Document généré le 27 déc. 2024 11:01

Éducation et francophonie

Les succès scolaires des filles
Deux lectures contradictoires
Scholastic Success Among Girls
Two Contradictory Readings
El éxito escolar de las muchachas
Dos lecturas contradictorias

Pierrette Bouchard et Jean-Claude Saint-Amand

Volume 33, numéro 1, printemps 2005

Les femmes en éducation et en formation

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1079059ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1079059ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (imprimé)
1916-8659 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Bouchard, P. & Saint-Amand, J.-C. (2005). Les succès scolaires des filles : deux lectures contradictoires. *Éducation et francophonie*, *33*(1), 6–19. https://doi.org/10.7202/1079059ar

Résumé de l'article

Par le passé, l'accès à l'éducation a été au centre de plusieurs revendications collectives du mouvement des femmes. Aujourd'hui, la réussite scolaire des filles en constitue l'un des résultats les plus marquants. En contexte québécois, l'étude des dynamiques familiales montre comment le « féminisme au quotidien » demeure le facteur explicatif premier de cette réussite. Par contre, depuis une dizaine d'années est apparu dans les médias un contre-discours masculiniste centré sur les « difficultés scolaires des garçons » dont s'inspire une large variété de projets dans les écoles. L'analyse montre que ces interventions sont conçues à partir de conceptions essentialistes et innéistes de l'identité masculine. De plus, leur inefficacité sur le plan de la réussite scolaire pointe vers un tout autre agenda : celui de récupérer des privilèges masculins perdus. Ainsi, l'éducation constitue un enjeu réactualisé des rapports sociaux de sexe où se jouent les places occupées dans la société de demain.

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 2005

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Les succès scolaires des filles : deux lectures contradictoires

Pierrette BOUCHARD
Chaire d'étude Claire-Bonenfant sur la condition des femmes, Université Laval, Canada

Jean-Claude ST-AMAND
Chaire d'étude Claire-Bonenfant sur la condition des femmes, Université Laval, Canada

RÉSUMÉ

Par le passé, l'accès à l'éducation a été au centre de plusieurs revendications collectives du mouvement des femmes. Aujourd'hui, la réussite scolaire des filles en constitue l'un des résultats les plus marquants. En contexte québécois, l'étude des dynamiques familiales montre comment le « féminisme au quotidien » demeure le facteur explicatif premier de cette réussite. Par contre, depuis une dizaine d'années est apparu dans les médias un contre-discours masculiniste centré sur les « difficultés scolaires des garçons » dont s'inspire une large variété de projets dans les écoles. L'analyse montre que ces interventions sont conçues à partir de conceptions essentialistes et innéistes de l'identité masculine. De plus, leur inefficacité sur le plan de la réussite scolaire pointe vers un tout autre agenda : celui de récupérer des privilèges masculins perdus. Ainsi, l'éducation constitue un enjeu réactualisé des rapports sociaux de sexe où se jouent les places occupées dans la société de demain.

ABSTRACT

Scholastic Success Among Girls: Two Contradictory Readings

Pierrette Bouchard and Jean-Claude St-Amant
Chair of the Claire-Bonenfant Study on the Condition of Women
Université Laval, Canada

In the past, access to education was at the centre of many collective claims made by the women's movement. Today the scholastic success of girls is one of the most remarkable results of this. In the Québec context, the study of family dynamics shows how "day-to-day feminism" is the primary reason for this success. However, for the past ten years or so, a masculinist counter-discourse has appeared in the media, focussed on "the scholastic difficulties of boys", inspiring a large variety of school projects. The analysis shows that these interventions are designed from essentialist and naturalizing ideas about masculine identity. Moreover, the inefficient scholastic performance of boys reveals that they have a completely different agenda: to recover their lost masculine privileges. Thus, education is at stake in the social relationships between the sexes, where they battle for the places they will hold in tomorrow's society.

RESUMEN

El éxito escolar de las muchachas: dos lecturas contradictorias

Pierrette Bouchard y Jean-Claude St-Amant
Centro de estudios Claire-Bonenfant sobre la condición femenina
Universidad Laval

Hace algunos años, el acceso a la educación fue el centro de varias reivindicaciones colectivas del movimiento feminista. Actualmente, el éxito escolar de las muchachas es uno de los logros más notables. En el contexto quebequence, el estudio de las dinámicas familiares muestra cómo el « feminismo cotidiano » es el primer factor explicativo de dicho logro. En contraste, desde hace diez años apareció en los medios de comunicación un contra-discurso masculinista centrado en las « dificultades escolares de los muchachos » que inspiran a una gran variedad de proyectos en las escuelas. El análisis muestra que dichas intervenciones se conciben a partir de concepciones esencialistas y naturalistas de la identidad masculina. Además, su ineficiencia en lo concerniente el éxito escolar señala una intención diferente : recuperar los privilegios masculinos perdidos. Así, la educación se presenta como la reactualización de un reto en las relaciones sociales de genero en donde se juegan los puestos de la sociedad futura.

Introduction

Depuis plusieurs années au Québec, les femmes et les groupes de femmes ont lutté pour avoir un accès plein et entier au système d'éducation. Sur le plan collectif, dans leurs organisations, leurs associations ou dans les institutions, elles ont multiplié les interventions dans les débats sociaux et auprès des instances politiques en vue de l'atteinte de l'égalité, que ce soit dans l'accès à tous les domaines de formation, dans les représentations des manuels scolaires, dans la gestion des établissements, dans les programmes d'études ou encore dans le pouvoir de définir de nouveaux savoirs (Dagenais, 1996 ; Mosconi, 1994). Aujourd'hui, si certains succès que connaissent les filles sur le plan scolaire témoignent de l'efficacité de toutes ces actions, ils entraînent dans leur sillon de nouveaux débats, en ce qui a trait notamment à des pédagogies différenciées selon le sexe, à la remise en question de la mixité à l'école (Fize, 2003) ou à la proportion de femmes faisant partie du personnel enseignant. L'existence des programmes d'actions ciblées est aussi remise en cause. Ces questions diverses renseignent sur la reconfiguration présente des rapports sociaux de sexe et sur de nouveaux enjeux liés à l'éducation. Pour bien les circonscrire, cet article présentera deux lectures diamétralement opposées du phénomène de la réussite scolaire des filles. Chacune d'elles est issue de résultats de nos diverses recherches touchant les écarts de réussite scolaire selon le sexe.

D'abord, une recherche exploratoire menée dans des familles de milieux ouvrier et populaire avait permis de constater la présence simultanée de deux caractéristiques chez les élèves du primaire, soit d'une part une bonne performance scolaire et d'autre part, un regard critique porté sur les inégalités entre les sexes (Bouchard *et al*, 2000)[1]. Certaines limites inhérentes à la démarche ne permettaient pas à ce moment de vérifier plus à fond les relations entre les deux. Située dans le cadre d'interrogations sur les dynamiques scolaires dans les familles, une nouvelle étude permet de combler ce vide (Bouchard *et al*, 2003b). Il en ressort que l'éducation est effectivement conçue par les filles de notre échantillon comme un outil privilégié d'émancipation en tant que femme et comme une voie d'accès à l'indépendance et à l'autonomie adulte. Dans ce contexte, les filles entretiennent des aspirations scolaires élevées, elles consentent les efforts nécessaires pour atteindre les buts qu'elles se sont fixés et les mères participent activement à cet effort d'éducation. La première partie de ce texte en exposera les dynamiques.

Ensuite, nous puisons à une recherche analysant la façon dont les médias écrits de divers pays occidentaux ont présenté la réussite scolaire selon le sexe depuis la fin de la dernière décennie (Bouchard *et al*, 2003a[2]), pour ensuite établir le lien avec la situation actuelle dans les écoles québécoises (St-Amant, 2004). L'analyse de la presse montre que le thème des écarts de réussite, transformé en celui des « difficultés scolaires des garçons », constitue le pivot d'un discours de revendication diffusé par cer-

1. Ces mêmes résultats corroboraient par ailleurs les liens statistiques établis entre le fait de se distancier de certains stéréotypes sexuels traditionnels et de meilleurs résultats scolaires (Bouchard et St-Amant, 1996).
2. Voir http://www.cfc-swc.qc.ca/pubs/0662882857/index_f.html

tains groupes masculinistes[3] qui prétendent que les garçons sont victimes d'inégalités générées par le système scolaire et qui contestent la légitimité des succès des filles. Par la remise en question des gains faits par les femmes, par des attaques contre le féminisme, ils expriment à la fois une forte résistance au changement et une volonté affirmée de retourner vers un passé présenté comme plus conforme aux « natures » masculine et féminine. Une analyse des projets destinés uniquement aux garçons dans les écoles primaires et secondaires québécoises donnera la pleine mesure de l'impact de ce discours.

Bref, deux lectures du même phénomène qui varient du tout au tout. Comment rendre compte d'une telle contradiction? En replaçant la question dans la dynamique des rapports sociaux de sexe, nous allons montrer que l'éducation est (re)devenue un enjeu majeur où se construisent en filigrane les bases d'une nouvelle masculinité hégémonique[4]. Si les luttes ont pris de nouvelles formes et que des repositionnements apparaissent, le débat de fond reste le même : la place occupée par les filles et les femmes dans la société d'aujourd'hui et de demain.

Le « féminisme au quotidien » constitue un facteur explicatif central de la performance et de la persévérance scolaires des filles.

1 - Dynamiques familiales de la réussite scolaire

Nous présentons d'abord les balises d'une recherche menée dans vingt familles québécoises (Bouchard *et al*, 2003b). Nous verrons parmi les principales conclusions que le « féminisme au quotidien », c'est-à-dire la place concrète occupée dans le quotidien par les revendications d'émancipation portées par le mouvement des femmes, constitue un facteur explicatif central de la performance et de la persévérance scolaires des filles. Le concept de dynamique familiale, compris comme l'actualisation dans la famille des rapports sociaux de sexe, a servi de point d'ancrage pour cerner les représentations de l'école véhiculées dans les familles de divers milieux sociaux et pour saisir la place qu'occupe la scolarisation dans le processus d'émancipation des filles[5]. Ainsi, nous nous sommes intéressés aux pratiques éducatives individuelles quotidiennes en les situant dans le mouvement social des femmes.

1.1 - Problématique

Si plusieurs travaux ont établi les liens entre la réussite scolaire et le suivi parental (Deslandes, 1996), peu d'entre eux se sont intéressés à la contribution individuelle de chacun des parents, ou encore à la congruence entre les messages véhiculés par chacun d'eux. Dans la même veine, l'implication parentale ne suffit pas en soi à expliquer la réussite scolaire et doit y correspondre un apport spécifique de

3. Roux *et al* (2003) les définissent comme des groupes «qui défendent les intérêts des hommes au détriment de ceux des femmes» (Roux et al, 2003 : 8).
4. À la suite de Connell (1995), nous définissons la masculinité hégémonique comme étant la forme dominante d'oppression des femmes dans une culture et à une époque donnée.
5. Ces représentations ont servi de matériau de base à la confection d'un portrait de chacune des familles. Ils sont regroupés dans Bouchard *et al*. (2003c), *Les héritières du féminisme*.

la part des jeunes. Ce dernier aspect a semblé particulièrement pertinent en égard à nos interrogations spécifiques[6].

1.2 - Méthodologie

L'échantillonnage s'est fait avec la collaboration des directions d'école qui ont sélectionné les parents et les fratries correspondant à nos critères. Nous avons rejoint 20 familles comprenant une fille en situation de réussite scolaire et un frère fréquentant la même école secondaire[7], en zone urbaine. La moitié de ces familles ont été recrutées en milieu aisé, l'autre en milieu populaire, permettant de multiplier ainsi les angles d'analyse. En effet, des comparaisons devenaient possibles concernant les familles ou chacun de ses membres, selon le milieu social ou le sexe. La portée des conclusions, il va de soi, gagnerait à être élargie par une enquête à plus grande échelle, rejoignant entre autres des communautés culturelles plus diversifiées.

Nous avons interrogé frères et soeurs simultanément et séparément, de même quant à leurs parents. Les entretiens se sont déroulés à l'aide de questionnaires préalablement mis au point et pré-testés. La technique semi-directive employée est particulièrement bien adaptée dans la mesure où elle permet aux personnes rencontrées de déborder des thèmes abordés et de transmettre, dans leurs propres mots, les idées, les expériences ou les critiques qu'elles jugent les plus pertinentes. À cet effet, les entrevues ont montré, tant chez les jeunes que chez les parents, combien les préoccupations scolaires sont au cœur de la quotidienneté de la vie familiale.

1.3 - Portrait des répondants et des répondantes

En ce qui a trait à la formation et au niveau d'étude des filles, 18 d'entre elles suivent le programme régulier du secondaire, une fille de milieu aisé est inscrite dans une concentration sports-études et une dernière, en milieu populaire, suit les cours du secondaire professionnel. Quatre filles sont en troisième année du secondaire[8], six en quatrième et 10 en cinquième. La moyenne d'âge se situe à 15,4 ans.

Il est particulièrement intéressant de noter que ces filles n'ont pas toujours été en situation de réussite, puisque six d'entre elles ont déjà connu des difficultés. Avec le concours de leurs parents et de l'école, elles ont accepté de prendre diverses mesures qui leur ont permis de remédier à leurs difficultés et d'améliorer leurs performances. Ce phénomène de rattrapage n'est pas présent dans l'histoire scolaire des garçons. Par ailleurs, une vérification de la satisfaction éprouvée à l'égard de ses résultats scolaires confirme ce même genre d'attitude positive des filles envers l'école. Bien que les résultats des filles soient nettement meilleurs que ceux des garçons, elles sont plus nombreuses que leurs camarades masculins à s'en dire insatisfaites et à vouloir les améliorer. Du côté de ces derniers, quinze d'entre eux se déclarent satisfaits, incluant certains dans une situation nettement précaire.

---

6. Les discussions théoriques pertinentes à cette recherche peuvent être consultées dans Bouchard *et al* (2003), *Dynamiques familiales de la réussite scolaire au secondaire*.
7. Au Québec, l'ordre d'enseignement primaire (6 ans) est suivi du secondaire (5 ans), ensuite du collégial (2 ou 3 ans) et de l'universitaire.
8. Voir la note précédente.

Les frères sont tous inscrits au programme régulier sauf deux, de milieu aisé, qui suivent un programme international. En milieu populaire, les trois performants du groupe sont en concentration anglais. L'échantillon compte huit garçons performants, trois considérés moyens et neuf en difficulté. Les répondants se distribuent sur tous les niveaux du secondaire. Les garçons sont dans l'ensemble légèrement plus jeunes que leurs sœurs, avec une moyenne d'âge de 13,8 ans. Les huit garçons performants de notre échantillon n'ont jamais éprouvé de difficultés scolaires particulières auparavant.

L'âge des mères varie entre 38 et 47 ans. Dans l'ensemble, elles ont une scolarité plus courte que celles des pères. En milieu aisé, six d'entre elles ont une cinquième secondaire, deux ont obtenu un Diplôme d'études collégiales et deux un baccalauréat. En milieu populaire, une majorité de mères détient une scolarité de niveau collégial ou universitaire. Dans ce groupe, les mères sont plus scolarisées qu'en milieu aisé. Une seule famille compte deux parents détenant une formation universitaire et le fils de cette famille obtient les résultats les plus élevés du groupe.

En milieu aisé, six mères sont à la maison. Parmi celles sur le marché du travail, deux occupent un emploi à temps partiel et le même nombre est à temps plein. À l'inverse, en milieu populaire, huit des dix mères sont sur le marché du travail rémunéré, toutes à des emplois considérés traditionnellement féminins et deux travaillent à la maison.

Concernant les pères, à l'exception de l'un d'entre eux qui a 69 ans, l'âge oscille entre 38 et 48 ans. Cinq pères possèdent un diplôme d'études secondaires, trois ont fait des études professionnelles, sept un diplôme d'études collégiales et cinq ont fait des études universitaires. La scolarité des pères est plus élevée en milieu aisé qu'en milieu populaire. Il se dégage une tendance en milieu populaire indiquant que les élèves les plus performants ont des pères plus scolarisés et ceux en difficulté ont des pères moins scolarisés. Ce dernier groupe se compose davantage d'ouvriers et de travailleurs dans les services.

1.4 - La place de la scolarisation dans les projets d'avenir

À une exception près, et peu importe le milieu social, les filles visent des études universitaires. L'« effet milieu » semble jouer dans le fait que la moitié des filles de milieu aisé prévoient dépasser le baccalauréat, ce qu'une seule fille de milieu populaire envisage. Dans le cas des frères, un seul – de milieu aisé – pense aller au-delà du baccalauréat, parmi huit garçons qui entendent se rendre à l'université. Dans le groupe de garçons, les projets de scolarisation ne concordent pas nécessairement avec les résultats scolaires, certains performants – de milieu aisé – visant des études collégiales alors que d'autres des deux milieux, en difficulté, disent vouloir faire des études universitaires.

Les représentations des parents quant à l'avenir de leurs enfants montrent un clivage net suivant le sexe de l'enfant. En ce qui a trait aux garçons, les pères et les mères ont une réaction très similaire, soit une tendance à ajuster à la baisse leurs attentes. Certaines inquiétudes sont palpables, basées notamment sur ce qu'ils jugent être une absence de motivation et un manque d'efforts. Leur lecture s'accorde avec

la situation scolaire effective de leur fils, au-delà de la façon dont ces derniers voient leur scolarisation future. Dans le cas de leurs soeurs, chacun des parents affiche beaucoup de confiance, le tout en accord avec les aspirations des filles. Les mères, quant à elles, se refusent à parler d'attentes de scolarisation précises, dans une volonté explicite de laisser à leur fille toute la latitude nécessaire à un choix qui, d'abord et avant tout, la « rendra heureuse ». Enfin, alors que les pères jaugent l'avenir de leur fille sur une base de réussite scolaire, les mères le font en termes de réussite éducative[9].

Les mères ajoutent une composante à cette projection dans l'avenir, liée à l'indépendance et au leadership affichés par leur fille qui se combinent à un affranchissement des stéréotypes de sexe.

Questionnés sur la représentation de leur fils devenu adulte, les pères souhaitent une amélioration en ce qui a trait à la motivation et à l'assiduité. Ceux de milieu aisé se montrent plus confiants que ceux de milieu populaire, mais croient tout de même que leur fils se doit d'acquérir certaines qualités. Les façons de voir les fils sont les mêmes du côté des mères. S'y ajoute dans quelques cas le désir que leur garçon se distancie des stéréotypes machistes[10]. Les attitudes des parents diffèrent en ce qui a trait aux filles. Le respect des autres, la débrouillardise ou la bonne estime de soi auxquels font référence les pères à leur sujet ne sont pas des qualités à acquérir, elles sont déjà présentes. De là est tirée leur conviction selon laquelle leur fille possède déjà tout ce qu'il faut pour réussir. Les mères ajoutent une composante à cette projection dans l'avenir, liée à l'indépendance et au leadership affichés par leur fille qui se combinent à un affranchissement des stéréotypes de sexe. Elles sont convaincues qu'en tant que femme, leur fille saura faire sa place.

En milieu populaire, six filles souhaitent pouvoir concilier carrière et famille, tout en mettant l'accent premier sur la carrière. Elles sont conscientes de la nécessité de pouvoir subvenir elles-mêmes à leurs besoins. Dans le cas de sept filles de milieu aisé, l'insistance est moins sur l'articulation du travail et de la famille que sur une priorité très nette accordée aux études et à la carrière. Elles affichent ainsi leur détermination à dépasser les rôles traditionnellement réservés aux femmes. Que plusieurs des mères de ce milieu soient à la maison ou occupent un emploi à temps partiel explique en partie ce phénomène.

En ce qui concerne les garçons, la majorité d'entre eux (17 sur 20) comptent fonder une famille. Cependant, aucun d'eux n'aborde la façon de concilier famille et travail. Ils font plutôt référence à leur situation financière, avec l'image de pourvoyeur qui se profile à l'arrière-plan. Il semble que pour ces garçons, l'accès au travail ira de soi.

1.5 - Le féminisme au quotidien

Nous avons vérifié auprès de chacun des quatre membres des familles leur perception du mouvement des femmes, de même que leur évaluation quant à l'atteinte de l'égalité dans la société d'aujourd'hui. Les commentaires d'ensemble se ressemblent beaucoup autant chez les garçons que chez les filles, et ce, dans les deux milieux.

9. La notion de réussite scolaire se rapporte à l'acquisition de savoirs institués que l'école sanctionne alors que la réussite éducative renvoie à la transmission d'attitudes et de valeurs.

10. Nous avons vérifié plus en profondeur ces perceptions chez les jeunes, notamment autour du thème de l'identité de sexe.

La majorité des répondants et des répondantes, soit 27, considèrent qu'il reste encore du chemin à faire pour atteindre l'égalité. Sept garçons et trois filles présentent un point de vue un peu plus optimiste et sont portés à croire que l'égalité est « quasiment » ou « pas mal » atteinte. La position des trois derniers garçons va de celui qui pense que l'égalité est effectivement atteinte, à celui qui explique que les meilleurs salaires des hommes sont justifiés, ou encore à celui qui croit que notre société est un matriarcat.

En milieu populaire, la concordance est faible entre les propos des parents et ceux de leurs enfants. Les parents sont plus nombreux (les mères plus que les pères) que les enfants (les filles plus que leurs frères) à dire qu'il reste du chemin à parcourir afin d'arriver à une société égalitaire. Les filles sont celles qui spécifient le plus précisément la nature des inégalités persistantes, alors que les garçons et les parents utilisent des termes plus généraux. Enfin, certains pères (trois) et un fils (d'une famille autre) font part d'une inversion de la situation qui serait maintenant à l'avantage des femmes.

Dans le milieu aisé, le groupe des mères est celui qui dénonce le plus les inégalités entre les hommes et les femmes (huit). Ici, la concordance entre les commentaires des parents et des enfants se vérifie plus largement. Toutefois, alors que les groupes des enfants et des pères soulèvent des discriminations plus théoriques, les mères, elles, font part de dimensions plus concrètes des inégalités.

Globalement, les mères des deux milieux estiment plus que tout autre groupe que l'égalité entre les hommes et les femmes reste à faire. Leurs filles vont en général dans le même sens mais précisent néanmoins qu'il y a eu améliorations, étant conscientes des efforts des générations précédentes. Plus de pères et de garçons offrent par ailleurs des résistances à une telle lecture de la société actuelle.

En somme, du côté des filles, l'avenir et les aspirations scolaires qui y correspondent se construisent en lien direct avec les prises de position des mères et de certains pères qui insistent dans le quotidien de leurs interventions sur l'acquisition de l'autonomie et de l'indépendance. Les actions collectives du mouvement des femmes, en ce qui a trait à l'éducation, trouvent leur écho dans la réussite scolaire des filles.

Les actions collectives du mouvement des femmes, en ce qui a trait à l'éducation, trouvent leur écho dans la réussite scolaire des filles.

2 – L'impact des discours médiatiques sur les écoles québécoises

Contrastées avec les succès des filles depuis le début des années 90, les performances plus laborieuses des garçons sont au centre d'un débat qui dépasse largement les frontières canadiennes pour atteindre la grande majorité des pays industrialisés. Des chercheuses britanniques (Epstein *et al.*, 1998) en ont identifié les trois interprétations dominantes.

2.1 – Les interprétations dominantes

Le courant du « garçon victime » insiste sur le fait qu'atteindre l'égalité signifie désormais s'occuper des garçons, le groupe vraiment « en détresse » dans ce lieu féminisé que serait devenue l'école. Quand ce ne sont pas les féministes qui sont

mises au banc des accusés, ce sont l'ensemble des mères, les enseignantes qui seraient proportionnellement trop nombreuses, ou encore les mères monoparentales (Kimmel, 2000). Elles feraient des garçons des êtres « mous », en déficit de modèles masculins.

Le deuxième courant d'interprétation insiste sur les dysfonctions de l'école, soit un système scolaire qui ne serait pas adapté aux garçons. On évoque notamment un style d'apprentissage qui leur serait particulier, on insiste pour dire que plus que les filles, les garçons vivent des difficultés d'apprentissage et d'adaptation, à la source des difficultés, des retards et des abandons scolaires.

Enfin, le courant essentialiste de l'identité masculine ramène un énoncé de sens commun : laissez les garçons être ce qu'ils sont, des garçons. Bien que tautologique, ce raisonnement connaît du succès. Ancré dans la différenciation naturelle entre les sexes, il renvoie aux théories sociobiologiques (différences de cerveau, hormones, etc.). Il présuppose une nature masculine sur laquelle on ne peut intervenir, à la source de l'agressivité, du besoin de bouger, etc.

Nourissant les journalistes et les médias qui diffusent ces messages s'activent des groupes masculinistes.

Nourissant les journalistes et les médias qui diffusent ces messages s'activent des groupes masculinistes (Roux *et al*, 2003 ; Devreux, 2004). Ils se structurent de plus en plus en réseaux nationaux et internationaux et les alimentent à partir d'événements récurrents, par exemple les résultats de fin d'année, la rentrée scolaire ou encore la Journée internationale des femmes (Bouchard *et al*, 2003a). Une analyse du contenu médiatique québécois de 1990 à 2000 montre leur influence marquante. D'une part, le thème de l'éducation est celui qui est exploité le plus souvent (Bouchard *et al*, 2003a : 20), d'autre part, les solutions proposées renvoient à « l'intervention différenciée selon les sexes, la non-mixité dans les classes ou les écoles, l'augmentation de la présence des hommes auprès des garçons pour servir de modèles d'identification et l'amélioration des programmes pour tenir compte des besoins des garçons » (Bouchard *et al*, 2003a : 40). Cette lecture de la situation des garçons, plus souvent issue du sens commun que de bases scientifiques, crée une pression sur le personnel scolaire qui sent la responsabilité et l'urgence de « faire quelque chose » . Qu'en a-t-il été au Québec en 2003-2004?

2.2 – Les interventions visant exclusivement les garçons

Deux sources principales permettent de documenter les actions prises dans le système scolaire québécois : d'abord une enquête destinée au personnel scolaire de la province (Bouchard *et al*, en cours), ensuite une recherche faite par le Groupe de réflexion sur l'éducation des garçons (GREG, 2003). Les données ont trait à l'année scolaire 2003-2004 et couvrent le primaire et le secondaire publics francophones[11]. Selon ces sources, il y aurait eu 253 interventions destinées exclusivement aux garçons, 69 au secondaire (un projet par 5 écoles) et 184 au primaire (un projet par 5,5 écoles). Elles existent depuis plus d'un an dans 80 % des cas, la proportion restant sensiblement la même aux deux ordres d'enseignement. Si on se demande quelles actions y sont privilégiées, quatre types de mesure connaissent le plus de vogue.

11. Le secteur privé a aussi été rejoint aux deux ordres d'enseignement. L'analyse de ces données reste à faire.

2.2.1 - La non-mixité[12]

De loin le plus fréquent, le recours à la non-mixité en classe constitue la mesure jugée la plus efficace pour les garçons. Elle se retrouve dans 37 % des cas, avec une fréquence plus élevée au primaire (40 %) qu'au secondaire (34 %). Dans certains endroits, la séparation se fait par matière, dans d'autres elle est complète, soit par cycle ou par niveau. Ce type d'intervention s'inspire principalement du discours sur les dysfonctionnements de l'école où la responsabilité incombe d'abord au système scolaire. Qu'en est-il de l'efficacité de cette mesure? De façon un peu paradoxale, la très grande majorité des responsables de projets n'ont pas prévu de procédures systématisées d'évaluation et celle-ci se fait sur une base tout à fait impressionniste (jugement sur la satisfaction des parents, sur la communication ou encore estimé de la confiance en soi, etc.). Le rapport GREG indique que « majoritairement, [les directions d'écoles] n'ont remarqué aucun changement significatif au niveau des résultats académiques » (GREG, 2003 : 36). Cette absence concorde tout à fait avec les résultats de recherche sur la ségrégation par sexe chez les garçons (Bouchard et St-Amant, 2003). Ces mêmes sources pointent de plus vers un certain nombre de risques très réels de recul scolaire pour les garçons en situation de non-mixité.

2.2.2 - Les sports

Le deuxième genre d'intervention le plus fréquent consiste en l'organisation d'activités sportives pour les garçons seulement, avec 32 % des mesures (30 % au primaire, 36 % au secondaire). Il s'agit le plus souvent d'activités parascolaires, en dehors des horaires réguliers, où la natation, le football, le hockey ou l'athlétisme servent d'outils d'intervention[13]. Dans certains cas, les objectifs sont très modestes et se réduisent à occuper les garçons pendant l'heure du midi, mais dans la grande majorité des cas, il s'agit de « faire dépenser de l'énergie ». Un tel modèle d'intervention repose sur une conception essentialiste des garçons où des liens sont faits entre une caractéristique particulière, ici l'énergie instinctive qui serait débordante et incontrôlable, et la réussite à l'école. Les directions d'école supposent *a priori* que les garçons ont un trop plein d'énergie et que le fait de la dépenser améliorera sinon le rendement scolaire, du moins les comportements. Cette conception de la masculinité sert aussi d'alibi à l'indiscipline que l'on tolère davantage chez les garçons. Selon les directions d'école, encore ici privées d'instruments d'évaluation adéquats, les effets de ces mesures ne seraient pas palpables sur le plan des résultats scolaires, mais plutôt sur celui des comportements (GREG, 2003 : 37).

2.2.3 - Les projets particuliers

Les projets particuliers recouvrent une gamme d'interventions qui ont pour point commun de viser une (ou des) caractéristique susceptible d'être améliorée, que ce soit la motivation, l'estime de soi ou la perception de l'école. Ils se déroulent le plus souvent pendant les heures de classe, recoupent plusieurs initiatives et font quelque-

12. Sur cette question particulière, voir http://sisyphe.org/article.phpp3?id_article=758

13. Les sports constituent par ailleurs 82 % des activités parascolaires organisées pour les garçons, le reste relevant du domaine culturel.

fois appel à des ressources extérieures (pères, intervenants hommes, policiers, etc.). Encore ici, ce sont des projets qui s'adressent exclusivement aux garçons. Ils représentent 12 % du total des activités (8 % au primaire et 17 % au secondaire).

Ces interventions reposent sur une conception normative de la masculinité, c'est-à-dire sur ce que devraient être les garçons. Cela se traduit par exemple par une adhésion à l'affirmation selon laquelle il manquerait de figures masculines au primaire ou dans la famille. S'ensuit l'invitation d'hommes comme intervenants dans une tentative de transmettre un certain nombre de valeurs dites masculines. Dans la même veine, les projets particuliers reposent sur un *a priori* fort contestable à l'effet que seuls des hommes sont capables de transmettre des valeurs « dites » masculines. Encore ici, les méthodes d'évaluation de l'impact des interventions font défaut.

2.2.4 - La pédagogie différenciée

Alors que les projets particuliers sont proportionnellement plus nombreux à l'ordre d'enseignement secondaire, les interventions touchant les pédagogies différenciées (12 % aussi) se retrouvent plus largement au primaire, avec 14 %, contre 9 % au secondaire. Il s'agit pour une part d'aide pédagogique supplétive que l'on dit spécifiquement adaptée aux garçons (aide aux devoirs, récupération, rattrapage), et pour une deuxième part, de pédagogie différenciée sur la base de caractéristiques attribuées à un sexe. Majoritairement non-mixtes et d'inspiration essentialiste, on y retrouve des interventions basées sur des styles cognitifs ou des stratégies d'apprentissage présumés différents, sur un côté manuel et concret attribué aux garçons, enfin sur des centres d'intérêt que l'on associe spécifiquement aux garçons (activité physique, informatique, mécanique). Les projets de nature supplétive rencontrent tous un même obstacle, soit le refus ou les réticences de la grande majorité des garçons à y participer[14]. Ce constat se confirme par ailleurs dans les projets mixtes où des écarts de participation – quand elle est volontaire – entre les garçons et les filles sont sensibles. Les initiateurs se retrouvent alors devant le dilemme de rendre la participation obligatoire ou de transformer leurs projets.

En limitant à une vision binaire la diversité des stratégies cognitives ou des stratégies d'apprentissage chez les jeunes, en attribuant à tout un sexe des caractéristiques qui ne valent que pour une partie d'entre eux, ce type d'intervention entretient des visions stéréotypées des hommes et des femmes. Or, nous l'avons montré, réussite scolaire et stéréotypes sexuels sont antithétiques, que ce soit chez les garçons ou chez les filles (Bouchard et St-Amant, 1996).

14. Nous ne pouvons passer sous silence ce projet d'aide supplétive assumé par des professeurs masculins, destiné uniquement aux garçons en difficulté dont le professeur est féminin. Citant le rapport du GREG à ce propos, « les résultats n'ont pas été concluants » (GREG, 2003 : 41). Il est difficile d'imaginer qu'une telle situation puisse se produire encore de nos jours, témoignant du même coup de l'impact du message masculiniste.

Conclusion

Comme nous avons pu le constater dans les pages précédentes, la réussite scolaire des filles mène à deux positions radicalement différentes selon les lieux utilisés pour la situer.

D'un côté, une enquête auprès de 20 familles québécoises fait ressortir toute l'importance qu'elles accordent à l'éducation. Il s'agit d'une préoccupation constante qui s'explique par l'imprégnation dans le quotidien des revendications propres au mouvement social des femmes. La quête de l'égalité entre les hommes et les femmes dans une société que l'on reconnaît encore inégalitaire sert de toile de fond aux mobilisations familiales. S'en dégage une représentation positive de l'école et de l'avenir, représentation basée sur l'autonomie et l'indépendance que les filles, devenues adultes, pourront retirer de leur scolarisation. Les mères et certains pères partagent cette lecture alors que, dans l'ensemble, les garçons se sentent moins concernés.

Par ailleurs, l'analyse des initiatives récentes dans les écoles québécoises montre tout l'impact des discours masculinistes véhiculés par les médias. Les filles sont passées au deuxième plan des préoccupations et les 25 % d'entre elles qui connaissent des difficultés ne semblent plus exister. Dans le cadre d'une plus grande autonomie de gestion nouvellement acquise, les écoles sont plus facilement laissées à elles-mêmes quant aux initiatives à prendre et l'objectif de la réussite du plus grand nombre recherché dans les années 90, est devenu celui de la réussite des garçons. Le ton alarmiste des médias et l'inquiétude suscitée chez les parents poussent le personnel scolaire à agir de façon précipitée, court-circuitant la réflexion préalable nécessaire quant aux mesures de soutien à adopter et quant aux cibles à privilégier. Le résultat en est que les interventions visant les garçons sont conçues à partir de conceptions essentialistes et innéistes de l'identité masculine, massivement par le recours à la non-mixité et aux sports (69 % des interventions).

Les enjeux du discours masculiniste sont à la fois de récupérer des privilèges perdus et d'arrêter la démarche d'émancipation des femmes.

Les directions d'école avouent être conscientes que les mesures adoptées ne sont pas efficaces sur le plan de la réussite scolaire et de l'amélioration des résultats des garçons. Pourquoi alors persister? Quelles en seraient donc les finalités implicites? Il faut retourner à l'analyse des discours masculinistes pour en comprendre les fondements.

La réussite scolaire comparée selon le sexe constitue un catalyseur des discours masculinistes (Bouchard *et al*, 2003a), c'est-à-dire la porte d'entrée privilégiée par laquelle des groupes d'hommes « préconise[ent] un retour aux valeurs traditionnelles ainsi qu'à la famille nucléaire (mère-père-enfants dans un lien de filiation). […] Les enjeux du discours masculiniste sont à la fois de récupérer des privilèges perdus et d'arrêter la démarche d'émancipation des femmes » (Bouchard *et al*, 2003a : 79; voir aussi Roux, 2003). L'éducation a constitué à cet effet un outil central. Sous le couvert de nouvelles problématiques, elle est redevenue un enjeu des rapports sociaux entre les sexes où se joue la place des femmes dans la société de demain.

Références bibliographiques

BAUDELOT, Christian et ESTABLET, Roger (1992), Allez les filles! Paris : Seuil.

BOUCHARD, Pierrette et ST-AMAND, Jean-Claude (2003). La non-mixité à l'école : quels enjeux?, *Options CSQ*, no 22, 179-191.

BOUCHARD, Pierrette et Jean-Claude St-Amant (1996), *Garçons et filles. Stéréotypes et réussite scolaire*, Montréal : les éditions du remue-ménage.

BOUCHARD, Pierrette, ST-AMAND, Jean-Claude, GAUVIN, Monique, CARRIER, Madeleine et GAGNON, Claudette (2000). *Familles, école et milieu populaire*, Sainte-Foy : Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, série Études et recherches, 5 (1).

BOUCHARD, Pierrette, BOILY, Isabelle et PROULX, Marie-Claude(2003a). *La réussite scolaire comparée selon le sexe : catalyseur des discours masculinistes*, Ottawa : Condition féminine Canada.

BOUCHARD, Pierrette, ST-AMAND, Jean-Claude, RINFRET, Natalie, BAUDOUX, Claudine et BOUCHARD, Natasha (2003b). *Dynamiques familiales de la réussite scolaire au secondaire*, tome 1, (2003c), *Les héritières du féminisme*, tome 2, Sainte-Foy : Chaire d'étude Claire-Bonenfant sur la condition des femmes.

CONNELL, R. W. (1995). *Masculinities*, Berkeley, Los Angeles : University of California Press.

DAGENAIS, Huguette (dir.). *Science, conscience et action. 25 ans de recherche féministe au Québec*, Montréal : les éditions du remue-ménage.

DESLANDES, Rollande (1996). *Collaboration entre l'école et les familles : Influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire*, Thèse de doctorat, Québec : Université Laval.

DEVREUX, Anne-Marie (2004). « Les résistances des hommes au changement social : émergence d'une problématique », *Cahiers du Genre*, no 36, 5-20.

EPSTEIN, Debbie, ELWOOD, Jannette, HEY, Valérie et MAW, Janet (1998). « Schoolboy frictions: feminism and 'failing' boys », dans Epstein *et al*, *Failing Boys? Issues in Gender and Achievement*, Buckingham-Philadelphia, Open University Press, 3-18.

FIZE, Michel (2003). *Les pièges de la mixité scolaire*, Paris : Presses de la Renaissance.

GROUPE DE RÉFLEXION SUR L'ÉDUCATION DES GARÇONS (2003). Sans titre, Rapport de recherche, Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles.

KIMMEL, Michael (2000). « 'What About the Boys'? What the Current Debates Tell us, and Don't Tell Us, about Boys in School », conférence présentée au Wellesley College Center for Research on Women, 12 janvier.

MOSCONI, Nicole (1994). *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris : L'Harmattan.

ROUX, Patricia, PANNATIER, Gaël, PARINI, Lorena, ROCA, Marta et MICHEL, Christine (2003). « Édito. Détournements et retournements du principe d'égalité », *Nouvelles questions féministes*, vol. 22, no 3, 4-11.

ST-AMANT, Jean-Claude (2004). *Analyses globales, actions locales*, Conférence dans le cadre du colloque « Tous ensemble pour la réussite », sur le thème « Réussite des garçons et des filles : des chercheurs font le point », Montréal, le 27 avril.

ST-AMANT, Jean-Claude (2004). *La non-mixité en milieu scolaire nuirait aux garçons*, http://sisyphe.org/article.phpp3?id_article=758