



HAL
open science

Performances selon le genre en anglais de spécialité

Laura Hartwell

► **To cite this version:**

Laura Hartwell. Performances selon le genre en anglais de spécialité. Les Après-midi de LAIRDIL, 2010, Le genre et/ou le jeu, 16, pp.45-61. hal-02915439

HAL Id: hal-02915439

<https://hal.science/hal-02915439>

Submitted on 14 Aug 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Performances selon le genre en anglais de spécialité

Laura M. Hartwell

LAIRDIL - hartwell@ujf-grenoble.fr



Les supports multimédia ont pris une place importante dans l'apprentissage de l'anglais de spécialité en milieu universitaire et sont utiles pour l'entraînement à la compréhension de l'oral. Des représentations anglo-saxonnes de la société se retrouvent dans ces supports, notamment en ce qui concerne le rôle des hommes et des femmes en milieu professionnel. La présence d'images peut avoir une influence sur la compréhension en situation d'entraînement ou d'évaluation (Hartwell, 2009). Cet article fait partie d'une étude plus large sur l'autoformation et l'évaluation de la compréhension de l'oral dans le domaine de l'anglais de spécialité

La présente étude évalue la représentation stéréotypée dans des photographies tirées de trois supports multimédias d'origine anglo-saxonne. Ces trois supports correspondent aux trois principaux certificats en anglais non littéraire, c'est-à-dire des Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines (LANSAD). Il s'agit du *Test of English for International Communication* (TOEIC), du *International English Language Testing System* (IELTS) et du *Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur* (CLES). Ces trois ressources sont susceptibles d'être utilisées dans les laboratoires informatiques des universités à spécialité scientifique ou d'études économiques et sociales en France comme dans d'autres pays non-anglophones. Elles peuvent être consultées en autoformation, donc sans accompagnement humain ou lors d'un travail ciblé de réflexion sur le contenu des images de la part des usagers.

Après le descriptif du positionnement théorique, nous aborderons la représentation du genre dans les supports pédagogiques actuels. Un rappel des

directives nationales et internationales concernant l'égalité entre les hommes et les femmes nous permettra de situer la pertinence de la présente étude. Il n'existe pas d'autres études publiées au sujet des supports en anglais langue étrangère pour adultes mais nous évoquerons quelques études similaires. Viendront ensuite le descriptif des documents étudiés et la méthodologie. Les résultats de l'analyse seront suivis d'une discussion sur l'importance d'une analyse selon le genre dans le double objectif de transmettre une vision plus juste de la société et d'offrir un cadre de travail équilibré à l'ensemble des apprenant/es.

Positionnement théorique

La photographie n'est jamais neutre, mais reste "une construction du réel" avec de multiples messages, selon l'historien et spécialiste de l'image Laurent Gervereau (1994: 135). La sémiologue Martine Joly explique l'urgence à comprendre "le discours" des images:

[L'image] est une organisation filtrée des données du monde, une interprétation, un "discours sur" le monde (que nous désirons sans doute confondre avec le monde même pour toutes sortes de raisons) et alors il est urgent de prendre en compte son fonctionnement sémiotique [...] (Joly, 2002: 98).

La théorie des stéréotypes a été formée grâce à Walter Lippmann (1922) qui déclare que des communiqués abrégés offrent une "économie de l'effort" parce que les stéréotypes substituent un ordre à la place de cette grande confusion bourdonnante de la réalité (*blooming, buzzing confusion of reality*). Ces stéréotypes ou "ces images dans nos têtes" peuvent nous épargner des efforts d'interprétation. D'autres défendent la thèse selon laquelle les stéréotypes peuvent provoquer des courts-circuits ou bloquer notre capacité d'être objectif/ve et analytique dans nos jugements et nous faire préférer des réactions sans discernement et éventuellement dépassées (Lazier et Gagnard Kendrick, 1993: 63).

Deux traditions sont issues du travail de Lippmann: l'une selon laquelle les stéréotypes sont des constructions cognitives immuables (*immutable cognitive constructs*) plutôt pathologiques, et l'autre où, au contraire, ce sont des processus cognitifs normaux basés sur des données issues du quotidien et souvent incomplètes. D'autres théoriciens/nes considèrent que le processus cognitif et dynamique de formation de stéréotypes ressemble aux autres modes de perception, c'est-à-dire une construction active de validation ou d'élimination d'hypothèses avec un but. Comme toute perception, elle est sélective: nous choisissons certains éléments et en ignorons d'autres. Il est donc impossible de supprimer les stéréotypes, mais on peut encourager le développement d'outils heuristiques (Oakes *et al*, 1994, cités par Waters, 2007).

La question des stéréotypes est une actualité en Europe. L'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe a constaté que l'image de la femme dans la publicité est "en totale contradiction avec la réalité des rôles qu'elle exerce

dans nos sociétés contemporaines”. Consciente “de l’ampleur du travail à effectuer pour arriver à faire changer les mentalités et à casser (*sic*) des stéréotypes qui desservent les femmes dans leur lutte pour l’égalité”, cette assemblée a pris pour objectif de promouvoir une “véritable image des femmes dans le monde où elles évoluent chaque jour” (2007: 1).

La nécessité de l’éradication des stéréotypes s’appuie sur la recherche en psychologie. De nombreuses études ont permis de valider la théorie de “menace de stéréotype” dans une multitude de contextes, dont les sciences, les mathématiques et les sports. Steele et Aronson (1995) ont constaté que la peur de se conformer à un stéréotype négatif qui caractérise son groupe social (par exemple, “les Noirs sont moins intelligents”) crée une pression qui dérange leur concentration et entrave leur performance dans les tâches susceptibles de faire appel à l’intelligence. De même, les études montrent, à capacités égales, une baisse de performance chez les femmes en sciences si les consignes de tâche évoquent une capacité stéréotypée liée au genre. Depuis, de nombreuses études confirment cette hypothèse dans plusieurs domaines (Chalabaev *et al*, 2008; Désert *et al*, 2002; Schmader *et al*, 2008; Steele, 1997; Williams, 2006). Selon Désert (2004: 33):

De l’ensemble des études menées dans ce domaine, il ressort que chaque fois que l’identité sociale (ethnique, de genre...) d’une personne devient saillante dans une situation donnée où que des réputations négatives liées à cette identité sont mises à l’épreuve, cela diminue les chances de réussite de la personne.

L’effet néfaste des stéréotypes ne se limite pas aux populations représentées. La recherche en sciences de l’éducation a démontré la nécessité d’une éducation respectueuse des diverses cultures selon cinq axes: de multiples perspectives dans le contenu des supports, une réflexion sur la construction des connaissances, une didactique d’équité, une réduction des préjugés et l’éducation comme lieu de progrès social (Banks, 1999; Banks, 2004; Ladson-Billings, 2004; Leonardo, 2004). L’objectif de la présente étude est d’examiner l’intégration ou non de la représentation de multiples populations à travers les images dans les produits d’entraînement à l’anglais oral afin de réduire les risques de préjugés dans les préparations aux certificats en anglais pour le public LANSAD.

La représentation du genre dans les supports pédagogiques

Le terme *genre* a été utilisé en 1955 par le psychologue John Money pour désigner le fait psychologique par lequel un sujet se sent femme ou homme et se comporte comme tel-le (Mercader, 2005: 125). Sanders (2002: 202) explique que le *genre* est ce que nous apprenons sur la façon convenable de se comporter (*what we learn about the proper way to behave*) et *sexe* désigne les caractéristiques avec lesquels nous sommes né/es. Les représentations stéréotypées “de la façon convenable de se comporter” sont la cible de la présente étude.

La recherche montre à maintes reprises qu'il existe un déséquilibre dans les représentations du genre (Dodd *et al*, 1989; Clawson & Kegler, 2000; Hill Collins, 2000; UNESCO, 2007; Rignault & Richet, 1997). S'appuyant sur les travaux de recherche de Mang sur trente manuels scolaires pour lycéens, Rignault et Richet concluent:

L'image donnée de la femme dans les manuels scolaires ne permet pas à la jeune fille de trouver des modèles positifs d'identification. Elle n'y trouve la plupart du temps que des modèles de mère, d'épouse et de ménagère. Pas ou peu valorisée pour ses qualités, elle n'est pas invitée à participer à la vie économique, ni à l'histoire de son pays. Les livres scolaires ne lui renvoient pas l'image d'un sujet libre devant de grandes potentialités de choix (Rignault & Richet, 1997: 66).

On peut noter que cette image dévalorisante est aussi donnée aux garçons qui vont l'intégrer dans leur vision de la société ou des relations humaines. Alors, il est pertinent d'analyser les images des êtres humains intégrés dans les logiciels de langues et leur rôle. Ces images viennent pour une grande partie de pays anglophones. Elles véhiculent les langues et des faits culturels, notamment en ce qui concerne les stéréotypes (Hartwell, 2010).

Les directives internationales

Diverses autorités internationales se sont exprimées à propos du genre et de l'éducation. Dans le cadre de la mise en œuvre de stratégies en matière de généralisation de l'analyse selon le genre, l'UNESCO recommande de "[...] susciter et encourager la volonté politique d'instaurer l'égalité et l'équité entre les genres, au niveau local, national, régional, et mondial, dans les domaines de l'éducation, des sciences, de la communication et de la culture [...]" (2003: 7).

L'analyse selon le genre (*gender mainstreaming*) a été définie par le Conseil de l'Europe comme étant "the (re)organisation, improvement, development and evaluation of policy processes, to ensure that a gender equality perspective is incorporated at all levels and stages of all policies by those normally involved in policy making" (Committee of Ministers to the Council of Europe, 2007). L'expression *gender mainstreaming* a une connotation dynamique, alors que la volonté d'agir positivement ne se retrouve pas dans la définition de l'expression "l'analyse selon le genre".

Plus précisément, la commission des ministres du Conseil de l'Europe reconnaît le rôle du corps enseignant dans l'élimination des stéréotypes dans tous les supports pédagogiques et incite les institutions et les enseignants à participer à cette révolution: "[...] encouraging teachers to analyse, challenge and so help to eliminate sexist stereotypes and distortions which [...] textbooks, materials and products may convey in their content, language and illustrations [...]" (*Ibid.*: 2007: 3).

L'Éducation nationale n'est pas restée muette sur les questions de sexisme. Un arrêté intitulé "Action éducative contre les préjugés sexistes", publié le 12 juillet 1982, explique:

[Les éducateurs] doivent relever et critiquer, dans l'ensemble des outils pédagogiques (manuels scolaires, fiches, diapositives, films, cassettes, etc.), la persistance éventuelle de stéréotypes sexistes qui perpétuent une image inégalitaire des femmes (*Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, 1982: 1).

Trois supports pédagogiques multimédias

L'étude porte sur les photographies incorporées dans trois supports à l'apprentissage de l'anglais pour adultes. Le premier, *Clarity Study Skills Success*, est un logiciel pour l'autoformation à l'anglais académique. Il est conçu pour les candidat/es préparant le IELTS. *Technology in Context* est un logiciel d'anglais scientifique basé sur six vidéos de la BBC. L'épreuve de compréhension de l'oral du CLES est, quant à elle, construite à partir d'extraits authentiques de ce type. Il n'existe pas encore de guide spécifique à la préparation du CLES mais ce logiciel peut servir à préparer le CLES grâce à la similarité des documents authentiques. Enfin, nous avons utilisé les sections de compréhension orale bâties à partir d'un CD et de photographies de *Practice Tests for the TOEIC*, une source d'entraînement pour les candidat/es préparant le TOEIC.

Afin de garder un équilibre entre trois sources différentes, 60 images de chaque support ont été retenues, ce qui représente, en tout, 332 sujets. Toutes les photographies du logiciel *Clarity Study Skills Success* représentant un être humain sont incluses dans cette étude. Parfois, la même image se retrouve sur plusieurs pages ou en répétition sur une page; dans ce cas l'image a été incluse autant de fois qu'elle apparaît à l'écran. Les 60 images n'ont fourni que 91 sujets (27,3% du total). Dix images des six courtes vidéos de *Technology in Context* forment une représentation globale des six vidéos. Parmi les 60 images, 122 sujets (36,6%) sont identifiés. Enfin, les trois premières sections sur quatre de *Practice Tests for the TOEIC* apportent 60 images comportant 119 sujets (35,7%), les images sans être humain ayant été écartées.

Méthodologie

Une attention particulière a été apportée à la classification des sujets selon leur profil ethnique ou culturel, induit par les signes et symboles du support, l'objectif étant de comprendre la représentation globale des sujets. Riley évoque l'importance de ces indices de fonction (*indexical fonction*) dans la compréhension visuelle d'une situation d'interaction communicative. Ces informations incluent l'anatomie, la taille, la peau, les muscles, les cheveux, le maquillage, la coiffure, la posture, les vêtements, les symboles de statut, les expressions du visage, mais aussi des marqueurs sociaux comme la nationalité, le sexe, l'âge, la santé, la classe, la profession et l'état émotionnel (1979: 91).

Pour la présente analyse, tous les signifiants visuels, y compris les vêtements, les bribes de langue étrangère écrite (notamment l'arabe et les langues asiatiques), les bâtiments, les drapeaux, les décorations, les panneaux publicitaires et la nourriture ont aidé à la classification des sujets. Le cotexte,

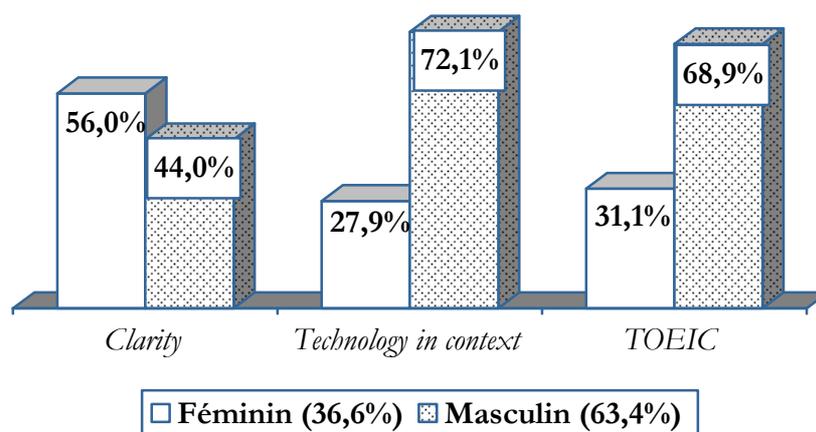
voire le récit, a été consulté afin de connaître l’histoire ethnique de chacun/e. 39 sujets (11,7%) dont les caractéristiques ethniques ne sont pas visibles ou restent ambiguës se retrouvent dans la catégorie “non classé/e”. Ce pourcentage n’a pas d’impact notable sur les résultats finaux.

Une analyse détaillée des images de foule montre qu’elles comportent le plus souvent la proportion d’une femme pour deux hommes. Afin de garder cette proportion, un maximum de trois individus par photographie est compté. Ainsi, les 32 images comportant plus de trois individus fournissent 96 individus comptés dans l’étude. Compter plus de trois sujets par image, aurait eu l’effet d’augmenter le pourcentage de sujets masculins. En ce qui concerne les six vidéos, nous avons gardé les sujets dont la durée d’apparition à l’écran fut la plus longue. Montre en main, j’ai compté le temps total où chaque personnage apparaît sur la durée totale de la vidéo. En fonction des autres personnages, j’ai calculé la proportion de “présence” de chacun/e.

Résultats de l’analyse selon le genre

Dans la figure 1, nous voyons clairement une surreprésentation globale des hommes dans les 180 images des trois supports. Alors que *Clarity* comporte plus de femmes (56%) que d’hommes (44%), le genre des 332 sujets est significativement plus masculin (63,4% des 332 sujets) que féminin (36,6% des 332 sujets). Ceci peut s’expliquer par le fait que les images de *Clarity Study Skills Success* servent souvent de décor, sans lien véritable avec le co-texte ou message. Dans les deux autres sources, les images sont véritablement porteuses de sens. Nous sommes clairement dans un cas de masculinité excessive (*excessive masculinity*).

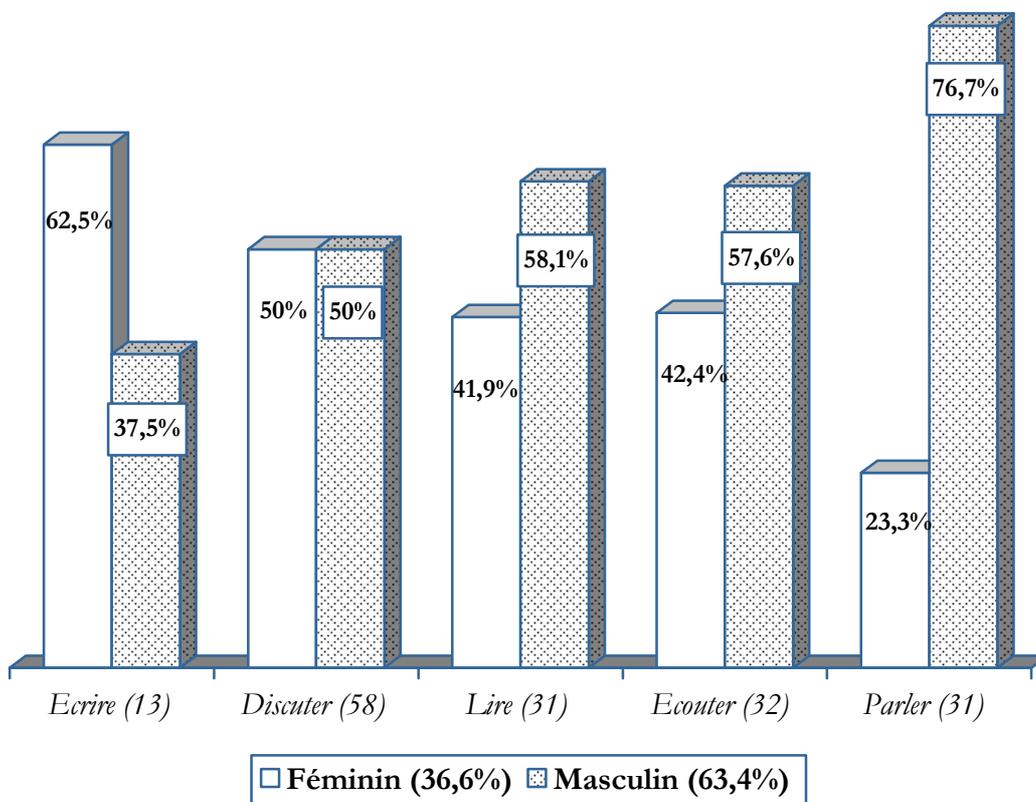
Figure 1: Les supports multimédia et le genre



Une analyse plus approfondie des activités des sujets a également montré des différences significatives selon le genre. Etant donné qu’il s’agit de l’apprentissage ou de l’évaluation d’une langue, une analyse des comportements

linguistiques des sujets est nécessaire afin de comprendre “le message” transmis à travers les images. Les types d’acte des 168 sujets qui sont en situation de communication sont décrits dans la figure 2. Seule la compétence d’interaction orale (discuter, n = 58) est partagée également entre les sujets homme (50%) et femme (50%). Les femmes sont plus souvent montrées en train d’écrire puisque 62,7% des individus en acte d’écrire sont des femmes. Les hommes sont significativement plus représentés en train de parler (76,7% des individus en acte de parler) à un auditoire visible ou hors champ. Ce phénomène, fortement exprimé, de lier les femmes à l’écriture et les hommes à tout le reste ne peut être un phénomène positif pour l’ensemble des apprenant/es.

Figure 2: Le langage et le genre

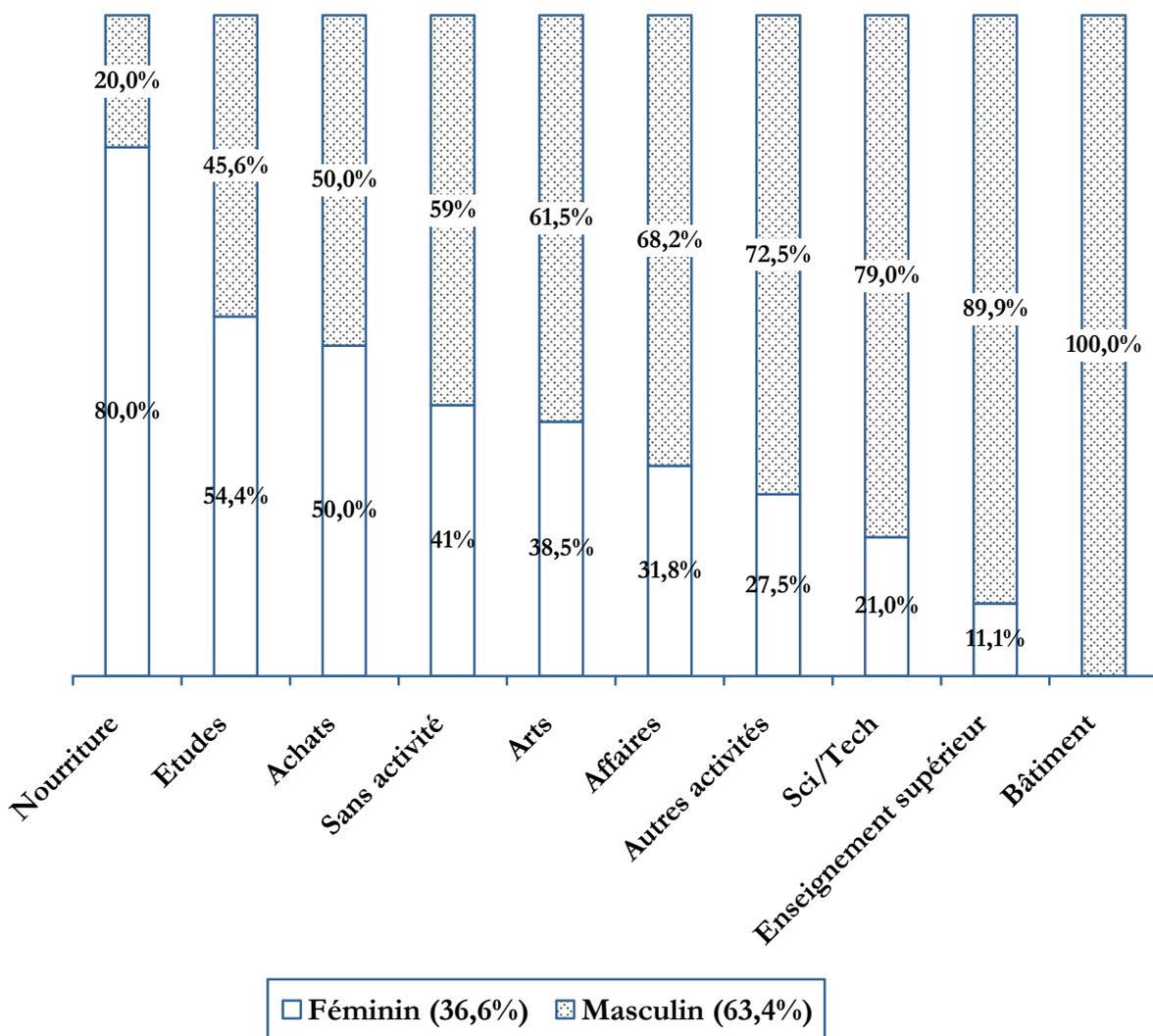


Ensuite, l’analyse de l’activité selon le genre a souligné la présence de stéréotypes traditionnels. Par activité, j’ai fait référence aux activités professionnelles ou autres activités prédominantes à travers les trois supports. Les activités professionnelles du bâtiment (4,5%), de l’enseignement (2,7%), des affaires (6,6%) et des arts (3,9%) sont récurrentes ainsi que le statut d’étudiant/e (17,1%). La catégorie “autres” (15,3%) comporte toutes les autres activités professionnelles, par exemple l’hôtellerie qui se trouve uniquement dans TOEIC. “Sans activité” (31,5%) inclut les loisirs et toute personne qui se promène dans la rue sans tâche visible. “Achats” (4,8%) signifie que le sujet faisait un achat ou se déplaçait dans une zone commerciale avec un ou des sacs.

Enfin, puisqu'il s'agit d'une analyse selon le genre, j'ai inclus la catégorie "servir de la nourriture" (1,5%) qui est une tâche stéréotypiquement féminine.

Sachant qu'environ un tiers des sujets sont des femmes et deux tiers des hommes, nous pourrions nous attendre à des proportions semblables dans l'analyse des activités. Comme, il est montré dans la figure 3, ceci est le cas pour les trois catégories "sans activités", "arts" et "affaires". *Clarity Study Skills Success* est une source importante d'image "d'études" et offre d'avantage d'images de femmes (cf. figure 1) ce qui est reflété dans la figure 3. Alors que les femmes sont surreprésentées dans la catégorie "achats" et "servir de la nourriture", les hommes prédominent dans les métiers stéréotypiquement masculins: les sciences et technologies, l'enseignement supérieur et le bâtiment.

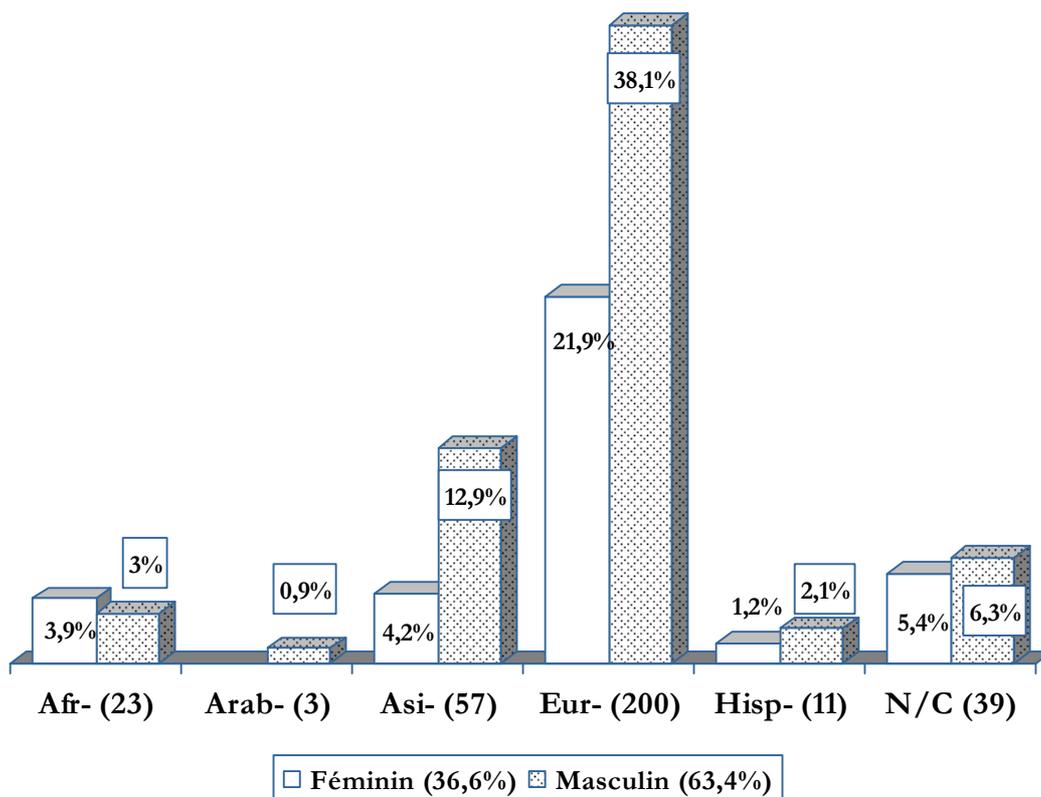
Figure 3: Le nombre de sujets selon le genre et l'activité



Faire des catégories par profil ethnique nous aide à comprendre le message transmis par les concepteurs, avec ses inévitables avantages et désavantages. Nous voyons dans la figure 4, que la vaste majorité (60%) des sujets est de profil

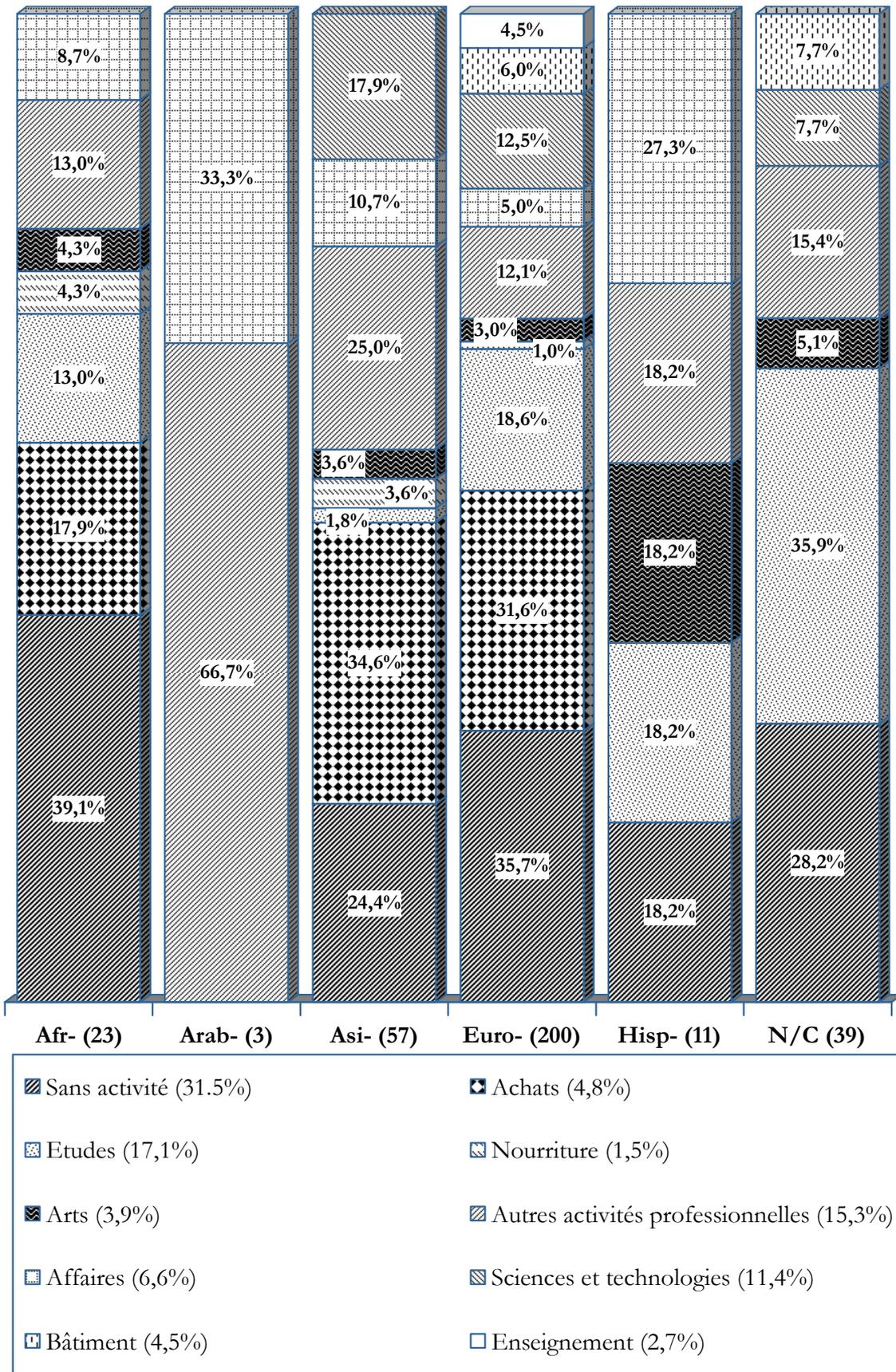
européen. Ensuite, les hommes asiatiques sont bien représentés. La femme du Moyen-Orient n'est pas clairement représentée par des éléments vestimentaires, alimentaires ou linguistiques comme c'est le cas pour les hommes du Moyen-Orient. Nous retrouvons plus de femmes de profil africain que d'hommes de la même catégorie. Trente-neuf sujets (11,7%) ne sont pas classés (N/C) soit parce que des vêtements ou chapeaux cachent leur visage, soit parce que le profil est ambigu et les autres éléments (habillement, textes, bâtiments, etc.) ne permettent pas de classer l'individu.

Figure 4: Le genre et le profil ethnique



Les résultats d'une analyse selon le profil ethnique et l'activité montrent l'importance de leur prise en compte. La figure 5 reprend les catégories d'activités de la figure 3. Seuls les sujets de profil européen sont représentés dans les onze catégories et comportent la totalité des enseignant/es. Seulement trois hommes se retrouvent dans la catégorie "profil arabe". Les chiffres ne sont donc pas assez significatifs pour en tirer des conclusions – sauf à remarquer l'absence de cette communauté comparée aux autres.

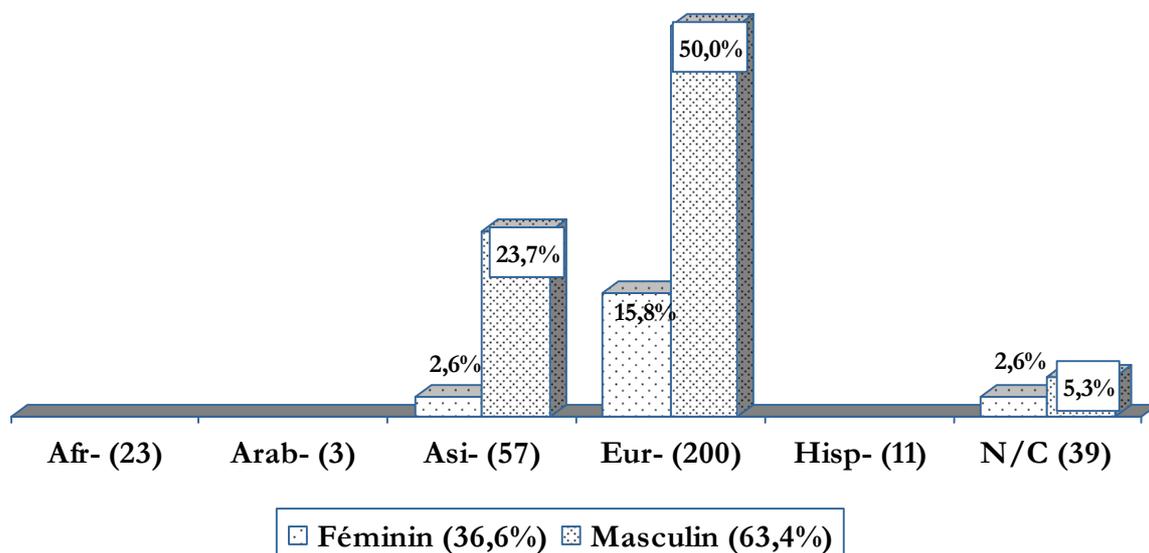
Figure 5: Le profil ethnique et l'activité



En totalisant les activités non rémunérées des sujets de profil africain, c'est-à-dire sans activité (39,1%), achats (17,9%) et études (13%), le total des Noir/es sans rémunération (70%) est important en comparaison du pourcentage de leur représentativité de 6,9%. À ceci nous pourrions joindre l'image de Michael Jackson (catégorie "arts") qui n'est pas photographié dans un contexte d'artistes, mais pose simplement pour la caméra. Il peut être considéré comme "artiste" uniquement grâce à des connaissances culturelles. En ajoutant la photographie d'une femme noire servant un repas à une patiente blanche dans un lit d'hôpital, nous arrivons à un stéréotype de "soumission" qui rappelle les "vieux" discours coloniaux. En comparaison, il n'est pas anodin que les hommes de profil européen (constituant 38,1% des sujets) ne figurent pas parmi les sujets qui font les courses (achats, 4,8%) ou servent de la nourriture à un tiers (1,5%).

Enfin, si les sujets dans les sciences et technologies constituent 11,4% de la population globale, 17,9% des Asiatiques font parties de ce groupe: ils (il n'y a qu'une seule femme asiatique) sont surreprésentés dans cette activité (figure 5). Un comptage plus approfondi montre que 50 % des scientifiques sont des hommes de profil européen et presque un quart (23,7%) sont des hommes asiatiques, laissant en dernière place toutes les femmes et la diversité ethnique en général (figure 6).

Figure 6: Le genre, le profil ethnique et les sciences et technologies



Les stéréotypes du féminin

L'analyse globale des chiffres montre des tendances stéréotypées et l'analyse ciblée de stéréotype spécifique le montre également. Par exemple, un seul homme (0,5% des hommes) sert de la nourriture. Il s'agit d'un jeune Asiatique qui prépare les tables avant l'arrivée des clients. En comparaison, 3,3% des femmes servent de la nourriture soit dans le domaine professionnel (n = 3) soit à domicile

(n = 1). Il se peut que cette différence selon le genre soit un simple reflet de la société, mais l'université doit être un lieu de réflexion et de progrès et non pas un lieu de cautionnement des dysfonctionnements de la société. Le fait de téléphoner est souvent lié aux femmes et cette idée préconçue se retrouve dans ces trois supports multimédias. Si un seul homme est représenté au téléphone (0,5% des hommes) c'est dans un contexte professionnel, alors que chez les quatre femmes représentées au téléphone (3,3% des femmes) trois d'entre elles le sont pour des raisons personnelles.

Enfin, plus troublant, les femmes (5,8% des femmes) sont plus souvent montrées dans des situations de faiblesse que les hommes (1,4% des hommes). Deux patient/es de chaque genre sont dans un cabinet médical. On peut leur ajouter un homme qui éternue (le co-texte précise: "*He is sneezing into his handkerchief*"). Chez les femmes, on constate une femme qui pleure et une femme dont le visage montre des signes de détresse tandis qu'elle se cache sous des tas de livres (cette image est reprise trois fois). Enfin, la seule personne à mobilité réduite est une femme. On peut d'ailleurs se demander pourquoi il n'y en a pas plus dans l'ensemble des sujets.

Conclusion

Les images proposées par les logiciels et autres supports ont de multiples fonctions au-delà d'aider les apprenants/es en langue étrangère: par exemple informer ou motiver. L'impact de l'image sur les apprenants/es est constaté par l'approche psychique, dont Tisseron note trois puissances d'évocation:

[...] une puissance d'évocation motrice (une image mobilise en nous des ébauches de conduite motrice); une puissance somatocénesthésique (les images peuvent déclencher des réactions végétatives ou viscéro-motrices, comme une accélération ou un ralentissement des sécrétions intestinales, une élévation ou une baisse de la tension artérielle, des nausées, des vomissements, les manifestations du désir sexuel, etc.) et une puissance d'évocation verbale (nous avons envie de parler des images que nous voyons ou que nous imaginons) (Tisseron, 1996: 110).

Les mythes sous forme de préjugés autour du genre, c'est-à-dire le sexisme, ne devraient pas trouver de place dans nos supports didactiques. Les stéréotypes peuvent être source de démotivation pour les populations ciblées. Nous voyons que les supports d'apprentissage et d'évaluation en langue ne montrent pas suffisamment les femmes, ne montrent pas une vision positive de celles-ci, notamment lors des actes de communication. Il semble nécessaire de poursuivre les recherches dans ce domaine afin de déterminer la nature du lien entre les carences des supports d'apprentissage, la confiance en soi et les performances en situation d'épreuve, comme dans la "vraie vie".

Les directives internationales, comme la recherche sur les stéréotypes, nous interpellent et nous incitent à réclamer, voire à créer d'autres représentations plus à même d'encourager tou/tes les apprenant/es à

communiquer en langue étrangère et à vivre tout leur potentiel: nous avons en main tous les moyens pour le faire.

S'appuyant sur Gombrich (1965), Jacques Aumont expose les deux axes de la construction de l'image chez un spectateur: la reconnaissance et la remémoration. La reconnaissance, ou la *constance perceptive* entre ce qui est vu et ce qui a déjà été vu est "la base de notre appréhension du monde visuel" (1990: 59). Cette analyse ne fait que confirmer les conclusions d'autres analyses selon le genre des manuels scolaires. L'étudiant/e risque une remémoration des images négatives selon le genre dans un cadre éducatif. Pourtant les images ont de multiples fonctions. Barthes explique les rapports entre photographe et société:

C'est un peu comme si j'avais à lire dans la Photographie les mythes du Photographe. Ces mythes visent évidemment [...] à réconcilier la Photographie et la société (c'est nécessaire? - Eh bien, oui: la Photo est *dangereuse*), en la dotant de *fonctions*, qui sont pour le Photographe autant d'alibis. Ces fonctions sont: informer, représenter, surprendre, faire signifier, donner envie (1980: 51).

Comme le dit Roland Barthes, les images proposées à travers les logiciels et les supports ont des fonctions diverses, non seulement celle d'aider les apprenant/es en langue étrangère mais aussi celle d'informer et de motiver. Les mythes sous forme de préjugés autour du genre, c'est-à-dire le sexisme, n'ont pas de place dans nos supports didactiques.

Discussion

J'ai commencé cette analyse selon le genre avec l'intention d'examiner si ces supports montraient les femmes en situation-d'être-vues (*to-be-looked-at-ness*) selon l'expression de Mulvey (1975). Selon ce concept il y a une dissymétrie entre les personnages féminins qui sont en situation d'être vus et les personnages masculins ayant un pouvoir de regarder en situation de voyeur (Aumont, 1990: 94). Des classifications selon la position assise, debout ou couchée des personnages, l'absence ou présence de sourire, le cadrage des diverses parties du corps, l'angle de la caméra n'ont pas été assez nombreuses pour en tirer des conclusions.

Mais, après analyse, les discriminations entre les divers groupes ethniques et entre les genres, qui n'apparaissent qu'en filigrane lors de l'utilisation des logiciels, deviennent de plus en plus visibles. J'aurais aimé pouvoir inclure des données sur la classe socio-économique et l'âge des sujets. Malheureusement, je n'avais pas assez d'informations concernant les sujets pour en faire des classifications objectives. J'ai donc renoncé à ces pistes, pourtant importantes.

Il reste que, comme il est clairement indiqué dans les directives internationales, le corps enseignant doit rester vigilant sur les illustrations des supports multimédias. Ces images doivent "donner envie", donner envie à tous et à toutes.

Une analyse à plusieurs niveaux fait ressortir des distorsions dans la représentation hommes/femmes qui sont plus importantes dans les logiciels d'apprentissage des langues que dans la réalité. Ces différences sont des représentations sexistes, voire racistes, dans la vision globale de l'être humain représenté aussi bien dans son domaine professionnel que dans un environnement personnel. Pourtant, déjà, en 1985, Molyneux proposait le concept de "besoins stratégiques sexospécifiques" (*strategic gender needs*) qui facilite "la mise au point d'outils pour l'élaboration de plans et de politiques axés sur les problèmes propres à l'un ou l'autre genre [...] qui sont utilisés par les institutions de développement du monde entier" (UNESCO, 2003: 5). Plus récemment, la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (HALDE) a constaté des stéréotypes liées au genre, au profil ethnique et aux minorités visibles, au handicap et à l'homosexualité dans 3097 illustrations de 29 manuels scolaires. Plusieurs recommandations sont mises en avant afin de lutter contre les discriminations. Notamment, il faut porter une attention particulière aux images et au langage:

[...] il est recommandé d'employer **simultanément de façon systématique** les deux genres pour évoquer une situation, tout particulièrement lorsqu'il s'agit des métiers ou des activités sportives, des positions sociales ou politiques [...]. À titre d'exemple: le/la gynécologue, le/la préfet-te, le/la professeur-e d'EPS, l'auteur-e, le/la psychologue, le/la cycliste, etc. [...] Une deuxième recommandation, formulée par les enseignant-e-s, les militant-e-s des structures associatives et des organismes institutionnels ou les chercheur-e-s (sociologues, sociolinguistes, linguistes, historien-ne-s, ethnologues, mathématiciennes, etc.), répond à cette même préoccupation d'identification et donc de projection identitaire. Elle affirme l'importance de **faire apparaître les femmes dans "tous les chapitres", "tous les domaines" et dans "tous les contextes" comme les hommes le sont** (HALDE, 2008: 109-110, en gras dans le texte d'origine).

Comme le fait ressortir la présente étude, il reste beaucoup à faire dans la lutte contre la discrimination en milieu universitaire.

Remerciements

Je remercie tou/tes les participant/es de la journée d'études de LAIRDIL pour leurs précieux commentaires et leur remarques constructives qui m'ont servi à améliorer cette analyse selon le genre. Mes remerciements vont aussi à Véronique Perry et Nicole Décuré pour leur accueil et leur organisation sans faille de la journée d'études LAIRDIL 2008.

Corpus

CLARITY STUDY SKILLS SUCCESS LANGUAGE CONSULTANTS. Année inconnue. *Clarity Study Skills Success!* (logiciel). Hong Kong: Clarity Study Skills Success Language Consultants.

OXFORD UNIVERSITY PRESS. 2000. *Oxford Practice Tests for the TOEIC Test, Volume Two*. Oxford: Oxford University Press.

TECHNOLOGY IN CONTEXT PUBLISHERS. 2003. *Technology in Context* (logiciel) London: Technology in Context.

Références bibliographiques

ASSEMBLEE PARLEMENTAIRE DU CONSEIL DE L'EUROPE. 2007. *Image des femmes dans la publicité (Résolution 1557: 2007)*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Consulté en octobre 2007. <<http://assembly.coe.int/Mainf.asp?ling=Documents/AdoptedText>>.

AUMONT, JACQUES. 1990. *L'image*. Paris: Collection Nathan-Université, Série "Cinéma et Image".

BANKS, JAMES A. 1999. *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Allyn and Bacon.

BANKS, JAMES A. 2004. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. BANKS, JAMES A. & CHERRY A. MCGEE BANKS (eds.) *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc., 3-29

BARTHES, ROLAND. 1980. *La chambre claire: Note sur la photographie*. Paris: Cahiers du cinéma, Gallimard/Seuil.

BULLETIN OFFICIEL DE L'EDUCATION NATIONALE. 1982. Action éducative contre les préjugés sexistes. Arrêté du 12 juillet 1982. Paris: Bulletin officiel n° 29 du 29 juillet 1982.

CHALABAEV, A., P. SARRAZIN, J. STONE, & F. CURY. 2008. Do Achievement Goals Mediate Stereotype Threat?: An Investigation on Females' Soccer Performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 30, 143-158. Résumé en français, consulté en mai 2008. <<http://http2ps.grenet.fr/portal/dt?framePrincipale.setSelected=framePrincipale%2FtableAccueil&last=false>>.

CLAWSON, ROSALEE A. & ELIZABETH R. KEGLER. 2000. The "Race Coding" of Poverty in American Government College Textbooks. *The Howard Journal of Communications* 11, 179-188.

COMMITTEE OF MINISTERS OF THE COUNCIL OF EUROPE. 2007. *Recommendation CM/Rec (2007)13 of the Committee of Ministers to Member States on Gender Mainstreaming in Education*. Consulté en octobre 2007: <[https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec\(2007\)13&Language](https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec(2007)13&Language)>.

- DESERT, M., J.-C. CROITZET & P. LEYENS. 2002. La menace du stéréotype: une interaction entre situation et identité. *L'Année psychologique* 102, 555-576.
- DODD, D. K., V. HARCAR, B. J. FOERCH & H. T. ANDERSON. 1989. Face-ism and Facial Expressions of Women in Magazine Photos. *The Psychological Record* 39, 325-331.
- GERVEREAU, LAURENT. 1994. *Voir, comprendre, analyser les images*. Paris: Éditions La Découverte.
- GOMBRICH, ERNST H. 1987. *L'art et l'illusion: psychologie de la représentation picturale*. Paris: Éditions Gallimard/Bibliothèques des Sciences Humaines.
- HARTWELL, LAURA M. 2009. *L'image dans l'autoformation et l'évaluation de la compréhension de l'oral dans le domaine de l'anglais de spécialité*. Thèse soutenue sous la direction de Nicole Décuré à Toulouse le 19 octobre 2009.
- HARTWELL, LAURA M. 2010. *Une analyse Bakhtinienne du genre en didactique de l'anglais de spécialité*. Actes des 3^{èmes} Rencontres Jeunes Chercheurs en EIAH à Lyon, le 12-13 avril 2010.
- HAUTE AUTORITE DE LUTTE CONTRE LES DISCRIMINATIONS ET POUR L'ÉGALITE. 2007. *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*. Sous la direction de Pascal Tisserant et Anne-Lorraine Wagner. Metz: Université Paul Verlaine. Consulté en mai 2009. <www.halde.fr/IMG/pdf/Etude_integrale_manuels_scolaires-2.pdf>.
- JOLY, MARTINE. 2002. *L'image et son interprétation*. Paris: Nathan Cinéma.
- LADSON-BILLINGS, GLORIA 2004. Just what is Critical Race Theory and What's it Doing in a nice Field like Education? DAVID GILLBORN & GLORIA LADSON-BILLINGS (eds). *The RoutledgeFalmer Reader in Multicultural Education*, 49-67. London: RoutledgeFalmer. Publié initialement dans *International Journal of Qualitative Studies in Education* 11: 1 (1998), 7-24.
- LAZIER, LINDA & ALICE GAGNARD KENDRICK. 1993. Women in Advertisements: Sizing up the Images, Roles, and Functions. PAMELA J. CREEDON (ed.). *Women in Mass Communication*. Newbury Park: Sage Publications, Inc., 199-219.
- LEONARDO, ZEUS. 2004. Critical pedagogy, Whiteness Studies, and Globalization Discourse. DAVID GILLBORN & GLORIA LADSON-BILLINGS (eds.). *The RoutledgeFalmer Reader in Multicultural Education*, 117-136. London: RoutledgeFalmer. First published in *Race Ethnicity and Education* (2002), 29-50.
- LIPPMAN, WALTER. 1922. *Public Opinion*. Consulté en juin 2010. <<http://xroads.virginia.edu/~Hyper2/CDFinal/Lippman/ch06.html>>.
- MERCADER, PATRICIA. 2005. Le genre, la psychanalyse, la "nature": réflexions à partir du transsexualisme. HERITIER, FRANÇOISE (dir.) *Hommes, femmes, la*

construction de la différence. Paris: Éditions Le Pommier/Cité des sciences et de l'industrie, 125-136.

MULVEY, LAURA. 1975. Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen* 16: 3, 6-18.

OAKES, P. J., J. C. TURNER & S. A. HASLAM. 1994. *Stereotyping and Social Reality*. Oxford, UK & Cambridge, Mass.: Blackwell.

PUREN, CHRISTIAN. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International.

RIGNAULT SIMONE & PHILIPPE RICHERT. 1997. Rapport au Premier ministre sur la représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires. Paris.

RILEY, PHILIP. 1979. Viewing Comprehension: "L'œil écoute". *The Teaching of Listening Comprehension*. ELT Documents (n° spécial). British Council, 80-96. Consulté en février 2009. Revue scientifique du Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en langues (CRAPEL). <http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=167>.

SANDERS, JO. 2002. Something is Missing from Teacher Education: Attention to Two Genders. *Phi Delta Kappan*, 241-244. Consulté en octobre 2007. <<http://www.josanders.com/pdf/phidelta.pdf>>.

SCHMADER, T., M. JOHNS & C. FORBES. 2008. An Integrated Process Model of Stereotype Threat Effects on Performance. *Psychological Review* 115: 2, 336-356.

STEELE, CLAUDE 1997. A Threat in the Air: How Stereotypes Shape the Intellectual Identities and Performance of Women and African-Americans. *American Psychologist* 52, 613-629.

STEELE, CLAUDE & J. ARONSON. 1995. Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology* 69, 797-811.

TISSERON, SERGE. 1996. *Le bonheur dans l'image*. Le Plessis-Robinson: Les Empêcheurs de penser en rond.

UNESCO. 2003. *Cadre de mise en œuvre de la stratégie de l'UNESCO en matière de généralisation de l'analyse selon le genre pour 2002-2007*. Consulté en novembre 2007. <<http://www.unesco.org/women>>.

UNESCO. 2007. *L'égalité des sexes dans les manuels de maths: l'impossible équation?* Consulté en décembre 2007. <http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=41200&URL_DO=DO_PRINT_PAGE>.

WATERS, ALAN. 2007. Native-speakerism in ELT: Plus ça change...? *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics* 35: 3, 281-292.

WILLIAMS, K. B. 2006. The Effects of Stereotype Threat on Test Performance of Male and Female College Students. *College Student Journal* 40: 3, 679-684.