

## *Le destin scolaire des garçons et des filles au secondaire*

Josée Thivierge, Anthropologue - Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière

Suzanne Veillette, Sociologue - Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière

Michel Perron, Sociologue - Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière

### Introduction

Depuis le début des années '60, dans la foulée de la démocratisation et de l'universalisation des services offerts à la population, le Québec a consenti des efforts remarquables pour améliorer le système scolaire. Garçons et filles ont bénéficié de cet avancement. Aujourd'hui, les filles sont cependant proportionnellement plus nombreuses que les garçons à terminer leurs études secondaires. L'abandon scolaire constitue donc un phénomène majoritairement masculin. Alors qu'un peu moins du quart des filles ne compléteront probablement pas leurs études secondaires, plus du tiers des garçons feront de même. Que se passe-t-il pour les garçons? Pourquoi sont-ils proportionnellement plus nombreux que les filles à abandonner l'école avant d'avoir complété leurs études?

Suite au mandat confié au Groupe ÉCOBES par la Direction régionale du Saguenay-Lac-Saint-Jean du ministère de l'Éducation et les commissions scolaires Baie-des-Ha-Ha, du Lac-Saint-Jean et de Normandin, nous avons publié récemment trois rapports qui permettent d'apporter un éclairage sur la problématique du cheminement scolaire au secondaire des garçons et des filles. Le projet constitue en fait un prolongement des travaux de recherche antérieurs du Groupe ÉCOBES sur l'accès aux études collégiales (Veillette [et al.], 1993).

Préoccupés par la problématique de la faible diplomation au secondaire des garçons dans certains territoires de commissions scolaires et par les écarts constatés entre les garçons et les filles, les administrateurs souhaitaient qu'une étude plus poussée soit entreprise sur la question de la diplomation au secondaire. L'objectif général du projet de recherche consistait donc à établir un diagnostic approfondi de la situation scolaire des garçons et des filles pour les commissions scolaires Baie-des-Ha-Ha, du Lac-Saint-Jean et de Normandin, de même que pour l'ensemble de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean (SLSJ). Les résultats doivent fournir au milieu scolaire des outils susceptibles d'orienter les interventions visant à accroître la diplomation au secondaire et l'accès aux études supé-

rieures, de même qu'à réduire les inégalités entre les garçons et les filles.

Avant de plonger au coeur de données statistiques souvent inédites permettant d'évaluer et de comparer le cheminement scolaire des garçons et des filles des diverses commissions scolaires de la région (ces données font d'ailleurs l'objet des documents 2 et 3), il est apparu opportun de procéder à une analyse des données récentes sur la question du destin scolaire différentiel de chacun des sexes et plus particulièrement sur le décrochage scolaire. Compte tenu de l'ampleur et de la richesse d'études ou d'enquêtes scientifiques publiées récemment, au Québec ou ailleurs dans le monde, portant sur le parcours des jeunes à l'école, procéder à une synthèse des plus récentes données disponibles représentait un défi de taille.

Le présent article est donc inspiré du premier des trois rapports (Thivierge [et al.], 1995a) et cherche à faire le point sur le destin scolaire différentiel des garçons et des filles au secondaire, plus particulièrement en ce qui a trait à l'abandon scolaire. Dans la première partie, nous faisons brièvement le point sur la situation des garçons et des filles à l'école. Nous élaborons d'abord sur la situation de la diplomation au secondaire de chacun des sexes au Saguenay-Lac-Saint-Jean et dans l'ensemble du Québec. Nous nous attardons ensuite au cheminement scolaire des garçons et des filles au secondaire. La seconde partie s'attache à cerner la problématique entourant l'abandon scolaire au secondaire. Identifiant les divers facteurs de risque qui y sont associés, nous situons la dynamique de chacun des sexes par rapport à ce phénomène.

### **1. Garçons et filles à l'école : état de la question**

#### ***1.1 La mesure de l'abandon scolaire***

Utilisés sans discernement, les termes « abandon scolaire » et « décrochage », en raison principalement des difficultés méthodologiques pour en mesurer l'ampleur, sont devenus avec l'usage, source d'ambiguïté. Dans l'esprit de la plupart des intervenants, ces termes réfèrent

indistinctement à une situation où un élève quitte le système scolaire avant d'avoir obtenu un diplôme d'études secondaires. Deux principales sources de données permettent d'obtenir de l'information sur l'ampleur de l'abandon scolaire : les fichiers administratifs scolaires et les enquêtes auprès des individus. L'un des indicateurs utilisés pour évaluer l'abandon scolaire à partir des fichiers administratifs est la **probabilité d'abandonner** ou de **sortir des études sans diplôme**. Il faut cependant garder en mémoire que cet indicateur est en fait le **complément** de la probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires. Le recours à de telles données sur la **non-diplomation** pour évaluer le décrochage exige certaines précautions comme l'illustre bien l'exemple suivant, basé sur les données de l'année scolaire 1988-1989, fourni par le ministère de l'Éducation. En 1988-89, la probabilité de quitter sans diplôme au secteur des jeunes était au Québec de 35,7%. Pour un groupe de 1 000 élèves, 357 risquaient de ne pas obtenir leur diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes, avant l'âge de 20 ans. Or, « parmi ces 357 élèves on trouve :

- 15 élèves qui, en raison de handicaps graves, ne peuvent se rendre jusqu'à l'obtention d'un diplôme ou d'une attestation de capacité;
- 17 élèves qui se sont inscrits dans un cheminement particulier de formation menant, non pas à un diplôme, mais à une attestation de capacité d'insertion sociale et professionnelle;
- 29 élèves qui s'inscrivent au collégial sans avoir obtenu un diplôme du secondaire;
- 13 élèves qui obtiendront avant l'âge de 20 ans leur diplôme du secondaire au secteur des Adultes;
- 77 élèves qui obtiendront plus tard, âgés de 20 ans et plus, leur diplôme du secondaire au secteur des Adultes;
- 206 élèves qui, tout en ayant le potentiel suffisant pour réussir des études secondaires, décident de ne pas le faire» (MEQ, 1991: 4).

En réalité, l'étiquette de « décrocheur » et de « décrocheuse » ne devrait s'appliquer qu'aux 206 élèves (c'est-à-dire 20,6% de l'ensemble des élèves) qui, malgré le fait qu'ils en aient le potentiel, décident de ne

**pas compléter leur cours secondaire**. Il s'avère donc impropre de parler d'abandon scolaire dans le cas des 151 autres élèves. L'idéal serait de pouvoir distinguer la proportion de ceux que nous avons qualifiés de véritables « décrocheurs » et « décrocheuses » des autres élèves non diplômés. Parce que l'usage a fait du terme « non-diplomation » un synonyme « d'abandon scolaire » et de « décrochage », cela entraîne en quelque sorte une tendance à la **surestimation du phénomène de l'abandon scolaire**.

Par ailleurs, trois grands types d'enquêtes fournissent également des données sur l'abandon scolaire : le recensement canadien, les enquêtes sur la population active et diverses enquêtes réalisées auprès de groupes cibles, par exemple, les élèves décrocheurs du secondaire. En 1991, de telles études ont tendance à établir pour le Québec « le taux de départ du secondaire » (sans diplôme) entre 19% et 23%, (Gilbert [et al.], 1993 : 75). Même si l'année de référence n'est pas exactement la même d'une source de données à l'autre, on constate que ces estimations convergent bien avec le taux observé d'élèves décrocheurs au sens strict, établi à 20,6% dans l'exemple ci-haut. Bref, que ce soit à partir des données administratives ou encore des données d'enquêtes (Gilbert [et al.], 1993; Price Waterhouse, 1991; Violette, 1991), on peut évaluer donc que le taux de décrochage (au sens strict) se situait, au Québec, entre 20 et 23% à la fin de la décennie 80.

## 1.2 La diplomation différentielle des garçons et des filles

Au Québec, les données sur la diplomation après 7 ans au secondaire attestent de l'avance des filles sur les garçons. Cet indicateur rend compte de la proportion des diplômés au sein d'une cohorte d'élèves tout au long de la période d'observation, tant au secteur des jeunes qu'à celui des adultes. Précisons qu'une cohorte regroupe l'ensemble des élèves inscrits pour la première fois en 1<sup>re</sup> secondaire lors d'une année scolaire donnée. Le tableau 1 montre que pour les cohortes de 1984, 1985 et 1986, le taux de diplomation après 7 ans est en augmentation constante et qu'il est toujours plus élevé chez les filles, tant au Saguenay-Lac-Saint-Jean que dans l'ensemble de la province.

TABLEAU 1

**Diplomation au secondaire après 7 ans selon la cohorte observée et le sexe,  
Saguenay-Lac-Saint-Jean et province de Québec**

	Cohorte 1984-1991		Cohorte 1985-1992		Cohorte 1986-1993	
	Saguenay- Lac-Saint-Jean	Province de Québec <sup>1</sup>	Saguenay- Lac-Saint-Jean	Province de Québec <sup>1</sup>	Saguenay- Lac-Saint-Jean	Province de Québec <sup>1</sup>
	%	%	%	%	%	%
Ensemble des élèves	59,9	65,1	60,8	67,5	67,2	69,2
Garçons	51,5	58,5	53,3	60,9	59,7	62,3
Filles	67,9	71,9	68,3	74,5	74,3	76,5
Écart	16,4	13,4	15,0	13,6	14,6	14,2

Source : Extraction spéciale, Direction des statistiques et des études quantitatives, MEQ, Février 1995; MEQ, 1993; 1994.

1. Les données pour la Province de Québec comprennent les réseaux public et privé.

L'écart entre la diplomation des garçons et des filles pour l'ensemble du Québec (réseaux public et privé) apparaît relativement important; de 13,4 points de pourcentage pour la cohorte de 1984, il s'accroît légèrement jusqu'à 14,2 points de pourcentage pour la cohorte de 1986. Les données sur la cohorte de 1986 indiquent qu'après un suivi de 7 ans, 37,7% des garçons et 23,5% des filles n'ont toujours pas réussi à terminer leurs études secondaires.

Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, les données sur la diplomation après 7 ans de l'ensemble des élèves du réseau public du secondaire indiquent que celle-ci est passée de 59,9% pour la cohorte de 1984 à 67,2% pour la cohorte de 1986. Les filles de la région devancent les garçons au sein des trois cohortes à l'étude. Ainsi, 51,5% des garçons de la cohorte de 1984 ont obtenu leur diplôme d'études secondaires comparativement à 67,9% de leurs consoeurs, soit un écart de 16,4 points de pourcentage. Quant aux données sur la cohorte de 1986, elles indiquent que le taux de diplomation des garçons se situait à 59,7%, tandis qu'il était de 74,3% chez les filles, soit un écart de 14,6 points de pourcentage. Ainsi, au sein de la cohorte régionale de 1986, l'écart garçons-filles (14,6%) était pratiquement identique à celui de l'ensemble du Québec (14,2%).

On retrouve toutefois des disparités importantes d'une commission scolaire à l'autre, le fossé entre la diplomation des garçons et celles des filles variant de +3,5 à -28,3 points de pourcentage (Thivierge [et al.], 1995b : 28). Plusieurs facteurs, dont l'importance varie d'une commission scolaire à l'autre et, très souvent, d'une cohorte à l'autre au sein de la même commission scolaire, sont susceptibles d'expliquer la variation des taux de diplomation. Ainsi, le retard scolaire à l'entrée au second

naire et la ponction exercée par le secteur privé au sein de l'ensemble des élèves du territoire de la commission scolaire inscrits en 1<sup>re</sup> secondaire doivent tout particulièrement être pris en considération (MEQ, 1994). Par ailleurs, certaines particularités parmi lesquelles l'origine socio-économique des clientèles et les pratiques pédagogiques de chacune des commissions scolaires sont importantes, peuvent également contribuer à expliquer ces variations.

Au collégial, les garçons sont également moins nombreux que les filles à obtenir une sanction d'études. L'étude récente de Veillette [et al.] (1993) sur le cheminement scolaire pendant dix ans d'une cohorte de 4 405 élèves inscrits pour la première fois en 1<sup>re</sup> secondaire en 1981 au Saguenay-Lac-Saint-Jean, indique que 29,7% des garçons ont obtenu une sanction d'études collégiales comparativement à 40,9% des filles (1993 : 65). L'enquête de Terrill et Ducharme (1994) confirme par ailleurs que l'abandon scolaire au collégial est majoritairement masculin; un an après leur entrée au collégial, 13% des garçons et 10% des filles, inscrits pour la première fois au collégial à l'automne 1992, avaient abandonné leurs études (1994 : 171).

### 1.3 Le cheminement scolaire des garçons et des filles

Si les garçons et les filles se distinguent quant à la diplomation, il en est de même sur plusieurs autres aspects de leur cheminement scolaire. Ainsi, les données du MEQ sur le redoublement indiquent que les garçons prennent davantage de retard scolaire que les filles. En 1991-1992, par exemple, 7,7% des filles du secondaire

redoublaient une classe comparativement à 12,2% des garçons (MEQ, 1993 : 41).

Par ailleurs, en 1992, le pourcentage de réussite aux épreuves uniques du secondaire au secteur des jeunes s'établissait à 83,9% chez les garçons et à 81,8% chez les filles (MEQ, 1993 : 51). Cette situation est sans nul doute le reflet de l'abandon scolaire plus marqué chez les garçons que chez les filles. On sait en effet qu'une proportion importante d'élèves masculins plus faibles qui abandonnent leurs études ne se présentent pas aux épreuves uniques' (MEQ, 1993 : 50; Asselin [et al.], 1992; Veillette [et al.], 1995 : 52).

Les données sur le rendement scolaire selon le sexe de la cohorte de 1981 du SLSJ sont fort révélatrices. Parmi les élèves les plus performants au secondaire ayant cumulé une note supérieure à 75, aucun écart n'est à souligner entre les taux de diplomation au secondaire et au collégial des garçons et des filles, lesquels taux sont d'ailleurs fort élevés. Chez les élèves ayant au secondaire une moyenne inférieure à 75, les filles surclassent toujours les garçons au regard de la diplomation tant au secondaire qu'au collégial. À l'exception des élèves les plus performants, le fossé qui sépare les garçons et les filles se creuse au fur et à mesure que se prolonge l'itinéraire scolaire, étant de plus grande importance à la sortie du collégial qu'à la fin des études secondaires (Veillette [et al.], 1995 : 54).

Les jeunes Québécois et Québécoises n'empruntent pas non plus les mêmes filières de formation. Une enquête récente (Bédard-Hô, 1992) a montré qu'au secondaire, les garçons sont davantage attirés par les sciences naturelles, le génie, les transports, les services à la collectivité, les techniques (fabrication et montage, construction, fabrication de machines) et l'informatique, alors que l'intérêt des filles est surtout orienté vers la santé et les services sociaux, les sciences sociales, le droit, les arts, les lettres, les communications ainsi que l'enseignement. Les résultats de cette enquête récente laissent présager que le cheminement de la prochaine génération de garçons et de filles accédant aux études supérieures sera encore marqué par certains stéréotypes influençant les orientations professionnelles. Les données sur la clientèle de l'Université Laval en 1992 constituent d'ailleurs un bon exemple de la persistance de stéréotypes sexuels dans certains programmes des études supérieures au Québec; les femmes sont surreprésentées en sciences infirmières (90%), en éducation et en pharmacie (70%), en agriculture et en alimentation (69%), mais sous-représentées en génie (20%), en foresterie et géomatique (24%) et en sciences et génie (30%) (Bouchard [et al.], 1994 : 24).

## 2. Les facteurs de risque associés à l'abandon scolaire au secondaire

L'abandon des études est un processus graduel et non un geste spontané. Les difficultés scolaires, personnelles, financières ou encore familiales s'accumulent au fil du temps, créant un contexte où l'élève s'éloigne peu à peu de l'école. Pour lutter efficacement contre le décrochage, il faut être à même de repérer les groupes d'élèves les plus à risque de décrocher. Ces derniers se distinguent, par certaines caractéristiques, des élèves qui poursuivent sans interruption leurs études. Un modèle explicatif des causes et des conséquences de l'abandon scolaire a été élaboré par Gilbert [et al.] (1993). Nous l'avons adapté à la lumière de certaines données provenant d'autres études (figure 1).

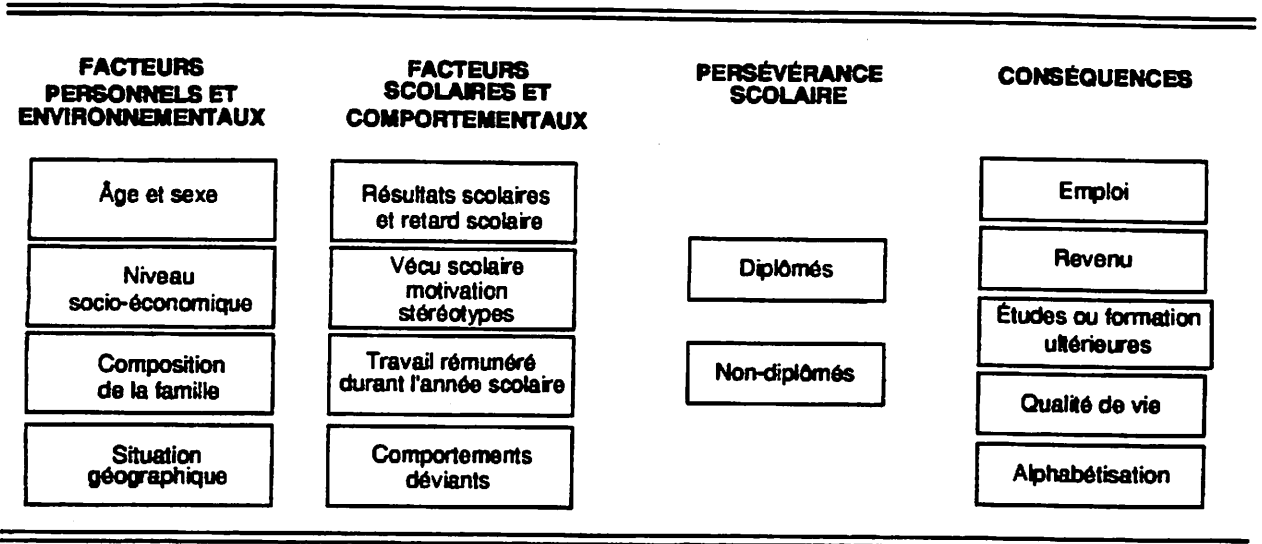
Parmi les causes de l'abandon scolaire, le modèle permet de faire la distinction entre, d'une part, les facteurs personnels (sexe, âge) et environnementaux (origine socio-économique, composition de la famille, situation géographique) et, d'autre part, les facteurs scolaires (résultats scolaires et retard scolaire, vécu scolaire, motivation et stéréotypes) et comportementaux (travail rémunéré durant l'année scolaire et comportements déviants).

### 2.1 Les facteurs personnels et environnementaux

Les facteurs personnels tels l'âge et le sexe, nous l'avons constaté, constituent des déterminants très importants du cheminement scolaire des individus. Le fait d'entrer à 13 ans et plus au secondaire rend compte, la majorité du temps, d'un retard scolaire survenu au primaire, facteur sur lequel nous élaborerons davantage ultérieurement. Par ailleurs, nous avons vu précédemment que les filles obtenaient en plus grande proportion que les garçons un diplôme d'études secondaires.

1. Rappelons que ces dernières se concentrent en 5e secondaire, étape à laquelle la majeure partie des élèves ayant à abandonner l'ont déjà fait.

## Modèle des causes et des conséquences de l'abandon scolaire



Tiré et adapté de Gilbert [et al.], 1993 : 7.

Figure 1 Modèle des causes et des conséquences de l'abandon scolaire

**L'origine socio-économique.** Au Québec, plusieurs études ont établi le fait que les jeunes qui abandonnent le plus l'école proviennent de milieu défavorisé, ceux qui poursuivent davantage, originant plus souvent de milieu aisé (Dandurand et Fournier, 1979; Levesque et Sylvain, 1982. L'étude de Veillette [et al.] (1993) sur l'accessibilité aux études collégiales confirme que la probabilité d'obtenir un DES, d'accéder au collégial et d'y décrocher une sanction d'études augmente au fur et à mesure que s'élève le statut socio-économique. Elle démontre également que les filles persèverent davantage que les garçons, quelle que soit leur origine. Ainsi parmi les élèves provenant de la zone défavorisée, 60,1% des garçons comparativement à 67,7% des filles ont obtenu un DES. Par ailleurs, 80,7% des garçons originant de la zone favorisée ont fait de même comparativement à 90,1% des filles ayant la même origine sociale.

Les interventions en milieu scolaire visant à diminuer l'abandon scolaire doivent donc tenir compte tant du sexe que du statut socio-économique des élèves. Nous faisons en effet l'hypothèse que la dynamique du comportement scolaire des filles provenant d'un milieu défavorisé diffère de celui des garçons du même milieu comme il se distingue également de celui des filles de milieu favorisé. Une étude du MEQ a évalué l'impact de quatre programmes compensatoires québécois en milieu défavorisé sur la situation scolaire des élèves de sept ans suite à leur entrée en 1<sup>re</sup> année. Elle indique que si ces interventions ont eu comme effet d'augmenter globalement la réussite scolaire en milieu défavorisé, elles ont eu

davantage d'impact chez les filles et n'ont pas contribué « à réduire de façon significative les différences entre les sexes quant à la réussite scolaire » (MEQ, 1992, cité par Bouchard [et al.], 1994 : 54). Seule « l'Opération Passepartout a réussi à susciter une augmentation importante de la réussite scolaire des garçons. Elle a contribué à réduire « à 7,9% l'écart en faveur des filles alors que, dans les autres programmes, la différence entre garçons et filles varie de 15 à 20% » (Bouchard [et al.], 1994 : 54). Ce programme se caractérise d'une part, par le fait qu'il implique et suscite des interactions entre les adultes et les enfants et, d'autre part, par le fait qu'il « repose sur un contenu éducatif à forte résonance sociale, dont un des aspects fondamentaux réside dans l'élimination de toutes les sortes de stéréotypes incluant évidemment les stéréotypes sexuels » (Idem : 55). Nous reviendrons ultérieurement sur l'effet des stéréotypes sexuels sur la réussite scolaire des garçons et des filles.

**La composition de la famille.** On sait que les décrocheurs et les décrocheuses proviennent davantage de familles monoparentales que les élèves diplômés (Violette, 1991; Gilbert [et al.], 1993). De même, ils sont proportionnellement plus nombreux à vivre sans aucun parent, à être mariés et à avoir des enfants à charge. Il semble également qu'ils proviennent souvent de familles où l'un ou l'autre parent, sinon les deux, était souvent absent ou aux prises avec des problèmes de consommation de drogues ou d'alcool ou des troubles psychiatriques. La vie familiale de plusieurs décrocheurs et décrocheuses a aussi

été marquée par la violence et les abus sexuels (Price Waterhouse, 1991).

**La situation géographique.** Les jeunes qui abandonnent l'école se retrouvent proportionnellement plus nombreux en milieu rural (Price Waterhouse, 1991; Gilbert [et al.], 1993). Au Québec, les données sur la probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes selon la région administrative, montrent que la diplomation est généralement moindre dans les régions éloignées (MEQ, 1993 : 69). L'étude de Larue et Chenard (1992) indique aussi que le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires est moindre dans les régions-ressources du Québec qui sont en fait les régions les plus éloignées des grands centres (1992 : 9). Le moindre choix d'écoles et de programmes, ainsi que les difficultés de transport expliqueraient en partie cette situation.

Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, il appert que d'importantes disparités géographiques persistent quant aux chances des élèves de 1<sup>re</sup> secondaire d'accéder au collégial et d'y obtenir une sanction d'études. Les élèves qui résidaient dans l'une des quatre municipalités où sont situées les institutions d'enseignement collégial se trouvent, dix ans plus tard, surreprésentés dans l'effectif ayant accédé au collégial et encore davantage dans celui qui a obtenu une sanction d'études collégiales. Le fait qu'une municipalité soit située à proximité d'un ou de plusieurs cégeps contribue à favoriser l'accès au collégial. La distance à parcourir est l'un des facteurs explicatifs des différences observées entre les taux d'accès au collégial dans chaque municipalité. L'un des clivages observés les plus significatifs est sans contredit celui touchant les différences d'accès aux études collégiales selon que l'élève réside en milieu urbain ou non (Veillette [et al.], 1993).

## 2.2 Les facteurs scolaires et comportements

**Les résultats scolaires.** Ces derniers constituent l'un des principaux facteurs intervenant au cours du processus d'abandon des études secondaires (Price Waterhouse, 1991; Violette, 1991; Gilbert [et al.], 1993). Selon l'enquête de Gilbert [et al.], la moyenne des résultats scolaires des élèves sortants est généralement plus faible que celle des élèves diplômés. Soulignons toutefois qu'un grand nombre d'élèves disant avoir eu des résultats scolaires satisfaisants abandonnent tout de même leurs études (Price Waterhouse, 1991; Gilbert [et al.], 1993). Comme nous l'avons signalé précédemment, les données sur la cohorte de 1981 du SLSJ confirment le lien étroit entre le rendement scolaire au secondaire et la diplomation au secondaire et au collégial (Veillette [et al.], 1995).

**Le retard scolaire.** Il est établi depuis longtemps que l'abandon scolaire est très lié à la performance à l'école. Les difficultés scolaires des élèves se traduisent parfois par le redoublement qui touche une proportion très importante d'élèves. Constituant un facteur de démotivation très important, le redoublement n'est pas sans impact sur le phénomène de l'abandon scolaire. Au Québec, en 1989-1990, 50% des élèves du primaire et du secondaire avaient pris du retard (MEQ, 1990 : 34). Or, une enquête québécoise auprès des décrocheurs et décrocheuses indiquait que 83,2% d'entre eux cumulaient un retard scolaire d'au moins un an (Violette, 1992 : 18). Par ailleurs, l'étude de Brais (1992) a mis en lumière le fait que le risque d'abandon augmentait avec le nombre d'années de retard et la précocité du redoublement. Ainsi, parmi les élèves ayant un an de retard à leur entrée au secondaire en septembre 1984, 49,6% de ceux ayant doublé leur 1<sup>re</sup> année primaire avaient abandonné leurs études secondaires en 1989, alors que 43,1% de ceux ayant doublé leur 6<sup>e</sup> année faisaient de même (1992 : 15). La précocité du redoublement au primaire agit de façon similaire chez les garçons et les filles.

**Le vécu scolaire.** Comme nous l'avons indiqué précédemment, l'abandon scolaire est, plus souvent qu'autrement, l'aboutissement d'un processus qui commence tôt dans la carrière scolaire (Giroux, 1989 : 7). Le vécu scolaire des élèves décrocheurs est souvent parsemé de difficultés : mauvaises notes, échecs scolaires, redoublements parfois fréquents, classement au sein des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDAA)<sup>1</sup>, etc. Les jeunes perdent alors toute motivation éprouvant le sentiment d'être isolés et de ne pas être à leur place dans le système scolaire. L'étude qualitative de Price Waterhouse (1991) indique que le point commun le plus frappant partagé par tous les élèves décrocheurs rencontrés lors d'entrevues est leur « profond sentiment de détachement à l'endroit du milieu scolaire » (1991 : 9). Cet aspect mérite que l'on s'y arrête.

**La motivation.** Des recherches visant à mieux comprendre le processus psychologique sous-jacent à la réussite scolaire fournissent des informations particulièrement éclairantes sur les liens entre la motivation et la réussite scolaire. Cherchant à identifier quelles sont les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'amènent à s'engager et à persister dans une tâche scolaire, des recherches inspirées par l'approche sociocognitive révèlent que les élèves sont motivés à apprendre lorsqu'ils pensent qu'ils sont capables de le faire (Bouffard, 1994).

1. À titre indicatif, en 1992, un redoublant sur deux se retrouve également classé dans le groupe des EHDAA (Brais, 1994 : 22).

Selon Vallerand et Senecal (1992), l'abandon scolaire peut être relié à une « séquence causale motivationnelle » particulière. Comparée à un cercle vicieux dans lequel l'élève, l'éducateur scolaire ou le parent risquent de se retrouver enfermés, cette séquence causale décrit le processus subtil de la démotivation. Ainsi, lorsqu'un élève éprouve des difficultés scolaires, celles-ci peuvent provoquer une baisse des perceptions de la compétence. Par ailleurs, les performances inadéquates des élèves peuvent amener les professeurs, les parents ou encore la direction de l'école à agir de façon contrôlante à leur endroit, dans l'espoir de les amener à obtenir de meilleurs résultats. Cette attitude peut contribuer à provoquer une baisse additionnelle du sentiment de compétence chez l'élève, celui-ci perdant alors sa motivation. De plus, son sentiment d'autodétermination peut s'en trouver affecté, l'élève ne fréquentant alors l'école qu'en raison des pressions exercées par son entourage. Vivant de la frustration et de l'insatisfaction, il risque de surcroît d'abandonner dès que les pressions externes n'agissent plus sur lui.

Comme les garçons connaissent proportionnellement plus de difficultés scolaires que les filles, et que ces difficultés apparaissent plus tôt dans leur cheminement, on comprendra qu'ils sont dès lors plus susceptibles que ces dernières de connaître une perte de motivation. L'enquête de Gilbert [et al.] (1993) indique que les sortants de sexe masculin sont encore moins intéressés par leurs cours que les sortantes; ils se montrent davantage insatisfaits du règlement de l'école que ces dernières et font également plus souvent l'école buissonnière. Au Québec, une enquête récente montre que, de façon générale, les garçons ont une image moins positive de l'école que les filles (Cloutier [et al.], 1994).

Les travaux de Bouffard (1994) sur les rapports entre la métacognition, la motivation et le rendement académique auprès des élèves de niveaux primaire, secondaire et collégial apportent des informations fort éclairantes sur la façon dont les filles et les garçons se distinguent quant aux types d'orientation ou de préoccupation qu'ils ont par rapport à leur apprentissage. Les filles sont davantage intéressées par le développement et la maîtrise de nouvelles habiletés et connaissances alors que les garçons sont davantage préoccupés par la performance. Or, l'élève orienté vers l'acquisition de connaissances et d'habiletés nouvelles valorise le processus d'apprentissage, considérant positivement les efforts. En contrepartie, celui orienté vers la performance se préoccupe de la signification de celle-ci; il se sent d'autant plus compétent que son succès est obtenu avec peu d'efforts.

Les filles accordent ainsi une valeur plus grande à l'effort que les garçons. De plus, elles ont davantage le sentiment de contrôler les divers aspects de leur démarche d'apprentissage que les garçons, ceci étant vrai à tous les

ordres d'enseignement. Or, les élèves qui ont des perceptions de contrôle les plus élevées ont généralement de meilleurs résultats scolaires. Une des études de Bouffard (1994) auprès de 702 élèves du collégial révèle d'ailleurs qu'à cet ordre d'enseignement les filles surclassent les garçons quant aux stratégies d'étude et aux résultats scolaires (Ibidem:16). Ces résultats corroborent certaines observations de Barbeau (1994) au niveau collégial selon lesquelles l'engagement cognitif, c'est-à-dire la qualité et le degré d'effort mental consentis par un élève lors de l'accomplissement de tâches d'apprentissage ou de tâches scolaires, et la participation, c'est-à-dire l'implication dans une tâche scolaire, sont plus grands chez les élèves de sexe féminin. Ces résultats indiqueraient que la réussite scolaire des filles est en grande partie attribuable au fait qu'elles développent, plus que les garçons, des stratégies de travail et d'apprentissage leur permettant d'utiliser au maximum leur potentiel, habiletés acquises au cours de leur socialisation. Tous ces travaux conviennent les pédagogues à se centrer davantage sur la métacognition, soit sur les opérations qui régissent les opérations de la pensée : expérimenter, comprendre, juger et décider. Suivant ce courant de pensée, l'acte éducatif devrait provoquer chez chaque élève, une prise de conscience de ses stratégies cognitives de même que des liens entre son état affectif et le processus d'apprentissage, prise de conscience devant favoriser la réussite scolaire.

**Les stéréotypes.** Les réflexions précédentes nous renvoient à un autre courant de pensée très répandu selon lequel le destin scolaire différentiel des garçons et des filles s'explique par les caractéristiques de leur socialisation respective. Selon ce courant, les garçons socialisés à être actifs, auraient davantage de difficulté que les filles à rencontrer les exigences scolaires de la tranquillité, de la docilité, du respect des règles et de la conformité; les modèles de socialisation des filles feraient davantage appel à ces valeurs. Étudier, bien travailler et réussir à l'école entreraient également en contradiction avec la perception des caractéristiques de la masculinité qu'ont les garçons. Cherchant plutôt à se conformer au stéréotype masculin, ceux-ci rejetteraient le profil féminisé de réussite scolaire (Bouchard [et al.], 1993: 45).

L'étude de Noircent (1991) sur les interactions dans les classes au collégial montre comment les stéréotypes sexuels peuvent être, tout à la fois, causes et conséquences du comportement scolaire différentiel des garçons et des filles. À partir de l'enregistrement vidéo des cours, l'étude démontre que les filles reçoivent moins d'attention de la part des professeurs. Elle révèle également que les garçons ont, à l'occasion, des comportements agressifs envers les filles et qu'ils tiennent parfois des paroles dévalorisant ces dernières. Adoptant des stratégies de compensation leur assurant une meilleure réussite scolaire, les

filles n'en quittent pas moins le système éducatif avec une image négative d'elles-mêmes, ayant intégré la hiérarchie des sexes.

**Le travail rémunéré durant l'année scolaire.** Parmi les facteurs liés aux comportements ayant un impact sur le décrochage, on retrouve le fait d'occuper un emploi durant l'année scolaire. Les études tendent à démontrer que la participation des élèves au marché du travail peut avoir des effets positifs ou négatifs selon l'intensité de celle-ci. Une enquête québécoise d'envergure indique que 40,0% des élèves fréquentant l'école secondaire ont un emploi rémunéré (Dumas, 1993 : 5). Cette étude indique qu'à raison de 1 à 10 heures par semaine, le travail rémunéré des étudiants a des incidences positives se traduisant notamment par de meilleurs résultats et aspirations scolaires, de même que par des attitudes plus favorables envers les professeurs et l'école en général (Idem : 74).

L'enquête menée auprès des arrivants au collégial par Terrill et Ducharme (1994) montre, par exemple, que 41% des élèves qui consacraient vingt heures et plus au travail rémunéré pendant leurs études au secondaire se retrouvent, par rapport à la moyenne de leurs résultats scolaires au secondaire, dans le quartile le plus faible. Cette proportion s'établit à 18% chez ceux qui travaillaient 5 heures ou moins (1994 : 158). Or, on sait que les élèves décrocheurs travaillent en moyenne un plus grand nombre d'heures par semaine (Violette, 1991). Le travail rémunéré intensif durant l'année scolaire contribuerait donc à accroître les risques d'abandon scolaire, particulièrement chez les garçons qui sont plus nombreux (4,9%) que les filles (3,8%) à travailler 20 heures et plus par semaine (Dumas, 1993 : 10).

**Les comportements déviants.** Les données en matière de comportements déviants à l'école montrent que les élèves décrocheurs, quel que soit leur sexe, abusent davantage de l'alcool et de drogues douces et dures (Price Waterhouse, 1991; Gilbert [et al.], 1993). Les garçons sont toutefois proportionnellement plus nombreux à adopter de tels comportements déviants que les filles. L'enquête de Gilbert [et al.] montre également que les élèves décrocheurs sont proportionnellement plus nombreux à avoir été trouvés coupables de délits criminels. Encore ici, ces facteurs de risque concernent davantage les garçons que les filles.

## Conclusion

Nous souhaitons que la présente réflexion contribue à mieux faire comprendre le vécu différentiel des garçons et des filles au regard de la persévérance scolaire au secondaire. À ce chapitre, la décennie 1980 a été d'ailleurs le témoin d'un élargissement du fossé entre les sexes : les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les

garçons à terminer leurs études secondaires, à accéder au collégial et à y obtenir une sanction d'études. Si de tels constats valent tant pour le Saguenay-Lac-Saint-Jean que pour l'ensemble du Québec, il n'en demeure pas moins qu'à l'échelle de chacune des commissions scolaires, on observe aussi d'importantes variations de l'écart entre la diplomation des garçons et celle des filles. Pour mieux comprendre et expliquer les écarts observés, l'on doit considérer tout particulièrement deux facteurs, soit la proportion d'élèves déjà en retard au début du secondaire et, d'autre part, la ponction exercée par le réseau d'enseignement privé. Chaque commission scolaire subit également l'influence de divers facteurs locaux.

Par ailleurs, l'analyse du cheminement scolaire au secondaire de chacun des sexes montre que les garçons redoublent plus souvent que les filles. Nous avons vu, d'autre part, qu'à rendement scolaire comparable, ils persévèrent généralement moins que leurs consoeurs. On peut sans nul doute associer les difficultés scolaires des garçons au fait qu'ils cumulent davantage de facteurs de risque liés à l'abandon scolaire que les filles; ils débutent en plus grande proportion que leurs consoeurs leurs études secondaires âgés de 13 ans et plus, connaissent plus de difficultés scolaires, développent moins de stratégies de travail et d'apprentissage favorisant la réussite scolaire, occupent en plus grande proportion un travail rémunéré durant l'année scolaire et adoptent davantage que les filles des comportements déviants. On comprend mieux dès lors que les garçons décrochent davantage. Sans prétendre que le modèle des causes et des conséquences de l'abandon scolaire au secondaire que nous avons présenté correspond intégralement au phénomène de décrochage tel qu'il se produit au collégial, nous croyons qu'il constitue néanmoins un point de départ extrêmement utile pour en cerner la dynamique particulière.

Il apparaît opportun de rappeler toutefois que si la persévérance scolaire des filles est supérieure à celles des garçons, ces derniers choisissent encore cependant des formations plus rentables à long terme. Est-ce à dire que l'on n'a pas à s'occuper des garçons puisque malgré un capital scolaire initial plus faible que celui des filles, ils arrivent à mieux négocier le leur dans les compétitions scolaires et à atteindre une situation généralement plus avantageuse que les filles sur le marché du travail? Loin de nous cette pensée. En fait, nous sommes en présence d'un double enjeu. D'une part, il ne fait nul doute à nos yeux que des actions doivent être entreprises, tant au primaire qu'au secondaire, pour favoriser chez les garçons, le rendement scolaire et l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Toutefois, il faudrait parallèlement à ces efforts, encourager les filles à s'engager dans des filières davantage porteuses d'avenir. À l'instar de Beaudelot et Establet (1992), nous estimons que la réussite scolaire n'est pas une fin en soi et que le capital scolaire



des filles n'a pas de valeur s'il ne se transforme pas en capital social.

## Références

- ASSELIN, S., DALLAIRE, L., DUCHESNE, L., JEAN, S., LAROCHE, D., NORBERT, Y. 1992. Portrait social du Québec. Québec, Bureau de la statistique du Québec, Les Publications du Québec, 353 pages.
- BARBEAU, D. 1994. *Analyse de déterminants et d'indicateurs de la motivation scolaire d'élèves au collégial*. Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne, 455 pages.
- BEAUDELOT, C. et ESTABLET, R. 1992. *Allez les filles!* Éditions du Seuil, Paris, 244 pages.
- BÉDARD-HÔ, F. 1992. *Quand les choix débutent*. Québec, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, 69 pages.
- BOUCHARD, P., COULOMBE, L. et ST-AMANT, J.C. 1994. *Abandon scolaire et socialisation selon le sexe*. Sainte-Foy, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire, 119 pages.
- BOUFFARD, T. 1994. *Les rapports entre la métacognition, la motivation et le rendement académique chez les élèves de différents ordres d'enseignement*. Conférence présentée au colloque de l'Association des cadres scolaires du Québec, du 30 novembre au 2 décembre 1994, 23 pages.
- BRAIS, Y. 1992. *Retard scolaire au primaire et risque d'abandon scolaire au secondaire*. Québec, ministère de l'Éducation, 21 pages.
- CLOUTIER, R., CHAMPOUX, L. et JACQUES, C. 1994. *Ados, familles et milieu de vie*. Québec, Centre de recherche sur les services communautaires, 120 pages.
- DANDURAND, P. et FOURNIER, M. 1979. *Conditions de vie de la population étudiante universitaire québécoise*. Québec, ministère de l'Éducation, 263 pages.
- DUMAS, S. 1993. *Étudier et travailler? Enquête auprès des élèves du secondaire sur le travail rémunéré durant l'année scolaire*. Québec, ministère de l'Éducation, 105 pages.
- GILBERT, S., BARR, L., CLARK, W., BLUE, M. et SUNTER, D. 1993. *Après l'école. Résultats d'une enquête nationale comparant les sortants de l'école aux diplômés d'études secondaires âgés de 18 et 20 ans*. Ottawa, Gouvernement du Canada, Ministère des Approvisionnement et Services, 76 pages.
- GIROUX, M. 1989. *L'abandon des études au secondaire. Document de travail*. Québec, ministère de l'Éducation, 19 pages.
- LARUE, A. et CHENARD, P. 1992. *L'état de la scolarisation en Abitibi-Témiscamingue. Rapport explicatif*. Université du Québec. Vice-présidence à la planification, Service de la recherche institutionnelle, 61 pages.
- LEVESQUE, M. et PAGEAU, D. 1990. *La persévérance aux études. La conquête de la toison d'or ou l'appel des sirènes*. Québec, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Direction générale de l'enseignement collégial, 431 pages.
- LEVESQUE, M. et SYLVAIN, L. 1982. *Après l'école secondaire : étudier ou travailler, choisit-on vraiment?* Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 634 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 1994. *Diplomation par commission scolaire et résultats aux épreuves uniques de juin 1993 par commission scolaire et par école*. Québec, ministère de l'Éducation, 146 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 1993. *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire, 1993*. Québec, ministère de l'Éducation, 80 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 1992. *L'impact des interventions précoces en milieu économiquement faible sur la situation scolaire des élèves sept ans après leur entrée en première année du primaire*. Document de travail. Québec, ministère de l'Éducation, 11 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 1991. *La réussite scolaire et la question de l'abandon scolaire*. Québec, ministère de l'Éducation, 55 pages.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 1990. *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1990*. Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche et du développement.
- NOIRCENT, A. 1991. *Les interactions dans les classes du collégial : la mixité revisitée*. Alma, Cégep d'Alma, 109 pages.
- PRICE WATERHOUSE. 1991. *Recherche qualitative sur les décrocheurs*. Ottawa-Hull, ministère des Approvisionnement et Services, 18 pages.
- TERRILL, R. et DUCHARME, R. 1994. *Passage secondaire-collégial : Caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*. Montréal, Service régional d'admission du Montréal métropolitain, (SRAM), 379 pages.
- THIVIERGE, J., VEILLETTE, S. et PERRON, M. 1995a. *Le cheminement scolaire des garçons et des filles au secondaire : un résumé des plus récentes données disponibles sur la diplomation et l'abandon scolaire*. Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 58 pages.
- THIVIERGE, J., VEILLETTE, S. et PERRON, M. 1995b. *La scolarisation des garçons et des filles dans les commissions scolaires Baie-des-Ha! Ha!, du Lac-Saint-Jean et de Normandin. Une analyse des données récentes sur la diplomation et les sorties sans diplôme*. Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 47 pages.
- VALLERAND, R.J. et SENEAL, C.B. 1992. Une analyse motivationnelle de l'abandon des études. *Apprentissage et socialisation*, 15, 1, printemps 1992, pp. 49-62.
- VEILLETTE, S., PERRON, M. et LESSARD, D. 1995. *La scolarisation des garçons et des filles dans les commissions scolaires Baie-des-Ha! Ha!, du Lac-Saint-Jean et de Normandin. Une analyse en profondeur de la cohorte de 1981*. Jonquière, Groupe ÉCOBES, Cégep de Jonquière, 65 pages.

- VEILLETTE, S., PERRON, M. et HÉBERT, G. 1993. *Les disparités géographiques et sociales de l'accessibilité au collégial. Étude longitudinale au Saguenay-Lac-Saint-Jean*. Jonquière, Cégep de Jonquière, 163 pages.
- VIOLETTE, M. 1991. *L'école... facile d'en sortir mais difficile d'y revenir. Enquête auprès des décrocheurs et des décrocheuses*. Québec, ministère de l'Éducation, 112 pages.
- ZAZZO, B. 1993. *Féminin, masculin à l'école et ailleurs*. Paris, Presses Universitaires de France, 203 pages.