

Rapports sociaux de sexe dans les classes du collégial québécois*

Claudine Baudoux
université laval

Albert Noircent
cegep d'alma

Cet article présente les résultats d'une recherche ethnométhodologique menée dans un cegep québécois. Même si les filles présentent de meilleurs résultats scolaires à la suite de diverses stratégies de compensation auxquelles elles recourent, notre recherche indique qu'à l'instar des autres pays et des ordres d'enseignement précédents, l'enseignement collégial défavorise les filles en stratégies ou en comportements inhibants acquis durant leur cheminement scolaire.

Our ethnomethodological study of a Québec junior college showed that girls achieved higher grades, using compensatory techniques to overcome discrimination against inhibiting behaviours and strategies they had learned in prior schooling.

PROBLÉMATIQUE

La mixité qu'on croyait favorable aux filles puisqu'elle leur permettait de suivre des curriculums valorisés socialement, identiques à ceux des garçons, semble être questionnée. Il convient plutôt d'essayer de cerner les faiblesses du système afin d'y apporter des améliorations. Dans ce sens, le développement d'une pédagogie féministe peut se révéler un atout précieux, dans la mesure où le personnel enseignant aura pris conscience de ce traitement différent et où il apprendra à gérer les rapports sociaux de sexe présents chez les élèves mêmes. En réalité, dans la très grande majorité des cas, le personnel enseignant, très sensible aux questions d'équité en éducation, ne soupçonne pas qu'il traite différemment étudiants et étudiantes. Que le personnel enseignant ne soit pas conscient de ce traitement différent, Spender (1982) le montre éloquemment en questionnant les enseignantes sur leur perception de l'importance de l'attention qu'elles accordent aux élèves selon le sexe. Alors que ces enseignantes déclaraient consacrer une

* Cette recherche a été subventionnée par le programme PARÉA du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Science du Québec. La bibliographie est disponible au cegep d'Alma.

attention égale aux garçons et aux filles, après enregistrement, Spender constate qu'en réalité les deux-tiers du temps étaient alloués aux garçons.

Quelques recherches menées au niveau collégial illustrent certaines difficultés que pourraient rencontrer les filles. Il reste que ces études sont partielles: elles ne couvrent qu'une seule discipline ou se limitent aux perceptions des attitudes des acteurs et actrices.

OBJECTIFS

La recherche présente cherche à: 1) vérifier si les filles reçoivent un traitement équitable; sinon, 2) saisir les stratégies qu'elles utilisent pour compenser les effets d'une éducation inconsciemment sexiste. C'est ainsi que seront étudiées non seulement les contraintes qui pèsent sur les filles, mais également leurs réactions ou leurs initiatives en tant que parties prenantes dans leur procès de socialisation. Nous chercherons, dans la *boîte noire* que constitue la classe, à suivre les inéquités en train de se produire, à voir comment les acteurs et actrices se sont réappropriés certaines valeurs patriarcales ou au contraire comment elles ou ils s'y opposent.

REVUE DE LA LITTÉRATURE

L'observation des interactions qui se produisent en classe entre les enseignantes ou enseignants et les élèves, et entre les élèves eux-mêmes permet d'affirmer, à partir d'études menées dans de nombreux pays, que les filles ne sont pas traitées de façon équitable.

Les relations éducatives

La revue de la littérature est éloquent: les filles ne reçoivent pas leur juste part de l'attention du personnel enseignant. La relation pédagogique comme relation fondée sur l'autorité du personnel enseignant est essentiellement une relation entre ce dernier et les garçons de la classe. Les filles n'y ont pas de rôle actif et sont souvent mal accueillies quand elles prétendent en jouer un. Les garçons du primaire, du secondaire ou du postsecondaire reçoivent plus d'attention en termes d'approbation, de désapprobation, de commentaires ou d'écoute que les filles.

Les recherches attestent qu'il existe des différences marquées en faveur des garçons: ces derniers se font poser plus de questions directes et plus de questions semi-ouvertes. Non seulement les garçons reçoivent plus d'attention de la part du personnel enseignant, mais, de plus, on leur pose davantage de questions complexes et abstraites. Le personnel enseignant pose souvent des questions ouvertes aux garçons et fermées ou à choix multiple aux filles. Les garçons reçoivent plus d'indications au début d'un travail et plus d'encouragements par la suite de la part du personnel enseignant.

Les recherches montrent de plus que les garçons sont plus actifs et ont plus d'interactions avec le personnel enseignant: ils sont plus souvent interrogés, posent plus de questions, prennent la plus grande place des échanges centrés sur la matière, initient ces échanges, répondent aux questions, font spontanément des commentaires et orientent le contenu des leçons. Les garçons entretiennent plus de relations éducatives avec le personnel enseignant que les filles. Les résultats des études menées pendant dix ans dans des milliers de classes aux États-Unis vont dans le même sens.

Les résultats à propos des interactions éducatives du personnel enseignant selon le sexe et le niveau de réussite des élèves indiquent que les garçons reçoivent plus d'attention, qu'ils reçoivent plus d'aide individuelle, qu'ils sont plus souvent questionnés, qu'ils reçoivent des questions plus complexes et que le personnel enseignant scrute davantage leurs réponses afin d'y déceler d'éventuelles difficultés d'apprentissage. Si les recherches décrivent les garçons comme plus actifs et comme interagissant davantage avec le personnel enseignant, les filles participent moins aux discussions en classe et ont plus tendance à être invisibles. L'autonomie des filles est moins favorisée: ces dernières reçoivent non seulement moins d'indications, mais les instructeurs prennent l'initiative de remplir la tâche qu'elles auraient dû accomplir.

Les différences sont présentes d'une discipline à l'autre, mais dans une proportion différente. Le personnel enseignant du primaire a plus de relations avec les filles en lecture et avec les garçons en mathématiques. Cette attitude crée, à la fin de l'année, des différences de sexe en faveur des filles en lecture, qui n'existaient pas au départ. Au primaire, dans les classes de mathématiques ou de sciences naturelles, l'interaction établie avec les filles est inférieure à la moyenne globale. Elle augmente en lettres, tout en restant inférieure à celle qui existe avec les garçons. Si le personnel enseignant pose plus de questions aux garçons, cet écart est beaucoup plus important dans les classes où les mathématiques sont enseignées par un homme.

Le personnel enseignant manifeste plus d'intérêt vis-à-vis des garçons: il les connaît mieux, retient mieux leur prénom, est plus préoccupé de leur réussite, les perçoit plus rapidement comme individus. En revanche, les filles forment longtemps un groupe indifférencié, interrogé plus souvent collectivement qu'individuellement. Cet anonymat relatif des filles ne peut s'expliquer par le fait que ces dernières seraient plus calmes ou en retrait, puisque les garçons réservés sont quant à eux rapidement identifiés. Dans le cas où garçons et filles ont obtenu des mauvaises notes identiques, les filles ont deux fois moins de chances que les garçons de constituer un sujet de préoccupation de la part du personnel enseignant. De plus, parmi les élèves qui réussissent, il n'y a que des filles qui ne retiennent pas son attention.

L'évaluation

Les garçons sont plus souvent félicités que les filles s'ils donnent une bonne réponse, et ce sont surtout les garçons qui réussissent bien qui sont félicités. Les garçons sont également davantage critiqués pour des réponses incorrectes ou même pour ne pas avoir répondu. Cet intérêt porté aux garçons augmente la pression à la réussite mise sur eux. Toutefois, Parsons, Futterman, Kaczala et Meece (1979) signalent que, parmi quatre groupes d'élèves, soit des filles réussissant bien et mal, et des garçons réussissant bien et mal, ce sont les garçons qui réussissent bien qui reçoivent le plus de félicitations, suivis des garçons qui travaillent moins bien; viennent ensuite les filles qui réussissent moins bien, suivies des filles qui réussissent bien. Ainsi, ce sont les filles qui ont d'excellents résultats qui reçoivent le moins de félicitations parmi les quatre catégories d'élèves.

L'évaluation d'un comportement suppose qu'il soit lu par le personnel enseignant, et que cette lecture est sous-tendue par une théorie implicite de la personnalité, lourde de stéréotypes. Quand le personnel enseignant évalue des travaux remis par les garçons, les notes sont plus élevées. De plus, un travail très bien présenté est dévalorisé s'il est censé avoir été produit par une fille et complimenté s'il est présenté comme celui d'un garçon. La situation s'inverse pour les travaux malpropres ou mal présentés. Les contributions des filles sont donc ainsi toujours dévalorisées. Ainsi, non seulement un comportement est évalué différemment selon le sexe, mais le personnel enseignant a tendance à pécher les comportements qui vont dans le sens de la conformité au genre masculin ou féminin.

Les effets d'attente chez le personnel enseignant qui fonctionnent selon le mode de la prophétie qui se réalise d'elle-même entraînent des différences d'évaluation selon le sexe et influencent les performances des élèves. Le personnel enseignant a tendance à attribuer de mauvais résultats à un manque d'efforts dans le cas des garçons et à un manque d'habiletés intellectuelles dans celui des filles. Le message implicite est que les garçons sont intelligents, mais paresseux, et que les filles travaillent parce qu'elles sont moins brillantes.

La discipline

Les garçons sont aussi sujets à de vives critiques et à des punitions pour leurs comportements répréhensibles plus souvent que les filles. Même dans le cas où les garçons et les filles présentent des comportements répréhensibles identiques, les garçons sont davantage réprimandés. Ce sont les garçons présentant des problèmes de comportement qui reçoivent le plus d'attention, alors que ce sont les filles qui en reçoivent le moins, quel que soit leur comportement. Le personnel enseignant doit souvent retarder le début des cours ou s'interrompre à cause de l'indiscipline des garçons.

Les garçons sont davantage punis ou réprimandés publiquement, alors que les filles reçoivent des remarques formulées brièvement et sur un ton calme, souvent à l'insu du reste de la classe. Les filles ne s'objectent pas à un travail ennuyeux. Lorsque les filles lèvent la main pour répondre, elles doivent attendre plus longtemps; les garçons, ne supportant pas d'attendre, créent des problèmes de discipline et interrompent l'interaction engagée avec la fille.

Mais qu'en est-il en réalité de ces problèmes de discipline engendrés par les garçons? Spender (1982), relevant que les enseignantes observées dans sa recherche consacrent les deux-tiers de leur temps aux garçons, leur demande de bien vouloir participer à une deuxième étape. Les enseignantes sont dès lors informées des résultats de la première partie de la recherche et sont invitées à accorder équitablement leur attention aux deux sexes. Les résultats de cette deuxième phase sont les suivants: le temps maximum alloué aux filles est alors de 42%. Interrogées, les enseignantes signalent qu'elles avaient l'impression d'avoir accordé plus d'attention aux filles qu'aux garçons. Quant aux garçons eux-mêmes, ce surcroît d'attention donné aux filles a suscité de l'indiscipline de leur part et même des menaces de porter plainte aux autorités. Spender (1982) prouve ainsi que les problèmes dits de discipline s'expliquent surtout par des rapports de sexe dominants que veulent établir les garçons avec les filles, voire avec l'enseignante, beaucoup plus que par une pédagogie déficiente. Les rapports de sexe renseignent les filles sur la hiérarchie des rôles sexués: les garçons jugent normal que les deux-tiers du temps leur soient consacrés, alors que les filles apprennent que la meilleure stratégie à adopter au cours de leurs études est celle du retrait et du silence.

L'organisation de la classe

Il existe un certain niveau de ségrégation physique en classe. Quelquefois, le personnel enseignant crée cette ségrégation en constituant des files ou des équipes séparées. Il est également noté que le personnel enseignant s'attend à une certaine conformité dans la géographie de la classe, et que les filles qui se placent en arrière sont perçues comme se retranchant dans une attitude d'opposition. Les enseignants ont davantage tendance que les enseignantes à appairer les élèves selon le sexe.

Parfois, ce sont les élèves eux-mêmes qui tendent à se séparer. Les garçons se promènent davantage en classe et s'approprient le territoire. Les filles apprennent ainsi à restreindre leur mobilité et leur espace. Ce sont souvent les garçons qui favorisent cette ségrégation par les places qu'ils choisissent, par la composition des équipes de travail ou par les activités ludiques. Les élèves se distinguent même plus selon le sexe que selon la race. Dans les cas d'équipes mixtes, les tâches sont distribuées selon les stéréotypes de sexe.

Or, les élèves placés directement devant l'enseignant posent plus volontiers des questions, participent davantage aux discussions et les filles reçoivent plus

d'attention lorsqu'elles se situent à proximité de l'enseignant ou de l'enseignante alors que l'inverse se produit en situation éloignée. Dans les classes mixtes au secondaire, l'enseignant ou l'enseignante se rapproche plus des garçons et interpelle les filles à distance. Le personnel enseignant tend de plus à se rapprocher des garçons quand il les interroge, alors que l'interpellation des filles se pratique à distance.

Les filles aident plus les garçons que l'inverse. Elles reçoivent cependant plus de remarques hostiles de la part des garçons, sont plus critiquées, victimes de remarques sexistes, agressées verbalement et physiquement. Plus particulièrement, les garçons du primaire ne veulent pas travailler en sciences avec les filles, dans la mesure où ils pensent qu'elles ne pourront les aider. Les garçons croient, même si les résultats scolaires ne le justifient pas, que les filles ont de moins bons résultats qu'eux.

La langue

La langue est un système symbolique engagé dans des rapports sociaux, c'est-à-dire empreint de rapports conflictuels. La langue est aussi, par sa structure, par le jeu des connotations ou de la métaphore, un miroir culturel qui fixe les représentations symboliques et se fait écho des préjugés et des stéréotypes, en même temps qu'il les alimente et les entretient. Comme le fait remarquer Yaguello (1979), le droit de nommer surtout de manière péjorative est une prérogative du groupe dominant sur le groupe dominé. La revue de la littérature souligne de plus les relations tendues qui existent entre les sexes et dont le personnel enseignant ne prend pas toujours conscience. Plusieurs études illustrent les difficultés faites aux filles, puis aux femmes à la prise de parole dans des classes ou des groupes mixtes. Cette situation origine sans doute du processus de socialisation reçu par les filles aux divers ordres du système d'éducation. Non seulement y ont-elles appris à se taire, mais à voir leurs idées récupérées par les garçons.

Les blagues sur les femmes, les injures, sont également présentes dans les classes. Si les garçons manifestent plus d'assurance, les filles recourent à des comportements solidaires pour survivre à l'incessant rituel d'humiliations infligées par les garçons. La solidarité masculine ne se manifeste que contre les filles, sinon, c'est la compétition qui prévaut. Or, dans des classes où les élèves collaborent davantage, il existe moins d'attitudes stéréotypées. Les épithètes stéréotypées renvoient la fille à une image sinon fautive, du moins réductrice d'elle-même. Les interactions entre le personnel enseignant et les élèves sont stéréotypées, sur le mode de la domination et de la séparation avec les garçons (usage de l'impératif), et sur le mode de la douceur et de la fusion avec les filles.

De nombreuses études ont montré que le recours au masculin comme neutre se réalise au profit du masculin en occultant tout ce qui est féminin. On peut estimer que le recours au masculin comme générique non seulement discrimine

les filles, mais encore rend invisibles la présence et les réalisations des femmes. Il est montré que dans les classes où existe une forte discrimination verbale vis-à-vis des filles, c'est-à-dire où le masculin est utilisé systématiquement comme générique, ces dernières restent davantage en retrait.

Le contenu des cours

De nombreuses études ont mis en relief les stéréotypes sexuels des manuels et du matériel scolaires. L'analyse du contenu de livres ou de textes utilisés au niveau postsecondaire démontre que de nombreux stéréotypes se maintiennent, et que les femmes sont exclues du contenu narratif. Lorsque le personnel enseignant élabore son propre matériel didactique, ce qui est souvent le cas au collège et à l'université, ce dernier est parfois empreint de stéréotypes.

C'est le plus souvent l'expérience masculine qui compte dans les diverses activités, souvent parce que les enseignants connaissent peu de choses des intérêts des filles et éprouvent de la difficulté à choisir des activités pédagogiques ou du matériel appropriés. Or, ce phénomène n'est pas sans conséquences puisque quand les calculs sont demandés à partir de sacs de ciment ou de recettes de cuisine, les filles réussissent mieux avec ces dernières.

MÉTHODOLOGIE

Sont incluses dans l'étude les onze disciplines suivantes: français, philosophie, psychologie, sociologie, criminologie, mathématiques, chimie, physique, comptabilité, informatique, gestion agricole. C'est la classe que nous avons choisi de filmer de préférence au personnel enseignant. Nous voulions en effet observer les rapports de sexe entre élèves. De plus, cette procédure permet de vérifier si l'enseignant ou l'enseignante se rapproche des élèves. Nous avons pris les mesures pour rendre la caméra invisible.

Nous avons choisi de prendre en considération un plus grand nombre de périodes d'enregistrement que celui qui est ordinairement utilisé dans les recherches menées aux autres ordres d'enseignement, soit 64 périodes, 4 par enseignant et enseignante. Dix enseignants et six enseignantes choisis aléatoirement dans chaque département participent à la recherche. Les enseignants et enseignantes ont, sans exception accepté de participer à cette recherche. Le personnel enseignant a été tenu au courant des objectifs généraux de la recherche. Les élèves ont été prévenus qu'ils étaient filmés. Cette information peut avoir créé un biais dans la mesure où le personnel enseignant peut s'être surveillé davantage dans le sens d'interactions plus égalitaires et où les élèves ont pu modifier leur comportement. Toutefois, nous pensons que ce biais doit être minime, dans la mesure où les enregistrements ont été réalisés sur une période de huit semaines et que les phénomènes que nous voulons cerner sont surtout de nature préreflexive.

Nous avons créé notre propre système d'observation. Ce système a été prétesté à partir de l'observation de 9 périodes et remanié par la suite. Beaucoup des systèmes d'observation se limitent à ne fournir que des observations quantifiables, ce qui a un effet réductionniste et mutilateur de la réalité. Il nous a paru intéressant de prendre note de certains événements.

Toutes les codifications ont été réalisées par la même personne, ce qui a permis une uniformité certaine dans la cueillette des données. Cette codification s'est déroulée de façon continue durant six semaines. Nous avons créé trois types de groupes: un groupe est dit masculin s'il est composé de 60% ou plus de garçons; il sera féminin dans le cas inverse. Dans les autres cas, il sera considéré comme égalitaire. Nous avons également prévu de différencier dans nos analyses les sciences pures des sciences humaines et des techniques, et de mener des analyses selon le sexe du personnel enseignant. L'analyse des résultats présentera globalement les différences statistiquement significatives que nous avons pu observer entre filles et garçons au seuil de confiance de 0,01, à l'aide du test de vraisemblance G. Le relevé de certaines données qualitatives servira de base à la définition des diverses stratégies élaborées par les filles.

ANALYSE DES RÉSULTATS

Personnel enseignant vs élèves

Les filles reçoivent, de la part du personnel enseignant considéré globalement, un traitement moins favorable que celui qui est réservé aux garçons. Elles reçoivent plus de questions fermées mais moins de questions ouvertes; leurs réponses sont moins scrutées afin d'y déceler d'éventuelles difficultés; elles sont plus nombreuses que les garçons à ne pas recevoir de réponses à leurs questions. Elles semblent constituer un groupe indifférencié plutôt que de véritables personnalités individuelles: le personnel enseignant les appelle moins par leur nom et leur prénom, comme si en ce début de session, elles avaient été moins rapidement identifiées; leurs questions reçoivent moins de réponses individuelles et davantage de réponses collectives que les garçons. Elles reçoivent moins d'encouragements que les garçons. Enfin, en termes d'apprentissage à l'autonomie, alors que le personnel enseignant donne davantage d'indications aux garçons avant que ces derniers ne commencent un exercice, il fait plus souvent le travail demandé à la place des filles.

Si de façon générale, les enseignants des deux sexes désavantagent les filles dans leurs interactions en classe, globalement, les enseignants, plus que les enseignantes, accordent plus d'attention aux garçons, leur posant davantage de questions ouvertes, leur répondant davantage individuellement et leur fournissant plus d'indications ou d'encouragements.

C'est en sciences pures que la situation des filles est la plus pénible, et en techniques qu'elle se révèle la meilleure. Que le groupe soit composé en majorité

de filles, de garçons ou qu'il soit de type égalitaire semble revêtir une certaine importance, au point où c'est pratiquement cette seule variable qui renverse une tendance. C'est dans les groupes composés en majorité de garçons que les filles connaissent un meilleur traitement. Cette constatation va à l'encontre des résultats obtenus par Safilios-Rothschild (1979) qui signale que le personnel enseignant est moins exigeant vis-à-vis des filles si elles sont beaucoup moins nombreuses que les garçons.

Élèves vs personnel enseignant

Les filles répondent plus souvent à une question collective fermée et lèvent plus souvent la main sans succès; elles font moins de commentaires spontanés, répondent moins que les garçons à une question signalée comme difficile, prennent la parole moins souvent si on ne la leur accorde pas. Si on le fait, elles ne profitent pas toujours de l'occasion qui leur est fournie, comme si le silence valait mieux pour elles. Elles choisissent une stratégie de concentration sur le travail: elles répondent moins souvent aux questions qui ne concernent pas la matière. De plus, comme elles reçoivent moins leur dû pendant le cours, elles demandent plus que les garçons des explications à la fin du cours.

L'incidence du sexe du personnel enseignant sur le comportement des élèves semble moins importante. Toutefois, nous remarquons que c'est dans les classes dirigées par des enseignantes que les filles lèvent davantage la main sans succès. De plus, avec des enseignants, les filles répondent moins souvent à des questions collectives fermées. Mais c'est aux enseignants que les filles, plus que les garçons, demandent des explications. C'est dans les groupes de sciences pures que les filles se rendent le plus invisibles en répondant davantage que les garçons à des questions collectives fermées, en répondant moins qu'eux à des questions hors matière ou à des questions signalées comme difficiles, en faisant moins qu'eux des commentaires spontanés et en s'autorisant moins à prendre la parole. Dans les groupes de sciences humaines, les filles ont un comportement plus actif: elles lèvent davantage la main sans succès, et, par conséquent, demandent davantage d'explications à la fin du cours. Enfin, dans les classes de techniques, elles sont plus silencieuses que les garçons. Dans les groupes où elles sont majoritaires ou égalitaires, les filles sont plus silencieuses que les garçons, alors que dans les classes où elles sont minoritaires, les filles ont un comportement plus actif, même s'il est sans succès, que celui des garçons. Ce dernier résultat viendrait relativiser les recherches qui indiquent que les garçons sont toujours plus actifs et qu'ils posent plus de questions.

L'approbation ou la désapprobation par le personnel enseignant

Les résultats indiquent que le personnel enseignant défavorise les filles par rapport aux garçons dans son approbation ou sa désapprobation concernant un

travail, un exercice ou une réponse. En effet, il approuve moins souvent les filles que les garçons à propos des efforts consentis, félicite moins les filles que les garçons pour leurs habiletés. De plus, le personnel enseignant félicite moins les filles que les garçons pour les connaissances démontrées. Le personnel enseignant désapprouve moins le manque d'efforts des filles que celui des garçons, et, ce qui contredit Dweck, Davison, Nelson et Enna (1978) du moins pour le niveau collégial, moins souvent le manque de respect des directives chez les filles que chez les garçons.

Le sexe du personnel enseignant a peu d'impact sur les différences d'évaluation des efforts, habiletés, connaissances, respect des règles relatives des garçons et des filles. Les filles reçoivent moins d'approbation et de désapprobation. Les enseignants approuvent moins les efforts des filles, alors que les enseignantes désapprouvent moins le peu de connaissances des filles. En ce qui concerne les différences selon les groupes de matières, les filles des techniques se voient moins approuver leurs habiletés que les garçons, alors que les filles en sciences humaines se voient plus désapprouver pour leur manque d'habiletés. Les filles de sciences pures sont moins désapprouvées pour leur peu de connaissances. Est-ce que l'équilibre relatif des sexes dans la classe joue un rôle dans ces résultats? Il est à noter que dans un groupe composé en majorité de garçons, le personnel enseignant approuve davantage les habiletés des filles. Dans un groupe composé en majorité de filles, ces dernières sont moins souvent désapprouvées pour leur manque de connaissances. C'est encore une fois dans les groupes égalitaires que les filles semblent les plus désavantagées.

L'approbation ou la désapprobation par un ou une élève

Les filles félicitent plus les garçons que les garçons ne félicitent les filles. Il en va de même de la désapprobation: les filles désapprouvent moins les garçons que les garçons ne désapprouvent les filles. Les filles présentent donc davantage un comportement maternel ou de relation d'aide, voire de subordonnée, vis-à-vis des garçons plutôt que l'inverse. Le sexe du personnel enseignant n'influence pas beaucoup ce schéma. Toutefois, les filles montrent davantage des comportements de solidarité avec d'autres filles lorsque la classe est conduite par un enseignant. En ce qui concerne les différences par groupes de matières, c'est de nouveau en sciences pures que les rapports de pouvoir entre les sexes sont les plus défavorables aux filles. En sciences humaines, si les filles continuent à féliciter les garçons plus qu'ils ne les félicitent, elles félicitent davantage d'autres filles. En classes de techniques, les filles désapprouvent moins les garçons que les garçons ne désapprouvent les filles.

La discipline du personnel enseignant vs les élèves

Le personnel enseignant blâme davantage les garçons pour leur mauvaise conduite. Il souligne davantage que les garçons perturbent le bon déroulement du

cours. Le personnel enseignant retarde davantage le début du cours à cause de l'indiscipline des garçons et interrompt davantage son cours pour la même raison. Le sexe du personnel enseignant intervient dans les remarques concernant la discipline. Si tous deux blâment moins les filles que les garçons, les enseignantes félicitent moins les filles que les garçons pour bonne conduite. Les enseignantes interrompent moins souvent leur cours en raison de l'indiscipline des filles que de celle des garçons. Les enseignants soulignent moins souvent que les filles perturbent la classe par rapport aux garçons. Au niveau de la différence entre groupes de matières, c'est dans les sciences pures et les techniques que le personnel enseignant blâme moins souvent les filles que les garçons pour leur conduite, souligne moins souvent que les filles perturbent le bon déroulement du cours par rapport aux garçons et interrompt moins souvent son cours pour cause d'indiscipline des filles plutôt que de celle des garçons. C'est de nouveau dans les classes égalitaires que nous avons pu découvrir le plus de différences entre filles et garçons dans le comportement du personnel enseignant. Dans les classes composées en majorité de garçons, nous n'avons pu en déceler aucune.

La discipline des élèves vs le personnel enseignant et les autres élèves

Par rapport aux garçons, les filles créent moins d'indiscipline, s'objectent moins aux directives du personnel enseignant. Elles coupent moins la parole au personnel enseignant, coupent moins la parole aux filles et aux garçons, agacent et bousculent moins les filles et les garçons. En ce qui concerne l'influence du sexe du personnel enseignant, nous constatons que, contrairement à ce que nous avons trouvé dans la revue de la littérature, les garçons créent plus de problèmes de discipline aux enseignants qu'aux enseignantes en s'objectant plus à leurs directives et en coupant davantage la parole aux filles dans leurs classes. L'appartenance à un groupe de matières joue également un rôle dans le comportement des élèves. C'est en sciences pures que les différences de sexe sont les plus manifestes. En ce qui concerne le type de classes, c'est de nouveau dans les classes égalitaires que les différences de sexe sont les plus marquées. De plus, dans les classes composées en majorité de garçons, les filles agacent davantage d'autres filles.

La place relative des sexes dans la classe

Le personnel enseignant dans son ensemble se rapproche moins des filles que des garçons qui lui posent une question. Par rapport aux enseignants, les enseignantes se rapprochent moins des filles que des garçons qui posent une question. Ce comportement est le même pour le personnel enseignant ouvrant dans des classes de techniques. Il se produit ici encore des renversements de tendance lorsque les classes sont en majorité masculines: le personnel enseignant se rapproche davantage des filles qu'elles aient ou non posé des questions. La situation est inverse dans les classes en majorité féminines ou égalitaires.

La place des élèves

Les filles viennent moins consulter le personnel enseignant qui se trouve devant la classe. Cette crainte de s'appropriier l'espace de la classe, manifeste dans la littérature pertinente, se concrétise aussi dans le sens où les filles se promènent moins que les garçons dans la classe. À plusieurs reprises des garçons déplacent leur chaise près du bureau de l'enseignant ou de l'enseignante. Les filles se placent plus souvent que les garçons devant la classe, se mettant ainsi dans une position plus favorable pour un surcroît de visibilité, pour poser des questions ou participer aux discussions. Enfin, les filles exercent ou sont tenues d'exercer moins de leadership que les garçons.

En présence d'un enseignant, les filles demandent davantage l'aide d'autres filles que les garçons ne demandent l'aide d'autres garçons. Elles ont plus tendance que les garçons à se placer devant la classe si cette dernière est menée par un enseignant. C'est dans les classes techniques que les filles se sentent le moins autorisées à se déplacer, et elles se placent davantage devant la classe en sciences pures. Dans les classes composées en majorité de garçons, les filles se promènent davantage dans la classe. Le leadership ainsi que l'aide des garçons leur semblent moins autorisés dans les classes égalitaires. C'est dans ce dernier type de classes que les filles se placent davantage dans les deux premières rangées et moins dans la dernière.

La langue du personnel enseignant

Le personnel enseignant considère que le masculin comprend le féminin. Ce n'est qu'à titre exceptionnel, et nous semble-t-il fortuit, qu'il emploie à la fois le masculin et le féminin. Parfois, nous avons noté que le langage du personnel enseignant est empreint de stéréotypes. Nos résultats indiquent que le personnel enseignant a des interactions stéréotypées en recourant davantage au mode de la douceur et de la fusion avec les filles. Ainsi, il utilise davantage l'impératif avec les garçons, et tutoie davantage les filles. Les enseignantes tutoient davantage les filles que les garçons. C'est dans les groupes de sciences pures ainsi que dans les classes égalitaires que l'on utilise davantage l'impératif avec les garçons.

La langue des élèves

Nous n'avons pu déceler globalement aucune différence statistiquement significative entre la langue utilisée par les filles et celle utilisée par les garçons. Toutefois, des différences apparaissent selon le sexe du personnel enseignant. En effet, lorsqu'une enseignante dirige la classe, les filles emploient moins que les garçons le masculin comme générique. Les garçons se sentent plus légitimés que les filles à tutoyer l'enseignante. L'influence de l'équilibre numérique des sexes est encore ici très marquée. Dans les classes en majorité masculines, on constate davantage

l'utilisation d'épithètes stéréotypées. Ces constatations se vérifient également dans des classes de techniques où les filles présentent le même comportement que lorsqu'il s'agit d'une enseignante.

Le contenu des cours

L'examen des vidéos nous a permis toutefois de noter que le personnel enseignant donne parfois systématiquement des exemples négatifs en s'adressant à des filles ou fait de l'humour qui dévalorise les habiletés des filles. Nous avons relevé également des exemples de contenu de cours empreints de stéréotypes de sexe. Ainsi, tout un cours portera sur la responsabilité de la mère vis-à-vis du bébé, et aucune fois le père ne sera mentionné, même si une fille tente d'élargir le sujet. Alors qu'aucune différence n'a pu être notée entre les sexes, dans les classes de techniques, le personnel enseignant fait moins appel à l'expérience des filles. Dans les classes composées en majorité de garçons, le personnel enseignant fait appel plus souvent à l'expérience des filles que dans des classes égalitaires ou dans des classes où les filles sont majoritaires.

Les élèves et le contenu des cours

Globalement, les élèves s'approprient moins les idées venant du sexe opposé. La variable sexe du personnel enseignant n'intervient pas dans le fait que les garçons s'accaparent davantage les idées des filles que les filles ne prennent celles des garçons. Il en est ainsi pour les groupes de matières, à l'exception des sciences humaines où il n'existe pas de différence concernant l'appropriation des idées de l'autre sexe. Dans les classes composées en majorité de garçons toutefois, les élèves s'approprient davantage des idées provenant d'élèves du même sexe, alors que la situation est inversée dans les classes en majorité féminines.

Tous les résultats présentés constituent dans l'ensemble une confirmation de ce que les chercheurs et chercheuses ont dénoté aux divers ordres d'enseignement: le personnel enseignant, socialisé dans un contexte où prévaut l'idéologie patriarcale, agit inconsciemment de façon inéquitable pour les filles. Toutefois, si cette situation ne nuit pas aux résultats scolaires des filles, c'est que ces dernières développent diverses stratégies.

LES STRATÉGIES DES FILLES

Vis-à-vis de ce traitement inconsciemment inéquitable et du comportement parfois agressif des garçons, les filles recourent à diverses stratégies: de survie, de compensation et de rébellion. Les remarques que nous ferons ici s'inscrivent dans la foulée de la *théorie de la résistance*, appliquée aux classes de sexe. Les

stratégies, même si elles n'apparaissent pas toujours comme claires ou cohérentes, constituent l'expression d'un choix et traduisent une saisie des opportunités qui s'offrent à l'acteur ou à l'actrice dans le cadre de contraintes particulières. Ces stratégies, repérables à partir des régularités de comportement, ne sont pas la résultante mécanique d'une conduite soumise ou issue du poids des structures, elles restent au contraire contingentes.

Les filles n'utilisent pas toutes, dans les mêmes circonstances, les mêmes stratégies. Elles ont une perspective propre à leur genre sur le monde social, mais selon une coloration idiosyncratique reçue lors de la socialisation primaire. La même perspective propre au genre féminin peut provoquer une attitude générale de résignation ou de révolte. C'est ainsi que les filles se différencieront entre elles, de même qu'à partir d'opportunités qui leur sembleront plus ou moins propices à l'atteinte de leurs objectifs.

La stratégie de survie

Selon nos observations, les filles utilisent certaines stratégies qui consistent à battre en retraite, du moins provisoirement, à se taire, relativement parlant, et à se conformer pour certaines ou en certaines occasions aux stéréotypes de sexe.

Les filles refusent souvent d'attaquer de front les garçons: nos résultats indiquent que les filles laissent souvent le leadership aux garçons (ou se le font ravir). Nous avons également noté que des étudiantes, fatiguées de se faire agacer par des garçons, sont allées s'asseoir à une autre place. Comme si le fait d'occuper un certain espace était un tabou qui leur est imposé, les filles viennent moins consulter le personnel enseignant qui se trouve devant la classe, y compris pendant un examen. Cette crainte se concrétise aussi dans le sens où les filles se promènent moins que les garçons dans la classe. Nous avons relevé un exemple éloquent sur le peu de place qu'il est autorisé implicitement aux filles d'occuper, et qu'elles n'occupent que lorsque les garçons n'en ressentent pas le besoin. Un garçon arrivé en retard prend une chaise pour demander des explications à un enseignant. Non seulement le garçon fautif interrompt la relation établie avec une fille, mais il exige de cette dernière qu'elle "se tasse," c'est-à-dire recule, occupe moins d'espace, laisse sa place à celui qui fait irruption entraînant avec lui sa chaise afin de recevoir des explications confortablement installé.

Plutôt que de vainement consacrer leur temps et leurs efforts à répondre aux attaques provenant des garçons, les filles recourent à une stratégie de silence relatif. Nous avons noté de nombreux exemples où le silence figé des filles répond aux rires ou aux attaques des garçons. Dans un cours de criminologie donné en techniques policières, l'enseignante tente de montrer l'évolution de la notion de crime. L'enseignante rappelle, après certains exemples concernant le viol, accompagnés du rire des garçons et de la froideur des filles, qu'il n'y a pas si longtemps, un mari avait le droit de violer sa femme. "Il n'avait pas le choix," dit un garçon encouragé par les rires des autres garçons.

Ainsi, les garçons, par leurs rires ou par leur approbation (même réalisée sur le mode de la blague) expriment une certaine solidarité avec les agresseurs. Globalement, les filles ne répondront pas, ou le feront de façon inaudible. Il est vrai que le contenu du cours relatif au sexe et à l'intimité peut être à l'origine d'un certain malaise dans la classe. Il peut se prêter chez les filles à une attitude de retrait ou de défense et chez les garçons à une attitude de gaucherie. Rappelons toutefois que l'ordre d'enseignement et l'orientation des élèves (techniques policières) auraient dû laisser manifester plus de maturité. En revanche, dans un autre cas où il était question dans le cours de l'homosexualité masculine dans les prisons, les filles n'ont pour leur part pas réagi.

Dans un cours portant sur les chocs culturels entre Africains et Québécois, l'enseignant signale que les Africains se scandalisent autant du traitement que les Québécois font aux personnes âgées que les Québécois se scandalisent du fait qu'ils battent leur femme. Un garçon dit qu'"il n'y a rien là, pourtant." L'enseignant ajoute qu'au Québec, il n'est plus toléré de battre sa femme. Une étudiante précise: "Cela commence à ne plus être toléré." Sur quoi, elle se fait traiter de "maudite féministe" par un garçon.

Les filles utilisent, rappelons-le, d'autres formes de silence relatif comme les suivantes: répondre plus souvent à une question collective fermée, livrer moins de commentaires spontanés, laisser aux garçons le loisir de répondre à une question signalée comme difficile, prendre la parole moins souvent si on ne la leur accorde pas, prendre les notes dans un travail d'équipe, alors que les garçons lisent les résultats.

La retraite devant l'agresseur se traduit chez certaines ou dans certains cas par une conformité aux stéréotypes. Certaines filles d'une classe de techniques infirmières composée en majorité de filles défendent le rôle traditionnel de la femme et de l'homme vis-à-vis d'un garçon probablement considéré comme un intrus dans cette spécialité "féminine." Elles affirment qu'un garçon ne peut jouer à la poupée, sous peine de devenir homosexuel. "Une femme, c'est une femme, et un homme, c'est un homme" et une jeune fille d'ajouter: "Quand je suis dans les bras d'un homme, j'aime être sûre que c'est un vrai homme." D'autres filles s'opposent à ces opinions. L'unique garçon est prêt à laver la vaisselle et à partager les tâches.

Autre stratégie de correspondance aux stéréotypes: rappelons que, se conformant au comportement de genre féminin, nos résultats indiquent que les filles félicitent plus et désapprouvent moins les garçons que les garçons ne félicitent ou désapprouvent les filles.

La stratégie de compensation

Cette retraite des filles peut être considérée plutôt comme un repli stratégique. À l'encontre de cette domination à l'oeuvre dans les classes, les filles utilisent les armes de la culture légitime en ce qui concerne leurs études au moyen de

diverses stratégies de compensation comme le choix des meilleures places, l'application dans le travail et l'autodiscipline. Ces attitudes qui sont taxées parfois d'hyperconformisme ne sont pas sans irriter à l'occasion le personnel enseignant. Or, il faut voir dans ces comportements une contestation active de l'idéologie patriarcale à l'oeuvre dans l'école, assez habile pour exaspérer le personnel enseignant, voire les élèves, sans pour autant relever de la franche insubordination.

Globalement, les filles se placent plus souvent que les garçons devant la classe, se mettant ainsi dans une position plus favorable pour un surcroît de visibilité, pour se faire mieux reconnaître comme individus. Rappelons que le personnel enseignant les repère moins facilement. Elles choisissent également de compenser pour les questions qu'elles n'ont pas pu poser pendant le cours. De plus, cette position, plus que les dernières places, leur permet de participer plus activement aux discussions. Il n'est pas étonnant de constater, après avoir vérifié l'importance relative du sexe du personnel enseignant, que les filles ont davantage tendance que les garçons à se placer devant la classe si cette dernière est menée par un enseignant. Elles se placent également davantage devant la classe en sciences pures, comme si elles avaient un handicap culturel à franchir, les sciences pures étant traditionnellement réservées aux hommes.

En guise de compensation, les filles choisissent une stratégie de concentration sur le travail: elles répondent moins souvent aux questions qui ne concernent pas la matière, en particulier dans ce champ disciplinaire tabou que constituent les sciences pures. De plus, elles demandent plus que les garçons des explications à la fin du cours, en particulier aux enseignants avec lesquels, rappelons-le, elles ont moins d'interactions dans les cours, et également dans les cours relevant des sciences humaines.

Globalement, nos résultats indiquent que les filles créent moins d'indiscipline que les garçons. Elles affirment ne pas aimer les bavardages. Elles s'objectent moins aux directives du personnel enseignant. Elles lui coupent moins la parole, coupent moins la parole aux filles et aux garçons, agacent et bousculent moins les filles et les garçons.

La stratégie de la rébellion

Alors qu'il serait trop dangereux pour les filles d'utiliser des comportements irrévérrencieux ou qui pourraient nuire à leurs résultats scolaires, le groupe des filles se façonne une identité particulière en développant des habiletés culturelles dont l'objectif est de se rebeller contre les contraintes patriarcales de l'institution et de se créer dans certains interstices informels, une culture anti-machiste. Déjà, lorsqu'elles se conforment jusqu'à la caricature aux exigences des routines scolaires, les filles ne se contentent pas de dévier par rapport aux attentes de la direction, du personnel enseignant et des garçons. Aux prises avec un système d'éducation dont la raison d'être officielle est de favoriser l'égalité des chances,

mais qui contribue, en dépit de la volonté des ministères et des services gouvernementaux, à perpétuer l'inégalité des sexes, les filles dévient les prérogatives sur lesquelles s'appuie l'autorité patriarcale que ce soit sous forme de dérision, d'attaque ou de comportements solidaires avec les autres filles.

Les filles utilisent tour à tour divers modes de dérision pour rappeler aux garçons que leur retraite n'est pas reconnaissance d'une quelconque supériorité. Une élève met en doute les aptitudes des garçons. Lorsque l'enseignant demande si des messieurs ont trouvé la solution d'un problème mathématique, une fille s'amuse: "Ouais, des messieurs!" Les filles utilisent également l'ironie. À l'enseignante qui reproche à des garçons leur bavardage en dépit de leurs bonnes notes, une fille ironise: "C'est parce qu'on est des bols." Les filles se servent également de l'inversion carnavalesque. Une étudiante demande à l'enseignant si elle peut faire de son voisin qui l'agace un homme battu de plus au Québec. Le garçon demande l'aide de l'enseignant: "J'espère qu'on va se tenir, nous, les hommes."

Les filles passent parfois à l'attaque physique ou verbale, parfois accentuée de rires moqueurs. Des filles, majoritaires dans leur classe, s'exercent à se moquer des garçons. À la question de l'enseignante portant sur les réflexes du nouveau-né, un garçon signale la recherche du mamelon. Une fille lui signale qu'il a dû garder ce réflexe.

Nos résultats indiquent que lorsque la classe est conduite par un enseignant, les filles montrent davantage des comportements de solidarité avec d'autres filles. Elles demandent davantage leur aide que les garçons ne demandent l'aide d'autres garçons. En sciences humaines, les filles félicitent davantage d'autres filles que les garçons ne félicitent d'autres garçons.

Toutes ces stratégies témoignent finalement d'une bonne appréhension pour les filles du *métier d'élève* ainsi que d'une compréhension pertinente, même si elle est relativement inconsciente, du système scolaire et de ses relations avec d'autres contextes sociaux, dont celui du marché de l'emploi. Même si elles n'ont qu'une conscience floue des facteurs macro-sociaux pesant sur les contextes où s'inscrit leur vie quotidienne, les filles ont une perception réaliste, même si elle est diffuse, de ce qu'est et sera, si rien ne change, leur place dans la société.

CONCLUSION

Nos résultats indiquent que les filles apprennent, de par les rapports sociaux de sexe qui s'établissent dans la classe, à se limiter dans leurs échanges avec le personnel enseignant, à prendre moins de place, physiquement et intellectuellement, à subir leur dévalorisation, puis à se dévaloriser elles-mêmes. C'est ainsi que tout cet ensemble d'apprentissages psychologiques et sociaux risque d'agir sur les filles dans le sens d'une moins grande confiance en elles et d'une moins

grande propension à l'affirmation d'elles-mêmes une fois arrivées à l'âge adulte. Même si les filles présentent de meilleurs résultats scolaires, notre recherche indique qu'à l'instar des autres pays, et des autres ordres d'enseignement précédents, l'enseignement collégial québécois défavorise les filles en stratégies ou en comportements inhibants acquis durant leur cheminement scolaire.

Le mode d'opposition entre filles et garçons est sans doute plus *civilisé* au collégial qu'aux ordres d'enseignement précédents, en ce sens que les rapports sociaux de sexe se réalisent souvent, sur le mode d'un humour douteux. Mais le masculinisme présent en classe conduit les filles à adopter diverses formes de stratégie de survie: la retraite, le silence relatif, parfois la conformité aux stéréotypes. En ce qui concerne les relations éducatives entre le personnel enseignant et les élèves, elles défavorisent l'apprentissage et donnent lieu chez les filles à des stratégies de compensation destinées à favoriser leur insertion dans le marché du travail, plus précaire que celle des étudiants: occupation des premières places, application dans le travail, autodiscipline. Mais les étudiantes du collégial ne sont pas seulement les jouets des événements: elles se rebellent au moyen de la dérision, de l'attaque, de l'établissement d'une solidarité entre elles.

RÉFÉRENCES

- Dweck, C., Davison, W., Nelson, S. et Enna, B. (1978). I. Sex differences in learned helplessness; II. The contingencies of evaluative feedback in the classroom; III. An experimental analysis. *Developmental Psychology*, 14, 268–276.
- Parsons, J., Futterman, R., Kaczala, C. et Meece, J. (1979). *Attributions and academic choice: Origins and change*. Washington, DC: National Institute of Education Annual Report.
- Safilios-Rothschild, C. (1979). *Sex-role socialization and sex discrimination: A synthesis and critique of the literature*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Spender, D. (1982). *Invisible women: The schooling scandal*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative Society.
- Yaguello, M. (1979). *Les mots et les femmes*. Paris: Payot.

Claudine Baudoux est professeure à la Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Cité universitaire, Sainte-Foy (Québec), G1K 7P4 et Albert Noircent est professeur au Cegep d'Alma, 675 boulevard Auger ouest, Alma (Québec), G8B 2B7.