

Mémoire de master présenté à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg

Département des sciences de l'éducation – CERF

La question de genre dans l'apprentissage d'une langue étrangère

Sous la direction de Micheline SCHENKER-SCHOUWEY et Roland-Pierre PILLONEL-WYRSCH

TOSUNI Gentiana

Mai 2017

Cadre théorique

Ce travail de mémoire est issu d'une réflexion sur la mixité, l'égalité et les différences à l'école. Une recherche plus approfondie a abouti à une étude sur le genre en lien avec l'apprentissage de l'italien. La langue de Dante est actuellement proposée en tant qu'option aux classes de 11H G et PG dans les CO fribourgeois.

Dès lors que le thème de la question de genre est abordé, il convient de distinguer le *genre* du *sexe* puisque les différences entre les filles et les garçons ne se limitent de loin pas aux organes sexuels externes. Alors que le « sexe » d'un individu regroupe « des composantes biologiques à travers des différences chromosomiques, hormonales et anatomiques », le « genre » renvoie à la « dimension sociale des rôles associés aux individus de sexe féminin et masculin » (Dafflon Nouvelle, 2006, p.10). La question de genre est liée à l'aspect d'identité qui se partage en trois sous-catégories distinctes : l'identité sexuée, l'identité de genre et l'identité sexuelle (Declercq, 2008, p.3). Premièrement, l'identité sexuée d'un individu se décline en « différentes étapes à travers lesquelles passe un enfant pour se construire comme un garçon ou une fille de sa culture » (Dafflon Nouvelle,

2006, p. 10). Dès leur plus jeune âge, les enfants emploient deux caractéristiques distinctes pour comprendre l'environnement dans lequel ils évoluent : le sexe et l'âge. De plus, ils construisent leurs propres représentations des rôles qui sont rattachés au sexe masculin et féminin. Cette vision est purement individuelle et intervient à tous les stades de développement de l'enfant (Dafflon Nouvelle, 2006, pp. 9-11). L'enfant prend progressivement conscience de son identité sexuée. Pour ce faire, il-elle doit être capable d'identifier et différencier les deux sexes mais il-elle doit également réaliser qu'il-elle fait partie de l'une des deux catégories. De nombreux facteurs entrent en jeu dans cette prise de conscience, par exemple l'entourage de l'enfant (Declerq, 2008, p. 1). Selon Declerq, la construction de l'identité sexuée implique que « tout individu doit faire siennes les caractéristiques définies culturellement » (Declerq, 2008, p. 3). En ce qui concerne l'identité de genre, Christelle Declerq souligne qu'elle se rapporte au sexe social et psychologique. Elle ajoute que « le terme de genre est utilisé pour désigner les composantes non-physiologiques du sexe qui sont actuellement perçues comme appropriées aux individus de sexe masculin ou aux individus de sexe féminin » (2008, p. 3). Enfin, L'identité sexuelle, quant à elle, se définit comme « l'appartenance à un groupe défini par son orientation sexuelle » (Molinier, 2002, p. 1). De plus, elle comprend trois dimensions distinctes : le fait d'être de sexe féminin ou masculin, les signaux culturels qui permettent de distinguer les hommes et les femmes ainsi que le choix du ou des partenaires sexuels. Enfin, l'identité sexuelle permet à l'individu de s'interroger sur le rapport entre sa propre identité et son orientation sexuelle (Rouyer, 2007, p. 15).

Dans les démarches des approches biologiques, l'influence des gènes et des hormones sur le développement de l'individu a été étudiée. Toutefois, les recherches ne démontrent guère un lien significatif entre les chromosomes propres à l'un des sexes possibles de l'enfant et son développement. En revanche, elles prouvent l'influence majeure de l'entourage social et du sexe attribué à l'enfant, dès sa naissance. Nous pouvons reprocher aux approches biologique le fait que les facteurs psychosociaux ne sont pas suffisamment pris en considération.

Nicolas Murcier, psychopédagogue et Doctorant en sciences de l'éducation, souligne que « dès la naissance, l'enfant vit dans un environnement sexué » (Murcier, 2005, p. 3). De plus, la socialisation différenciée en fonction du sexe de l'enfant s'accroît à mesure qu'il-elle grandit. L'environnement dans lequel il-elle évolue implique l'existence de stéréotypes sociaux de sexe qu'il-elle intègre très rapidement (Murcier, 2005, p. 4). Plante et ses collaboratrices se sont intéressées aux deux stéréotypes de genre dans le milieu scolaire largement étudiés dont sont issues les représentations suivantes : les garçons sont meilleurs en mathématiques alors que les filles ont de meilleures capacités en langues. (Plante et al., 2010, p. 392). Les résultats de la recherche ont démontré que la performance en mathématiques des élèves varie très peu en fonction de leur genre mais en ce qui concerne la langue de scolarisation, les filles sont plus performantes. Toujours dans cette même recherche, Plante et ses collaboratrices sont arrivées à la conclusion que le cliché des mathématiques comme branche typiquement masculine n'a pas encore tout à fait disparu dans l'esprit collectif et en ce qui concerne les langues, elles demeurent tout de même perçues comme un domaine plus féminin que masculin. Enfin, quelques études mettent tout de même en avant l'impact des représentations stéréotypées sur la motivation et la performance de l'élève. Plus

précisément, lorsque l'élève intègre un stéréotype, ce dernier a un impact direct sur le sentiment de compétence et la valeur accordée à l'apprentissage. En outre, cela influence leurs performances ainsi que leur choix professionnels futurs et implique que les filles se détournent des mathématiques tandis que les garçons s'éloignent des études littéraires (Plante et al., 2010).

Dans le domaine des langues, le plan d'études romand (PER) souligne l'importance d'acquérir des connaissances solides pour maîtriser le français en L1, d'une part. D'autre part, il vise à développer des compétences de communication en L2 et L3, respectivement l'allemand et l'anglais. Cette ouverture aux langues étrangères implique que l'enseignant doit susciter un vif intérêt chez l'élève pour apprendre une nouvelle langue, dans un contexte où la société encourage le plurilinguisme. En effet, la maîtrise de plusieurs langues étrangères peut s'avérer être un véritable atout pour l'avenir professionnel de l'élève. L'acquisition d'une langue nouvelle implique également la découverte de la culture qui y est rattachée, toujours dans un esprit d'ouverture et de curiosité. En ce sens, le PER distingue quatre visées principales dans l'enseignement des langues : apprendre à communiquer et communiquer, maîtriser le fonctionnement des langues/réfléchir sur les langues, construire des références culturelles et enfin développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage. Malgré cette volonté de s'ouvrir aux langues étrangères, la langue italienne est en déclin en Suisse. En effet, elle souffre de la comparaison avec les langues internationales telles que l'anglais ou l'espagnol, comme le relatent divers articles tirés de Swissinfo. Pour faire face à ces difficultés, une défense de la langue italienne s'est organisée à travers la *Società Dante Alighieri*.

Plusieurs études ont démontré l'influence des représentations sociales d'une langue sur l'apprentissage de cette dernière. Py rappelle que les représentations « donnent un cadre d'exploitation des connaissances, déclenchent des inférences orientées (elles permettent l'intercompréhension) et guident les comportements » (cité par Castellotti et Moore, 2002, p. 10). Des recherches, comme par exemple celle de Perrefort (1997, p. 53), soulignent qu'un lien existe entre l'image qu'a un individu d'un pays et les représentations de la capacité à assimiler une langue étrangère. Candelier et Hermann-Brennecke soulignent que « le contact scolaire avec la langue étudiée influence la manière généralement positive les représentations positive les représentations attachées à ces langues et à leurs locuteurs-cible. Toutefois, ces évolutions peuvent être altérées par le degré de pertinence que les élèves allouent à la langue, dans leurs rapports effectifs ou imaginés à la société (par exemple en terme d'utilisation potentielle dans leur futur métier) » (cité par Castellotti et Moore, 2002, p. 11). Enfin, Byram et Zarate mettent en évidence que les voyages dans un pays n'impliquent pas forcément des représentations plus favorables (cité par Castellotti et Moore, 2002, p. 11). Castellotti et Moore (2002) se sont intéressées aux représentations du bilinguisme et les auteurs ont mis en évidence que les enfants perçoivent cela comme un processus hautement complexe où les langues s'ajoutent les unes sur les autres plutôt que de se compléter. Quant à Goffin, Fagnat et Blondin (2009), ils ont constaté que malgré le fait que la plupart des participants aient conscience de l'utilité de connaître les différentes langues nationales et celles des pays limitrophes, les avis sont moins positifs et les attitudes plus mitigées à l'égard de ces dernières en comparaison avec l'anglais. Ainsi, la recherche démontre que les langues nationales, celles

issues de l'immigration ou encore des pays voisins ne sont nullement celles auxquelles les élèves s'intéressent le plus.

Gardner (2010) a développé un modèle socio-éducatif où il traite des deux types de motivations dans l'apprentissage d'une nouvelle langue ; la motivation instrumentale et la motivation intégrative. La motivation instrumentale ou extrinsèque est « le désir de l'apprenant d'obtenir une reconnaissance sociale ou des avantages économiques à travers l'apprentissage d'une langue étrangère » tandis que la motivation intégrative ou intrinsèque se caractérise par « des attitudes positives face aux locuteurs de la langue cible, comme le désir d'intégration ou l'envie de connaître » (Faggion Bergmann, 2009). Toujours selon Faggion Bergmann (2009), alors que la motivation instrumentale ou extrinsèque vise à acquérir une nouvelle langue pour des fins pratiques telles que l'obtention d'un diplôme, un meilleur profil pour le marché du travail, une augmentation de salaire, etc. la motivation intégrative pousse l'apprenant à maîtriser la langue pour intégrer au mieux une communauté et de s'approprier la culture d'un pays. Dans sa thèse, Faggion Bergmann (2009) cite Gardner et Lambert qui approuvent l'importance de ces deux types de motivations pour apprendre une langue avec succès, la motivation intégrative semble, toutefois, plus efficace sur une longue durée. De plus, Crookes et Schmidt ajoutent que « le modèle socio-éducatif de Gardner (1985) fait l'hypothèse que la motivation intégrative (« integrative motivation ») – qui est indépendante des capacités d'apprentissage – détermine la performance en L2 parce que les apprenants motivés sont plus actifs que les apprenants non motivés » (cité par Lantolf et Genung, 2002, p. 2).

Enfin, l'œuvre de Jo Carr et Anne Pauwels intitulée *Boys and Foreign Language Learning : Real Boys Don't Do Languages* (2009) explore le désintérêt des garçons pour les langues étrangères dans la majorité des pays anglophones tels que le Royaume-Uni, les Etats-Unis, la Nouvelle-Zélande, l'Australie et quelques parties du Canada. De manière générale, les filles s'engagent davantage dans les cours de langues avec une différence de près de 12% par rapport aux garçons, à l'exception de l'Australie qui se démarque avec 20%. Cette différence entre les genres s'accroît très fortement à l'école post-obligatoire et dans la poursuite des études supérieures où les garçons ne représentent habituellement qu'un tiers ou qu'un quart du public. Il s'agit là d'une véritable tendance qui s'applique à une échelle nationale et qui peut avoir des conséquences. En effet, le métier d'enseignant de langues étrangères implique des filières d'études supérieures que fréquentent principalement les femmes. Par conséquent, la très forte majorité d'enseignantes de langue étrangères dans les établissements scolaires nous conforte dans l'idée que ce domaine demeure relativement féminin (Carr et Pauwels, 2009, pp. 12-13).

Cadre conceptuel

Question de recherche : Pour quelles raisons l'italien, en option en 11^{ème} Harmos, attire-t-il davantage les filles que les garçons ?

Hypothèse générale : Les filles manifestent une plus grande motivation pour l'étude des langues étrangères.

Sous-hypothèse 1 : Les garçons ne perçoivent pas l'utilité de cette option pour leur orientation et leur future profession.

Sous-hypothèse 2 : Les filles de pré-gymnasiale étudient les langues étrangères car elles s'orientent davantage vers les études littéraires que les garçons.

Sous-hypothèse 3 : L'attrait pour la langue italienne et la fréquence des voyages en Italie encouragent les adolescents à choisir l'italien en option.

Méthodologie

Un questionnaire auto-reporté a été utilisé pour mener une enquête au sein d'un CO fribourgeois et plus précisément au CO de Sarine Ouest. Le documentait s'intitulait *L'italien en option* et les élèves issus de 9-10-11H et des filières EB, G ET PG ont complété les trois pages. Tous les participant-e-s ont été soumis une seule fois au même questionnaire, durant la semaine du 22 au 26 février 2016. Les questionnaires ont été transmis aux enseignants désignés pour les heures d'étude communes durant la dernière période de la journée. Au total, 340 questionnaires ont été imprimés et 336 ont été complétés.

Présentation et interprétation des résultats

L'analyse et l'interprétation des résultats a démontré que l'hypothèse générale qui soutient que *Les filles manifestent une plus grande motivation pour l'étude des langues étrangères* a plutôt été confirmée. En effet, les facteurs de la perception de l'utilité, l'orientation professionnelle, l'intérêt et la fréquence des voyages ont été étudiés pour répondre à l'hypothèse générale. Chacun des facteurs a amené une réponse distincte. Premièrement, les filles jugent que l'italien est plus utile, en comparaison avec les garçons. Ainsi, la sous-hypothèse 1 a été confirmée. En revanche pour la sous-hypothèse 2, les résultats sont moins concluants. En effet, les chiffres peu nombreux ont démontré que les filles de 11H PG s'orientent davantage vers les études littéraires que les garçons. Ces derniers sont plutôt attirés par les domaines scientifiques. Toutefois, ces résultats sont très fragiles puisqu'ils reposent sur les réponses de quelques sujets uniquement. Par conséquent, ils ne permettent pas de confirmer la sous-hypothèse 2 même si les indicateurs donnés vont tous dans le sens d'une confirmation de cette dernière. Enfin, les résultats ont démontré un vif intérêt pour

l'italien qui est souvent jugée comme une langue plus facile à apprendre que l'allemand mais d'une moindre utilité. Toutefois, la passion pour cette langue ainsi que la fréquence des voyages en Italie n'incitent guère les élèves à apprendre l'italien. Ainsi, la sous-hypothèse 3 est rejetée. En conclusion, il est possible de penser que les filles sont plus motivées à apprendre une langue étrangère nouvelle comme l'italien parce qu'elles jugent cette langue plus utile et qu'elles peuvent avoir plus tendance à entreprendre des études dans des domaines littéraires, par la suite. Toutefois, l'intérêt pour la langue et la fréquence des voyages en Italie ne semble guère exercer une influence sur l'intention d'apprendre l'italien.

Enfin, le point fort de cette recherche réside sans doute dans le fait qu'elle a tout de même mis le doigt sur un élément important : les classes EB aimeraient beaucoup apprendre l'italien. D'ailleurs ces élèves ont d'une part manifesté plusieurs fois l'envie d'acquérir cette langue et d'autre part ont exprimé leur incompréhension face à cette impossibilité, selon les dires des enseignantes d'italien du canton de Fribourg. Les chiffres avancés dans ce travail sont une preuve indéniable de ce vif intérêt pour l'italien de ces élèves. Cette question mérite d'être approfondie et pourquoi pas d'aboutir à une ouverture aux classes EB.

Bibliographie

❖ Ouvrages

Carr, J., Pauwels, A., (2009). *Boys and foreign language learning: real boys don't do languages*. New York : Palgrave Macmillan.

Dafflon Nouvelle, A., (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Gardner, R.C., (2010). *Motivation and second language acquisition : the socio-educational model*. New-York : Peter Lang.

Goffman, E., (2002). *L'arrangement des sexes*. Paris: La Dispute.

Mosconi, N., (2012). *Femmes et savoir : la société, l'école et la division sexuelle des savoirs*. Paris : l'Harmattan.

Muller, N., (1998). *L'allemand, c'est pas du français!" : enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand*. Neuchâtel : IRDP, Institut de recherche et de documentation pédagogique ; Lausanne : LEP, Loisirs et Pédagogie.

Peyre, E., Wiels, J., (2015). *Mon corps a-t-il un sexe ? Sur le genre, dialogues entre biologies et sciences sociales*. Paris : La Découverte.

Rouyer, V., (2007). *La construction de l'identité sexuée*. Paris : Armand Colin.

❖ Articles de périodique papier

Lempen, S.-R., (1988). Les maths magiques : courage, les filles ! La bosse n'existe pas, *Femmes suisses et le Mouvement féministe : organe officiel des informations de l'Alliance de Sociétés Féminines Suisses*, 76, 14.

Perrefort, M., (1997). Et si on hachait un peu de paille?, Aspects linguistiques des représentations langagières, *Tranel*, 27, 51-62.

❖ Articles de périodique électronique

Armand, F., & Dagenais, D., & Nicollin, L. (2008). La dimension linguistique des enjeux interculturels : de l'Éveil aux langues à l'éducation plurilingue. *Education et francophonie*, 36, 44-64. En ligne : <http://www.erudit.org/revue/ef/2008/v36/n1/018089ar.pdf> .

Castellotti, V., & Moore, D. (2002). Représentations sociales des langues et enseignements. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe-de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Division des politiques linguistiques. Strasbourg: Conseil de l'Europe [Electronic Version]. Retrieved, 27(10). En ligne* http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33116991/CastellottiMooreFR-CoE2002.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1467110989&Signature=aCyWRR77Ei5FA1bJ6CJO92c2U%2FQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DReprésentations_sociales_des_langues_et.pdf .

Goffin, C., Fagnant, A., & Blondin, C. (2009). Les langues des voisins : des langues toujours appréciées?, *Lidil*, 40, 18-29. En ligne <http://lidil.revues.org/2897> .

Hildebrandt, K., Vogel, D. A., Lake, M. A., (1995). Parents' Gender-Stereotyped Perceptions of Newborns: The Eye of the Beholder Revisited, *Sex Roles*, 33, 67-701. En ligne <http://blogs.fortlewis.edu/jdcannon2/files/2015/02/Eye-of-the-Beholder-Revisited.pdf> .

James P. Lantolf, J., et Patricia B. Genung, « L'acquisition scolaire d'une langue étrangère vue dans la perspective de la théorie de l'activité : une étude de cas », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 12 | 2000, mis en ligne le 16 décembre 2005, consulté le 01 octobre 2016. URL : <https://aile.revues.org/280> .

Molinier, P. (2002). Féminité sociale et construction de l'identité sexuelle : perspectives théoriques et cliniques en psychodynamique du travail, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (4), 1-15. doi : 10.4000/osp.3438. En ligne <http://osp.revues.org/3438> .

Mosconi, N. (1998). Réussite scolaire des filles et des garçons et socialisation différentielle des sexes à l'école, *Recherches féministes*, 11 (1), 7-17. doi : 10.7202/057964ar. En ligne <http://www.erudit.org/revue/rf/1998/v11/n1/057964ar.pdf> .

Plante, I., Théorêt, M., Favreau, O. (2010). Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues : recension critique en regard de la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation* 362, 389–419. En ligne <http://www.erudit.org/fr/revues/RSE/2010-v36-n2-n2/044483ar/> .

L'italien en Suisse: entre amour et indifférence, Doris Lucini, in Swissinfo, 24. octobre 2003 - 12:02 (traduction: Olivier Pauchard).

L'italien est en difficulté, mais le français aussi, Gemma d'Urso in Swissinfo 08. avril 2014 - 16:45

En ligne <http://www.swissinfo.ch/fre/l-italien-en-suisse--entre-amour-et-indiff%C3%A9rence/3582672> .

Agonie de l'italien en Suisse: le Tessin réagit, Gemma d'Urso, in Swissinfo, 24. novembre 2011-15:52 En ligne <http://www.swissinfo.ch/fr/agonie-de-l-italien-en-suisse--le-tessin-r%C3%A9agit/31629974>

Svizzeri poliglotti, ma l'italiano in declino, in Swissinfo 03 marzo 2008 - 16:10 En ligne <http://www.swissinfo.ch/ita/svizzeri-poliglotti--ma-l-italiano-in-declino/6478704>