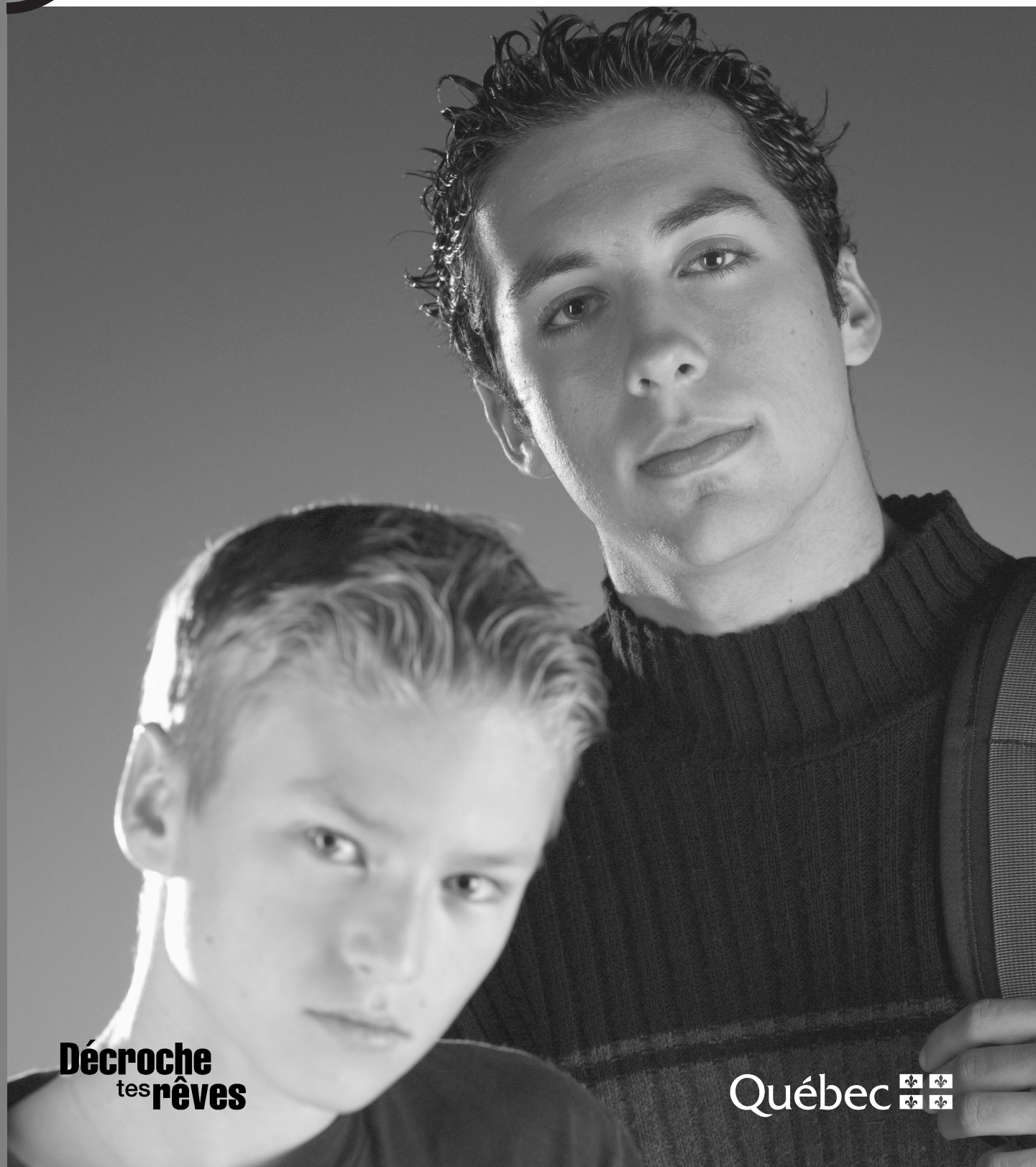




Chantier sur la réussite des garçons

JOURNÉE D'ÉTUDE : UN OUTIL POUR AMORCER LA RÉFLEXION



Décroche
tes **rêves**

Québec 

Chantier sur la réussite des garçons

JOURNÉE D'ÉTUDE : UN OUTIL POUR AMORCER LA RÉFLEXION
10 AVRIL 2003

**Ministère de l'Éducation
Direction de la recherche,
des statistiques et des indicateurs**

Nos plus vifs remerciements aux personnes des milieux universitaire et scolaire, ainsi qu'à madame Céline Saint-Pierre, qui a accepté d'animer cet événement.

Ont collaboré à la préparation de cette journée et à la confection du Cahier du participant :

- De la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Madame Diane Charest (coordination)

Madame Nicole Coquatrix (recherche et rédaction)

Madame Michelle Pelletier (recherche et rédaction)

Madame Françoise Charland (mise en forme)

- De la Direction des communications, une spécialiste pour la logistique de la journée

Madame Nancy Clairet

Table des matières

	Pages
Contexte de la journée	1
En Gaspésie : vers des mesures plus efficaces d'aide aux garçons	4
Madame Danielle Tardif	
Deux classes expérimentales de garçons, à l'école aux Quatre-Vents de Rivière- au-Renard	9
Monsieur Bernard Joncas	
Le Saguenay-Lac-Saint-Jean : Une région qui s'attaque au décrochage des garçons et des filles	12
Madame Louise Landry	
École Sainte-Odile : La réussite des garçons, une question qui nous préoccupe!	19
Madame Ghislaine Paquette	
Monsieur Christian Leblanc	
Apprendre à lire <i>Sous la couverture</i> à l'École Garneau	24
Madame Huguette Gagnon	
Motivation, attitudes et rendement scolaire	28
Madame Thérèse Bouffard	
Que faire?	31
Monsieur Jean-Claude Saint-Amant	
Les TIC : cheval de Troie de la réussite éducative des garçons?	35
Monsieur Thierry Karsenti	
Réussite éducative au confluent du genre et de l'appartenance sociale	39
Madame Manon Théorêt	
Une pédagogie de la mixité pour la réussite de tous les élèves	43
Madame Louise Lafortune	

Contexte de la journée

UN CONSTAT À NUANCER ET METTRE EN PERSPECTIVE

Au Québec, la réussite du plus grand nombre d'élèves, et de façon plus spécifique celle des garçons, constitue une des grandes préoccupations sociales du début des années 2000. En effet, à l'aube d'une société dite du savoir et au cœur d'une réforme majeure du système de l'éducation, on constate que la proportion des jeunes de 19 ans, qui n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire et qui ont quitté les études, s'établissait globalement à 19 % en 2000-2001, soit 24 % pour les garçons et 11 % pour les filles. (Indicateurs de l'éducation, édition 2002)

À l'enseignement ordinaire, tant au primaire qu'au secondaire, quelles que soient l'année et la classe, on remarque que le redoublement touche toujours plus les garçons que les filles. L'effet cumulatif des redoublements se traduit par un retard des élèves dans leur cheminement scolaire. Ainsi, à la fin des six années que dure en principe le primaire, on trouvait, en 2000-2001, 21,4 % des enfants âgés de 12 ans qui n'avaient pas encore atteint le secondaire. Cette proportion était de 25,0 % chez les garçons et de 17,8 % chez les filles. En ce qui concerne l'accès aux 4^e et 5^e secondaire en formation générale, les différences entre les sexes se manifestent en 3^e secondaire, avec un écart de 5 % en faveur des filles; l'écart se creuse en 4^e secondaire (7 % en faveur des filles) et atteint presque 12 % en 5^e secondaire. (Indicateurs de l'éducation, édition 2002)

Ces difficultés que connaissent actuellement les garçons ne sont cependant pas un phénomène nouveau; cette tendance se maintient depuis environ 40 ans et cette problématique ne se limite pas au Québec : elle est observée dans l'ensemble des pays de l'OCDE qui possèdent des données statistiques sur le sujet. Remarquons cependant que la situation des garçons, tout comme celle des filles, s'est tout de même améliorée au cours des 20 dernières années, notamment au plan du décrochage scolaire où le taux a chuté de moitié, passant pour les garçons de 17 ans, de 26,1 % en 1979, à 11,4 % en 2000; pour les garçons de 19 ans, il est passé de 40,6 % à 19,3 % durant la même période.

Par ailleurs, on ne peut parler de réussite scolaire sans parler aussi de réussite sociale, lesquelles tout en étant fortement corrélées ne sont pas synonymes. En effet, l'intégration au monde du travail, constitue le principal aboutissement (quoique non le seul), du temps passé sur les bancs d'école. Or, certaines données indiquent que, à scolarité équivalente, les garçons réussissent mieux que les filles au niveau de l'insertion professionnelle.

Une préoccupation justifiée

L'écart scolaire entre les filles et les garçons n'est donc pas nouveau. C'est la préoccupation qui est nouvelle car les jeunes garçons et les jeunes filles auront besoin d'un solide savoir de base pour suivre d'éventuelles études ou pour s'insérer durablement sur le marché du travail des années 2000. Les conséquences d'un manque de diplôme ou de qualification risquent d'être plus préjudiciables qu'elles ne le furent jusqu'alors, pour les garçons en particulier, compte tenu de la sophistication accrue des emplois.

Un problème complexe

Certes, en comparant les garçons aux filles, on met en évidence les écarts entre leurs performances, on souligne leurs différences, mais « en portant trop attention aux différences entre les sexes, il est facile de perdre de vue que les ressemblances sont massives » (CSÉ p. 44).

Il y a un danger à rester l'œil rivé à cette dichotomie pour expliquer ou corriger la situation car il importe de garder à l'esprit que la réussite est le fait de la majorité des garçons et que ces derniers ne constituent pas un groupe homogène. Danger qu'en pointant du doigt les échecs du groupe masculin, on crée une image faussée de la réalité. Or, il semble inéquitable d'affubler tous les garçons de cette image négative qui peut devenir « toxique » à moyen ou long terme. Cela peut aussi alarmer les parents de façon exagérée, ou les décourager, au moment même où leur soutien peut faire toute la différence.

Les recherches, enquêtes et constats divers s'entendent à reconnaître que le désintérêt et le décrochage de certains garçons est un problème systémique : le milieu scolaire est un système complexe, inséré lui-même dans une société encore plus complexe; il n'y a donc pas de solution simple ni de recette magique. C'est un chantier, participant d'un processus global, qui se déploie sur plusieurs fronts, qui s'appuie sur une problématique multifactorielle et qui exige de procéder par étapes.

Un diagnostic affiné

Le Conseil supérieur de l'éducation a produit une remarquable analyse qui rassemble les hypothèses et les résultats de nombreuses recherches sur le sujet : *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles* (CSÉ 1999). Cette étude demeure une référence de base pour le Ministère.

Par ailleurs, le MEQ continue de recueillir des données mesurables permettant de suivre les jeunes en toute objectivité et rassemble des analyses en vue de mieux cerner les facteurs qui contribuent à l'échec de certains garçons et d'affiner le diagnostic de la situation.

Il semble intéressant de documenter ce qui peut aggraver l'échec des garçons tout autant que de mieux connaître ce qui les « protège » d'un tel échec. On sait déjà par exemple que ce sont les garçons des milieux défavorisés qui sont les plus touchés, les plus « à risque » d'accumuler des retards ou de décrocher. Par contre que se passe-t-il dans telle classe, dans telle école, pour que les résultats des garçons soient bons, voire meilleurs que les résultats de leurs pairs d'un milieu équivalent? Quelles actions, quelles pédagogies et quelles stratégies sont mises en oeuvre pour que les garçons ne décrochent pas ou atteignent des résultats enviables?

OBJECTIF POURSUIVI : DÉGAGER DES PISTES PROMETTEUSES

Le dossier « garçons » suscite beaucoup d'intérêt et donne lieu à de nombreuses initiatives dans les universités et dans plusieurs commissions scolaires et écoles du Québec. Des recherches, des expérimentations, des colloques ont eu lieu ou sont en préparation; des activités, des mesures, des projets sont en gestation, en cours de réalisation, ou même en évaluation pour les plus anciens.

S'appuyer sur les travaux des milieux universitaires

Les facteurs expliquant le désintéressement et le décrochage de certains garçons sont nombreux et proviennent de champs d'expertises variés. Des cadres théoriques, des recherches-action, des enquêtes et autres travaux effectués par les universitaires portent sur ce problème complexe aux multiples facettes. Les chercheurs proposent des pistes de solution nouvelles ou nuancées. Dans ce domaine, la recherche universitaire peut « nourrir » le Ministère et lui apporter de solides éléments d'appui et un juste éclairage.

S'inspirer des expérimentations du milieu scolaire

Des contributions positives et variées sont entreprises dans plusieurs écoles de la province. Écoles où les garçons « s'accrochent », surmontent leurs difficultés ou atteignent des résultats enviables, grâce aux efforts conjoints de tous et de toutes. On constate qu'il n'y a pas une seule, mais plusieurs façons de ranimer l'intérêt scolaire des garçons, ou d'augmenter leurs compétences. Les acteurs de terrain sont très actifs et l'on perçoit dans les commissions scolaires, un bouillonnement d'initiatives dont bon nombre s'arriment aux politiques ou programmes ministériels en cours.

Une démarche à poursuivre

Rappelons que le gouvernement a fait de la réussite éducative de tous et de toutes, l'une de ses principales priorités depuis l'avènement des États généraux sur l'éducation. Pour y arriver, des mesures sont progressivement mises en place par le ministère de l'Éducation et le milieu scolaire afin d'atteindre ses objectifs de persévérance scolaire et de diplomation. Ces mesures ne s'appliquent pas uniquement aux garçons qui ne réussissent pas, mais aussi aux filles qui sont dans la même situation, c'est-à-dire que finalement ces mesures s'adressent à tous les jeunes que l'école ne « rejoint » pas.

Sachant que les premières années de scolarité sont décisives quant au cheminement de l'élève, un éclairage approfondi de ces aspects semble constituer une première démarche, être le début d'une étude à poursuivre. L'événement d'aujourd'hui se situe surtout (mais pas exclusivement) dans une perspective de prévention des difficultés chez les garçons, en amont des problèmes, ce qui ne signifie pas que d'autres aspects ne devront pas également faire l'objet d'analyses ultérieures.

Cette journée constitue donc pour le ministère de l'Éducation une étape importante et enrichissante qui devrait permettre de dégager des pistes prometteuses, pouvant servir de base à l'établissement d'orientations ou d'actions visant l'amélioration de la réussite des garçons.

En Gaspésie : vers des mesures plus efficaces d'aide aux garçons

Contexe

En 1997, à la Commission scolaire des Chic-Chocs, secteur de La Tourelle, 39% des jeunes n'obtiennent pas leur diplôme d'études secondaires après sept années d'études. Les garçons comptent pour 47% d'entre eux et les filles pour 33% (MEQ, 1998). En 1998, 48% des jeunes n'obtiennent toujours pas leur diplôme d'études secondaires après sept années d'études; les garçons représentent 62% d'entre eux et les filles 32% (MEQ, 1999). Non seulement, la situation s'est détériorée mais l'écart séparant la diplomation des filles de celle des garçons s'est aggravé. Cette réalité est beaucoup plus alarmante que celle de l'ensemble du Québec où 26% des jeunes n'obtiennent pas leur diplôme d'études secondaires après sept années d'études, les filles et les garçons présentant un écart de 14 points (MEQ, 1999).

C'est pourquoi la Commission scolaire des Chic-Chocs poursuit actuellement une démarche sur la problématique de la diplomation de ses élèves et particulièrement celle des garçons avec l'aide de chercheurs en éducation de l'Université du Québec à Rimouski. La commission scolaire encourage, entre autres, un projet de classes de garçons en mettant à la disposition de l'équipe-école une conseillère pédagogique qui accompagne deux enseignantes ainsi qu'un montant de 20 000 \$ à même son enveloppe budgétaire pour défrayer les coûts des personnes-ressources.

Une recherche-action et des mesures d'aide

Dès 1997, la Commission scolaire des Chic-Chocs a également mis en marche une recherche-action visant 1) à comprendre pourquoi les résultats obtenus en matière de diplomation sont en dessous de la moyenne provinciale 2) trouver les facteurs d'échec et 3) soutenir les directions et le personnel enseignant dans la mise en place de mesures d'aide permettant d'améliorer la situation. Plusieurs projets visant des actions concrètes ont donc été élaborés dans le but d'améliorer la réussite scolaire de jeunes en difficulté au plan de leurs apprentissages scolaires. Ces projets proposaient des mesures d'aide aux élèves sous forme de : récupération pédagogique, soutien orthopédagogique et aide aux devoirs et aux leçons.

Chaque projet constituait un ensemble cohérent, structuré et organisé d'objectifs, de stratégies et de ressources, et chacun était évalué non seulement au plan de ses effets (les résultats visés sont-ils obtenus?) mais, également au plan de la démarche d'implantation (qu'est-ce qui a bien fonctionné ou moins bien fonctionné selon les intervenants, la clientèle rejointe ou les parents?).

Environ 22 % de jeunes en difficulté ont été rejoints par au moins un type d'action; 47 % provenaient du primaire et 55 % provenaient du secondaire. De ce nombre, 53 % étaient des garçons et 46 % étaient des filles.

Les résultats de l'évaluation des effets résultant de chaque action permettent d'affirmer aujourd'hui que des améliorations ont eu lieu au plan des résultats scolaires de certains

jeunes qui participaient aux mesures d'aide. Cependant cette évaluation nous a conduit aussi vers une réflexion sur nos pratiques, laquelle nous a permis de voir comment les mesures pourraient être améliorées.

Cette expérimentation et son évaluation ont donc abouti à des recommandations visant à bonifier les mesures et cela, en tenant compte de ce que l'on sait sur les garçons, puisque ceux-ci ont davantage besoin d'aide, alors qu'ils ne participent pas beaucoup plus que les filles aux mesures qui leur sont proposées.

Nos recommandations s'inspirent des résultats qui sont apparus à la suite de l'évaluation d'implantation des mesures d'aide et tiennent également compte des effets produits dans le milieu par l'application des mesures. En outre, nous les avons enrichies d'opinions d'auteurs ou d'organismes qui, tout récemment, se sont penchés sur les composantes les plus susceptibles d'augmenter les effets attendus des mesures d'aide auprès des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, les garçons en particulier (revue de littérature). Nous les avons regroupées selon qu'elles concernent les résultats ou la démarche. Ces recommandations soulignent donc ce qui devrait être amélioré en priorité, pour que ces mesures soient plus efficaces et que finalement tous nos jeunes atteignent de meilleurs résultats.

Les recommandations au plan des résultats

- **de l'intensité :** plus la mesure d'aide débute tôt dans l'année et est fréquente (plusieurs fois par semaine) ou, plus le jeune se voit offrir plusieurs mesures en même temps, plus les effets qui en découlent sont importants;
- **des pratiques pédagogiques renouvelées :** les jeunes qui participent aux mesures, de même que les intervenants responsables de celles-ci, font consensus sur le fait que les méthodes pédagogiques utilisées sont traditionnelles et qu'elles font surtout appel à la mémoire et aux répétitions. De là, la passivité de nombreux jeunes qui s'ennuient lorsqu'ils participent. Les méthodes pédagogiques doivent être renouvelées, ce qui aura des effets sur la motivation et l'intérêt de la clientèle participante, de même que sur sa participation; les contenus doivent également être plus signifiants, concrets et utiles, particulièrement au niveau de l'enseignement du français, une matière dont l'apprentissage semble spécialement ardu chez les garçons;
- **une approche différenciée auprès des garçons :** nous avons constaté que les garçons ont des rythmes de développement, des styles d'apprentissage et des intérêts qui leur sont propres. En tenir compte est déjà une forme d'aide appréciable. De plus, un des facteurs explicatifs de la faible réussite des garçons tient aux effets de la culture propre au sexe masculin qui les disposent défavorablement vis-à-vis l'école. Le personnel scolaire, les parents et les élèves doivent reconnaître ces effets et développer des conduites plus appropriées et plus respectueuses de la spécificité du genre masculin;
- **de l'aide en salle de classe de préférence :** une faible partie de l'aide offerte le fut en salle de classe. Les jeunes se sentent facilement étiquetés et éprouvent de la gêne lorsqu'ils reçoivent de l'aide en dehors de la classe. Ils apprécient davantage l'aide qui leur est apportée dans leur lieu habituel de scolarisation et de façon naturelle;

- **des parents informés, intéressés et partenaires** (les pères surtout) **de même qu'un dialogue accru entre l'école et la famille** : les parents se disent insuffisamment informés à propos des mesures d'aide alors que les jeunes considèrent leurs parents (les pères surtout) comme peu intéressés par les mesures d'aide. De plus, les jeunes n'ont pas l'impression que l'école et la famille discutent ensemble des difficultés qu'ils éprouvent. L'intérêt des parents (du père en particulier) de même que le dialogue école/famille doivent donc être améliorés;
- **des mesures attrayantes et mieux annoncées** : les jeunes ne se voient pas comme « chanceux » de recevoir de l'aide car ils associent cette aide à une image négative d'eux-mêmes. De plus, les garçons ne se sentent pas toujours les bienvenus à l'intérieur de ces structures d'aide. En conséquence, il nous faut refaire l'image des mesures, en améliorer la promotion de façon à ce qu'elles soient plus attrayantes et développer des stratégies de recrutement plus personnalisées et convaincantes. Autrement, les jeunes, et surtout les garçons, continueront de désertier ces lieux;
- **des jeunes engagés, actifs et qui croient aux vertus de l'aide offerte** : nous avons observé que plus les jeunes s'engagent, se responsabilisent, participent avec application aux mesures d'aide, croient aux vertus de celles-ci et savent qu'il n'est pas de réussite sans effort et travail, plus les effets résultant de leur participation sont importants;
- **des intervenants engagés qui croient aux capacités des jeunes et qui s'impliquent de leur plein gré** : nous avons observé que lorsque les professeurs ont confiance dans le type d'aide qu'ils offrent, dans la capacité du jeune de modifier sa situation d'échec en une situation de réussite grâce à l'aide offerte et qu'ils s'engagent dans ce sens, plus l'aide a de chance de produire des résultats positifs;
- **un encadrement soutenu des jeunes participants à la mesure d'aide** : est-on sûr que les jeunes savent qu'ils peuvent obtenir de l'aide? que fait-on s'ils la refusent ou y participent avec inconstance et nonchalance? s'ils constatent eux-mêmes peu d'améliorations dans leurs résultats (malgré l'aide reçue)? si leurs parents ignorent leurs difficultés, se sentent impuissants ou s'en désintéressent? Ces questions peuvent être largement résolues si l'on accentue l'encadrement des jeunes qui participent à la mesure d'aide.
- **un soutien accru dans un moment décisif** : nous avons observé que le passage du primaire au secondaire constitue une zone de vulnérabilité extrême au plan du risque d'échec scolaire. En conséquence, nous recommandons d'améliorer la qualité et l'intensité de l'encadrement des jeunes en difficulté scolaire surtout au premier cycle du secondaire.
- **Les recommandations au plan de la démarche**
- **des mesures d'aide structurées** (objectifs, moyens et ressources), **évaluées et révisées** : dans le passé, beaucoup de mesures d'aide ont été mises en place sans que l'on sache de façon claire ce qu'elles avaient donné, ni si elles avaient été implantées comme il se devait. Seule la réflexion sur sa propre pratique et son évaluation continue peuvent permettre de tirer des leçons et bonifier son action. De

là, il faut donc continuer de réfléchir, d'évaluer et de rendre compte des résultats de l'action;

- **maintenir le cap en veillant à augmenter la participation des garçons** : il faut continuer de viser la clientèle des jeunes en difficultés d'apprentissage et maintenir l'objectif d'améliorer leurs résultats scolaires dans les matières de base. À court terme, c'est la meilleure façon d'atteindre le but de cette recherche-action, à savoir l'augmentation de la réussite scolaire et/ou de la diplomation des jeunes de la Commission scolaire des Chic-Chocs. Il faut cependant accroître la participation des garçons aux mesures, car ils constituent largement la clientèle cible qui refuse l'aide offerte, principalement au niveau secondaire;
- **le support du personnel scolaire** : d'un côté, nous continuons sans cesse de demander au personnel scolaire de faire mieux, de faire plus, de faire autrement ce qu'il avait l'habitude de faire et, de l'autre côté, non seulement nous n'ajoutons pas d'argent nouveaux mais nous réduisons les ressources mises à leur disposition à cause de la décroissance de notre clientèle. Pour s'engager, le personnel scolaire a besoin de soutien au plan des ressources humaines ou financières, de formation, de valorisation et de reconnaissance. Dans plusieurs domaines où actuellement on lui demande de travailler *autrement* (pensons à l'approche par compétences, à l'enseignement stratégique, aux effets des rôles sociaux de sexe, aux styles cognitifs, aux rythmes de développement, etc.), il ne pourra le faire qu'à la condition d'être accompagné. Cet accompagnement passe par la formation continue et le développement professionnel mais, avant tout, cela nécessite l'adhésion des personnes;
- **des projets mobilisateurs de la communauté éducative** : lorsque les jeunes jouent un rôle actif vis-à-vis leurs apprentissages, que les parents collaborent avec l'école, que les conseils d'établissement où se retrouvent des représentants de la communauté environnante assument également leurs responsabilités en regard de la mission de l'école, l'aide offerte a plus de chance de produire les résultats attendus. On constate en effet que les projets qui allient tous ces partenaires obtiennent de meilleurs résultats.

Passer de la théorie à la pratique

La Commission scolaire des Chic-Chocs fait figure de pionnière au plan de l'implantation de solutions à la problématique de l'échec scolaire, en particulier lorsqu'elle s'intéresse à celle des garçons. Au Québec, en ce moment, les connaissances théoriques concernant les facteurs explicatifs de l'écart de réussite entre les garçons et les filles sont de mieux en mieux documentés. Dans ce domaine ce n'est plus un problème de savoir mais un problème de transposer ce savoir en actions quotidiennes. Dans ce sens, non seulement la commission scolaire expérimente des mesures mais elle accompagne son intervention d'une démarche auto-évaluative qui lui permet de réviser, s'ajuster, et améliorer les actions qu'elle entreprend.

Depuis plusieurs années, nous entendons parler du concept de *communauté éducative*, construite avec les parents d'abord, puis avec les organismes de la communauté intervenant auprès des jeunes et avec enfin les partenaires externes, en vue de favoriser une intervention plus cohérente et adaptée. Cette approche a largement dépassé le stade du vœu pieux à la Commission scolaire des Chic-Chocs puisque nous

avons de plus en plus de projets de partenariats « école, conseil d'établissement et milieu socio-économique ».

Par ailleurs la mise en application des *nouveaux programmes*, davantage orientés vers des apprentissages qui « font du sens », permettent aux jeunes d'être plus actifs et dynamiques dans leurs apprentissages, ce qui répond particulièrement aux aspirations des garçons. Les stratégies pédagogiques visant à soutenir les jeunes en difficulté en tiennent compte.

Enfin, mentionnons que c'est surtout à l'intérieur des *Plans de réussite* que chaque école, primaire ou secondaire, va intégrer certaines mesures d'aide; leur évaluation continue nous permettra de les rendre plus efficaces, pour « nos » garçons en particulier.

Tous ces éléments de victoire sont les signes tangibles d'une prise en charge de l'action éducative en faveur des jeunes en difficulté, par le milieu scolaire et le milieu socio-économique : une force qui augure en faveur de la persistance de changements à long terme. Là réside le véritable défi. Et pour y parvenir, il faut s'élever au-delà des résultats immédiats de notre action et être porté par la vision d'un avenir meilleur pour les jeunes de notre région.

Madame Danielle TARDIF

Directrice des Services éducatifs

Commission scolaire des Chic-Chocs

170, boulevard Sainte-Anne Ouest

Sainte-Anne-des-Monts (Québec) G4V 1B1

Deux classes expérimentales de garçons, à l'école aux Quatre-Vents de Rivière-au-Renard

Une école de village en Gaspésie

L'école aux-Quatre-Vents est une école de village située à Rivière-au-Renard (3 500 habitants); elle appartient au réseau d'établissements de la commission scolaire des Chic-Chocs et se situe dans un milieu classé « défavorisé ». Le niveau de vie des citoyens est moyen et relativement stable, malgré les écarts très grands entre les gens les plus à l'aise financièrement et ceux qui sont davantage démunis.

Les parents contribuent étroitement aux activités de l'école, tant éducatives qu'extrascolaires. Le sentiment d'appartenance à leur communauté constitue une force sociale qui caractérise vraiment le milieu et facilite ainsi les relations avec le monde scolaire. Le goût et l'intérêt des jeunes à fréquenter l'école fluctuent selon les valeurs familiales et le contexte économique, lesquels peuvent inciter quelquefois les jeunes à un abandon prématuré de l'école, sans formation de base et cela, surtout chez les garçons.

Une volonté de changement

Les filles réussissent mieux que les garçons à l'école et sont beaucoup moins nombreuses à décrocher. Elles perçoivent l'école de façon plus positive. Les statistiques provinciales récentes démontrent que 41,3% des garçons quittent le secondaire sans avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires, contre 26% de filles.

Devant l'ampleur de ce phénomène, l'école primaire aux Quatre-Vents de Rivière-au-Renard a décidé de mettre de l'avant un projet novateur. Il s'agit d'intervenir auprès de garçons, regroupés en deux classes expérimentales non mixtes, afin de favoriser la mise en place de nouvelles stratégies d'apprentissage visant à améliorer leur réussite.

Ainsi, deux groupes non mixtes, l'un de 3^e année (21 garçons) et l'autre, multiprogramme, de 5^e et 6^e année (24 garçons) ont été formés pour l'année scolaire 2002-2003. Ces élèves sont amenés à expérimenter certaines tâches, conçues spécifiquement pour eux par l'équipe-école et les équipes-cycles. Ces tâches s'ajoutent ou s'intègrent à l'enseignement régulier, comme par exemple : créer et s'entendre sur des noms classes ou d'équipes, former un conseil de coopération hebdomadaire, mettre en place un club de lecture, déterminer des « coaches » pour chacune des disciplines, développer la compétition au niveau académique, etc...

Il est évident que ces garçons sont appelés à travailler aussi avec les filles, tant par des leçons qui s'effectuent entre les classes des cycles, que par plusieurs activités où tous les élèves de l'école sont regroupés.

Ce projet, qui a pris naissance suite à une demande de la direction de l'établissement, inscrit dans le *Plan de réussite* de l'école et approuvé par les membres du conseil d'établissement sur recommandation de l'équipe-école, s'effectue en collaboration avec plusieurs intervenants. Ainsi, la directrice des services éducatifs, Mme Danielle Tardif, a mis en place des moyens facilitant l'implantation, l'élaboration et le suivi du projet en nous assurant du support d'une conseillère pédagogique, ainsi que d'un budget discrétionnaire.

De plus, un comité restreint a été formé dans le but de travailler à l'élaboration de stratégies et d'approches différenciées. Ce travail d'équipe a aussi pour objectif de faciliter les échanges et le partage entre les professionnels impliquées, d'effectuer un suivi régulier du projet et de s'assurer de son bon fonctionnement auprès des élèves.

Des appuis et des moyens variés

Cette démarche nous a permis de développer une association avec des chercheurs universitaires. Il s'agit de M. Yves Archambault, étudiant au doctorat sur la réussite éducative des garçons à l'Université de Montréal ainsi que M. David Booth, enseignant à l'UQAR. D'autres professionnels font aussi partie de cette équipe. M. Bernard Joncas, directeur de l'école, les enseignantes titulaires des deux groupes non-mixtes, ainsi que les autres enseignants affectés à ces classes.

Plusieurs moyens ont déjà été mis en place au cours de la présente année scolaire afin d'assurer le bon fonctionnement du projet. Entre autres : rencontres avec les parents, programme pour favoriser l'éducation physique, aménagement des locaux, ordinateur dans chacune des classes, formations des enseignants, stratégies différenciées d'apprentissages tenant compte des intérêts des garçons, etc.

Aussi, les membres de l'équipe-école, suite à une phase de mobilisation, se sont concertés afin d'adopter une résolution qui se lit comme suit :

« Considérant que les garçons et les filles apprennent différemment et vivent des problématiques différentes à l'école, nous, membres de l'équipe-école aux Quatre-Vents, choisissons d'intervenir plus spécifiquement auprès des garçons en adaptant une pédagogie différenciée garçons et filles et une pédagogie de l'équité ».

Cette résolution tient donc compte des intérêts et capacités d'apprendre des garçons mais aussi des filles.

Afin de mettre en application cette résolution, un projet en sciences et technologies est implanté, non seulement dans les classes expérimentales de garçons mais dans toutes les classes de l'école, de la maternelle à la 6^e année. C'est en collaboration avec M. David Booth, professeur à l'UQAR et pendant les 3^e et 4^e étape de l'année que toute l'école participera à cette activité. Nous souhaitons ainsi expérimenter les moyens privilégiés par la *Réforme de l'éducation* en permettant aux enfants de vivre des situations d'envergure qui tiennent compte de leur niveau d'apprentissage et de leurs intérêts.

Nous évaluerons toutes les démarches entreprises et les activités réalisées à la fin de la présente année scolaire. Cependant, une rétroaction continue nous permet déjà de réaliser l'effet positif et constructif d'une telle organisation sur la réussite académique, personnelle et sociale de tous nos jeunes.

Monsieur **Bernard JONCAS**
Directeur
École aux Quatre-Vents
87, boulevard Renard Est
Rivière-au-Renard (Qc) G4X 5K7

[illegible]

Le Saguenay–Lac-Saint-Jean

Une région qui s'attaque au décrochage des garçons et des filles¹

Au début des années '90, le Saguenay–Lac-Saint-Jean se classait au 8^e rang parmi l'ensemble des régions du Québec quant à la probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires avant l'âge de 20 ans, avec un taux d'obtention de 66,2% alors que la moyenne pour l'ensemble du Québec était de 65,5%. Dix ans plus tard, la région se classe en tête de peloton : en 2000-2001, cette probabilité se chiffrait à 76,6%, la moyenne du Québec se situant à 71,7%.

Un exemple réussi de concertation

En 1995, la région tenait des États généraux sur son avenir. Les «décideurs» régionaux alors présents affirmaient leur volonté de diminuer l'abandon des études au secondaire, au cégep et à l'université en y voyant un enjeu majeur pour le développement régional. De cette volonté régionale d'action naît, en avril 1996, le **Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire** (CRÉPAS). Un groupe de recherche du Cégep de Jonquière, le Groupe ÉCOBES, est identifié comme mandataire régional et on met en place un conseil d'administration composé de multiples partenaires.

Dès le départ, tous les partenaires scolaires participent au projet : les quatre commissions scolaires du Saguenay–Lac-Saint-Jean, les quatre cégeps et l'Université du Québec à Chicoutimi. Toutefois, de nombreux autres partenaires s'associent à eux, car l'existence du CRÉPAS repose sur une prémisse : **le décrochage scolaire n'est pas seulement un problème scolaire, il s'agit d'un problème social que tous les acteurs d'une région peuvent contribuer à résoudre.**

Dès sa mise sur pied, les fondateurs insufflent au CRÉPAS la volonté d'agir en synergie avec de nombreux partenaires du milieu : institutions et établissements scolaires, organismes du réseau de la santé, organismes sociaux, économiques et communautaires, organismes jeunesse, entreprises, syndicats, médias d'information, directions régionales de ministères, etc. Fort de multiples comités interordres et intersectoriels, l'organisme élabore chaque année un plan d'action, le réalise et l'évalue.

Un bilan positif

Premièrement, la région a **mobilisé** plusieurs dizaines d'organismes et plusieurs centaines d'intervenants dans la plupart des milieux et ce, dans tous les secteurs géographiques. Les partenaires ont élaboré un **cadre de référence** pour orienter les efforts de prévention tant en milieu scolaire que dans la communauté. On a aussi suscité des **consensus significatifs** autour de ce cadre, sur des problématiques prioritaires pour prévenir l'abandon scolaire. Parmi celles-ci, mentionnons la prévention des problèmes de comportement, la prévention des problèmes de langage, le soutien des aspirations scolaires et professionnelles des jeunes. Une recherche a été menée

¹ À la demande de l'auteure, quelques modifications ont été apportées au texte pour le rendre plus conforme aux travaux effectués dans la région.

par une équipe de l'UQAC pour évaluer les effets des interventions du CRÉPAS. Elle a confirmé que celui-ci a permis d'amener les différents partenaires à se doter d'une vision commune de l'abandon scolaire ainsi que des actions de prévention à entreprendre.

Deuxièmement, par le biais du CRÉPAS, la région a initié des **projets concrets de partenariat**. En voici quelques exemples :

- un Chantier régional écoles-entreprises-milieu pour la persévérance scolaire
- des campagnes annuelles de sensibilisation ainsi qu'une série d'émissions diffusées sur les canaux communautaires
- un projet-pilote de partenariat écoles-communauté dans un secteur rural du Lac Saint-Jean où une grande proportion de jeunes étaient à risque d'abandonner les études
- la mise en place de quatre agents locaux de liaison écoles-entreprises-milieu (un par commission scolaire)

L'organisme a également soutenu financièrement de nombreux projets locaux de partenariat écoles-communauté, faisant en sorte que l'on expérimente de nouvelles pistes d'action.

Troisièmement, le CRÉPAS a contribué, toujours avec des partenaires, à la réalisation de **recherches appliquées ou de processus de recherche-action**. Par exemple :

- deux enquêtes exhaustives auprès des élèves du secondaire de toute la région (en 1997 et en 2002) réalisées par le Groupe ÉCOBES
- des travaux de recherche sur le travail rémunéré des étudiants au secondaire, au cégep et à l'université en lien avec la réussite scolaire
- des diagnostics appuyés sur la perception de divers acteurs d'un milieu quant à la réalité des jeunes et à l'éducation
- des travaux d'évaluation de projets de prévention de l'abandon scolaire

Il assure la diffusion de ces recherches et des nouvelles connaissances qui sont constamment mises à jour concernant les jeunes ou la prévention de l'abandon scolaire.

Garçons et filles : les fondements sur lesquels s'appuie le CRÉPAS

Depuis plusieurs années, certaines différences ont été observées entre garçons et filles concernant leurs stratégies scolaires et l'obtention d'un diplôme, mais également leur vécu psychoaffectif et leurs conduites sociales. Voici dans les grandes lignes les principaux résultats des recherches diffusés par le CRÉPAS :

- Au Québec, davantage de garçons accusent un retard au primaire et au secondaire. Le retard scolaire est un facteur associé à l'abandon des études.

- Plus de garçons que de filles abandonnent les études tant au secondaire qu'au cégep et à l'université. Cette situation constitue une tendance dans la plupart des pays industrialisés. Toutefois, sur certains territoires ruraux du Saguenay–Lac-Saint-Jean, on a observé au cours des dernières années une diminution du taux d'obtention d'un diplôme au secondaire chez les filles.
- Les deux enquêtes réalisées par le Groupe ÉCOBES démontrent que les filles sont proportionnellement plus nombreuses à avoir des aspirations scolaires élevées. Ces aspirations semblent se concrétiser puisque davantage de filles accèdent à des études collégiales et universitaires.
- Certains choix de parcours scolaires semblent influencés par le genre. En effet, davantage d'hommes choisissent l'ingénierie alors que les femmes s'orientent en plus grand nombre vers les sciences littéraires, les sciences humaines ou les sciences de la santé.
- Des travaux menés au Saguenay–Lac-Saint-Jean ont révélé que, vers l'âge de 12 ou 13 ans, les aspirations scolaires des filles sont beaucoup plus élevées que celles de leurs mères, alors que les garçons ont sensiblement les mêmes aspirations scolaires que leurs pères (ASOPE, 1975, Perron et al., 1999).
- Comparativement aux garçons, on trouve une plus grande proportion de filles qui sont satisfaites de l'école (Perron et al., 1999).
- Certaines recherches tentent de fournir des explications concernant la plus grande réussite des filles. De récents travaux du CRIRES confirment que davantage de garçons que de filles adhèrent à des stéréotypes sexuels et que cette adhésion est associée à la probabilité d'avoir des résultats scolaires moins élevés. On trouverait aussi davantage de filles qui auraient une plus grande maîtrise de soi, qui tiendraient compte du point de vue d'autrui et qui seraient au monde adulte. Celles-ci seraient donc plus nombreuses à s'adapter spontanément aux règles scolaires. À l'inverse, pour les garçons, le manque de contrôle sur soi ou l'importance que revêt l'opinion des autres garçons feraient en sorte qu'ils résisteraient davantage aux exigences du système scolaire et même à celles de la société. On constate d'ailleurs qu'à l'adolescence, ils sont proportionnellement plus nombreux à avoir des comportements délinquants (Perron et al., 1999).
- Des recherches menées en France et aux États-Unis révèlent que les conditions du milieu influencent les cheminements scolaires d'un plus grand nombre de garçons que de filles. Des facteurs comme la profession des parents, la taille de la famille, l'activité principale de la mère semblent avoir plus d'effet sur les garçons que sur les filles (CRIRES, 1994). D'autres recherches démontrent aussi la plus grande influence du milieu sur des garçons : plus les jeunes proviennent d'un milieu modeste, plus l'écart entre garçons et filles est important au plan scolaire.
- L'étude géographique de la diplomation au secondaire à l'échelle des MRC et des municipalités du Québec indique l'existence de facteurs sociaux et spatiaux qui rappellent les travaux de la sociologie française quant à l'influence de l'origine sociale. En plus de démontrer que dans plus de 95 % des municipalités, le taux de diplomation des filles surpasse celui des garçons, cette analyse fait apparaître des clivages sociogéographiques : urbain/rural; régions ressources/régions centrales; milieux ruraux agricoles/milieux ruraux forestiers (Gaudreault et al., 2000).

- Malgré les faits concernant leur réussite et leur persévérance scolaire, les filles sont proportionnellement plus nombreuses à avoir une faible estime d'elles-mêmes. Comparativement aux garçons, on en trouve davantage qui ressentent de la détresse psychologique et qui ont des idées suicidaires (Perron et al., 2001). Des filles pourraient donc vivre diverses conséquences au plan psychoaffectif d'une meilleure conformité aux attentes de l'école et de la société.

Des pistes d'intervention

La question de l'intervention selon le genre est complexe et délicate. D'une part, on ne peut se préoccuper de la plus faible réussite scolaire de garçons sans s'interroger sur la plus grande détresse psychologique de filles et leur plus faible estime d'elles-mêmes. D'autre part, il serait imprudent de considérer comme acquise la réussite des filles et leur plus grande persévérance scolaire.

Par ailleurs, il reste encore beaucoup de recherches à faire pour mieux comprendre les processus de socialisation à l'adolescence, notamment la façon dont les garçons et les filles intériorisent les rapports qu'ils entretiennent avec le monde scolaire, leurs pairs, les adultes et la société en général. Malgré tout, voici quelques pistes de réflexion :

En bas âge, les garçons sont souvent plus nombreux à avoir des problèmes de langage et des problèmes de comportement. **La stimulation des tout-petits de même que le dépistage et l'intervention précoces** ne peuvent donc qu'être bénéfiques à la réussite de tous les jeunes et particulièrement à celle des garçons.

À plusieurs égards, les garçons et les filles ont des intérêts différents. Par exemple, les récits d'action, l'activité physique ou les nouvelles technologies de l'information semblent intéresser davantage les garçons que les filles. Il apparaît donc opportun **d'augmenter les choix possibles en termes d'apprentissage et de projets, d'avoir des approches pédagogiques différenciées.** Tant le personnel enseignant que les parents ont avantage à prendre conscience que la construction de l'identité de garçons et de filles a une influence sur leurs intérêts, leurs stratégies d'apprentissage, leurs cheminements scolaires. Toutefois, il ne faut pas confondre approches différenciées et approches stéréotypées qui elles, au contraire, semblent à l'heure actuelle diminuer les chances de réussite scolaire des garçons. Par exemple, il serait déplorable que la lecture et l'étude paraissent trop « féminines » aux garçons ou encore que l'activité physique ou l'informatique soient perçues par les filles comme des activités « masculines ».

Le fait de porter beaucoup d'attention aux comportements inappropriés des garçons peut contribuer à renforcer leurs difficultés scolaires. En effet, on a observé que de façon générale, le personnel enseignant réagit moins aux comportements indésirables de filles et que cette absence de réaction semble contribuer à renforcer les conduites appropriées à l'apprentissage. Des filles bénéficieraient donc de leur position de « moins grande visibilité ». Il y a sans doute lieu de **réviser les modalités d'encadrement des jeunes qui manifestent des problèmes de comportement.**

Pour favoriser la réussite scolaire des garçons autant que celle des filles, les programmes d'intervention auraient avantage à **consolider chez tous les élèves une perception positive de leurs habiletés cognitives**, c'est-à-dire à renforcer leur estime de soi académique ou leur perception qu'ils sont capables d'apprendre. Cette perception

demeure un des meilleurs prédicteurs de la réussite scolaire **et des aspirations scolaires**, tant chez les garçons que chez les filles (Perron et al., 1999 et 2001).

Ce sont plus souvent les mères qui s'occupent des devoirs et des leçons ou qui manifestent de l'intérêt pour les activités de l'école ou le monde scolaire. Les projets qui visent à impliquer davantage les pères dans l'accompagnement scolaire de leur enfant (tout en maintenant la collaboration des mères) semblent prometteurs. La scolarité du père a d'ailleurs une grande influence sur les aspirations scolaires des élèves, garçons ou filles (Perron et al., 1999)

Pourquoi la persévérance scolaire des garçons a-t-elle augmenté au Saguenay–Lac-Saint-Jean?

Au Saguenay–Lac-Saint-Jean, depuis quelques années, les garçons et les filles sont plus nombreux à obtenir un diplôme du secondaire. Même si les écarts entre garçons et filles demeurent importants, les gains sont plus grands du côté des garçons. Nul ne désire prendre ces résultats pour acquis et les expliquer n'est pas simple.

Depuis sa création, le CRÉPAS a largement diffusé des données sur la persévérance scolaire et les facteurs qui y sont associés (rencontres locales et régionales, groupes de travail, médias, etc.). **Ces données ont toujours été différenciées selon le genre. Toutefois, dans la recherche de pistes d'intervention, le CRÉPAS n'a jamais préconisé d'agir en priorité auprès des garçons. Toutes les actions soutenues par le CRÉPAS reposent sur une approche globale de la persévérance des jeunes, garçons ou filles.**

Outre les efforts faits en milieu scolaire, il est possible que l'amélioration de la persévérance scolaire s'explique en partie par la sensibilisation à la réalité de l'abandon scolaire, par une meilleure connaissance des réalités des garçons et des filles ainsi que par une mobilisation de multiples acteurs sociaux autres que scolaire. Voici quelques exemples de processus de mobilisation :

- Appuyé par le slogan « Chaque jeune a besoin d'encouragements chaque jour », le CRÉPAS réalise chaque année une campagne de sensibilisation avec la contribution de médias et d'entreprises régionales. Les messages (et les porte-parole) ont toujours un volet féminin et masculin. Plus du tiers des adultes du SLSJ affirment avoir été rejoints par l'un des messages.
- Certaines problématiques ont été identifiées prioritaires dans la région. Ainsi, de multiples démarches visent à améliorer la prévention des problèmes de langage et des problèmes de comportement. Ces projets mobilisent le milieu de l'éducation et de nombreux acteurs du réseau de la santé et des services sociaux ainsi que des organismes communautaires. Par exemple, le programme « Fluppy » est implanté dans toutes les maternelles depuis deux ans et dans tous les secteurs, on expérimente des projets d'intervention auprès des parents dont les enfants ont des problèmes de comportement.
- La question des aspirations scolaires et professionnelles apparaît comme un facteur clé sur lequel peuvent agir les parents, entreprises, organismes communautaires, sociaux et économiques, etc. Le CRÉPAS soutient depuis quelques années un Chantier régional pour renforcer le partenariat entre le milieu de l'éducation et les

acteurs du marché du travail. Le processus de mobilisation a permis de dégager trois orientations : prévenir l'abandon scolaire auprès des étudiants qui occupent un emploi, développer l'entrepreneuriat des étudiants et augmenter les contacts des jeunes en formation initiale avec le marché du travail. Cette dernière orientation a d'ailleurs donné naissance à un projet régional concerté qui a permis l'embauche de quatre agentes locales (territoires de commission scolaire) de liaison écoles-entreprises-milieu.

- Enfin, le CRÉPAS est associé depuis l'hiver 2001 à la réalisation d'un projet pilote dans un secteur rural à économie forestière. Des études avaient permis de constater que la persévérance et les aspirations scolaires (en particulier celles des garçons) y étaient plus faibles qu'en milieu urbain ou en milieu rural agricole. Ce projet pilote vise à mobiliser la communauté du secteur autour de la réussite des jeunes et donc à renforcer le partenariat entre les sept écoles primaires, l'école secondaire et les autres acteurs du milieu. Le projet a franchi certaines étapes : établir un « diagnostic du milieu » afin de partager une vision commune de la problématique, s'entendre sur des objectifs communs, élaborer un plan d'action concerté. Ce projet sera évalué et pourra être transféré dans d'autres milieux.

Références bibliographiques

GAUDREAU, M., PERRON, M. et S. VEILLETTE. 2002. La migration régionale : mieux comprendre le désir d'enracinement des élèves du secondaire au Saguenay-Lac-Saint-Jean. *Cahier québécois de démographie*, 31, 1 : 123-150.

GAUDREAU, M., PERRON, M., VEILLETTE, S. et L. RICHARD. 2000. Jeunes de la ville ou de la campagne : quelles différences. *Série Enquête régionale 1997 : Aujourd'hui, les jeunes du Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 103 pages.

GAUDREAU, M., PERRON, M., VEILLETTE, S. et L. RICHARD. 2000. Rester, partir ou revenir au Saguenay-Lac-Saint-Jean après les études. Analyse du désir d'enracinement des élèves du secondaire. *Série Enquête régionale 1997 : Aujourd'hui, les jeunes du Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 67 pages.

PERRON, M., GAUDREAU, M. ET S. VEILLETTE. 2001. Stratégies scolaires et vie affective des ados : les garçons sont-ils les seuls perdants? *Pédagogie collégiale*, 15, 1 : 21-27.

PERRON, M., GAUDREAU, M., VEILLETTE, S. et L. RICHARD. 1999. Trajectoires d'adolescence : stratégies scolaires, conduites sociales et vécu psychoaffectif. Rapport de recherche de la phase II. *Série enquête régionale 1997 : Aujourd'hui, les jeunes du Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 260 pages.

VEILLETTE, S., PERRON, M., GAUDREAU, M., RICHARD, L. et R. LAPIERRE. 1998. Habitudes de vie et comportements à risque pour la santé des jeunes du secondaire. Rapport de recherche. *Série enquête régionale 1997 : Aujourd'hui, les jeunes du Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Jonquière, Cégep de Jonquière, Groupe ÉCOBES, 184 pages.

Cartes de diplomation accessibles en ligne

- www.cjonquiere.qc.ca/cegep_jonquiere/francais/ecobes.html;
- atlas.uqac.ca/saguenay-lac-st-jean;
- atlasduquebec.qc.ca;
- cartier.cieq.ulaval.ca/Georia/Cartes HTML/Autres.html;

Madame **Louise LANDRY**
 Coordonnatrice du CRÉPAS
 Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire
 3791, rue de la Fabrique
 Jonquière (Québec) G7X 3W1

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

École Sainte-Odile : la réussite des garçons, une question qui nous préoccupe!¹

État de la situation

L'École Sainte-Odile est une école primaire de près de cinq cents élèves située à Montréal. Sa clientèle est largement multiethnique puisque 71% des élèves ont une langue maternelle autre que le français. L'indice de défavorisation du milieu a beaucoup augmenté ces dernières années plaçant l'école dans la tranche du 15% à 19% de défavorisation.

Le personnel de l'école a été sensibilisé au désengagement scolaire des garçons et a mis en place un plan d'action visant à réduire leurs difficultés.

Ainsi en 2001-2002, parmi tous les élèves ayant une « cote » de difficulté d'apprentissage ou de comportement, 63% étaient des garçons. Parmi les élèves faisant l'objet d'un plan d'intervention, nous constatons que 68% d'entre eux était des garçons.

Face à cette situation, les enseignantes et les enseignants ont été amené à s'interroger et à remettre en question certains aspects des pratiques pédagogiques usuelles. Le désengagement, le manque d'intérêt chronique, et les difficultés scolaires rencontrées auprès de nombreux garçons de l'école, ont obligé le personnel à revoir certaines de leurs stratégies d'enseignement.

L'équipe-école souhaitait se responsabiliser en s'engageant et en innovant dans une démarche de développement professionnel. En vue d'enrichir les contextes et la signification des apprentissages de leurs élèves, les enseignants ont mis sur pied des projets et des activités dynamiques en lien avec les intérêts des garçons.

La problématique

Dans un avis récent, le Conseil supérieur de l'éducation montre en effet que les filles réussissent mieux que les garçons, et ce, à tous les ordres d'enseignement. Il précise aussi que ce phénomène est encore plus manifeste lorsque les élèves sont issus de milieu défavorisé et qu'il n'est pas particulier au Québec, puisqu'il est observé dans de nombreux pays, et ce, depuis plusieurs années.

Plusieurs chercheurs ont tenté d'expliquer les phénomènes observés. Pour certains, les modes différenciés de socialisation pourraient expliquer les particularités observées. Ainsi, les garçons seraient plus encouragés à être plus autonomes. Ils auraient tendance à être plus égocentriques, ce qui les prédisposerait à des interactions plus compétitives. Les parents auraient tendance à interagir avec leurs filles au niveau des émotions et des relations interpersonnelles. Tandis qu'avec les garçons, l'approche ne sera pas basée sur le caractère émotif mais au contraire sur le caractère physique lié aux stéréotypes ancrés dans la société.

¹ À la demande des auteurs, quelques modifications ont été apportées au texte pour le rendre plus conforme à ce qui se passe véritablement dans l'école.

Les garçons, accordent plus d'attention aux réactions des autres garçons qu'à celles de l'adulte, alors que les filles accordent plus d'attention à l'enseignante ou l'enseignant qu'aux autres filles. Ainsi, au primaire, un plus grand nombre de filles démontrent des habiletés qui facilitent leur réussite parce qu'elles permettent de mieux s'adapter aux exigences de l'école. Leur supériorité face à l'apprentissage de la langue d'enseignement serait toujours selon le Conseil, un « indice additionnel de la plus grande compétence scolaire dont feraient preuve les filles... ».

Cette problématique est bien présente à l'école Sainte-Odile, où une mise en commun des réflexions s'est amorcée et où une sensibilisation à la question de la réussite des garçons a cheminé, a mûri, et s'est concrétisée en un projet commun à toute l'équipe-école : « *La réussite des garçons, une question qui nous préoccupe!* ». Nous avons tenté de renouveler les pratiques pédagogiques des enseignants afin qu'elles tiennent compte des intérêts des garçons. De plus, afin de répondre aux besoins de petits garçons qui vivent dans les familles monoparentales, nous avons mis en place un projet qui développe l'estime de soi, une meilleure intégration sociale et un accroissement de l'intérêt pour l'école.

Les interventions pédagogiques en classe

Dans ce projet-école, ce sont tous les garçons qui sont visés, bien que les filles en bénéficient tout autant. Cette préoccupation est partagée par l'ensemble de l'équipe-école. La direction et deux enseignants ressources sont chargés d'alimenter périodiquement la réflexion, de concrétiser et de faire vivre en quelque sorte le projet-école « *La réussite des garçons, une question qui nous préoccupe!* ».

Les objectifs principaux de cette démarche commune sont d'amener les enseignantes et les enseignants à développer 1) des activités ou des projets « signifiants » pour les garçons, 2) des approches ou moyens d'intervention pour adapter et différencier leur enseignement en fonction du sexe.

1. Développer des activités ou des projets « signifiants » pour les garçons

Il s'agit essentiellement d'amener les garçons à saisir la pertinence et l'utilité de leurs apprentissages et de les conduire progressivement à s'engager activement dans les apprentissages proposés par le maître ou par l'élève lui-même. Les activités d'apprentissage sont centrées sur les intérêts des garçons et amènent très souvent une réalisation concrète (construction de cabane d'oiseaux, de maquette, d'objets à trois dimensions, de page web, etc.)

La compétence de l'enseignant est alors de gérer les différences d'intérêt dans sa classe et de conserver la motivation qui soutient le garçon de façon à l'élargir à d'autres activités ou à des lectures. Globalement, les activités en classe tendent à être plus concrètes, plus dynamiques, permettent de bouger et de manipuler afin d'être plus proches des besoins des garçons. Nous remarquons que les filles sont également captivées devant ce changement.

2. Développer des moyens qui assurent l'efficacité des interventions auprès des garçons

Les efforts visent ici à amener les enseignants et les enseignantes à participer à des activités de formation continue afin d'acquérir ou de renforcer des habiletés déjà valorisées par la Réforme :

- travailler par projets;
- fonctionner par atelier (multi-âge);
- utiliser ou développer le tutorat;
- assouplir les modes d'organisation à l'intérieur du cycle ou entre cycles;
- offrir un soutien aux élèves à risque en adaptant les exigences aux garçons à risque;

Nous voulions développer des approches et des moyens d'intervention pour adapter et différencier l'enseignement et assouplir l'organisation scolaire, développer des activités ou des projets signifiants pour les garçons et une gestion de classe davantage liée à la qualité de la communication.

Pour ce faire, le soutien aux enseignants peut prendre différentes formes, qui se veulent le plus possible adaptées à leurs besoins. Des périodes de planification et d'échanges sont prévues pour favoriser la cohérence et la cohésion des interventions au niveau de l'école.

L'école Montréalaise fournit aux enseignants un bottin des activités culturelles et scientifiques favorisant la mise en place des activités d'apprentissage novatrices pour les garçons.

La planification pour l'année 2003 vise en outre à :

- engager les enseignants et les enseignantes dans une pratique réflexive pour mieux objectiver les démarches et les stratégies d'intervention ayant davantage d'impact sur la réussite des garçons;
- amener les enseignants et les enseignantes à développer une vision commune et à mettre en pratique des moyens d'intervention cohérents.

Pour l'année 2003-2004, nous souhaitons présenter un projet de recherche qui nous permettrait de vérifier si les actions entreprises depuis trois ans ont un effet positif sur la réussite scolaire des garçons.

Le programme de développement de l'estime de soi

Dans ce projet, la clientèle ciblée est composée de jeunes garçons (deuxième cycle du primaire) issus de familles économiquement défavorisées, dont les mères sont chef de famille; garçons ayant peu d'activités sociales et présentant des problèmes d'adaptation.

Pour ces garçons, les objectifs visés sont de leur permettre l'identification à un modèle masculin positif, d'augmenter l'estime de soi et de développer un sentiment

d'appartenance à un groupe. En développant leurs habiletés sociales, ils apprennent à développer des relations plus harmonieuses, entre eux et avec les autres.

L'enseignant et un agent de milieu proposent à deux groupes de dix jeunes garçons de classes différentes, de devenir des chevaliers, en apprenant, intégrant et pratiquant les valeurs de la chevalerie du Moyen-Âge. Dans ce groupe, les jeunes apprennent ce qu'est l'honneur, la fidélité, le respect des autres et de la parole donnée. Le monde médiéval fascine les jeunes garçons. Les chevaux, les combats d'épée, les armures, les histoires de dragons les intéressent vivement. Les jeunes aspirants ont des étapes à franchir avant d'accéder au titre de chevalier : ils doivent devenir pages, puis écuyers, avant d'être chevaliers. Au fil de ces étapes ils développent un Code d'honneur, un esprit de coopération et d'entraide et une ouverture sur leur communauté. Ce projet est appelé « Les chevaliers de Sainte-Odile ».

Les principes directeurs sont d'offrir aux garçons un projet où la masculinité n'est pas combattue comme un défaut mais utilisée comme une force et de promouvoir des valeurs telles que la solidarité, la créativité, la coopération, l'entraide et le partage. Ces valeurs étant réinvesties dans la classe et dans l'école.

Ces activités parascolaires suscitent beaucoup d'intérêt parmi les jeunes dont la motivation reste forte au fil des semaines. Chaque rencontre offre plaisir et valorisation immédiate aux garçons, c'est donc un succès assuré; il permet en outre de solliciter la participation d'hommes signifiants dans l'entourage des garçons. Ce projet s'appuie sur la collaboration et l'implication d'autres enseignants et fait ressortir chez les jeunes, des compétences complémentaires aux programmes d'études.

Les garçons qui vivent les leçons de chevalerie sont donc soutenus et valorisés, ce qui a un effet positif sur leur estime de soi. Les effets sur les résultats scolaires de ces jeunes sont encore peu évalués mais on peut déjà noter que quelques-uns sont plus intéressés par les lectures concernant la chevalerie.

À venir...

Ce projet-école se déroule sur plusieurs années. Nous n'en sommes qu'au début. Avec assez peu de ressources additionnelles l'école Sainte-Odile tente d'augmenter la réussite des garçons, en soutenant des éléments favorables à leur succès.

Pour se réaliser, ce projet a besoin de l'engagement de tous les professionnels de l'école et de la participation de différents organismes communautaires, d'un support financier tant au niveau de la recherche que des ressources.

Monsieur **Christian LEBLANC**
Enseignant
École Sainte-Odile
12055, rue Dépatie
Montréal (Québec) H4J 1W9

Madame **Ghislaine PAQUETTE**
Enseignante-ressource
École Sainte-Odile
12055, rue Dépatie
Montréal (Québec) H4J 1W9

[illegible]

Apprendre à lire « Sous la couverture » à l'École Garneau

Un contexte difficile

L'école Garneau est une école primaire de la commission scolaire de Montréal. Elle est située au cœur de Montréal, dans le centre-sud, quartier des Faubourgs, aux abords du pont Jacques-Cartier sur l'avenue Papineau. L'école dessert, avec une autre école à proximité, un territoire de plus de 5 kilomètres, de l'avenue Delorimier à l'est jusqu'à la rue St Laurent à l'ouest. Du nord au sud, nous couvrons le territoire de la rue Ontario jusqu'au fleuve St Laurent.

Les enfants sont confrontés au quotidien à la prostitution, l'alcoolisme, la toxicomanie et à la violence, sans oublier la faim et la malnutrition. Les visages de la pauvreté se manifestent de bien des façons. Il va sans dire qu'avant d'enseigner et de mettre les élèves en situation d'apprentissage, nous devons travailler sur le climat de l'école, l'environnement, en concertation avec nos partenaires communautaires et soutenir aussi l'appartenance à un milieu sécuritaire : une école où il fait bon vivre et apprendre.

En 1996, nous étions aux prises avec des résultats scolaires désastreux : plus du tiers de nos élèves échouaient aux épreuves de troisième et de sixième année du Ministère de l'éducation (plus de 100 élèves en échec tous les ans). Pour résoudre ce problème le mandat est confié à la conseillère pédagogique, M^{me} Lise Filiatrault, d'examiner cette situation en profondeur et de proposer à notre équipe d'enseignants une voie de solution à long terme.

Elle analysa tous les examens des élèves de 3^e et de 6^e année puis elle rencontra plus d'une vingtaine d'élèves en entrevues individuelles afin de mieux cerner la problématique. Elle fit le constat suivant : les élèves étaient généralement capables de lire et de décoder une ou plusieurs phrases, mais beaucoup éprouvaient des difficultés de compréhension. C'est pourquoi aux examens, ils n'arrivaient pas à saisir le sens et la portée des questions. Ils disposaient de peu de stratégies pour déchiffrer l'information utile.

M^{me} Filiatrault consacra une partie de l'été 1996 à faire des recherches sur cette problématique. Deux ouvrages s'imposèrent comme base de sa réflexion :

La lecture : de la théorie à la pratique, de Jocelyne Giasson (Gaétan Morin, éditeur, 1995) et

L'enseignement explicite de la compréhension de la lecture, de Christian Boyer (Graphicor, 1993).

L'enseignement explicite des stratégies de lecture

À la rentrée du mois d'août 1996, Mme Filiatrault était en mesure de proposer à l'équipe enseignante un objectif précis, dont la mise en œuvre devait s'étaler sur quelques années. C'est ainsi que nous avons mis en place le projet *Sous la couverture* qui se caractérise par :

- l'enseignement explicite des stratégies de lecture
- l'intégration des stratégies dans un projet-classe élaboré et actualisé par chaque enseignant
- la cohérence, la consistance, et la continuité.

De plus cet accent mis sur l'apprentissage systématique et cohérent de la lecture, de la pré-maternelle jusqu'à la sixième année, était complété par :

- l'uniformisation du langage des enseignants au regard des habiletés de compréhension en lecture
- le développement du goût et du plaisir de lire chez tous les élèves
- un effort concerté de faire connaître à l'ensemble de l'école les réalisations des élèves en compréhension de lecture.

L'enseignement de stratégies appropriées et la création d'un environnement incitatif constituaient les deux moteurs essentiels de cette opération : coins de lecture dans les classes, période quotidienne de lecture silencieuse, lecture collective quotidienne d'environ quinze minutes avec brève explication des habiletés correspondantes, rôle de modèle assumé par l'enseignante elle-même, enrichissement de la bibliothèque, etc.

L'école s'engage et vise la réussite de tous les élèves

C'est toute l'école qui s'est engagée dans ce mouvement, soit le personnel enseignant, la direction, les spécialistes, les professionnelles, les personnels du service de garde et celui des études dirigées, de même que nos partenaires communautaires impliqués dans l'école.

Il faut noter que nous intégrons l'enseignement explicite des stratégies en lecture à l'intérieur de l'enseignement des matières disciplinaires et du développement des compétences transversales, des TICs, des autres projets, le tout dans une perspective de pédagogie différenciée. Un dépistage précoce des difficultés permet en outre de mettre en place des interventions adaptées.

Nous avons constaté des résultats significatifs dès la 3^e année de la mise en place du projet *Sous la couverture*. Nos élèves, garçons et filles, réussissaient mieux : nous maintenons notre taux de réussite à 95 % depuis trois ans. Il demeure que certaines conditions ont pu faciliter cette progression et que nous devons encore surmonter plusieurs difficultés.

Les conditions facilitantes :

Mobilisation de l'équipe-école et de nos partenaires communautaires

Formation et réinvestissement de la part des enseignants

Cohérence : apprentissage des stratégies de lecture et réutilisation de celles-ci par tous les élèves, du préscolaire 4 ans jusqu'à la sixième année

Continuité : poursuite de notre projet sur plusieurs années

Convergence de nos autres projets en lien avec l'enseignement des stratégies de lecture

Régulation de nos interventions.

Les difficultés rencontrées :

Maintenir le cap sur notre objectif unique

Garder la motivation de l'équipe-école

Mouvement du personnel de plus en plus accentué

Maintenir l'intérêt des élèves

Croissance de la clientèle, allophone de surcroît

Peu ou pas d'aide à la maison, donc convaincre les parents de l'importance de l'aide à apporter à leurs enfants.

Les ingrédients de la réussite

La réalisation de ce projet permet de constater que des stratégies pédagogiques appropriées et une mobilisation soutenue peuvent faire progresser les garçons autant que les filles, et cela dans un domaine, la lecture, où les garçons auraient plus de difficultés que les filles.

Qu'est-ce qui nous fait dire que les garçons réussissent aussi bien que les filles? Principalement les chiffres des résultats scolaires : pour l'année 2001-2002, le taux de réussite est de 96.03% (17 élèves en échec : 9 garçons et 8 filles, sur 327 élèves). En ce qui concerne le *pourquoi* de cette réussite nous formulons plusieurs hypothèses :

L'identification du problème de façon précise

La lecture est le vecteur principal des apprentissages

La facture du projet qui répond autant aux besoins des garçons qu'à ceux des filles

Le choix des approches pédagogiques appropriées

Les interventions pédagogiques du personnel enseignant favorisant le plaisir de lire chez les garçons et les filles

Les thèmes abordés en lecture en classe

L'intégration des matières et les liens signifiants amenés par les enseignants et les élèves

Motivation, attitudes et rendement scolaire

Mes travaux des sept ou huit dernières années ont porté essentiellement sur l'étude de la motivation scolaire d'élèves du primaire et du secondaire. Sans que ces projets aient été orientés vers l'étude des différences entre garçons et filles, la composition mixte des échantillons permet cependant d'examiner cette question. Les études examinées pour les fins de cette rencontre sont celles où les variables retenues concernaient le français et les mathématiques en raison de l'importance de ces matières dans le curriculum scolaire aux deux ordres d'enseignement. Cependant, les objectifs premiers de ces études n'étant pas les différences garçons/filles, certaines variables diffèrent d'une étude à l'autre. Les perceptions de compétence des élèves envers la matière ont été mesurées dans toutes les études, autant au primaire qu'au secondaire. Au primaire, la motivation intrinsèque pour les matières est aussi généralement mesurée et est remplacée au secondaire par une mesure de la valeur (importance/utilité) accordée aux matières. Les perceptions de compétence qu'ils croient que leur attribuent leurs parents (perceptions réfléchies par les parents), leurs attentes de rendement et celles qu'ils croient que leurs parents ont à leur égard, le soutien perçu de leurs parents, leurs buts d'apprentissage, et leur rendement sont les variables souvent, mais pas toujours présentes. Les huit études réalisées sont réparties également entre l'ordre primaire et secondaire et elles regroupent environ 2 400 élèves à chacun de ces ordres. Voici une synthèse des résultats :

1. La dominante qui ressort de toutes ces études concerne les variations entre garçons et filles reliées aux matières scolaires. Sauf très rare exception, aux deux ordres d'enseignement, les filles rapportent des perceptions de compétence plus élevées que les garçons en français (lecture chez les plus jeunes) et c'est strictement l'inverse en mathématiques.
2. À l'ordre primaire, la motivation intrinsèque présente un patron identique aux perceptions de compétence. À l'ordre secondaire, la valeur accordée par les filles au français est plus élevée que chez les garçons, et en dépit de perceptions de compétence plus faibles que ces derniers en mathématiques, elles accordent à cette matière autant de valeur qu'eux.
3. Dans toutes les études où le rendement est disponible, celui des filles est toujours supérieur à celui des garçons en français. En mathématiques, il est soit égal, soit aussi supérieur chez les filles.
4. Concernant les perceptions de compétence réfléchies par les parents, les filles croient que ceux-ci leur attribuent une compétence en français plus élevée que ce que croient les garçons, alors qu'il n'y a pas de différence en mathématiques.
5. Dans les études faites au secondaire, les filles rapportent bénéficier de plus de soutien et d'encouragement de leurs parents en français que les garçons, mais autant qu'eux en mathématiques. Sans égard à la matière scolaire, une étude auprès de 996 élèves de 3^e et 4^e année du primaire a montré que les garçons considèrent plus que les filles que le soutien de leurs parents est conditionnel au fait de se comporter selon leurs demandes et leurs attentes. Dans cette même étude, les garçons rapportent aussi un niveau de perfectionnisme plus élevé que les filles et une estime de soi plus faible.

6. Toujours au secondaire, quand on demande aux élèves d'indiquer le rendement de fin d'année qu'ils visent vraiment, celui qui est le minimum dont ils seraient cependant satisfaits, celui que leurs parents espèrent d'eux et les différences entre les garçons et les filles sont encore fonction des matières. En français, les filles indiquent un rendement supérieur à celui des garçons dans tous les cas. En mathématiques, aucune différence n'est observée entre les garçons et les filles.
7. Concernant les buts d'apprentissage, au primaire, ceux de performance et d'évitement sont généralement plus élevés chez les garçons que les filles dans les deux matières, alors que ceux de maîtrise sont semblables. Au secondaire, les buts de maîtrise en français sont plus élevés chez les filles, mais généralement semblables en mathématiques. Les buts de performance sont semblables dans les deux matières chez les filles et les garçons, mais chez ces derniers, les buts d'évitement sont plus élevés dans les deux matières que chez les filles.
8. Dans l'étude au secondaire (1, 3 et 5) comportant plus de 1 200 élèves, les filles se disent plus satisfaites que les garçons de leurs résultats en français, et considèrent plus que ceux-ci que leur résultat reflète bien leurs capacités. En mathématiques, elles se disent aussi satisfaites que les garçons, mais considèrent plus qu'eux que leur résultat reflète bien leurs capacités.
9. Dans l'étude faite en 3^e et 4^e année du primaire auprès de 996 élèves, ces derniers ont indiqué dans quelle mesure ils attribuaient leurs réussites et leurs échecs à différentes causes : les efforts fournis, leur habileté, la chance, ou une cause inconnue. Aucune matière n'a été spécifiée dans ces cas. Sauf les efforts dont le rôle dans les réussites et les échecs est évalué de façon semblable par les garçons et les filles, un rôle plus élevé est attribué par les garçons que les filles à l'habileté, la chance et la cause inconnue autant dans les réussites que les échecs.

Pris dans leur ensemble, les résultats de ces différentes études suggèrent que les attitudes et les perceptions des garçons envers le français pourraient occuper une place importante dans les difficultés qu'ils présentent. Les efforts importants et les interventions auprès des filles au cours de la dernière décennie pour promouvoir des attitudes plus positives et un plus grand intérêt envers les mathématiques ont manifestement porté fruit. Il vaudrait peut-être la peine de réfléchir à comment on pourrait s'inspirer de ces expériences pour en définir de semblables dirigées spécifiquement vers les garçons et leurs attitudes, perceptions et croyances envers le français.

Mais, d'autres aspects, d'ordre psychologique, devraient aussi faire l'objet de réflexion, et même de recherches spécifiques. Par exemple, on pourrait réfléchir à l'impact de la valorisation de l'excellence chez les garçons qui ont déjà une forte tendance à la compétition. On a aussi vu dans une de nos études que les garçons affichent une plus grande confiance que les filles dans leur intelligence et ils invoquent aussi plus que ces dernières le rôle des habiletés dans les réussites et les échecs. Or, certains garçons considèrent que l'intelligence implique ne pas avoir à faire d'efforts pour réussir; s'ils doivent faire des efforts, cela signifie qu'ils ne sont pas assez intelligents. Ceci n'est probablement pas étranger au fait que chaque fois que les buts d'évitement sont mesurés, ils sont systématiquement plus élevés chez les garçons. Ceci étant dit, si on reconnaît que la conception de l'intelligence de la personne n'est pas innée, la question qui s'ensuit est bien de savoir d'où vient et comment se développe cette idée que les garçons ont de l'intelligence?

Ses intérêts de recherche portent sur les facteurs individuels et sociaux dans le maintien de la motivation lors de transitions scolaires, les dimensions cognitives et motivationnelles du fonctionnement intellectuel, le rôle des agents sociaux dans le développement des ressources motivationnelles des élèves, les facteurs personnels et sociaux dans le développement de l'illusion d'incompétence des élèves, l'impact des stratégies de motivation des enseignantes et enseignants sur le développement et le maintien des ressources motivationnelles des élèves.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Que faire ?

D'entrée de jeu, il faut savoir que notre équipe a produit un guide d'intervention destiné au secondaire, de même qu'une formation de deuxième cycle conçue pour le personnel scolaire, portant l'un et l'autre sur les écarts de réussite entre garçons et filles au Québec. Ce constat doit être mis en parallèle avec les besoins pressants d'information et de formation adéquates remarqués chez les personnels scolaires (recherche en cours).

La notion de réussite scolaire comporte deux dimensions qu'il est essentiel de distinguer : d'une part, la persévérance, d'autre part, le rendement. Le contenu de la première dépasse celui de décrochage scolaire pour couvrir l'ensemble de la scolarisation. Contrairement aux années 70, les aspirations scolaires des filles dépassent maintenant celles des garçons. Une majorité de filles (54 %¹ en 1996) vise l'université alors que le groupe le plus important de garçons (43 %) souhaite faire des études collégiales. Quant au décrochage scolaire (à 17 ans), il se situait en 2000-2001 à 8,8 % chez les filles et à 13,9 % chez leurs confrères, un écart de 5,1 %. Chacun de ces deux ensembles de données varie suivant l'origine sociale. Au sujet de l'influence de la famille que ce dernier concept implique, l'analyse présentée dans les *Dynamiques familiales de la réussite scolaire au secondaire* (sous presse) montre chez les parents une conception à double volet de l'utilité de la scolarisation. Visant tant les fils que les filles de la même famille, les implications de chacun des parents s'inspirent d'une vision de l'école comprise comme outil de mobilité sociale. S'y greffe dans les interventions s'adressant aux filles, de la part des mères et de certains pères, une conception de l'école conçue comme instrument d'émancipation sociale, procurant aux filles une source de motivation supplémentaire. La recherche montre également comment correspond à l'implication parentale, de la part des garçons et des filles en situation de réussite, une prise en charge de leur propre cheminement scolaire. Cette dernière caractéristique, soit dit en passant, constitue la première compétence que transmettent aux jeunes en grande difficulté, les écoles de rattrapage efficaces.

À ce jour, une seule théorie permet d'expliquer la globalité de la problématique abordée ici tout en respectant sa réalité². Élaborée à partir de la situation des jeunes du secondaire québécois, cette théorie se vérifie aux ordres d'enseignement collégial et primaire. Elle est étayée par diverses analyses françaises, britanniques, australiennes ou américaines. Elle permet d'éviter de généraliser à tous les garçons une problématique qui ne touche qu'une partie d'entre eux et elle s'applique aussi, c'est important de le souligner, aux filles en difficulté. Cette théorie met en parallèle deux dynamiques concomitantes : d'une part, les rapports que les garçons et les filles entretiennent avec l'école, inscrits dans un continuum allant de la proximité à la distance scolaire; d'autre part, un processus de construction des identités de sexe interrogées sous l'angle de l'affranchissement ou de la conformité aux représentations de sexe traditionnelles. Les deux dynamiques sont modulées par le milieu socioéconomique. Dans les faits, les mêmes mécanismes entrent en action chez les garçons et chez les filles : 1) l'affranchissement des stéréotypes de sexe s'accompagne d'une meilleure

¹ Contre 39 % de garçons. Il est à noter que l'accès effectif à l'université a aussi augmenté chez les garçons dans la même période, de même pour les taux de scolarisation masculins.

² Notamment, les thèses sociobiologiques ne peuvent rendre compte de la diversité des situations scolaires des garçons.

réussite scolaire; 2) cet affranchissement est plus marqué dans les milieux favorisés que dans les milieux modestes; 3) sous ce rapport, les filles sont moins marquées par l'origine sociale que les garçons; 4) une plus petite proportion de garçons que de filles parviennent à se dégager des stéréotypes; 5) les filles « moyennes » ont plusieurs traits communs avec celles qui réussissent alors que les garçons « moyens » sont plus près des garçons en difficulté. En bref, certains garçons, particulièrement en milieu modeste, se construisent une identité de sexe les distanciant simultanément de l'école. Dans la même veine, une équipe de spécialistes australiens a produit pour son département de l'Éducation un rapport intitulé *Addressing the Educational Needs of Boys* (2002). La recherche, impressionnante par son envergure, a identifié des « pédagogies productives » élaborées graduellement par des « communautés enseignantes d'apprenants professionnels », dans le cadre d'une politique explicite d'égalité entre les sexes, qui ont pour trait commun de s'attacher à déconstruire les identités de sexe masculines, c'est-à-dire ouvrir les garçons à l'école. Première piste : **une intervention systématique contrant les stéréotypes sexuels**, intervention qui a déjà prouvé son efficacité (au primaire québécois, avec les filles québécoises, avec les garçons australiens).

Quant à la deuxième composante de la réussite, les écarts significatifs de rendement entre garçons et filles se situent essentiellement en lecture et en écriture. Au primaire et au secondaire, les garçons consacrent en moyenne moins d'heures que les filles à la lecture. Une recherche en milieu ouvrier et populaire, au primaire, a montré par ailleurs que les habitudes de lecture –ainsi que d'autres facteurs– départagent ceux et celles qui réussissent de ceux et celles en difficulté. L'efficacité de cette deuxième piste d'intervention ne fait aucun doute et, il semble, que celle-ci a été reconnue par le Ministère. Cependant, il ne suffit pas de garnir les bibliothèques, il faut des actions systématiques et répétées dans les écoles primaires et secondaires visant à **développer les pratiques de lecture**. Les besoins à ce titre se situent d'abord en milieu socioéconomiquement faible et les interventions seront bénéfiques pour les filles et les garçons.

Ensuite, on ne peut faire l'économie d'un questionnement sur le processus graduel de **prise en charge de sa propre scolarisation**. C'est la troisième piste d'action suggérée. Elle part du principe que si l'école et les parents jouent des rôles extrêmement importants dans l'atteinte des objectifs de réussite scolaire, de réussite éducative et de réussite sociale, il faut reconnaître aux jeunes une part de responsabilité propre en ce domaine et il faut les former à l'assumer. Le concept de prise en charge employé ici renvoie à un ensemble de facteurs pour lesquels les recherches montrent des écarts significatifs entre les deux groupes de sexe (de même qu'une influence de l'origine sociale) : la motivation dans les études, le sens donné à sa vie scolaire, l'acquisition du goût de l'effort, la responsabilisation et le contrôle de soi, le plaisir d'apprendre et l'amour de l'école, etc. Un aspect de la prise en charge peut se mesurer par les heures de travail consenties. Or, on sait que de façon générale, les filles s'investissent davantage que leurs confrères et qu'elles reçoivent mieux les encouragements des parents en ce sens. En investiguant par ailleurs l'autonomie dans la gestion de son temps de travail scolaire, on voit que non seulement cette aptitude peut s'acquérir dès le primaire, mais que celle-ci est associée à la réussite des garçons et des filles. Ainsi en est-il du plaisir d'apprendre, dont le pouvoir de motivation est beaucoup plus efficace que le discours dominant sur la nécessité du diplôme.

Enfin, autre cible, **la situation scolaire des peuples autochtones**. Ces groupes présentent aussi des écarts entre garçons et filles, au point où la résilience scolaire serait le propre des filles. Nos travaux indiquent qu'il faut mettre de côté la vision comptable de la réussite pour adopter une approche holistique. La philosophie d'intervention sera axée sur le développement de l'autonomie assumée, l'approche pédagogique sur la valorisation du patrimoine et la méthode pédagogique s'inspirera des principes de la pédagogie du projet.

En terminant, certains pièges guettent les intervenants et les intervenantes et se doivent d'être signalés. D'une part, l'introduction de la non-mixité comporte des risques très réels pour les garçons et les écoles australiennes qui réussissent avec ceux-ci ont abandonné cette formule; d'autre part, toute intervention basée sur des conceptions stéréotypées des garçons et des filles conduit vers un cul-de-sac. Ensuite, le fait d'embaucher plus d'hommes au primaire repose sur de fausses prémisses et relève d'une autre problématique. Enfin, la façon dont la question de la réussite des garçons est abordée incite trop souvent à oublier les besoins des filles en difficulté.

Références

- BOUCHARD, P. et J.-C. St-Amant, (en cours), Les écarts de réussite scolaire selon le sexe vus par les personnels scolaires québécois.
- BOUCHARD, P. et J.-C. St-Amant, (sous presse), Dynamiques familiales de la réussite scolaire au secondaire, 2 vol., Québec, Université Laval.
- BOUCHARD, P., St-Amant, J.-C. et C. Gagnon (2001), «Pratiques de masculinité à l'école québécoise», *Revue canadienne d'Éducation*, vol. 25 (2) : 73-87
- BOUCHARD, P., Deslandes, R. et J.-C. St-Amant (2001), «Parents démocratiques et enfants autonomes. Dynamique familiale de la réussite scolaire?», *Service social*, vol. 47 (3-4) : 221-246.
- BOUCHARD, P., St-Amant, J.-C. et J. Tondreau (1998), «Effets de sexe et de classe sociale dans l'expérience scolaire de jeunes de quinze ans», *Cahiers québécois de démographie*, vol. 27, no 1 : 95-120.
- BOUCHARD, P., St-Amant, J.-C. et J. Tondreau (1997), «Stéréotypes sexuels, pratiques sociales et rapport différencié à l'école secondaire», *Recherches sociographiques*, vol. XXXVIII, no 2 : 279-302.
- BOUCHARD, P., St-Amant, J.-C., Tondreau, J. et N. Bouchard (1997), *De l'amour de l'école. Points de vue de jeunes de quinze ans*. Montréal, Les éditions du remue-ménage.
- BOUCHARD, P., St-Amant J.-C., Bouchard, N. et J. Tondreau (1996), *Modèles de sexe et rapports à l'école. Guide d'intervention auprès des élèves de troisième secondaire*. Montréal, Les éditions du remue-ménage.
- BOUCHARD, P. et J.-C. St-Amant (1996). *Garçons et filles, stéréotypes et réussite scolaire*. Montréal, Les éditions du remue-ménage, 300 p.
- LINGARD, B., Martino, W., Mills, M. et M. Bahr (2002), *Addressing the Educational Needs of Boys*, Rapport de recherche soumis au Department of Education, Science and Training, Sydney.

Ses recherches portent sur la réussite scolaire comparée selon le sexe et le milieu social, sur les dynamiques scolaires dans les familles de milieu populaire, sur la division du suivi scolaire entre les parents et sur le retour aux études en milieu autochtone. Elles ont rejoint le primaire, le secondaire ainsi que l'éducation des adultes. Ses activités de recherche portent maintenant sur les écarts de réussite scolaire, selon le sexe, vus par le personnel scolaire.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Les TIC : Cheval de Troie de la réussite éducative des garçons?¹

Comment (re)donner le goût d'apprendre aux garçons? Comment favoriser leur réussite en contexte scolaire? Que faire avec les élèves, et notamment les garçons, pour qui l'école semble inintéressante? Plusieurs acteurs de l'éducation parlent de l'hypothèse de la non-mixité dans les classes; d'autres de transformer l'école pour qu'elle soit plus adaptée aux garçons. Favoriser la réussite en contexte scolaire, et notamment celle des garçons, est une problématique complexe qui demande une importante réflexion, car la réponse est loin d'être simple. En effet, si les statistiques de la Société de l'assurance automobile du Québec montrent, hors de tout doute, que les hommes font plus d'accidents que les femmes, faut-il vraiment changer les voitures, les routes, les carrefours ou les panneaux de signalisation? Ne faut-il pas plutôt trouver des manières d'améliorer la façon de conduire des hommes, avec des moyens qui n'agiraient toutefois pas au détriment des femmes? Pourquoi devrait-il en être autrement en éducation? Car si plusieurs clament que les garçons aiment la pédagogie active et les situations d'apprentissage stimulantes, les recherches empiriques mettent en évidence que de tels contextes profiteraient également aux filles, même si leur motivation semble moins affectée négativement par l'ennui à l'école. Quelles sont les solutions possibles et actuelles pour favoriser la réussite scolaire des garçons? Les technologies de l'information et de la communication (TIC) représentent une piste de solution possible.

En effet, avec les défis que représente la réussite des garçons à l'école, plusieurs se demandent si les TIC ne seraient pas un outil susceptible de leur insuffler le goût d'apprendre. Il est vrai qu'en l'espace de quelques années seulement, les TIC sont devenues pour la très grande majorité des élèves du Québec un élément indispensable du quotidien. En effet, l'enquête réalisée dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) par l'OCDE (2001) révèle que 88 % des élèves canadiens de 15 ans ont accès à un ordinateur à la maison. Ces données mettent en évidence que nos élèves figurent parmi les plus « branchés » au monde, et se classent tout juste derrière l'Australie où quelque 91 % des élèves ont accès à un ordinateur à la maison. L'enquête PISA illustre également que plus de 50 % des élèves ayant un ordinateur à la maison l'utilisent tous les jours, en général pour naviguer sur Internet, « cybercommuniquer » ou encore jouer à des jeux électroniques. Cette étude statistique à laquelle ont notamment participé quelque 30 000 jeunes met en évidence que l'accès universel à un ordinateur et Internet n'est pas bien loin pour tous nos élèves des écoles du Québec.

Les TIC sont-elles susceptibles de favoriser la réussite éducative des garçons dont l'engouement pour les technologies semble acquis? D'après les données de l'enquête internationale PISA, il semblerait que oui, car on y apprend que les garçons ont, en général, un bien plus grand intérêt pour les TIC que les filles. Néanmoins, certaines études pilotes ont montré que les TIC utilisées dans un contexte scolaire à des fins pédagogiques semblaient avoir un impact beaucoup plus significatif et positif chez les filles que chez les garçons. Chez ces derniers, les TIC utilisées dans un contexte ludique semblent toujours susciter un engouement sans égal, mais dès que des objectifs

¹ Un texte plus étayé, portant sur le même thème et reprenant de façon spécifique certains des arguments présentés, paraîtra dans *Vie pédagogique* en mai prochain.

plus scolaires semblent inhérents aux activités réalisées avec les TIC, l'enthousiasme, quoique dans certaines conditions d'utilisation encore très présent, perd de plus en plus de sa vigueur. Pour les filles, au contraire, l'intérêt se maintiendrait. En fait, ces résultats de recherches exploratoires semblent cohérents avec plusieurs études réalisées vers la fin des années 1990 qui montrent que les garçons ont une conception différente de l'utilisation des TIC. Les garçons ont plus tendance à jouer à des jeux et à percevoir l'ordinateur comme un instrument de jeu. Les filles, quant à elles, semblent surtout, mais non exclusivement, considérer l'ordinateur comme un outil de travail ou d'apprentissage.

Les TIC seraient-elles une panacée pour remédier à la faible réussite scolaire des garçons? Cela est possible, mais le lien entre les TIC et la réussite éducative est complexe, tout comme les résultats des recherches réalisées jusqu'à présent dans ce domaine. Initié en Amérique du Nord il y a déjà quelques années, un fort débat se poursuit aujourd'hui sur l'impact des TIC en éducation (Ruano-Borbalan, 2001). On remarque que l'intérêt quasi-démessuré de vouloir, coûte que coûte, favoriser l'intégration des TIC en éducation semble né de la volonté de former des citoyens de demain qui maîtrisent les TIC pour participer pleinement à la nouvelle économie. L'intégration des TIC dans les écoles a également été appuyée par plusieurs études ou croyances voulant que l'on apprenne plus avec les TIC que sans elles. En fait, depuis quelques années déjà, on soupçonne que le recours à l'ordinateur à des fins éducatives augmente la réussite des garçons. La plupart des auteurs des recherches sur les bienfaits des TIC tentent de montrer que les technologies représentent une option d'enseignement et d'apprentissage fascinante, motivante et unique : les TIC seraient le cheval de Troie des pédagogies nouvelles et des réformes en éducation, et même une des seules façons de permettre à l'école d'évoluer au rythme éreintant que nécessite l'implantation des réformes et autres changements en éducation.

Néanmoins, même si un nombre important d'études, tant européennes que nord-américaines, montrent que les TIC favorisent de meilleurs enseignements et apprentissages, un nombre substantiel de recherches révèlent tout autant qu'il n'existe pas de différence significative sur le plan de l'apprentissage (Ungerleider, 2002 ; Russell, 1999). Le dernier ouvrage de l'Américain Russell (1999), dans lequel sont répertoriées plus de 355 études, vient en tête de cette littérature scientifique. Russell soutient qu'il n'existe aucune différence, sur le plan des apprentissages réalisés par les apprenants, entre un contexte d'enseignement où sont intégrées les TIC et un contexte d'apprentissage où les TIC ne sont pas présentes.

Les contradictions apparentes dans les résultats des recherches qui portent sur l'impact des TIC sur l'apprentissage semblent indiquer, outre de grandes différences sur le plan des méthodes et des intérêts de recherche, que c'est plutôt la manière dont les TIC sont intégrées en éducation qui aura un impact ou non sur la réussite éducative des apprenants, et plus particulièrement des garçons. À la lecture de certaines études, on note souvent que tant les défis que les avantages de l'intégration des TIC sont exagérés. Plusieurs voient dans les technologies le remède universel aux problèmes de motivation des jeunes. D'autres y voient un danger où les enseignants finiraient éventuellement par être remplacés par l'ordinateur². Ces deux positions contraires mettent un accent trop important sur les technologies. Il faut dépasser le discours technocentrique pour en arriver à mieux comprendre et analyser les effets des TIC en

² Car il est vrai que de plus en plus d'écoles primaires et secondaires virtuelles voient le jour, comme c'est le cas en Ontario depuis décembre dernier avec LinkonLearning, la première école primaire virtuelle officiellement reconnue par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

fonction de leur contexte pédagogique d'utilisation. Tel que le révélait le dernier rapport du Secrétaire de l'éducation des États-Unis sur la qualité de l'enseignement (2002), ce sont les enseignants qui ont le plus grand impact sur la motivation et la réussite éducative des élèves. Ce sont donc eux qui sont le plus en mesure de déterminer l'impact des technologies sur la motivation et la réussite scolaires : le véritable défi de l'intégration des TIC à l'école serait là. De plus, il ne faut pas confondre un outil d'enseignement avec un but. Car l'intégration des TIC, ce n'est pas simplement en faire un objet d'étude en soi, comme souvent cela a été le cas dans le passé. Intégrer les TIC en éducation, c'est en faire un outil puissant et flexible visant à améliorer l'enseignement ou l'apprentissage. L'objectif de cette intégration doit impérativement être pédagogique et non technologique. Les TIC ne seraient alors indispensables pour favoriser la réussite éducative des garçons que lorsqu'elles favoriseraient, **dans certains contextes pédagogiques spécifiques**, un meilleur enseignement ou un plus grand apprentissage. C'est donc la façon dont elles sont utilisées avec les élèves qui agira sur la motivation et la réussite scolaires. L'effort d'intégration des TIC n'aurait d'ailleurs d'intérêt que dans la mesure où les technologies permettent soit à l'enseignant d'améliorer sa pédagogie, soit à l'apprenant d'établir un meilleur rapport au savoir.

Références

- Conseil supérieur de l'éducation (2000). Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Cuban, L. (1997). High-tech schools and low-tech teaching. Education Week on the Web, (21), Article disponible à l'URL : <http://www.edweek.org/>. Consulté le 28 décembre 2002.
- Lamontagne, D. (2001). Écoles branchées mais cours débranchés. Thot (3 avril). Article disponible à l'URL : <http://thot.cursus.edu/>. Consulté le 24 janvier 2003.
- Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) (2001). L'école de demain. Les nouvelles technologies à l'école : apprendre à changer. Paris : Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement.
- Pouts-Lajus, S. et Riché-Magnier, M. (1998). L'école, à l'heure d'Internet. Les enjeux du multimédia dans l'éducation. Paris : Nathan.
- Ruano-Borbalan, J.-C. (2001). Risques et promesses de l'éducation. Sciences humaines. (32), pp. 44-47.
- Russell, T.L. (1999). The no significant difference phenomenon. North Carolina : NCSU Office of Instructional Telecommunications.
- Ungerleider, C. (2002). Information and Communication Technologies in Elementary and Secondary Education: A State of the Art Review. In Actes du Colloque 2002 du Programme pancanadien de recherche en éducation (PPRE) : La technologie de l'information et l'apprentissage. Toronto : Conseil des ministres de l'Éducation du Canada.
- United States Secretary of Education (2002). *Annual Report on Teacher Quality*. U.S. Department of Education.

Monsieur Karsenti mène actuellement une recherche qui traite de l'impact des TIC sur la réussite éducative des garçons à risque de milieux défavorisé et ce, dans le cadre du programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires. Il est titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur les TIC et l'éducation et membre du Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE) et du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

[illegible]

Réussite éducative au confluent du genre et de l'appartenance sociale

Le développement des filles de milieu défavorisé

La question du genre, de l'appartenance sociale et de la réussite éducative constitue la trame de mes recherches. Après avoir soutenu ma thèse de doctorat portant sur un modèle d'intervention auprès des jeunes décrocheuses du secondaire, j'ai poursuivi cette piste autour de la réussite scolaire et éducative des filles de milieu défavorisé du primaire. Ce passage à un moment de développement plus précoce a permis d'élaborer au tournant des années 1990, un programme d'intervention « *Les Scientifines* » avec ma collègue Claire Chamberland, et de la recherche évaluative autour des effets de l'intervention conjuguant les compétences génériques (transversales) et les sciences dans la promotion du développement cognitif et la prévention primaire de l'abandon scolaire. Afin d'élaborer une telle intervention, une analyse de la socialisation et de la construction des genres a été menée. Les principales conclusions de cette synthèse bien documentée autour de la socialisation selon le genre montrait alors que les femmes avaient accompli des progrès remarquables, en occupant des emplois rémunérés, en investissant dans l'instruction jusqu'à l'université mais souffraient encore de restrictions dans leurs choix d'études et de carrière et qu'elles ne gagnent encore pas autant que leurs confrères dans des occupations semblables. L'évaluation du programme « *Les Scientifines* » (Chamberland, Théorêt, Garon et Roy, 1995) a montré combien l'intervention planifiée dans un contexte informel exige de l'intensité pour produire un résultat significatif. Les effets de promotion des compétences ressortaient mieux que les effets préventifs. Entre autres, l'évolution des participantes sur la compétence de résolution de problèmes non sociaux était plus facilement décelable que sur les autres compétences.

Premier constat : Il faut intervenir sur une longue période de temps pour observer des effets.

Deuxième constat : Mieux vaut promouvoir que prévenir...

L'abandon scolaire des filles et des garçons

En 1993, avec mon collègue Mohamed Hrimch, nous avons conduit une étude sur l'abandon scolaire des jeunes montréalais. Cette recherche descriptive visait un double but; d'abord, celui d'investiguer le phénomène par enquête et entretiens auprès des décrocheurs eux-mêmes; le second d'établir une « carte de l'abandon scolaire » sur le territoire montréalais. Nous avons retracé 403 jeunes décrocheurs, dont la moyenne d'âge était de 18 ans. Bien que l'ennui à l'école et les échecs scolaires en français et en mathématiques soient apparus comme principaux motifs d'abandon, l'étude a aussi mis en évidence que les motifs d'abandon scolaire différaient significativement selon le sexe (Théorêt et Hrimch, 1999): les garçons attribuent davantage la responsabilité de leur abandon à la direction de l'école; plus souvent suspendus ou expulsés de l'école, ils recherchent l'amusement et le plaisir en dehors de l'école, visent l'apprentissage d'un métier, éprouvent plus de problèmes de comportement et manifestent plus d'aversion pour les études tout en ne faisant guère d'efforts dans le travail scolaire. Les filles

décrocheuses quant à elles abandonnent plus l'école à cause de problèmes familiaux ou personnels, dont la venue d'un enfant. Elles en attribuent aussi plus souvent la responsabilité aux parents. Elles investissent plus d'effort dans leur travail scolaire. Les conséquences de l'abandon scolaire des uns et des autres diffèrent aussi notablement. Ainsi, on remarque qu'à la suite de l'abandon scolaire et contrairement à leurs consoeurs, les garçons indiquent une grande satisfaction concernant leurs loisirs et leurs relations amicales. Plus souvent qu'eux, les filles décrocheuses vivent de l'aide sociale et souhaitent accéder à des études avancées, mais dans cet échantillon, elles sont moins nombreuses qu'eux à rattracher.

On parlera ainsi des paradoxes de l'abandon scolaire puisque d'une part, les filles sont désavantagées par les rapports sociaux de sexe à l'école, mais réussissent généralement davantage et l'abandonnent en moins grand nombre; d'autre part, leur meilleure performance scolaire ne les avantage pas clairement en termes d'insertion sociale et professionnelle.

Troisième constat : L'abandon scolaire dans les études secondaires procède selon une double problématique de difficultés scolaires et personnelles, qui s'articulent dans des trajectoires de genre et d'appartenance sociale.

Nous avons poursuivi nos études sur l'abandon scolaire au secondaire par une série d'études portant sur la stratégie de mentorat, comme intervention qui vise à réduire le risque d'abandon scolaire (Sylvestre et Théorêt 1996; Théorêt, 1997; Théorêt et Hrimech 2000) . Eu égard à la question du genre, on savait que les garçons décrocheurs se confiaient moins et parlaient moins que les filles décrocheuses de leur décision d'abandonner les études. L'instauration d'une intervention qui les met en contact avec un mentor, aidant naturel, montre aussi que moins de garçons (36 %) que de filles (64 %) ont reçu l'intervention, ce qui cependant peut aussi être relié à la moins grande disponibilité de mentors masculins dans ce programme (28 % d'hommes pour 72 % de femmes). Cependant, on a pu montrer que le sexe n'est pas une variable qui puisse expliquer les effets ou l'absence d'effets d'un tel type d'intervention informelle sur le plan psychosocial ou scolaire.

Quatrième constat : Les filles et les garçons en difficulté scolaire et personnelle ne semblent pas répondre au même type d'intervention.

Les compétences en lecture, au secondaire, de filles et de garçons de milieux populaires

Avec les collègues Nicole Van Grunderbeeck, Roch Chouinard et Sylvie Cartier (2003), nous venons de compléter une étude descriptive qui visait à analyser la lecture des adolescents à risque et les pratiques pédagogiques en lecture au secondaire. De cette étude multi modale, je ne présenterai ici que les volets des habitudes de lecture selon le sexe et des pratiques pédagogiques des enseignants en lecture. Sur ce premier aspect relié à la réussite scolaire, je cherchais à connaître l'importance de la lecture en dehors de la classe, les conditions où se fait la lecture, les intérêts de lecture, la place de l'ordinateur dans la lecture et l'environnement familial de lecture. Au terme de cette recherche, on constate que les filles et les garçons de ces milieux diffèrent radicalement en ce qui concerne leurs habitudes de lecture. Les filles rapportent lire davantage, en quantité, en fréquence, en diversité des genres et dans plus de contextes que les garçons. Les garçons rapportent cependant lire plus souvent grâce à l'ordinateur, ce qui

concerne les jeux et les CD rom. Ils rapportent aussi plus souvent que les filles avoir reçu en cadeau soit un livre, soit un abonnement à une revue ou à un journal. À la différence de leurs consoeurs, ils préfèrent le genre « bandes dessinées » et leurs intérêts de lecture portent sur la science-fiction et les connaissances scientifiques. On constate ensuite, sur un plan longitudinal, que c'est en 3^e secondaire que le développement de la lecture est le plus manifeste entre les trois premières années du secondaire. Ainsi, il semble que plus le rendement en lecture observé au bulletin est élevé, plus la variété des contextes de lecture est grande, plus l'intensité est grande, (nombre de livres, fréquence de lecture, temps libre consacré à la lecture, durée de lecture, ampleur des livres). Une relation positive quoique de plus faible ampleur est aussi notée avec la lecture de revues et de journaux. Par contre, il n'y a pas de relation entre le rendement en lecture et la lecture sur support d'ordinateur.

Sur le volet des pratiques d'enseignement en lecture, telles qu'observées auprès de 37 enseignants et enseignantes durant 231 périodes, on note une sous-exploitation du modelage et de l'utilisation de ressources complémentaires, c'est-à-dire que nous avons échoué à les observer parler de leurs lectures à leurs élèves, leur donner leur avis sur des livres, leur donner accès à des ouvrages, leur en montrer en classe ou les référer à des lieux ou des sites de lecture.

Cinquième constat : Les habitudes de lecture diffèrent selon le genre dans les milieux populaires, avec des habitudes plus positives chez les filles, qui sont réparties dans toutes les catégories de lectrices et une répartition des garçons dans deux strates : celle des non lecteurs et celle des lecteurs.

Sixième constat : Les enseignants et enseignantes ne se révèlent pas comme des modèles de lecteurs auprès de leurs élèves.

Manon THÉORÊT est professeure au Département de psychopédagogie et Andragogie de l'Université de Montréal depuis 1990. Elle a été Vice-Doyenne aux études supérieures et à la recherche de la Faculté des sciences de l'éducation entre 1999 et 2002.

Ses recherches en cours sont *La résilience des milieux scolaires défavorisés* (2002-2003), Conseil scolaire de l'Île de Montréal ainsi que *L'Appropriation du curriculum par les enseignants et réussite en mathématiques des élèves à risque* (2001-2004), Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

[illegible]

Une pédagogie de la mixité pour la réussite de tous les élèves

La réforme actuelle de l'éducation vise la réussite de tous les élèves. Plusieurs perspectives pédagogiques cherchent à atteindre cet objectif. Nous considérons que l'étude des pratiques pédagogiques actuelles permettrait de favoriser une pédagogie de la mixité.

« Les filles réussissent mieux que les garçons », voilà ce qu'on entend souvent dans le milieu de l'éducation actuellement. Pourtant, la troisième enquête internationale en mathématiques et en sciences (TEIMS-99) montre qu'au Québec, les résultats scolaires des garçons et des filles sont équivalents en mathématiques et en sciences (MEQ, 2001). Les affirmations présentant trop souvent des aspects globaux laissent supposer que les garçons (ou les filles) font partie d'un groupe homogène. Il existe, selon nous, des différences liées à la provenance du milieu socioéconomique, culturel ou ethnique qui sont peut-être plus importantes que celles provenant du genre. On associe facilement les garçons à la compétition et à l'agitation et les filles à la coopération et à la tranquillité. En choisissant de présenter des statistiques qui catégorisent les garçons et les filles, on risque d'accentuer les stéréotypes.

Les études montrent qu'en mathématiques et en sciences, les garçons attribuent leurs succès à leur capacité (*Je réussis parce que je suis bon*) et leurs échecs à leur manque d'effort (*J'ai échoué parce que ne n'ai pas travaillé*); de leur côté, les filles attribuent leurs succès à l'effort fourni (*Je réussis parce que je travaille fort*) et leurs échecs à leur incapacité (*J'ai échoué parce que je ne suis pas capable*) (Mura, Cloutier et Kimball, 1986; Lemoyne, 1989). De façon générale, les résultats scolaires en mathématiques et en sciences n'étant pas très bons, les deux attitudes ne semblent pas un gage de réussite. Cependant, si on y réfléchit bien, c'est peut-être l'attitude de se croire bon sans effort qui est la plus néfaste. Ces attitudes sont, selon nous, un construit social et c'est en privilégiant une pédagogie pour les filles et une autre pour les garçons qu'on risque d'accentuer les stéréotypes. Même si on ne veut pas l'admettre, les attitudes adoptées en classe vis-à-vis des garçons et des filles diffèrent : par exemple, laisser plus de place à la parole des garçons et valoriser la belle présentation des travaux des filles. Ces différences dans les attitudes sont tout aussi néfastes pour les garçons que pour les filles; cela les mène à intégrer des stéréotypes (Solar, 1992).

Dans une recherche récemment terminée (Lafortune, Mongeau, Daniel et Pallascio, 2002; Lafortune et Massé, 2002; Lafortune et Lafortune, 2002, Lafortune et Fennema, 2002), des filles manifestent de l'anxiété à l'égard des mathématiques (*Je suis tellement stressée que je ne suis plus capable, je tremble de partout puis je ne pense même plus aux mathématiques, j'essaie juste de trouver la réponse, la réponse, la réponse!*) et des garçons de l'indifférence (*Je ne suis pas du genre à me stresser avec des problèmes [...] s'il y a un problème qui «m'achale» (me dérange), je ne le fais pas*). On peut grandement s'interroger sur ces réactions affectives à l'égard des mathématiques. Les filles peuvent expliquer leur échec ou leur désintérêt par leur anxiété et les garçons, par leur indifférence vis-à-vis de l'échec. Encore une fois, nous faisons face à un construit social où les filles sont davantage légitimées à ressentir du stress en mathématiques ce

qui est moins le cas pour les garçons qui se sentent valorisés à exprimer de l'indifférence. Les deux types de réactions nous apparaissent néfastes pour la réussite. L'anxiété mène à des choix de carrière évitant les domaines exigeant des mathématiques et des sciences et l'indifférence mène à un échec plus ou moins immédiat dans le cheminement scolaire ou au décrochage.

Ces construits sociaux se renforcent tout au long du cheminement scolaire. Au cégep, des observations laissent supposer qu'en sciences de la nature, les filles explorent peu les possibilités que leur offre l'utilisation des technologies avancées (logiciels de calculs symboliques). Les résultats d'une recherche récente montrent que les filles comme les garçons véhiculent toujours des stéréotypes à propos des capacités supérieures des garçons pour l'apprentissage et l'utilisation des technologies (Lafortune et Solar, à paraître). À la question «Pensez-vous que les garçons sont meilleurs que les filles en informatique?», 37 % des filles et 35 % des garçons pensent que les garçons sont meilleurs que les filles en informatique; dans les explications données, personne ne précise que les filles seraient meilleures que les garçons. Les filles disent que *les garçons n'auront pas peur du risque pour faire des essais et erreurs* ou ajoutent que *les filles sont moins aventurières [...] pour essayer des choses par exemple sur leur ordinateur*. Les garçons considèrent qu'ils *ont moins peur de faire «boguer» l'ordinateur [...]*. Ils pensent qu'ils sont meilleurs que les filles en informatique parce que ces dernières *ont un caractère plus doux* qu'eux. Or, avec *l'informatique, il faut parfois être «rude» et persévérant*. Ils trouvent les filles plus *travaillantes, meilleures en traitement de texte, plus méthodiques et minutieuses*; mais cela ne leur donne pas de meilleures capacités, selon les garçons.

Une pédagogie de la mixité

Nous proposons une pédagogie de la mixité pour contrer l'intégration de stéréotypes tout en nous interrogeant sur la forme que pourrait prendre une telle pédagogie (Lafortune, 1998; Mosconi, 1998). Lorsque le réseau des écoles mixtes s'est grandement élargi il y a plus de 30 ans, des garçons et des filles étaient placés dans une même classe sans qu'on se pose vraiment la question de ce que voulait dire «enseigner à un groupe mixte». L'apprentissage de l'enseignement à ces groupes s'est fait dans l'action. Il y a une réflexion approfondie à faire à propos de cette situation (Baumard, 2003).

Actuellement, au Québec, le monde de l'éducation est en changement. Nous avons avantage à profiter de ce changement qui vise la réussite de tous les élèves pour revoir en profondeur les pratiques pédagogiques de façon plus large que de se restreindre à celles qui se centrent sur la réussite des garçons. La réforme actuelle de l'éducation n'est pas encore réellement en place. Elle peut favoriser l'apprentissage de tous les élèves. Nous pensons qu'il faut susciter ces changements pour mener à l'équité plutôt qu'à la catégorisation des élèves. Pourquoi ne pas aller dans le sens d'une pédagogie de l'équité où l'école viserait une réelle mixité en tenant compte de la diversité culturelle et en se préoccupant du développement des compétences de tous les élèves. En ce sens, nous considérons que l'esprit de la réforme actuelle 1) considère que les élèves sont des êtres à part entière qui ont et auront à vivre dans un monde de diversité, 2) cherche à prendre en compte toutes les dimensions de l'apprentissage (cognitive, métacognitive, affective, sociale, morale, culturelle...) et 3) se soucie du fait que les jeunes vivent et auront à vivre et à travailler avec des personnes différentes d'eux et particulièrement de l'autre sexe.

La réforme de l'éducation

Une pédagogie de la mixité permet de rejoindre les visées du programme de formation : construire sa vision du monde et structurer son identité. Les jeunes, en classe, font face à des situations plus proches de ce qu'ils vivent en dehors de l'école. Cependant, il importe de poser des gestes qui favorisent, par exemple, la structuration de l'identité propre à un individu et non de celle qu'on attribue aux personnes de son sexe.

Une pédagogie de la mixité permet de prendre en compte les domaines généraux de formation dans leur globalité. Par exemple, dans une telle pédagogie, le domaine « orientation et entrepreneuriat » permettra à tous les jeunes, garçons et filles, de songer à s'orienter selon ses intérêts et non pas ceux dévolus à son genre. Dans une telle pédagogie, les éléments du domaine « santé et bien-être » seront discutés avec les particularités de tous les êtres.

Une pédagogie de la mixité offre plus de souplesse pour la mise en œuvre des compétences transversales. Le jugement critique y est développé dans un contexte où différents arguments sont apportés, où la confrontation des idées est diversifiée, où les jugements sans fondements sont remis en question... La coopération y est exercée dans des contextes d'équipes où les rôles sont joués de différentes façons. La pensée créatrice est mise en action à partir de situations diverses et ouvertes, à partir de remue-ménages collectifs riches en idées...

Plusieurs éléments de l'esprit de cette réforme favorisent et vont favoriser la réussite de tous les élèves. Profitons de ce changement pour améliorer les pratiques vers une prise en compte d'une réelle mixité, vers une réelle équité.

Une réflexion pour des actions dans une pédagogie de la mixité

Dans un si court texte, il est difficile d'explicitier des actions à poser afin de s'inscrire dans une pédagogie de la mixité pour la réussite de tous les élèves. Nous pouvons cependant avancer l'idée que ces actions pourront prendre différentes formes et viser trois types d'objectifs :

- 1) rejoindre tous les élèves dans les activités scolaires;
- 2) contribuer à la formation des enseignants et enseignantes;
- 3) inciter à la recherche.

Sans pouvoir approfondir ces actions, on peut dire que, dans la classe, des gestes peuvent être posés afin que tous les élèves se sentent concernés autant dans leur processus cognitif, que dans leurs intérêts, leurs intuitions, leur créativité et leurs émotions. Les enseignants et enseignantes profiteraient de formation et d'accompagnement afin de réfléchir sur leur pratique et sur des changements de pratiques qui tiennent compte de la mixité dans la classe. Enfin, nous pourrions réaliser des recherches permettant de faire émerger les différentes attitudes des intervenants et intervenantes de l'éducation face à différentes catégories d'élèves (genre, difficultés d'apprentissage...) afin d'étudier les attitudes, mais aussi leurs répercussions sur les élèves. Il ne s'agit pas d'agir exactement de la même façon avec tous les élèves, mais de reconnaître ces différences et prendre conscience des effets que peuvent avoir ces attitudes ou interventions différentes. (Solar, 1992)

Conclusion

Cette réflexion nous mène à penser que nous devrions examiner l'esprit de la réforme actuelle, susciter des changements de pratiques qui respectent cet esprit en considérant la réussite de tous les élèves, garçons et filles, et mettre en place des moyens de favoriser une réelle pédagogie de l'équité en passant par une pédagogie de la mixité.

Bibliographie

- Baumard, M. (2003). «Allez les garçons!», *Le monde de l'éducation*, janvier 2003, 310, p. 29-31.
- Lafortune, L. et C. Solar (dir.) (en préparation pour 2003). *Les femmes face à de nouveaux défis: mathématiques, sciences et technologies*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, L. et B. Massé avec la collaboration de S. Lafortune (2002). *Chères mathématiques: des stratégies pour favoriser l'expression des émotions en mathématiques*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, L. et S. Lafortune (2002). *Chères mathématiques: des stratégies pour favoriser l'expression des émotions en mathématiques*, capsules vidéos. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, L. et E. Fennema (2002). «Situation des filles à l'égard des mathématiques : anxiété et stratégies utilisées», *Recherches féministes : Sciences, ingénierie et technologie*, 15(1), p. 7-24.
- Lafortune, L., P. Mongeau, M.F. Daniel et R. Pallascio (2002). «Anxiété à l'égard des mathématiques : applications et mise à l'essai d'une approche philosophique », dans L. Lafortune et P. Mongeau (dir.), *L'affectivité dans l'apprentissage*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, p. 49-79.
- Lafortune, L. (1998). « D'une pédagogie féministe en mathématiques à une pédagogie de l'équité », dans C. Solar, *Pédagogie et équité*, Montréal, Les Éditions Logiques, p.131-162.
- Lemoyne, G. (1989). «Les enjeux intellectuels de l'apprentissage des mathématiques», dans L. Lafortune (dir.), *Quelles différences? Les femmes et l'enseignement des mathématiques*, Montréal, Remue-Ménage, p. 53-70.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Troisième enquête internationale sur la mathématique et les sciences – TEIMS-99, Québec, ministère de l'Éducation*.
- Mosconi, N. (1998). *Égalité des sexes en éducation et formation*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Mura, R., R. Cloutier et M. Kimball (1986). «Les filles et les sciences», dans L. Lafortune (dir.), *Femmes et mathématiques*, Montréal, Remue-Ménage, p. 101-135.
- Solar, C. (dir.) (1992). *En toute égalité*, Un guide pour les profs aux études supérieures ou à l'éducation des adultes et une cassette vidéo, Montréal, Bureau du statut des femmes, Université Concordia.

Elle dirige actuellement une équipe de recherche-formation sur l'approche socioconstructiviste et le travail d'équipe-cycle et une autre équipe de recherche-formation pour l'accompagnement de l'implantation du programme de formation à la fin du primaire et au secondaire. Elle dirige également deux recherches en lien avec le suivi scolaire en mathématiques à la maison et la relève en mathématiques, sciences et technologies.

[illegible]

