

## Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles

### Synthèse

Depuis une quinzaine d'années, il est graduellement apparu que les filles réussissaient mieux à l'école que les garçons, tant au Québec que dans la plupart des pays développés. En effet, pour que cet écart puisse se révéler au grand jour, il a fallu d'abord instituer une base de comparaison valable avec la généralisation de la mixité scolaire. Puis, au fur et à mesure que les nouvelles cohortes de filles et de garçons franchissaient côte à côte toutes les étapes de la scolarisation, il est devenu manifeste que, par-delà l'influence centrale qu'exerce l'origine socio-économique sur la trajectoire scolaire d'un élève, la variable sexe était aussi dotée d'une autonomie propre. En effet, à origine sociale égale, les filles réussissent proportionnellement mieux que les garçons à tous les ordres d'enseignement et ce phénomène est d'autant plus apparent lorsque les élèves proviennent d'un milieu socio-économiquement défavorisé. Par ailleurs, ce constat ne doit pas nous entraîner à une opposition radicale : on retrouve aussi des garçons qui réussissent très bien de même que des filles qui ont des difficultés scolaires, le tout étant affaire de proportion.

### État de la situation

Au primaire, l'importance des difficultés scolaires éprouvées par les garçons, comparativement aux filles, se manifeste de trois façons principales : dans l'apprentissage de la langue d'enseignement (lecture et écriture); dans le retard scolaire et dans l'identification plus fréquente des garçons comme élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation.

De manière globale, il n'y a pas de différence importante dans les résultats par matière scolaire en fonction du sexe de l'élève, à l'exception de la langue d'enseignement (lecture et écriture) où l'avance des filles est significative. Cette différence se retrouve, pour la lecture, non seulement au Québec mais aussi, à des degrés divers, dans les pays qui ont été inclus dans l'échantillon des grandes enquêtes internationales. Quant à l'écriture, les résultats de 1995 à l'épreuve obligatoire de sixième année pour cette matière au primaire au Québec font ressortir que 57 % des filles avaient une compétence suffisante ou supérieure contre 38 % des garçons. Inversement, 21 % des filles et 33 % des garçons avaient une compétence insuffisante en écriture.

Les garçons se retrouvent aussi proportionnellement plus souvent en retard scolaire que les filles. Même si le retard scolaire s'explique en bonne partie par le redoublement, cette notion offre l'avantage de tenir compte du retard accumulé tout au long de la période de scolarisation, alors que les données relatives au redoublement ne tiennent compte que d'une année seulement. En 1997-1998, 25,3 % des garçons étaient, à la fin du primaire,

en situation de retard scolaire contre 17,3 % des filles. Cet écart observé n'est pas un phénomène récent et son ampleur est demeurée sensiblement la même au cours des 35 dernières années.

De même, on retrouve environ deux garçons pour une fille chez les élèves de 6 à 11 ans identifiés en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation, au 30 septembre 1997. Lorsque l'on porte plus particulièrement attention aux troubles de comportement, on constate qu'il y a 5,5 garçons qui sont identifiés pour chaque fille.

Ces difficultés observées au primaire demeurent globalement les mêmes au secondaire à la différence qu'elles obéissent à une logique cumulative qui, année après année, creuse un peu plus l'écart entre les garçons et les filles. De plus, le décrochage scolaire constitue une réalité additionnelle et spécifique à ce niveau d'études qui, encore une fois, affecte davantage les garçons que les filles.

En ce qui a trait à l'apprentissage en langue d'enseignement, on observe – à la lecture des résultats des épreuves du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) de 1998, évaluation qui est menée à l'échelle canadienne – que l'écart constaté au primaire en faveur des filles tend à s'accroître, entre 13 et 16 ans, pour les niveaux supérieurs de rendement tant en lecture qu'en écriture, en particulier pour la lecture. Par ailleurs, à ces âges, les garçons présentent une légère avance en mathématique et en sciences aux niveaux supérieurs de rendement des épreuves administrées pour ces matières par le PIRS en 1996 et en 1997.

Pour sa part, l'écart observé dans le retard scolaire entre les garçons et les filles à la fin du primaire s'accroît à la fin du secondaire. Pour l'année scolaire 1997-1998, 40 % des garçons présentaient un retard scolaire contre 27 % des filles. Enfin, quoique la proportion totale des élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation ait presque doublé chez les élèves de 12 à 16 ans, comparativement à ce qui est observé chez les élèves de 6 à 11 ans, on retrouve toujours environ deux garçons en difficulté pour une fille. Quant aux troubles de comportement, on rapporte 4,2 garçons pour une fille, toujours au 30 septembre 1997.

Ces données sur le retard scolaire et l'identification des élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation sont concordantes avec les taux de diplomation. En 1997-1998, 41,3 % des garçons du secteur des jeunes ont quitté les études secondaires sans avoir obtenu leur diplôme contre 26,0 % des femmes. Ces différences se répercutent inévitablement sur la poursuite des études postsecondaires. À l'automne 1997, les filles représentaient 55 % des admissions au collégial tandis qu'elles constituaient 56 % des effectifs étudiants à temps plein au premier cycle, pour l'ensemble des universités du Québec en 1997.

## Les facteurs explicatifs

L'écart de réussite entre les garçons et les filles n'est pas une question de potentiel intellectuel puisque toutes les recherches menées depuis une quarantaine d'années convergent vers ce même constat qu'il n'y a pas de différence significative à ce sujet en fonction du sexe. Par ailleurs, les recherches sont toutes aussi unanimes sur le fait que, de manière globale, les garçons et les filles – particulièrement au primaire – n'ont pas les mêmes attitudes par rapport aux apprentissages scolaires et aux exigences plus générales qui s'attachent à leur métier d'élève : les filles sont proportionnellement beaucoup plus intéressées et ouvertes que les garçons aux réalités scolaires. Pour expliquer cette différence d'attitude, certains n'hésitent pas à faire appel exclusivement à l'explication biologique tandis que d'autres retiennent uniquement le processus de socialisation. Les recherches récentes menées en neurobiologie depuis une dizaine d'années proposent pour leur part une explication intermédiaire et plus nuancée. Contrairement à ce que l'on a toujours cru, l'individu n'entre pas en relation avec son environnement muni d'aptitudes fixes. Cette rencontre, faite d'apprentissages variés, exerce en retour des effets sur sa capacité d'appréhender et d'interagir avec cet environnement. En ce sens, non seulement l'inné et l'acquis s'influencent mutuellement mais l'effet d'ensemble qu'exerce le processus de socialisation sur l'enfant apparaît déterminant.

Selon cette perspective, si, à potentiel intellectuel égal, les garçons réussissent moins bien à l'école que les filles, c'est qu'il existe des influences sociales qui exercent différemment leurs effets selon que l'enfant appartient à l'un ou à l'autre sexe biologique, influences qui sont assez distinctes pour induire des divergences dans la manière qu'a une personne d'appréhender le monde et d'interagir avec lui. Ces influences peuvent être départagées en deux sources principales de socialisation.

D'une part, la socialisation en provenance du monde adulte amène graduellement l'enfant à intérioriser et à se conformer aux attentes en matière de rôle social de sexe, conformément aux représentations relatives au masculin et au féminin véhiculées dans son milieu socio-économique d'origine. Dès l'âge de 18 mois, les enfants prennent conscience qu'ils appartiennent à un sexe biologique et, parce que cette appartenance constitue l'attribut central de leur identité en construction, ils cherchent tout naturellement à identifier les aspects sociaux qui sont définis par leur milieu d'origine comme étant appropriés et conformes à leur sexe biologique. Les enfants construisent ainsi leur identité en puisant à ce qui est véhiculé par le monde adulte en ce qui a trait aux normes de comportements attendues qui s'attachent à leur sexe. De manière complémentaire, les adultes, en renforçant ou en réprimant certains comportements, jouent un rôle extrêmement actif dans ce processus. Par les modèles proposés aux enfants, par les pressions différentielles exercées sur eux selon qu'ils sont de sexe masculin et féminin, les enfants en viennent à développer certaines attitudes caractéristiques qui les prédisposent à agir conformément aux attentes qui s'attachent à leur rôle social de sexe.

Par ailleurs, la socialisation en provenance du monde adulte n'explique pas tout. Un jeune enfant peut présenter une conduite stéréotypée sans qu'il ait pu intégrer, compte tenu de son âge, les connaissances relatives à ces stéréotypes. Ainsi, de manière plus particulière, la socialisation en provenance du monde adulte ne permet pas de comprendre pourquoi les garçons ont des styles de jeux qui les amènent à être plus turbulents physiquement et les filles plus sociables. Parce que ces styles d'interaction distinctifs apparaissent très tôt chez les enfants et qu'ils font appel à des conduites élaborées, on comprend mal que les garçons et les filles puissent, dès leur tendre enfance, en arriver à déchiffrer les attentes sociales que les adultes ou les autres enfants manifestent à ce sujet à leur endroit alors qu'ils n'ont même pas encore une conscience nette de ce qui relève du masculin ou du féminin.

D'autre part, les enfants intériorisent aussi progressivement les attentes relatives à ces rôles sociaux de sexe en se socialisant entre eux. Entre 4 et 11 ans, cette socialisation par les pairs se déroule sous le signe de la règle implicite de la séparation des sexes dès que les enfants ne sont plus soumis aux règles de la classe ou du monde adulte. Au cours de cette période, l'enfant apprend à classer et à ordonner les caractéristiques sociales qui s'attachent à son appartenance à un sexe en renonçant et en rejetant tout à la fois celles qui relèvent de l'autre sexe. Dans ce processus, l'influence de la socialisation en provenance du monde adulte est manifeste et les expériences vécues par les enfants dans les groupes de garçons ou de filles diffèrent suffisamment pour qu'il soit légitime de soutenir qu'il existe en fait deux cultures de l'enfance. Non seulement les genres de jeux diffèrent selon que l'on est dans un groupe de garçons ou de filles, mais aussi les styles d'interaction et les intérêts manifestés par les uns et les autres.

Les groupes de garçons et de filles présentent deux différences principales. La première a trait au niveau d'efforts déployés par chacun des deux groupes pour se distinguer de l'autre : alors que les garçons construisent leur masculinité en se servant de la féminité comme repoussoir, les filles n'ont pas à prouver à autrui que leur identité sexuée est exempte d'éléments masculins pour assumer leur féminité. La seconde différence a trait aux attitudes divergentes que les garçons et les filles manifestent envers le monde adulte : alors que les garçons portent plus attention aux réactions des autres garçons, les filles demeurent plus ouvertes au monde adulte. Ces deux différences demeurent globalement encore valables une fois arrivée l'adolescence.

La socialisation en provenance du monde adulte et celle qui intervient au sein du groupe de pairs s'influencent mutuellement. Toutefois, si la première relève plus de l'ordre des contenus, la seconde met surtout en jeu des modalités structurelles qui, pour certains aspects, apparaissent comme des réalités transculturelles dont l'intensité des manifestations varie en fonction des cultures et des milieux socioéconomiques d'origine. C'est pourquoi, selon la nature du phénomène considéré, elles commandent des modalités d'intervention différentes.

Au point de vue scolaire, ces deux formes de socialisation, qui se poursuivent à l'école, entraînent une série de conséquences à deux niveaux principaux. D'une part, elles exercent leurs effets sur l'enfant lui-même : dans les conditions d'exercice de son métier d'élève, qui s'inscrivent dans le prolongement des attentes relatives aux rôles sociaux de sexe, de même que dans ses modes de fonctionnement cognitif. En effet, s'il n'y a pas de différence dans les aptitudes intellectuelles des hommes et des femmes, on observe par ailleurs que la manière dont ils utilisent ces aptitudes diffèrent. En d'autres termes, quoique l'on ne puisse ériger cette différence en norme absolue, les hommes et les femmes présentent des styles cognitifs différents, c'est-à-dire que l'on observe des variations dans la manière qu'ont les hommes et les femmes d'emmagasiner et d'utiliser l'information pour résoudre un problème. Il demeure toutefois que l'on retrouve aussi à ce sujet d'importantes variations à l'intérieur des groupes de personnes de même sexe, variations qui ne s'inscrivent pas nécessairement dans le sens de la tendance générale de leur sexe.

D'autre part, l'enseignant ou l'enseignante est aussi partie prenante de ce processus de socialisation. Même s'ils ont l'impression d'être neutres et de n'avoir que des élèves devant eux, ils participent par leurs commentaires, leurs attitudes ou leurs attentes aux représentations du masculin et du féminin qui ont cours dans la société. Ces différences projetées ou perçues par rapport au féminin et au masculin amènent souvent les enseignants et les enseignantes à mettre en œuvre un double standard de comportement selon que l'interaction se produit avec un garçon ou une fille.

Par ailleurs, le rythme de maturation que présentent les garçons et les filles serait semblable sauf en ce qui a trait à l'acquisition du langage et à la capacité d'exercer un contrôle sur soi. Les filles, en raison de leur capacité à présenter un plus grand contrôle sur soi – qui ne doit pas être associé, comme on l'a souvent fait, à de la passivité – se conforment, en général, au mode de relation souhaité par le personnel enseignant. Elles sont ainsi plus spontanément aptes à rencontrer les exigences qui se rattachent à leur métier d'élève, surtout qu'elles sont plus ouvertes aux adultes, faisant ainsi montre d'une plus grande compétence scolaire que les garçons. Par ailleurs, est-ce que l'écart entre les garçons et les filles qui intervient dans la capacité d'apprentissage de la langue d'enseignement, relève d'une différence dans le rythme de maturation ou constitue-t-il le point d'aboutissement du processus de socialisation différentielle dont sont l'objet les garçons et les filles ? Si les connaissances actuelles ne permettent pas de trancher en faveur de la première hypothèse, il demeure que la lecture et l'écriture se présentent dans l'univers symbolique comme des réalités féminines. En effet, la supériorité des filles en lecture et en écriture devient une réalité perçue tant par les élèves que par les enseignants et les enseignantes. Pour les uns comme pour les autres, lecture et écriture tendent alors à apparaître comme des domaines féminins. Cette perception vient influencer les enseignants et les enseignantes dans leurs comportements quotidiens alors que les garçons subissent pour leur part la pression de leur groupe de pairs et cherchent à éviter d'être associés à ces matières identifiées comme féminines.

Cette dynamique, qui gravite autour du pivot que représente le processus de construction de l'identité sexuée, apparaît d'autant plus plausible du fait que, curieusement et à l'encontre du sens commun, cet écart constaté dans l'apprentissage de la langue d'enseignement ne semble avoir aucun impact sur l'apprentissage des autres matières scolaires puisque l'on ne retrouve pas d'autres différences significatives dans les résultats des autres matières scolaires en fonction du sexe. Autrement dit, les garçons et les filles réussissent de manière équivalente dans les autres matières scolaires, tant au primaire qu'au secondaire, même si les garçons éprouvent proportionnellement plus de difficultés à lire et à écrire.

Il demeure que les difficultés éprouvées dans l'apprentissage de la langue d'enseignement exercent des effets à court et à long termes sur les élèves qui sont confrontés à cette situation. À court terme, les difficultés en ce domaine constituent, avec celles qui peuvent intervenir en mathématique, l'un des deux motifs principaux qui mènent à l'identification d'un élève comme étant en difficulté d'apprentissage ou encore sur lesquels les autorités scolaires vont s'appuyer pour justifier une décision de redoublement. À long terme, cet étiquetage ou cette décision de redoublement influence le parcours scolaire de l'élève. Bien qu'il n'y ait pas d'étude qui fasse un lien terme à terme entre les difficultés éprouvées en langue d'enseignement et le redoublement ou l'identification en difficulté d'apprentissage, l'influence de l'écart constaté en langue d'enseignement apparaît comme étant déterminante puisque l'on ne retrouve pas de différence significative en fonction du sexe dans les résultats en mathématique.

Enfin, l'arrivée au secondaire représente l'aboutissement d'un processus qui obéit à une logique cumulative qui joue davantage en faveur des filles que des garçons. Compte tenu que les garçons et les filles doivent – à cette étape – donner une signification d'ensemble à leur situation scolaire qui comporte des conséquences pour leur avenir, la différence qui s'est insinuée dans leur cheminement scolaire mutuel au fil du temps, implique souvent des choix divergents de stratégies comme l'indiquent les taux respectifs de diplomation. En effet, les élèves ne font pas que réagir de manière mécanique à des attentes de rôles. Leurs comportements s'inscrivent à l'intérieur d'une interprétation plus large qu'ils font de la situation, comportements qui peuvent dès lors être définis en termes de stratégies.

Même si les élèves n'ont qu'une conscience partielle de la situation, ils ont des raisons pour agir d'une manière plutôt qu'une autre et ces stratégies, malgré leur diversité, s'organisent en fonction des deux vecteurs principaux que sont le sexe et l'origine sociale, vecteurs qui exercent l'un sur l'autre une influence mutuelle. En effet, les élèves réussissent d'autant mieux à l'école qu'ils proviennent d'un milieu social plus favorisé. Bien que l'écart de réussite scolaire entre les garçons et les filles se manifeste dans toutes les couches sociales, il tend à s'accroître à mesure que l'origine sociale se fait plus modeste. S'il est vrai que les stratégies scolaires élaborées par les élèves sont liées à la signification qu'ils donnent à la situation, il apparaît que les garçons et les filles – surtout dans les milieux populaires – ne partagent pas une même interprétation de la situation.

D'une part, il ne fait pas de doute que la réussite scolaire représente une occasion de mobilité sociale offerte tant aux filles qu'aux garçons des milieux populaires. D'autre part, depuis quatre décennies, le processus de rééquilibrage des rôles sociaux de sexe et des attentes sociales qui leur sont corrélatives incite les filles à profiter des opportunités nouvelles qui leur sont offertes alors que, pour les garçons, ce processus de modification des rôles sociaux n'a pas, en tant que tel, modifié la « donne » en termes de possibilités inédites, surtout que l'accès au marché du travail n'est généralement pas connoté dans ces milieux populaires comme étant lié à une longue scolarité.

Étant donné que les stéréotypes de sexe se structurent en fonction d'une relation statutaire inégale, où le masculin se présente comme le sexe dominant, les garçons des milieux populaires qui sont en difficulté scolaire sont aussi ceux qui adhèrent le plus aux stéréotypes propres à leur sexe. Dans leur cas, l'effet de classe et l'effet de sexe se conjuguent négativement puisque ces garçons cherchent à compenser à la fois pour l'image négative qu'ils ont de leur origine sociale et de leur déficit scolaire en valorisant leur catégorie de sexe, comportement qui ne peut que les inciter à s'éloigner davantage du monde scolaire. Alors que les filles des milieux populaires perçoivent plus spontanément la réussite scolaire comme la clé qui leur ouvrira la porte d'une vie professionnelle plus gratifiante et d'une vie familiale sur laquelle elles auront plus de prise, les garçons de ces mêmes milieux se rabattent plus spontanément sur les prérogatives que leur assurerait leur masculinité. C'est pourquoi la scolarisation apparaîtrait plus spontanément aux filles comme le lieu d'un enjeu alors que les garçons ne verraient pas toujours, conformément au mode traditionnel d'accès au marché du travail via une scolarité réduite, en quoi ils auraient intérêt à y associer leur destin.

S'il y avait un dénominateur commun ou encore un fil conducteur à identifier qui permette de mettre en relief, par delà les causes de l'écart de réussite, ce qui distingue le plus les garçons des filles dans leur cheminement scolaire, nul doute qu'il faudrait parler d'une différence d'attitude par rapport à l'école et à la réussite scolaire. Il ne s'agit pas ici de faire de cette différence d'attitude une règle absolue en opposant de manière radicale les garçons et les filles. Toutefois, toutes les études et les observations convergent vers ce constat, désarmant par sa simplicité, voulant que les filles aiment généralement plus l'école que les garçons.

En effet, dès le niveau primaire, les filles exercent plus spontanément leur métier d'élève et font montre d'une plus grande compétence scolaire que les garçons. En retour, cet avantage des filles constitue une réalité perçue qui devient partie prenante des représentations relatives au masculin et au féminin tant chez les enseignants que chez les élèves, au moment même où ces derniers sont particulièrement impliqués dans le processus de construction de leur identité sexuée. Une fois que cette dynamique d'ensemble est enclenchée, elle se déploie selon une logique cumulative qui, année après année, creuse d'autant plus l'écart entre garçons et filles que l'origine socioéconomique de l'élève est modeste.

## **Des orientations pour soutenir les garçons et les filles dans leur cheminement scolaire**

À leur entrée au primaire, les enfants ont acquis un statut : celui d'élèves. « Élève » est un terme neutre qui illustre bien que la variable sexe n'est pas prise en compte à l'école. De même, une fois au secondaire, « l'élève » doit donner une signification d'ensemble à sa situation scolaire, signification qui n'est pas nécessairement la même pour les garçons et les filles, compte tenu des différences qui se sont creusées un peu plus à chaque année dans les cheminements scolaires. Les causes de l'écart de réussite entre les garçons et les filles ne sont pas simples et il n'existe pas non plus de solutions unidimensionnelles. C'est pourquoi le Conseil supérieur de l'éducation propose cinq orientations à ce sujet.

### **Orientation 1 : Reconnaître les effets des rôles sociaux de sexe et de la socialisation**

La compréhension des mécanismes en jeu dans la socialisation et dans le développement de l'identité sexuée des enfants, donne à l'éducateur ou à l'éducatrice scolaire une grille de lecture additionnelle pour interpréter les comportements et les attitudes des élèves et par le fait même, pour y répondre de façon judicieuse. C'est la relation maître-élève et la gestion de classe qui sont les plus susceptibles d'être touchées par la prise en compte des effets des rôles sociaux de sexe et de la socialisation.

### **Orientation 2 : Tenir compte des difficultés éprouvées en langue d'enseignement**

L'apprentissage de la langue d'enseignement doit faire l'objet d'une attention prioritaire. En effet, l'apparition précoce de cet écart dès les premières années de scolarisation, l'importance de celui-ci comparativement à ce qui est observé pour les autres matières scolaires et sa persistance tout au long de la scolarité obligatoire en font l'un des déterminants majeurs de l'écart de réussite plus général que l'on observe entre les garçons et les filles.

Pour réduire cet écart, il faut que les enseignants et les enseignantes reconnaissent les effets qu'exercent les rôles sociaux de sexe sur leurs représentations des élèves et, par voie de conséquence, sur les attentes, les attitudes et les comportements qu'ils entretiennent avec l'élève, selon qu'il est un garçon ou une fille. Surtout, il faut déssexualiser les représentations relatives à l'apprentissage de la langue d'enseignement en intégrant davantage la lecture et l'écriture à des activités variées, ce qui aurait aussi



pour effet de respecter davantage les styles cognitifs. Pour ce faire, il faut chercher à rejoindre les intérêts propres manifestés par les élèves en leur ménageant des activités qui, par-delà les objectifs spécifiques d'apprentissage, visent aussi à entretenir chez eux le plaisir de lire et d'écrire. La réforme du curriculum constitue une occasion unique à saisir pour intégrer de manière formelle la lecture et l'écriture aux autres contenus de formation de manière à en faire une compétence transversale à acquérir, dans l'objectif de mettre davantage en relief l'utilité concrète que recouvrent la lecture et l'écriture dans la vie de tous les jours.

De même, les pères pourraient contribuer davantage à la déssexualisation de la lecture et de l'écriture en donnant, à ce sujet, un peu plus l'exemple à leur fils, rejoignant en cela ce que font actuellement les mères pour leurs filles. Enfin, étant donné la dynamique entourant la construction de l'identité sexuée, il y aurait lieu d'envisager la possibilité de créer, à titre expérimental, des classes séparées en fonction du sexe des élèves pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il va sans dire qu'une telle possibilité devrait aussi être explorée en ce qui concerne les cours de sciences appliquées et de mathématique.

### **Orientation 3: Tenir compte des rythmes de développement pour l'évaluation des élèves**

Les prophéties auto-actualisantes sont des prédictions qu'une personne élabore à l'égard d'une autre personne et qui correspondent aux attentes que cette personne manifeste envers l'autre. Ces prédictions ont tendance à se réaliser parce que les personnes qui les font mettent en place, plus ou moins consciemment, les conditions favorables à leur réalisation.

Le diagnostic attribué à un élève permet à l'enseignante ou à l'enseignant de faire des prédictions sur l'ensemble des comportements de cet élève. Selon les recherches sur les prophéties auto-actualisantes, l'enseignante ou l'enseignant mettra en place les conditions pour que ses prédictions se réalisent et, par un effet circulaire, celles-ci viendront confirmer le diagnostic.

Lorsque les prédictions sont positives, elles contribuent au développement d'une image positive de soi. La situation devient problématique lorsque les prédictions à l'égard de l'élève sont négatives, parce qu'elles contribuent au développement d'une image de soi négative et influencent le développement des capacités de l'élève ainsi que sa motivation scolaire.

Un peu plus de filles que de garçons font preuve d'habiletés pertinentes pour répondre aux exigences du métier d'élève, ce qui peut être interprété comme un manque de maturité chez les garçons. Cela fait en sorte qu'au préscolaire et tout au cours de la

période du primaire, garçons et filles présentent des profils qui varient sur des aspects déterminants pour leur adaptation à l'école. Ces réalités devraient conduire à une remise en question, par le ministère de l'Éducation, de son postulat de concordance du développement personnel chez les enfants du même âge et inciter les milieux scolaires à la prudence au sujet des décisions de redoublement pour manque de maturité. L'organisation de l'enseignement en cycles pluriannuels devrait faciliter, par ailleurs, la mise en œuvre d'activités d'apprentissage mieux adaptées aux besoins des élèves.

#### **Orientation 4 : Tenir compte des styles cognitifs**

Les styles cognitifs sont des dimensions bipolaires. Chaque personne se situe quelque part sur le continuum qui relie ces deux pôles. Les recherches ont fait ressortir qu'il y a beaucoup de variations entre les personnes de même sexe mais, malgré ce fait, qu'il y a des tendances, c'est-à-dire qu'en ce qui a trait à certains styles cognitifs, la moyenne des garçons se situe près d'un pôle tandis que la moyenne des filles se retrouve plus près de l'autre pôle. Ainsi, malgré ces tendances moyennes, il faut toujours garder à l'esprit que les styles cognitifs ne constituent pas des différences absolues et qu'ils débordent le simple départage garçons et filles.

Les styles cognitifs sont des dimensions de la personnalité qui sont le fruit de facteurs qui dépassent largement le cadre de l'école. Il est donc plus judicieux d'en tenir compte dans l'intervention pédagogique plutôt que de tenter de les modifier.

Une intervention éducative qui ne prend pas en compte la diversité des styles cognitifs n'est pas neutre. Elle favorise certains élèves et elle est non motivante pour d'autres. Étant donné qu'il y a beaucoup de variations individuelles au regard des styles cognitifs, il peut être dangereux d'adopter une pédagogie pour les garçons et une autre pour les filles, puisque celles-ci ne conviendraient pas à une certaine proportion de garçons et de filles. En tenant compte de chacun des pôles des styles cognitifs, on favorise la réussite scolaire de tous et de toutes.

#### **Orientation 5 : Tenir compte du besoin des adolescents et des adolescentes de donner un sens à leur situation scolaire**

Au secondaire, les adolescents et les adolescentes ont besoin de donner une signification explicite à leur situation scolaire. Plus l'élève progresse dans sa scolarisation, plus ce besoin demande à être objectivé. Ce besoin, qui s'inscrit dans une quête de sens plus vaste propre à l'adolescence, est d'autant plus crucial au point de vue scolaire du fait que la période des études secondaires coïncide avec la fin prochaine de la scolarité obligatoire. Non seulement l'élève doit décider s'il désire poursuivre ses études au-delà

du secondaire et, à ce moment, choisir dans quel domaine, mais il lui faut aussi déterminer, le cas échéant, s'il a même seulement l'intention d'obtenir son diplôme d'études secondaires. Ces décisions sont étroitement liées à la trajectoire scolaire de l'élève. Étant donné que la poursuite des études au niveau secondaire constitue l'aboutissement d'un processus qui obéit à une logique cumulative, les filles se retrouvent de manière générale en meilleure position à ce point de vue que les garçons.

Il arrive aussi que plusieurs élèves au secondaire ne voient pas toujours avec netteté la raison d'être de leur présence à l'école, en particulier les garçons. De même, certaines filles peuvent avoir de bons résultats scolaires sans qu'elles aiment nécessairement l'école. En fait, on observe souvent une sorte de hiatus entre l'aptitude des adolescents et des adolescentes à donner une signification concrète à leur cheminement scolaire et la capacité des milieux scolaires à combler ce besoin. C'est d'ailleurs dans la foulée de ce hiatus, entre les besoins ressentis par les élèves du secondaire en matière de formation scolaire ou d'orientation professionnelle et les difficultés des milieux scolaires à répondre à ces besoins, que le concept d'école « orientante » a vu le jour. Bien que l'orientation personnelle et professionnelle soit déjà prévue dans le nouveau curriculum comme thème transversal à développer, le Conseil désire attirer l'attention sur l'importance de mettre en œuvre tous les moyens appropriés pour que l'école devienne une véritable école « orientante » qui permette aux élèves du secondaire de donner un sens concret et positif à leur situation scolaire et qui rencontre le besoin de défis qu'éprouvent les adolescents et les adolescentes.

## Recommandations

Pour chacune de ces cinq orientations, le Conseil supérieur de l'éducation adresse au ministre de l'Éducation, aux parents ainsi qu'au personnel scolaire des recommandations intégrées dans un **plan global**, afin que des actions concrètes soient entreprises à court et à moyen terme (moins de trois ans) et à long terme (plus de trois ans). Ce plan d'action comprend des mesures de formation qui s'adressent au personnel scolaire, aux élèves et aux parents. Le plan contient également des mesures de recherche et de développement afin de connaître encore mieux les effets de la socialisation sur la réussite scolaire ainsi que les moyens d'intervention appropriés.

Comme il reste plusieurs questions sans réponse, le Conseil est conscient du fait que les recommandations proposées ici, tout en contribuant à améliorer la situation, ne pourront à elles seules apporter l'ensemble des solutions au problème de l'échec scolaire et de l'écart de réussite scolaire entre les garçons et les filles.

## **Orientation 1 : Reconnaître les effets des rôles sociaux de sexe et de la socialisation**

*Mesures à court et à moyen terme :*

Étant donné les effets que les rôles sociaux de sexe et la socialisation exercent sur la réussite scolaire des élèves, le Conseil invite le ministre de l'Éducation à :

- intégrer cette problématique au plan de formation du personnel scolaire prévu par le ministère dans le cadre de la réforme sur le curriculum ;
- intégrer, au programme de formation et au « programme des programmes », des contenus qui permettront aux élèves de prendre conscience de la nature du processus de socialisation et des attentes reliées aux rôles sociaux de sexe ;
- s'assurer ou suggérer que cette préoccupation soit également incluse lors de la formation initiale, tant au collège qu'à l'université, de toute personne qui se destine à intervenir auprès des élèves du primaire et du secondaire ;
- sensibiliser les parents – en particulier le père – sur la question des effets du processus de socialisation sur la réussite scolaire ainsi que sur les conduites éducatives judicieuses à mettre en œuvre à ce point de vue.

## **Orientation 2 : Tenir compte des difficultés éprouvées en langue d'enseignement**

Les interventions à mener au niveau des apprentissages en lecture et en écriture interpellent autant le ministre de l'Éducation que les enseignantes et les enseignants et les parents puisque l'écart constaté à ce sujet entre les garçons et les filles est lié à un ensemble de réalités qui gravitent autour du pivot que représente le processus de construction de l'identité sexuée.

*Mesures à court et à moyen terme :*

Le Conseil invite le ministre de l'Éducation à :

- porter une attention particulière au Programme de formation de l'école québécoise en ce qui a trait aux contenus d'apprentissage, déjà prévus comme compétence transversale essentielle à acquérir, en lecture et en écriture dans l'objectif de déssexualiser les représentations relatives à l'apprentissage de la langue d'enseignement ;
- soutenir l'expérimentation, dans les milieux scolaires, de moyens pour favoriser chez les élèves – en particulier chez les garçons – l'apprentissage de la lecture et de l'écriture sous toutes ses formes, tant par le moyen des nouvelles technologies de l'information que par celui des activités parascolaires ;
- veiller à ce qu'il y ait un suivi étroit des engagements qui ont été pris par le ministère de l'Éducation dans le cadre de la politique de la lecture et du livre *Le temps de lire, un art de vivre*, politique préparée par le ministère de la Culture et des Communications, en 1998 ;

- déployer les efforts nécessaires pour que les garçons, en particulier ceux des milieux défavorisés, aient accès à des bibliothèques scolaires de qualité.

Le Conseil invite aussi les enseignantes et les enseignants à :

- porter attention aux réalités qui entourent le processus de construction de l'identité sexuée dans le cadre des moyens utilisés pour favoriser et valoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, en particulier pour les garçons.

Le Conseil invite finalement les parents à :

- faire, de cet écart constaté entre les garçons et les filles dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, une occasion privilégiée pour prendre conscience que l'instruction de leurs enfants les concerne directement et qu'ils doivent s'impliquer aussi dans le cheminement scolaire et la réussite de leurs enfants.

### **Orientation 3 : Tenir compte des rythmes de développement des élèves**

*Mesures à court et à moyen terme :*

Étant donné que le cadre de référence actuel amène les milieux scolaires à stigmatiser davantage les garçons que les filles et que la réforme prochaine du curriculum va modifier en profondeur ce cadre, le Conseil invite le ministre de l'Éducation à profiter de cette occasion pour :

- revoir l'implication des définitions actuelles des difficultés légères et graves d'apprentissage à la lumière d'un enseignement offert selon des cycles pluriannuels, tel que le propose le nouveau régime pédagogique, où la concordance des apprentissages de tous les élèves du même âge ne puisse plus servir de critère principal pour l'attribution de ces diagnostics et ce, tant au primaire qu'au secondaire ;
- inciter les milieux scolaires à la prudence, au sujet des décisions de redoublement pour la raison d'un manque de maturité, en soutenant financièrement l'expérimentation dans les milieux scolaires de mesures de soutien pédagogique, comme solutions de remplacement au redoublement ;
- engager en profondeur le processus de formation et de soutien qui mène au renouvellement des pratiques pédagogiques pour que les milieux scolaires offrent d'autres voies que celles des cheminements particuliers de formation aux élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation au premier cycle du secondaire.

### **Orientation 4 : Tenir compte des styles cognitifs**

*Mesures à moyen et à long terme :*

Puisque les élèves n'ont pas la même approche pour interagir avec autrui, traiter ou appréhender l'information relative au monde environnant, il faut que les diverses formes d'interventions éducatives prennent en compte la diversité des styles cognitifs pour favoriser une plus grande réussite de tous, diversité de styles qui déborde le simple départage garçons-filles. C'est pourquoi le Conseil invite le ministre de l'Éducation à :

- considérer les styles cognitifs dans l'élaboration des programmes d'études de même que dans tout document de soutien pédagogique ;
- offrir au personnel scolaire une formation portant sur les styles cognitifs et sur les stratégies pour en tenir compte à l'école ;
- s'assurer que la formation initiale du personnel enseignant – et de toute personne qui se destine à intervenir auprès des élèves du primaire et du secondaire – comprenne des contenus de formation sur les styles cognitifs et sur les stratégies pour en tenir compte en situation d'enseignement.

## **Orientation 5 : Tenir compte du besoin des adolescents et des adolescentes de donner un sens à leur situation scolaire**

*Mesures à court et à moyen terme :*

L'arrivée au secondaire représente l'aboutissement d'une trajectoire scolaire qui, à bien des égards, avantage proportionnellement plus les filles que les garçons. Compte tenu que c'est surtout à l'intérieur du parcours qu'implique ce niveau d'études que les décisions qui engagent l'avenir doivent être prises par les élèves, le Conseil invite le ministre de l'Éducation à :

- faire en sorte que les élèves disposent des outils nécessaires pour connaître les différents métiers et professions, les possibilités d'emplois, les conditions réelles de travail et les prérequis qui se rattachent à ces emplois pour faire en sorte que l'école devienne davantage « orientant » pour les élèves .

Il invite, par ailleurs, les milieux scolaires à :

- augmenter l'intérêt des adolescents envers la lecture et l'écriture de même que le travail scolaire en général, en faisant ressortir leur utilité concrète dans la vie de tous les jours ;
- développer davantage la pédagogie par projet pour que les démarches d'apprentissage débouchent principalement sur des résultats concrets pour les élèves ;
- suivre de très près les garçons et les filles en difficulté scolaire tout au long de leurs apprentissages et particulièrement lors du premier cycle du secondaire.

## **Mesures de recherche et de développement**

*Mesures à long terme :*

Compte tenu de la complexité de cette problématique et, par conséquent, des éléments de compréhension et de réponse à élucider, le Conseil invite le ministre de l'Éducation à inciter les organismes subventionnaires de recherche, le FCAR (Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche), le CQRS (Conseil québécois de la recherche sociale) et le CRSHC (Conseil de recherche en sciences humaines du Canada), à soutenir financièrement la recherche, dans les prochaines années, sur les thématiques suivantes :

- les effets des modes différenciés de socialisation auxquels sont soumis les enfants en fonction de leur sexe, dans leurs familles et à l'école, sur la réussite scolaire et personnelle des élèves à l'école primaire et secondaire ;
- la relation entre le taux de féminité et de masculinité du personnel enseignant au primaire et au secondaire avec la réussite scolaire des filles et des garçons ainsi que la place des modèles masculins et féminins dans les facteurs de réussite scolaire des filles et des garçons ;
- la relation entre l'apprentissage de la langue d'enseignement avec le développement physique, physiologique et psychologique des garçons et des filles ;
- la relation entre l'apprentissage de la langue d'enseignement avec les résultats obtenus dans les autres matières scolaires de même qu'avec le redoublement ou l'identification des élèves ;
- les effets de formules telles que le regroupement non mixte pour des cours ou d'autres activités, sur les résultats scolaires des filles et des garçons au primaire et au secondaire ainsi que sur leur motivation envers leurs études ;
- les styles cognitifs des filles et des garçons et les stratégies pédagogiques appropriées pour l'enseignement au primaire et au secondaire.

Le soutien financier pourrait se faire à travers des thématiques privilégiées, des actions concertées ou encore le financement de projets réalisés dans des équipes de recherche existantes. Suivi et évaluation du plan d'action

Il faudrait, à l'instar de tout autre plan d'action, que le ministère de l'Éducation veille à mettre en place un mécanisme de suivi de l'application des mesures proposées et d'évaluation de leurs effets sur la réussite scolaire des garçons et des filles, dont les principaux constats et résultats seraient diffusés dans les milieux scolaires.

Enfin, comme le démontre à souhait l'exemple des mouvements de lutte en faveur de l'égalité des sexes, des actes concrets peuvent être posés maintenant et ne trouver écho dans les attitudes et les comportements que beaucoup plus tard. Étant donné que la culture et les modes de socialisation d'une société ne se changent pas par décret, il ne faudrait pas s'attendre à ce que ce plan d'action puisse produire, à court terme, tous les effets attendus. Mais il faut cependant se mettre à la tâche dès maintenant, car les conséquences sociales de cet écart dans la réussite scolaire entre les filles et les garçons ont aujourd'hui des répercussions majeures pour l'avenir de la société québécoise.