sont nulles ou moins bonnes en mathématiques au point de le devenir.

Les expériences effectuées mettent la lumière sur l'impact des stéréotypes dans les représentations sociales ainsi que les aspects des hiérarchies et inégalités, comme l'explique (M. Duru-Bellat, (2011).

Les sociologues C. Baudelot et R. Establet (1992) affirment que ces choix de filières sont sexués dans la plupart des cas pour les deux sexes, ils sont souvent orientés et auto-évalués selon les représentations ancrées des deux. Evidemment, cela devient incontestable avec les tests effectués, que les stéréotypes aggravent et renforcent cette domination masculine au sein d'une classe mixte. Une question essentielle se pose alors, pourquoi les élèves adhèrent-ils à ces stéréotypes du genre ?

### **4.3 La place du genre dans l'oral en classe**

Certaines études réalisées par (Mosconi N., 2004), philosophe et enseignante française, font remarquer que les enseignants ont en moyenne environ de 56 % de leurs interactions avec les garçons contre 44% avec les filles. Ces instituteurs n'ont en général « pas conscience de devoir gérer cette dominance des garçons », explique Nicole Mosconi, avançant que :

Si les enseignants essaient de rétablir des interactions plus équilibrées, les garçons se plaignent d'être négligés et les enseignants aussi ont l'impression qu'ils les négligent. Ce qui prouve bien que la norme explicite de traitement égal de toutes et de tous dissimule, en réalité, une norme qui commande de "favoriser" les garçons. (Mosconi N, 2001)

De sa part, l'enseignante française Isabelle Collet, affirme que les filles sont le plus souvent interrompues lors des activités orales ou durant leurs exposés et qu'elles entendent moins leur noms, contrairement aux garçons qui sont plus interpellés en classe (Mosconi N., 2009). En effet, l'espace scolaire semble relativement plus dominé par les garçons susceptibles de créer des perturbations au sein de la classe, ce qui illustre des représentations

<sup>3</sup><http://www.education.gouv.fr/cid23991/filles-et-garcons-a-l-ecole-sur-le-chemin-de-legalite.html>

sociales même pendant le déroulement des activités orales ou écrites en classe.

#### **4.4 Les obstacles liés à la prise de parole en classe**

Au sein d'un espace d'apprentissage, prendre la parole est une occasion de communication et de pratique. Néanmoins, cela se confronte à plusieurs obstacles : les élèves qui prennent le plus souvent la parole sont en général ceux qui sont le plus à l'aise ; l'enseignant risque de les décourager s'il les réduit au silence pour laisser la parole à d'autres ; certains élèves n'osent pas prendre la parole par manque de confiance. Or, pour eux la prise de parole serait bénéfique pour récupérer cette confiance.

Il faut aussi que les dires de l'apprenant soient porteurs de sens. De ce fait, il doit utiliser un vocabulaire clair, simple, compréhensible et compris par son interlocuteur. En effet, parler en classe ne consiste point à dire n'importe quoi, n'importe comment, et n'importe quand, ce qui crée certains obstacles chez les apprenants d'ordre culturel ou psychologique (autocensure, timidité, peur du regard des autres...), volitif (lié à la volonté), phonétique (mécaniques, défauts de prononciation), linguistique (connaissances grammaticales, de vocabulaire), etc. Par exemple, l'apprenant(e) qui doit donner par le sentiment d'obligation une réponse parmi celles qui sont attendues par l'enseignant ou par les camarades de son groupe, le met certainement en situation de stress de peur qu'il commette des erreurs. Le second est de parler de manière brève et concise car le rythme de la conversation est rapide, et la probabilité de ne pas être entendu est présente. En effet, Ce rythme pose plus de problèmes aux élèves les plus lents et les plus timides. Parler, c'est aussi risquer de se tromper, de commettre des fautes graves devant tout le monde et pour les adolescents qui ne sont pas sûrs d'eux « culturellement, socialement, intellectuellement, leur parole reste rentrée. Si je ne dis rien, au moins suis-je sûr de ne pas me tromper » (ESCODIE B, 1995). Le sentiment d'être critiqué(e) ou mal perçu(e), bloque aussi la parole. Prendre la parole en une langue étrangère, en présence d'autres personnes qui la maîtrisent ou s'expriment couramment, cela peut le(la) mettre dans un état de tension nerveuse ou de stress handicapant.

Enfin, parler c'est aussi mettre en jeu l'image que les autres ont de soi-même et là, dans tous les cas il y a un risque, celui de détruire cette image quelle qu'elle soit, c'est-à-dire positive ou négative. Prendre la parole n'est point un acte anodin. Il est nécessaire que l'enseignant crée une situation confortable dans le but de sécuriser tous et chacun, voire aussi l'espace de parole en classe (vu le nombre d'apprenants à qui l'on demande de s'exprimer).

### **5. BREVE MISE EN SITUATION (ÉCHANTILLONNAGE)**

Les séances assurées, selon la filière et l'établissement de chaque classe, ne favorisent pas les mêmes échanges avec les élèves. En conséquence, les constatations et les remarques obtenues seront faites lors des séances de mise en situation pédagogique, où d'une part, l'instituteur, hôte de la conférence ou la séance assurée, pose des questions ouvertes ou fermées aux différents participants, d'une autre part, les élèves participent à un débat relatif à l'une des activités dirigées dans le cadre des séquences intégrées dans un projet modulaire de l'année scolaire pour une classe du niveau secondaire qualifiant. Cette méthode est censée nous permettre de procéder à des analyses et interprétations des échanges ou confrontations entre enseignant et élèves ou entre les élèves eux mêmes. Quant à chacune de ces séances, on a tâché qu'elle soit introduite par une lecture de l'un des extraits de l'œuvre littéraire, roman à thèse, intitulé *Le Dernier Jour d'un condamné* du romancier français Victor Hugo. Ces extraits sont des supports sur lesquels nos élèves vont s'appuyer aussi bien pour s'exprimer oralement en situation mixte ou non-mixte, et pour se préparer à une évaluation formative prévue au terme de l'année scolaire en cours.

#### **5.1 La séquence mise en place : deux situations distinctes :**

La première séance va nous permettre l'observation des élèves dans une situation mixte et dans un groupe moyen. Elle va se dérouler en commençant par une mise en situation, puis l'observation de l'extrait étudié du Dernier Jour d'un condamné suivies d'une discussion à visée formative.

Cette activité ayant eu lieu autour de l'examen régional de la Région Casa-Settat, session juin 2016, constitué d'un texte, des questions de compréhension, d'autres questions de langue, et d'un sujet de production écrite. Cette activité, s'étant déroulée dans une heure, a permis d'observer et de constater les interventions de chaque apprenant lorsque l'enseignant régule les échanges et pose des questions.

## 5.2 La technique de recueil des données :

On va relier simultanément pour le même cas de figure, diverses techniques pour croiser les informations recueillies. D'un côté, quelques observations directes et immédiates à l'aide d'une grille selon des critères. Cela nous permettra d'obtenir des tendances des types d'intervention dans la classe. On aura également la possibilité d'y noter des remarques pertinentes à l'instant T. Cette grille rassemble l'ensemble des données collectées en les croisant avec le sexe des élèves. Les différentes situations y sont représentées.

## 5-3 L'analyse et le traitement des données :

Nous allons veiller pendant chaque séance à remplir la grille à critères ou à assigner cette tâche à un(e) élève qui serait désigné(e) en tant que responsable lors de situations en groupe. Ainsi, nous aurons la possibilité d'extraire des informations quantitatives qui seraient plus précisées par l'observation. De sa part, l'usage des TICE fournit des données brutes (images, paroles, comportements, etc.) pour un traitement de qualité. A travers les données recueillies, il serait possible de calculer les pourcentages de participation de chacun des deux sexes. On pourrait calculer chaque donnée à part, en fonction du type de participations.

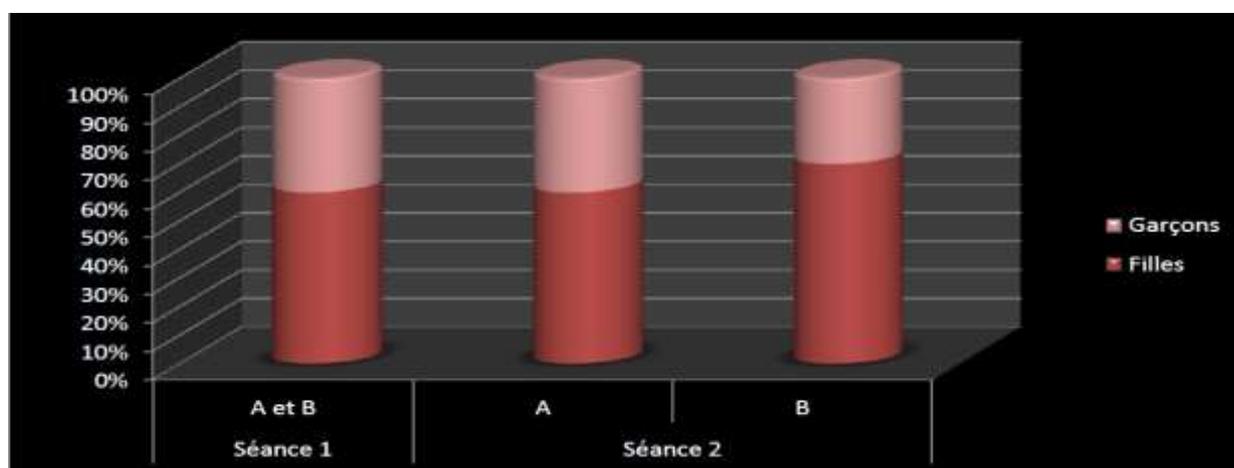
## 6. PARTIE ANALYTIQUE

### 6.1-Les interventions en classe dans des situations de mixité ou non-mixité

Nous rappelons que la séance 1 renvoie à une situation de mixité tandis que la séance 2 présente une situation dont les garçons et les filles ne partagent à la fois l'espace d'apprentissage. Il semble nécessaire de préciser qu'en séparant les sexes nous engendrons une diminution du groupe classe par deux lors des discussions argumentées. On peut s'estimer conscients d'une manière ou d'une autre que cette baisse d'effectif est présumée provoquer chez l'apprenant un comportement différencié, ce n'est cependant pas l'objectif de notre analyse.

### 6.2-Les demandes et prises de parole sans la régulation de l'enseignant

#### 6.2.1 - Les demandes de prises de parole



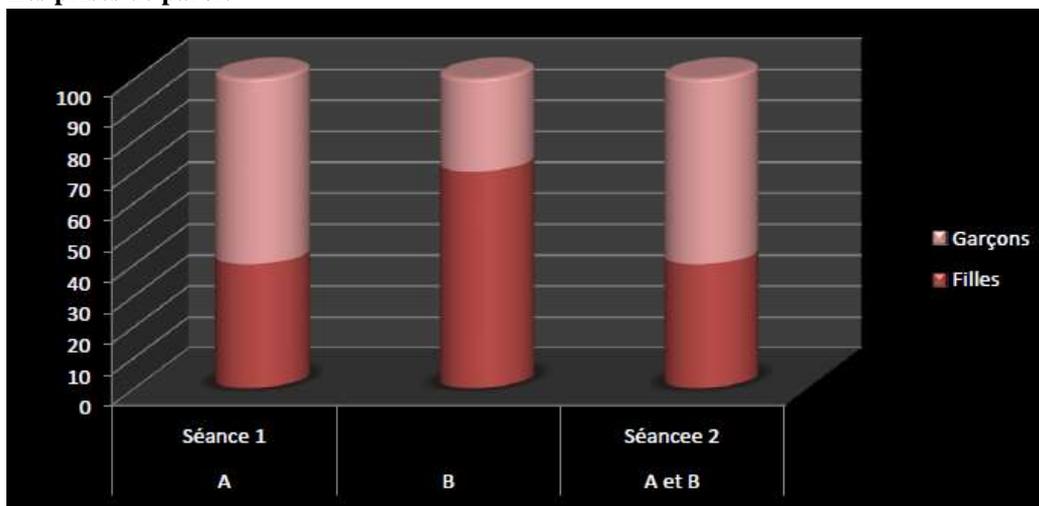
Pour la séance 1, 40% des élèves de l'échantillon global ayant demandé la parole sont des garçons.

Selon le graphique ci-dessus, nos résultats illustrent deux cas de figure. D'un côté, en situation de mixité, le cas de la première séance, la tendance est la même pour l'ensemble des deux classes : le genre féminin demande légèrement plus la parole. Comme il apparaît qu'environ 60% des demandes de parole sont faites par les filles.

D'une autre part, lors de la deuxième séance, situation de non-mixité, les résultats divergent en fonction de l'échantillon étudié. Pour la classe A, les filles semblent toujours plus dynamiques et plus actives en prenant à chaque fois l'initiative, elles représentent environ 60% des demandes de parole. Par contre, dans la classe B, les garçons ont le plus souvent tendance à monopoliser davantage l'espace par environ (70%). On signale alors que les participants ont pu gagner confiance de leur part notamment lorsqu'ils sont uniquement entre eux.

On peut déduire de manière globale, que les filles demandent plus la parole que leurs homologues, les garçons, sauf lors d'une séance de non-mixité au sein de la classe B. Après ces résultats obtenus on peut avancer que l'écart constaté peut s'expliquer par l'attrait des garçons par l'œuvre et la thématique et plus particulièrement le genre du personnage principal, le condamné à mort. Les garçons se sont peut-être davantage impressionnés par le caractère du protagoniste de l'histoire ainsi que la thématique abordée leur accordant une participation plus large à la discussion. Ainsi le genre masculin paraît être plus en confiance et plus à son aise pour demander la parole, passant de 40% à 70% de demandes de parole de la séance 1 à 2.

### 6.2.2-Les prises de parole



Exemple de lecture du graphique : Lors de la séance 1, 40% des élèves de la classe A ayant pris la parole sont des filles.

A travers l'analyse des résultats collectés, on peut souligner deux cas de figures différents.

Lorsqu'il s'agit d'une situation de mixité (séance 1), les résultats différents et divergent en fonction de l'échantillon étudié :

- Pour la classe A, le genre masculin semble plus actif. Les garçons représentent environ 60% des prises de parole.
- Pour la classe B, les filles tendent à monopoliser plus l'espace sonore surtout quand leur taux de participation et de demande de parole tend vers environ 70% du temps.

En revanche, en groupe non-mixte lors de la deuxième séance, le bilan correspond à l'intégralité de l'échantillon étudié. Il paraît que les garçons monopolisent de plus en plus la parole puisqu'ils l'obtiennent à raison de 60 % du temps pour l'ensemble des deux classes.

Quant à la classe B, nous remarquons que les garçons gagnent en confiance et sollicitent davantage la parole pour figurer parmi les participants, quand les filles ne sont pas présentes. Certaines études affirment que "le fait d'être entre personnes de même sexe rend plus facile les discussions"<sup>4</sup>. Néanmoins ce phénomène ne se concrétise que rarement chez le sexe féminin.

On peut alors avancer que, globalement les écoliers de genre masculin prennent plus la parole que les filles, sauf lors de la séance en mixité au sein de la classe B.

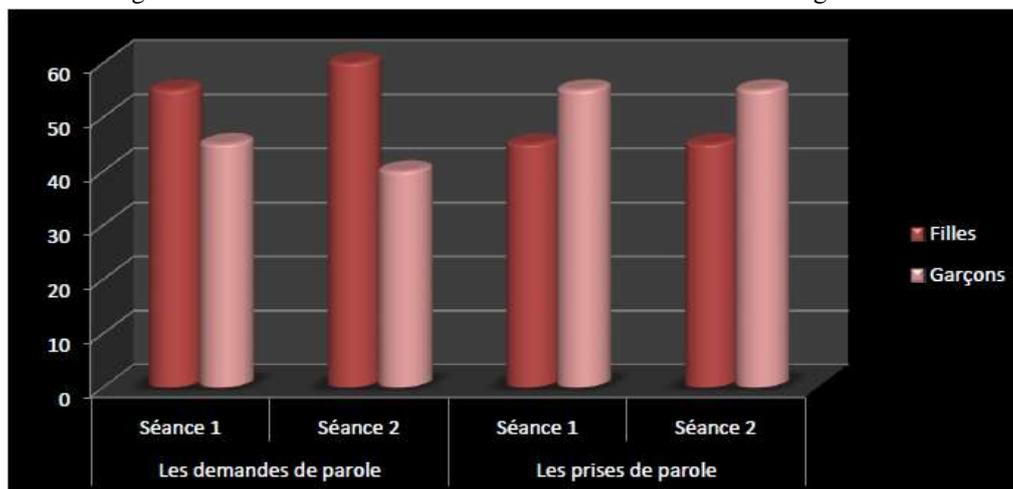
Nous constatons alors un paradoxe entre la demande et la prise de parole en fonction du sexe. En effet, la notion d'équité entre les deux sexes n'est pas toujours existante. De ce fait, un questionnement s'impose : pour quels motifs le nombre des demandes et des prises de parole des élèves n'est-il pas proportionnel entre les genres ? Ces résultats nous amènent donc à nous interroger sur le lien entre la demande et la prise de parole.

<sup>4</sup>CEMEA Pays De La Loire. (2017). Espaces non mixtes comme outil pédagogique. Site Ressources des Ceméa Pays de Loire. Disponible sur le Web: <https://www.ressources-cemeapdl.org/spip.php?article64>

### 6.3-La comparaison entre demandes et prises de parole

Comme déjà introduit au début, notre hypothèse de départ est que les filles participent moins que les garçons quand elles sont en groupe mixte et qu'elles gagnent confiance lorsqu'elles se retrouvent dans un environnement féminin. Selon (M.Duru- Bellat, 2010), qui fait des explications à ce sujet, la mixité exposerait les filles à une "dynamique relationnelle dominée par les garçons" et cela pourrait les inciter alors à ne pas s'imposer et prendre la parole quand il le faut. En outre, elle ajoute que l'on observe « une moindre estime de soi en général chez les filles des écoles mixtes par rapport à celles des écoles non-mixtes » (2010, p.85)

On pourrait s'interroger si la situation de mixité favoriserait une dominance d'échanges masculins ?



*Exemple de lecture du graphique : Dans la classe A pour la séance 1, 55% des demandes de parole et 45% des prises de parole, sont réalisées par des filles.*

Concernant la classe A, lorsque les filles et les garçons sont en situation de mixité, les filles demandent davantage la parole (55% des demandes pour prise de parole sont faites par des filles) et pourtant elles l'obtiennent moins souvent (55% des prises de parole sont masculines).

D'autre part, certains enregistrements nous permettent d'observer qu'un garçon locuteur préfère qu'un garçon obtienne la parole après lui, plutôt que céder la parole à une autre fille. Certaines filles essaient de prendre la parole et exposer leur point de vue. Cependant, la domination des garçons peut avoir un impact sur la relation dans la classe dominée par les garçons. Cette domination peut représenter un obstacle et entraîner des perturbations dans le fonctionnement de la classe.

Toujours dans cette même classe, quand les apprenants sont mis à part selon leur genre, en deux groupes non-mixtes, on constate que les filles se montrent plus dynamiques et demandent plus la parole, elles réclament davantage la parole et l'obtiennent plus qu'en groupe mixte. On peut s'apercevoir qu'en étant entre pairs les élèves féminins se sentent plus à l'aise pour extérioriser leurs sentiments et exposer leurs idées. Comme si elles savaient qu'elles auraient plus le droit de partager et de s'exprimer. Quant aux garçons, ils sollicitent un peu moins la parole, néanmoins ils y ont accès et l'obtiennent encore sans aucun obstacle. Sans être à proximité des filles, nous pouvons appuyer l'hypothèse, que les garçons n'éprouvent que rarement le besoin de solliciter la parole pour l'obtenir, c'est à dire pour s'imposer à l'intérieur de la classe. Pendant ces séances, toujours en relation avec l'enregistrement, nous avons eu la possibilité de remarquer que les échanges, et les tours de paroles entre les participants se déroulent de manière moins organisée que chez les filles. Il apparaît que certains garçons et filles rencontrent des difficultés pour régulation, et que c'est valable plus pour les garçons que pour les filles.

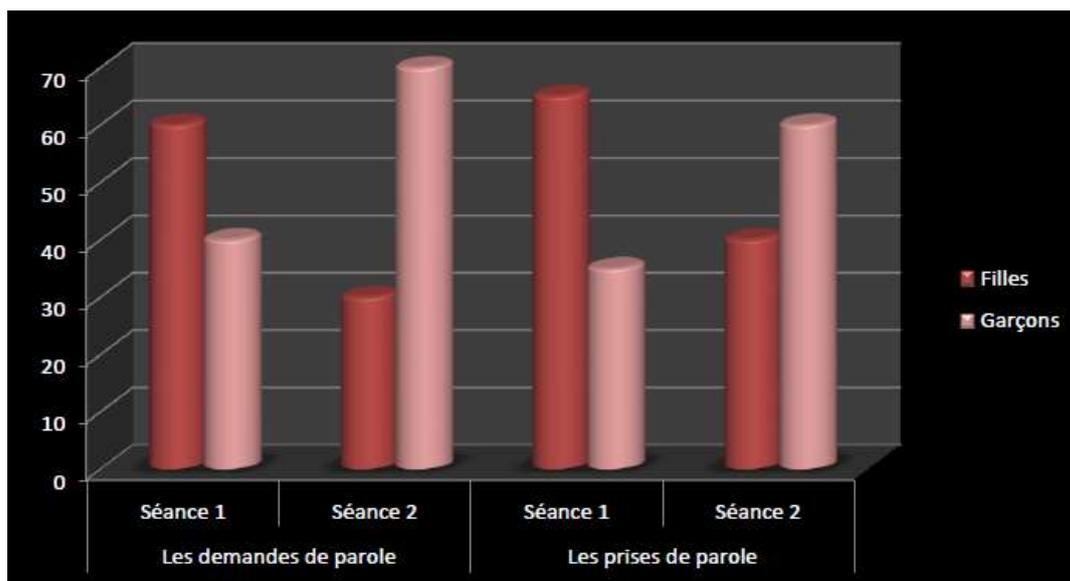
Lors de notre expérience au sein de cette classe, on peut clairement constater qu'une majorité pour ne pas dire la totalité de nos hypothèses de départ sont valables et confirmées. Une question centrale émane de notre expérience concerne l'explication de ce phénomène de domination masculine.

Marie Duru-Bellat, chercheuse et sociologue française, démontre que le genre masculin se sent excité et contraint à se démarquer lors d'une situation de mixité. Elle avance que "la mixité contraint les garçons à afficher plus fortement leur virilité"

D'une autre part, Dominique Lafontaine, en tant que professeure chercheuse en sciences de l'éducation, a publié

un article en 2005 dans *Traces de changements*, intitulé "Pas d'avenir sans les filles". Elle avance que le fait d'assigner des tâches et partager des rôles dans les groupes mixtes, attise certains stéréotypes du genre en tant que catégorie d'analyse. Cependant, lorsqu'il s'agit d'un groupe 100 % filles ou garçons, les participants ont la possibilité d'adopter divers rôles et différentes positions. Prenons l'exemple des échantillons étudiés, le genre féminin tend à s'imposer davantage au sein d'un groupe non-mixte.

Ceci peut être expliqué par le fait que les espaces non-mixtes : [...] permettraient de se situer en dehors de la socialisation de genre, qui rend les individu-e-s dépendant-e-s du regard et du jugement des personnes de l'autre sexe. Les espaces partagés en non-mixité favorisent la construction individuelle, une meilleure connaissance de soi, et amènent à se sentir plus apte à rencontrer l'autre. Ces moments privilégiés deviennent un réel espace de parole quand les espaces mixtes ne le permettent plus du fait des pressions masculines qui nient la place des filles<sup>5</sup>.



*Exemple de lecture du graphique : Dans la classe B pour la séance 1, 60% des demandes de parole et 70% des prises de parole, sont réalisées par des filles.*

Lors de notre séance correspondant à l'échantillon B, en classe entière (séance 1) les participantes à la séance sollicitent davantage la parole (environ 60,8% des demandes sont féminines) et l'obtiennent d'un taux élevé que les garçons, environ 70% des prises de parole sont réalisées par les filles. Ce que l'on peut souligner en tant que phénomène constaté, est que le relationnel est proportionnellement dominé par les filles.

Lors d'une situation de non-mixité, on peut considérer que le fait d'être entre personnes du même sexe favorise une discussion facile et accessible, ce qui s'avère valable aussi pour les participants de sexe masculin. Ces derniers sollicitent davantage la parole, avec un taux d'environ 70% de demandes de parole et ils l'obtiennent dans environ 60% des cas.

Peu importe la filière et le niveau de l'apprenant, les échanges et les tours de parole se passent de manière assez fluide, puis chaque participant parvient à exposer son point de vue. Le phénomène semble peu différent pour les filles de cette classe ; en situation de non-mixité, elles valident moins de demandes et de prises de parole que le groupe de leurs homologues. Les filles demeurent actives, un dynamisme qui régresse un peu en étant entre elles, puis la parole circule entre quelques filles seulement. A travers la consultation de certains enregistrements, ça nous a été possible de remarquer que la parole s'échange non seulement entre les éléments les plus studieux, mais aussi entre les filles les mieux socialement placées. Dans cette classe de première année bac, les échantillons observés accusent certaines lacunes pour l'expression des filles les moins aisées.

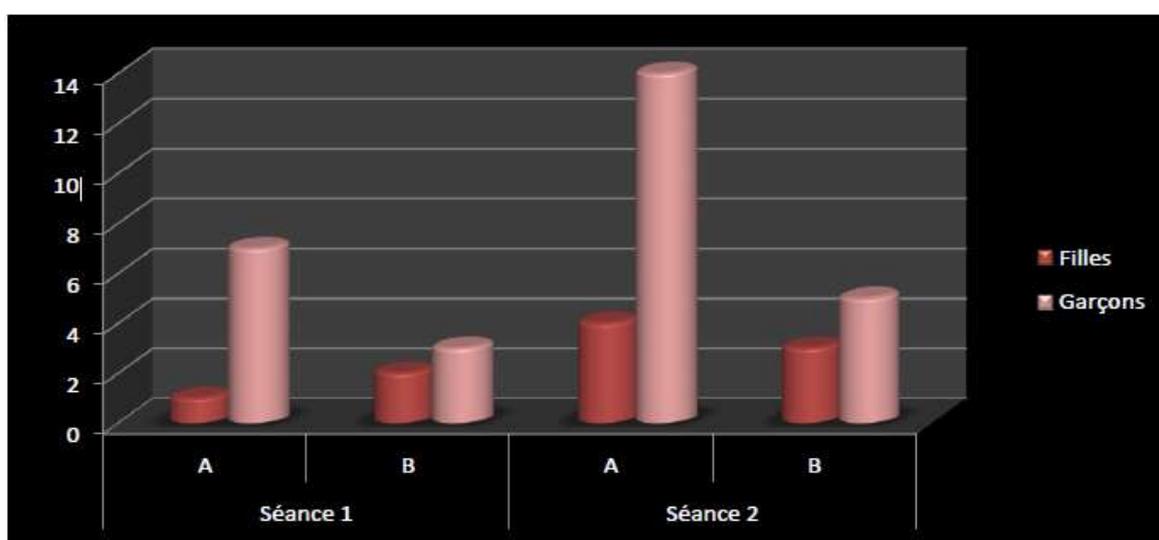
En se basant sur le résultat de chaque expérience, et en généralisant les résultats, on peut remarquer que les phénomènes divergent selon l'échantillon mais que certains points de rencontre sont incontournables.

<sup>5</sup> CEMEA Pays De La Loire. (2017). Espaces non mixtes comme outil pédagogique. Site Ressources des Ceméa Pays de Loire. Disponible sur le Web: <https://www.ressources-cemeapdl.org/spip.php?article64>

Effectivement, dans toutes les classes, les participantes sollicitent davantage la parole que les participants lors d'une situation de mixité, et la situation de non-mixité présente un terrain favorable d'expression pour les cas étudiés. Certes, il s'avère que le sexe paraît avoir un impact direct sur les agissements et les sollicitations de parole, néanmoins, d'autres facteurs sérieux entrent en jeu. On en énumère les formes de groupement, la filière de l'apprenant, le statut social, ainsi que les formes de groupement, mixte ou non-mixte, sans négliger l'effectif d'élèves ainsi que le sexe de l'enseignant(e). Nous pouvons également supposer que le relationnel et le climat du milieu scolaire impactent incontestablement le rendement de l'élève.

#### 6.4- Les interruptions

Toute action de couper la parole à quelqu'un, garçon ou fille, par élève ou enseignant, est considérée comme interruption. Ainsi, les prises de parole sans autorisation, les coupures, les bavardages, ainsi que les chahuts des participants ayant nécessité l'intervention de l'enseignant sont autant d'obstacle au bon déroulement des séances.



*Exemple de lecture du graphique : Pour les deux classes, lors de la séance 1 les interruptions sont 90% masculines.*

A travers ces graphiques, il apparaît que la majorité des interruptions durant les deux séances pour toutes les classes sont masculines, sans négliger certaines exceptions dont le perturbateur est de sexe féminin. Ainsi pour la séance en situation de mixité, environ 90% des interruptions sont réalisées par des garçons, alors que durant la situation en non-mixité le taux diminue, avec environ 70% des élèves perturbateurs. Les interventions considérées en tant que perturbations sont de nature diverse : moqueries, ironies, chahuts, bavardages, qui nécessitent une indispensable intervention de la part du maître de classe.

Zimmerman, sociologue américain, et Candace West, professeur en division des sciences sociales et département des études féministes ont effectué une enquête d'opinion auprès d'un échantillon de personnes (hommes et femmes), et les résultats ont démontré que les interruptions apparaissent souvent comme systématiques dans des dialogues mixtes. Ces interruptions et chevauchements ne sont engendrés que par les hommes.

Par ailleurs les chercheurs avancent que dans la plupart des cas de figures, lorsqu'il s'agit des interruptions masculines, elles "constituent des parades de pouvoir et de contrôle à l'intention des femmes". On peut les considérer en tant que "moyens de sanction pour couper la parole à leurs interlocutrices et escamoter les thèmes qu'elles tentaient de développer".

Georges Felouzis, sociologue et professeur à l'université de Genève depuis 2007. Ayant une thèse de doctorat soutenue en 1990 sur Les comportements scolaires des filles et des garçons, il considère que les interruptions des élèves en classe seraient liées à la maîtrise de codes structurant la classe. Ainsi "la maîtrise des codes interactifs qui régissent la classe est bien plus importante chez les filles que chez les garçons" et l'agitation

scolaire des garçons “en tant que perturbation de la communication pédagogique est l’indice d’une faible maîtrise de l’interaction” (G. Felouzis, 1993, p.203).

D’après ses études, l’auteur de la théorie avance que si les formes les plus extrêmes de “chahut” sont dans la plupart du temps le fait des garçons, ce serait dû à “l’extériorisation de l’idéal d’affirmation virile” (G. Felouzis, 1993, p.203).

Ce genre de perturbations est produit non seulement quand les jeunes hommes sont en présence de leurs homologues féminins, mais également quand ils se retrouvent entre eux ou dans une classe non-mixte.

## 7. CONCLUSION

Dans ce travail de recherche, nous avons pu répondre à certaines questions. Précisément sur ce qui a mis le contraste sur les différences de résultats entre les classes mixtes et les classes non-mixtes, outre les contextes sociologiques de nos écoles. On peut alors nous demander quelle est la pertinence de la variable du statut social durant l’analyse des attitudes de chaque apprenant(e) ? A quel point ces contextes et conditions sociales de nos classes génèrent les résultats obtenus ? Ces questions nous ont guidés à nous focaliser sur d’autres recherches, en rapport avec le contexte sociologique des élèves et leur agissement en classe.

Un travail pédagogique à l’école peut favoriser chez les élèves leur sensibilisation à ces questions de mixité, égalité, inégalité, etc. Il semble essentiel de relever les situations qui sont propices à des inégalités afin d’en éviter les effets. Il serait, par exemple important d’éviter la tentation de la catégorisation rigide des individus. L’identité des garçons peut alors se construire dans les groupes de classe, avec les filles, et dans le respect mutuel.

Une éducation plus égalitaire leur permettrait de s’orienter vers des filières qui sont encore difficiles, des professions plus mixtes comme le domaine des soins, des relations aux personnes, de la petite enfance. Ce que nous avons pu retenir, est que comme tout acteur social, les instituteurs partagent avec leur milieu environnant les conceptions du masculin et du féminin en vigueur. De nombreux exemples montrent comment nous pouvons être les vecteurs de stéréotypes, et qu’il est donc fatidique de développer des pratiques pédagogiques qui ouvrent les issues de progression et de réussite pour les filles et les garçons sans distinction. Nous avons pu comprendre grâce à cette étude, que l’école peut apporter beaucoup de choses aux enfants pour construire cette égalité, cependant c’est l’image de la femme dans la société qu’il faut soigner pour une meilleure éducation. Il serait judicieux de travailler avec les tuteurs et les parents d’élèves à travers différents projets et différentes rencontres pédagogiques constructives, afin de remettre en cause certains comportements.

## 8. BIBLIOGRAPHIE

1. Abderrahim SAIF EDDINE, thèse de doctorat national « L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS (FLE) A L'ÉCOLE PRIMAIRE PUBLIQUE AU MAROC : ETUDE DE LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION ORALE ». Le 21 Juillet 2016.
2. Baudoux, C. (1989). Où il sera question d'héroïnes... dans C. Baudoux (Éd.), Masculinisation et
3. féminisation de la gestion. Québec : Université Laval.
4. Baudoux, C., et Noircent, A. (1995). Culture mixte des classes et stratégies des filles. *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, p. 10.
5. De Smet, N. (2006). Faire autorité, rendre auteur. *Revue Traces de changements* n° 175.
6. Desert, M. (2004). Les effets de la menace du stéréotype et du statut minoritaire dans un groupe. *Diversité* 138, p.34.
7. Desert, M., et Martinot, D. (2004). Saillance de l'identité de genre et stéréotypes scolaires. Communication présentée au Cinquième Congrès international de psychologie sociale en langue française, Association pour la diffusion de la recherche internationale en psychologie sociale, Lausanne, Suisse.
8. Duru-Bellat, M. (1995). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. *Revue française de pédagogie*, n°110.
9. Duru-Bellat, M. (2005). L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?. *Revue française de pédagogie*, n°151, pp. 174-176.
10. Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, n°114.
11. Duru-Bellat, M. (2011). La face subjective des inégalités. Une convergence entre psychologie sociale et sociologie ?. *Revue Sociologie* n°2.
12. Felouzis, G. (1993). Interactions en classe et réussite scolaire. Une analyse des différences filles-garçons. *Revue française de sociologie*, n°34.
13. Lafontaine, D. (2005). Pas d'avenir sans les filles. *Revue traces de changements*, n°170.
14. Ludger SCHIFFLER « POUR UN ENSEIGNEMENT INTERACTIF DES LANGUES ETRANGERES » traduction de Jean-Paul Colin. Langues et apprentissage des langues collection dirigée par H.BESSE et E. Papo Ecole normale supérieure de Saint-Cloud CREDIF. HATIER CREDIF 12 Déc 1989.

### Info

**Corresponding Author:** **Yassine NADI**, PhD student in the Gender, Education, Literature and Media Laboratory (GELM), Faculty of Letters and Human Sciences (I), Hassan II University, Casablanca, Morocco.

**How to cite this article:** **Yassine NADI, Mouhcine AMRAOUI SAIDI, The Impact of Gender Identity On Speech in High School. *Asian. Jour. Social. Scie. Mgmt. Tech.* 2024; 6(2): 101-112.**