

LES ÉTUDIANTS MASCULINS DANS UN UNIVERS FÉMININ : COMMENT MAINTENIR LEUR ENGAGEMENT

Thérèse BESNARD, professeure, Département de psychoéducation – Université de Sherbrooke; Alyse DIREN, professeure, Département de psychoéducation – Cégep de Sherbrooke

RÉSUMÉ

Tout comme la plupart des techniques humaines enseignées au cégep, les techniques d'éducation à l'enfance (TEE) attirent essentiellement des filles. Au fil des ans, en moyenne 3,5% des inscriptions en TEE proviennent de garçons. De ce petit pourcentage, seulement le quart obtiendront un diplôme (SRAM, 2007).

La présente recherche PAREA tente de décrire la réalité des garçons qui étudient en TEE et de dégager les facteurs personnels et environnementaux qui peuvent influencer leur engagement dans ce programme. Le point de vue retenu pour aborder ce problème se situe dans une visée pédagogique. En effet, les auteures de la présente étude, toutes deux enseignantes en TEE, se sont intéressées aux facteurs qui pouvaient influencer la persistance et la réussite des étudiants masculins en TEE plutôt que d'aborder le problème sous un angle psychologique ou sociologique.

Comme, à notre connaissance, aucune autre étude au Québec n'a porté spécifiquement sur la persévérance et la réussite des garçons dans une formation à prédominance féminine, nous nous sommes intéressées aux différents facteurs reconnus dans la littérature en lien avec la persévérance aux études collégiales des garçons en général. Ces facteurs ont été recensés puis regroupés selon le modèle écologique de Bronfenbrenner (1974): les facteurs personnels (ontosystème), les facteurs de l'environnement immédiat (microsystème familial et social), les facteurs de l'environnement scolaire (microsystème scolaire) et ceux en lien avec les valeurs de la société (macrosystème) (voir Annexe, figure 1). Cette grille écologique servira à l'interprétation des résultats recueillis dans le cadre de la présente étude.

1. OBJECTIF DU PROJET

L'étude est exploratoire et vise à décrire la réalité des étudiants masculins en TEE selon divers points de vue. Plus spécifiquement, elle vise les trois objectifs suivants:

1. recueillir les perceptions des futurs étudiants et étudiantes du collégial au sujet des garçons qui s'inscrivent à une formation typiquement féminine et, plus particulièrement, de ceux qui s'inscrivent en TEE;
2. recueillir les perceptions qu'ont les étudiants masculins qui poursuivent leur formation en TEE ou qui ont abandonné ce programme quant aux facteurs qui ont influencé leur parcours scolaire et à la place des hommes dans les services de garde en général;
3. recueillir les perceptions qu'ont les enseignants et enseignantes de leurs pratiques vis-à-vis les garçons dans la formation TEE.

L'étude est descriptive, le devis est transversal et la collecte de données est mixte, conjuguant des données quantitatives et qualitatives. En croisant les points de vue des différents acteurs, l'étude tente de documenter les facteurs qui pourraient tenir un rôle particulier auprès des étudiants masculins en TEE.

2. COLLECTE DE DONNÉES

Pour atteindre nos objectifs, trois collectes de données distinctes ont été réalisées.

Première collecte de données

Lors des journées portes ouvertes de quatre cégeps différents, 625 jeunes ont répondu à un sondage portant sur leurs perceptions face aux étudiants qui s'inscrivent dans une formation non traditionnelle, leur degré de connaissance du programme de TEE ainsi que sur leur attrait pour cette formation. Sur ces 625 jeunes, 420 sont issus de la population étudiante générale, alors que 205 s'étaient inscrits à une session d'information sur la formation en TEE. Les deux tiers sont des filles (66 %). Ces jeunes sont âgés en moyenne de 16,5 ans et proviennent de 9 régions du Québec. La grande majorité d'entre eux étaient en voie de terminer leur cinquième secondaire (94 %) dans une école publique (76 %).

Deuxième collecte de données

Des entrevues semi-dirigées d'une durée de 90 minutes ont été effectuées auprès de 19 étudiants masculins. Douze d'entre eux poursuivaient leurs études en TEE, cinq avaient abandonné ce programme au cours de la dernière année et deux l'avaient complété depuis moins d'un an. Ces jeunes étaient âgés entre 18 et 37 ans ($M = 24,3$ ans) et provenaient de neuf cégeps différents. Différents thèmes ont été abordés avec eux : choix professionnel, environnement personnel, relations avec le personnel enseignant, vécu en stage, perceptions du programme TEE, intégration sociale en classe, relation à l'apprentissage et vision des hommes en éducation à l'enfance.

Troisième collecte de données

Quarante-neuf enseignants et enseignantes en TEE ont participé à l'un des six groupes de discussion semi-dirigés. D'une durée de 45 minutes, ces groupes ont réuni en moyenne huit participants chacun. Parmi cet échantillon, 12 % étaient des hommes et 50 % avaient plus de 50 ans. Ces enseignants possédaient en moyenne 15 ans d'expérience et provenaient de dix régions du Québec. Comme expérience spécifique, mentionnons que 84 % avaient déjà enseigné à un garçon en TEE et que 71 % avaient déjà supervisé un garçon durant un stage. Les thèmes abordés lors de ces discussions ont porté sur leurs réactions lors de l'annonce de la présence de garçons dans leur classe, sur leur vision du processus d'adaptation de ces étudiants et sur leurs stratégies d'enseignement et d'évaluation en fonction de ces derniers.

3. RÉSULTATS

Ces différentes collectes de données ont permis de recueillir de nombreuses données brutes dont il est impossible de rendre compte au complet ici. Par contre, en présentation synthèse, l'analyse de l'ensemble des résultats nous a permis de dégager les types de parcours scolaires particuliers que peuvent emprunter les étudiants en TEE.

Pour la majorité des étudiants qui débutent leurs études collégiales, la qualité de l'adaptation au cégep semble être déterminante pour la poursuite de leurs études (Tremblay, 1999). Les résultats de la présente recherche ont mis en lumière certains défis supplémentaires auxquels doivent faire face les étudiants en TEE. Premièrement, ils doivent affronter la réaction de leur entourage au fait qu'ils aient choisi une formation menant à un métier non traditionnel. Par la suite, en classe, ils doivent affronter un groupe constitué essentiellement de filles, composer avec ce vécu minoritaire et être confrontés aux préjugés face à leur orientation sexuelle. En plus des défis rencontrés à l'école,

d'autres surgissent en stage : d'une part, celui d'assumer leurs différences dans la façon d'intervenir avec les enfants, conjugué à l'absence de modèle masculin et, d'autre part, celui d'être confronté aux préjugés venant des parents. Quelles stratégies adoptent-ils pour composer avec cette réalité? Voici ce qui se dégage des résultats.

Certains étudiants adoptent des stratégies qualifiées de moins efficaces comme :

- observer le groupe classe et attendre que les filles viennent vers eux ;
- se tenir dans un très petit sous-groupe d'individus ;
- privilégier de travailler uniquement avec un autre étudiant masculin ;
- se débrouiller seul ou avec des pairs plutôt que d'aller chercher de l'aide.

Certains étudiants adoptent des stratégies qualifiées de gagnantes comme :

- rechercher le soutien du réseau social ;
- prendre l'initiative du premier contact ;
- accepter, à la demande des filles, de situer leur propre orientation sexuelle ;
- créer une connivence avec une personne du groupe (fille ou gars) ;
- être patient avec les filles et ajuster les sujets de conversation ;
- accepter d'assumer le rôle de leadership.

En stage :

- ajuster certains comportements en présence des enfants ;
- chercher à établir un lien de confiance avec le parent ;
- aller au-devant des parents pour les rassurer.

Les stratégies gagnantes ont été plus fréquemment décrites par les étudiants qui ont terminé leur formation ou qui sont en voie de le faire. Les stratégies moins efficaces ont été plus fréquemment décrites par les étudiants qui ont abandonné la formation. Les difficultés d'adaptation semblent s'accumuler au fil de la formation et s'exacerber lors du stage qui devient le déclencheur pour quitter définitivement le programme.

4. DISCUSSION

Comme nous l'avons mentionné plus tôt, de nombreux facteurs sont connus pour influencer la persévérance scolaire des garçons. Or, la réalité des étudiants qui s'inscrivent en TEE est certainement singulière et nous tenterons, dans la discussion qui suit, de déterminer les facteurs qui semblent tenir un rôle significatif auprès de cette clientèle spécifique.

4.1 Ontosystème

En ce qui a trait aux facteurs personnels, la littérature indique que de manière globale les garçons réussiraient moins bien au plan scolaire que les filles du même niveau d'enseignement, et différentes études se sont penchées spécifiquement sur la réussite des garçons (Lapostolle, Bélanger et Pinho, 2003; Tremblay et collab., 2006). Or, les données de la présente étude indiquent que les étudiants qui ont abandonné le programme ne l'ont pas fait parce qu'ils étaient en situation d'échec sur le plan scolaire, mais plutôt parce qu'ils vivaient certaines difficultés d'adaptation. Pour certains, c'est le constat d'un trop grand écart entre leurs propres valeurs et les valeurs associées à la profession qui furent nommés. Pour d'autres, ce sont des raisons de nature plus personnelle qui sont évoquées. On pourrait donc poser l'hypothèse que les données disponibles en lien avec les difficultés d'apprentissage des garçons proprement dites ne semblent pas être globalement en jeu dans le présent contexte.

Par ailleurs, l'ensemble des étudiants rencontrés se perçoivent à leur place dans la formation de TEE. Nos résultats nous portent à croire que ces jeunes ont développé un sentiment d'efficacité personnelle face à cette profession (Bandura et Bussey, 2004) qui leur permet de croire en leur capacité de réussir, malgré le fait qu'ils soient en contexte de marginalisation. Les résultats obtenus laissent à penser que ce sentiment d'efficacité était déjà présent lors de leur inscription. En effet, ces étudiants ont tous mentionné qu'ils possédaient une expérience de travail auprès de jeunes enfants et que leurs compétences dans le domaine étaient déjà reconnues par des personnes significatives de leur entourage. Ces jeunes font donc ce choix professionnel non seulement parce qu'ils apprécient le travail auprès des enfants, mais aussi avec la conviction qu'ils sont « bons » dans ce domaine. Cette perception positive de leurs capacités a déjà été reconnue dans d'autres travaux comme étant plus présente chez les garçons que chez les filles (Verzeau et Bouffard, 2007).

La transition du secondaire au collégial représente une période critique pour les garçons plus que pour les filles (Sauvé et collab., 2007; Tremblay et collab., 2006) et la première session présenterait notamment des défis importants pour les jeunes hommes en général (Gingras et Terrill, 2006). Dans la présente recherche, la moyenne d'âge des étudiants inscrits en TEE était nettement au-dessus de la moyenne des étudiants du collégial. Pour ceux qui arrivent directement du secondaire, cette transition présente indéniablement un défi de taille. D'ailleurs, les résultats démontrent que ce sont les étudiants plus matures qui s'adaptent le mieux à ce programme.

Sur le plan de l'apprentissage, plusieurs recherches mettent en évidence des différences entre les garçons et les filles, notamment quant à la façon dont ils considèrent les travaux scolaires (Margueritte, 2008; Rivière et Jacques, 2000; Statistique Canada, 2004). Les résultats de notre recherche contribuent à entretenir le clivage connu dans ce domaine. La majorité d'entre eux reconnaissent ne pas attribuer une valeur importante aux notes obtenues et être à la dernière minute pour la remise de leurs travaux. On sait que l'effort investi dans les travaux scolaires se répercute généralement sur le niveau de réussite. Or, ils nous ont également mentionné investir peu d'efforts dans leurs travaux scolaires, réussir malgré tout et se contenter de leur performance (autour de 74 % de moyenne). Nous savons que ces jeunes sont minoritaires dans le programme et qu'ils vivent par le fait même un manque de comparaison sociale masculine durant leur formation. Il est bien connu que cette tendance à vouloir se comparer à l'autre et à évaluer ses capacités ne se traduit pas de la même façon selon le genre (Dugas, 2005; Hrimech et Théoret 2007; Richard et Robbins 2000). Nos résultats soulignent par ailleurs qu'une fois le cap de l'intégration en classe passé, ces étudiants sont appréciés, maternés, chouchoutés, tant dans la classe que dans les milieux de garde où ils font leurs stages. On peut émettre l'hypothèse que ce type de vécu vient renforcer chez l'étudiant le maintien de son sentiment d'efficacité malgré des résultats scolaires moyens.

4.2 Microsystème familial et social

L'impact de la qualité du soutien offert par le réseau social sur la persévérance scolaire a beaucoup été étudié (Bourdon et collab., 2007; Boisvert et Martin 2006; Schmidt et collab., 2003; Tinto, 2000). De façon plus spécifique, l'importance qu'accordent les parents et les proches aux aspirations scolaires de ces enfants jouerait un rôle clé auprès de ces derniers (Looker, 2004). Or, les étudiants interviewés nous ont mentionné que les réactions de leur entourage étaient partagées. Les réactions étaient positives principalement quand les membres de leur environnement immédiat s'attendaient à leur choix de formation et reconnaissaient

chez eux les habiletés pour effectuer cette profession. Pour la plupart des jeunes rencontrés, au moins une personne de l'entourage immédiat les a effectivement encouragés à entamer des études en TEE. À l'opposé, la majorité rapportent également des réactions négatives face à leur choix professionnel, allant de l'étonnement aux stéréotypes ou au dénigrement pur et simple. Toutefois, à travers leurs propos, on peut déduire qu'ils portent peu d'importance à ces commentaires désobligeants pourvu qu'ils proviennent de personnes moins significatives à leurs yeux.

4.3 Microsystème de la classe

Les travaux du CSE (2008) révèlent que les étudiants des techniques humaines sont plus satisfaits de leur programme d'études que les étudiants des autres programmes. De fait, nos résultats soulignent que l'ensemble des étudiants apprécie le programme de TEE. De plus, ils se sentent accueillis, considérés et appréciés, particulièrement de la part du personnel enseignant. Comme l'ont démontré Tremblay et collab. (2006), cette qualité relationnelle avec le personnel enseignant et la valorisation qu'elle confère aux étudiants pourraient jouer un rôle déterminant dans la persévérance de ces derniers.

Nos résultats dégagent également l'importance des relations entretenues avec les pairs du programme. En effet, la situation minoritaire des garçons dans cet univers féminin leur octroie un statut particulier qui semble mettre en relief les processus d'adaptation, qu'ils soient positifs ou négatifs. Ainsi, on rapporte, autant de la part du personnel enseignant que des étudiants, que le leadership des garçons est encouragé. À l'opposé, quand les différences perçues sont trop grandes, le rejet des filles de la classe envers eux peut être sans pitié. On sait déjà que le climat en classe et l'esprit de groupe favorisent la consolidation du choix vocationnel (Tremblay et collab., 2006). Cette dimension semble s'établir ici autour de modalités relationnelles qui sont certes singulières et qu'il convient d'investiguer de façon plus approfondie afin de découvrir les liens possibles avec le degré d'engagement des étudiants dans leurs études.

Du côté du personnel enseignant, les résultats indiquent le souci qu'ils et elles ont de développer les mêmes compétences chez les filles et les garçons ainsi que de leur offrir un traitement équitable. Cependant, le questionnement quant à la pertinence des stratégies à privilégier auprès des garçons est présent et reste sans réponse. Il est reconnu que certaines approches pédagogiques soutiennent davantage l'engagement des garçons (Aubé, 2002). De fait, les étudiants participants nous ont spécifié leur attrait pour des stratégies où ils sont actifs et impliqués, ce qu'ils retrouvent en grande partie dans le programme actuel de TEE.

4.4 Macrosystème

Sur le plan sociétal, des études rapportent que la présence de trop grandes différences entre les valeurs des étudiants et celles du milieu dans lequel ils évoluent, que ce soit le milieu scolaire ou les milieux des stages, auraient également un impact sur la persévérance scolaire (Chénard, Francoeur et Doray, 2007; Tinto, 2000). Or, selon Bouchard, St-Amant et Gagnon (2000), les garçons réussiraient moins bien que les filles justement parce qu'ils cultivent une vision négative de l'école et rejetteraient le profil «féminisé» de réussite scolaire adopté par les filles. Ils craignent d'être associés à des comportements dits efféminés et étiquetés comme «homo, tapette ou poule mouillée». Cette crainte que des comportements homosexuels entachent leur masculinité serait au plus fort à l'adolescence et les garçons adhéreraient plus largement que les filles aux stéréotypes sexistes en vigueur dans la société (Bouchard et St-Amant, 1996).

Les différents résultats obtenus ici vont dans le sens de ces études. D'abord, nos résultats révèlent que les garçons du secondaire présentent significativement plus de préjugés négatifs envers les garçons qui se dirigent en TEE comparativement aux filles du même âge. Ensuite, bien que l'ensemble des répondants nous aient indiqué qu'il existe selon eux des différences dans la façon d'interagir avec les enfants entre un homme et une femme, il apparaît bien difficile de nommer ces différences sans tomber justement dans des stéréotypes sexuels. Les étudiants en TEE ont majoritairement nommé l'importance de se sentir confirmé et valorisé dans leurs agissements avec les enfants et ont mis en évidence l'absence d'accès à des modèles masculins d'éducateur. Enfin, certains ont mentionné avoir été victimes de préjugés de la part des parents au cours de leur stage et la plupart craignent de l'être éventuellement.

CONCLUSION

En conclusion, il se dégage de cette étude que certains facteurs semblent jouer un rôle particulier dans la situation singulière des étudiants en TEE.

Premièrement, on observe que de nombreux préjugés existent toujours dans la société à l'égard des hommes qui désirent travailler auprès des enfants et que ces préjugés sont particulièrement présents chez des adolescents justement au moment où ils doivent effectuer leur choix de formation collégiale.

Deuxièmement, on observe que les étudiants qui entament leurs études en TEE en ayant déjà développé un sentiment d'efficacité auprès des enfants semblent mieux faire face aux nombreux défis rencontrés durant leur parcours scolaire.

Troisièmement, le fait que ces étudiants aient eu dans leur entourage une personne significative qui croyait en leur projet de formation semble jouer un rôle protecteur contre les remarques désobligeantes qu'ils devront inévitablement essayer durant leur formation.

Quatrièmement, au niveau du microsystème de la classe, l'adaptation au groupe paraît jouer un rôle prépondérant dans la poursuite des études de ces jeunes hommes. À ce titre, la qualité de la relation qu'ils vont développer avec le personnel enseignant semble contribuer à la fois à l'intégration dans le groupe-classe et au sentiment d'efficacité que l'étudiant doit maintenir malgré ses différences. Finalement, le manque de modèles masculins dans les milieux de stage semble représenter un problème et la capacité à affronter le milieu du travail et les préjugés de certains parents semble être la pierre d'achoppement qui va discriminer ceux qui vont poursuivre leurs études de ceux qui vont les abandonner.

Cette recherche fait également ressortir différentes recommandations :

Premièrement, il appert que si l'on désire augmenter le nombre d'étudiants en TEE, les efforts de recrutement devraient cibler des étudiants plus âgés. En effet, les étudiants adultes, qui ont habituellement acquis une certaine maturité et une confiance en soi accrue, semblent mieux équipés pour faire face aux défis multiples que rencontrent les étudiants en TEE.

Deuxièmement, il faudrait mieux informer le personnel enseignant sur les défis adaptatifs spécifiques que rencontrent ces étudiants et l'appuyer dans l'application proactive de mesures de soutien, notamment l'importance de fournir des modèles d'éducateurs masculins et l'enseignement de stratégies pour se prémunir des accusations en lien avec les attouchements sexuels.

En terminant, au plan sociétal, il apparaît important de poursuivre la promotion du rôle positif de la présence masculine sur le développement des enfants et de continuer de lutter contre l'homophobie, surtout auprès des adolescents.

Les résultats présentés ici doivent être interprétés en tenant compte des limites inhérentes à cette recherche. Premièrement, bien que la présente recherche ait tenté de décrire globalement le phénomène, cette description est basée essentiellement sur les perceptions des différents acteurs concernés. Les pistes d'hypothèses qui émanent du portrait dépeint par ces participants devront être vérifiées par des études subséquentes.

Deuxièmement, seule la réalité vécue par les étudiants masculins en TEE a été décrite, sans la comparer à celle vécue par les étudiantes du même programme. Certaines particularités décrites dans l'étude, par exemple l'importance de l'intégration dans le groupe-classe ou l'impact du premier stage, pourraient être aussi déterminantes pour les étudiants masculins que féminins. On ne peut savoir si les particularités dépeintes ici sont propres au programme de TEE ou au genre de l'étudiant.

Enfin, au plan de la représentativité, précisons qu'uniquement cinq des participants avaient abandonné le programme. Si on se base sur la proportion des étudiants qui terminent le programme au niveau provincial comparativement à ceux qui se sont inscrits, l'échantillon aurait dû contenir trois fois plus d'abandons. Les résultats rapportés ici décrivent sans nul doute davantage la réalité des étudiants qui persistent en TEE que celle de ceux qui ont quitté le programme. Ce petit nombre d'abandons ne nous permet pas de généraliser les résultats à l'ensemble des jeunes hommes qui quittent le programme.

Comme pistes de recherches futures, on pourrait éventuellement expérimenter et évaluer différents modes de soutien auprès de ces étudiants. Dans une visée plus large, les prochaines études pourraient aussi étudier les éléments communs aux étudiants en contexte minoritaire sans égard au programme. Certains parallèles pourraient également être faits avec le vécu des filles étudiant dans une formation majoritairement masculine.

Comme on peut le constater, ce sujet d'étude en est à ses premiers balbutiements et beaucoup de travail reste à accomplir si l'on veut favoriser le maintien et soutenir davantage les étudiants masculins dans le programme TEE. Nous espérons que cette première étude exploratoire a contribué à ouvrir la voie.

RÉFÉRENCES

- AUBÉ, R., *La réussite scolaire des garçons au collégial*, Saint-Georges, Cégep Beauce-Appalaches, 2002.
- BANDURA, A. et K. BUSSEY, « On Broadening the Cognitive, Motivational, and Sociostructural Scope of Theorizing about Gender Development and Functioning », *Psychological Bulletin*, vol. 130, 2004, p. 691-701.
- BOISVERT, J. et C. MARTIN, *Les représentations sociales du collège et de la réussite chez les garçons en sciences humaines au collégial*, Rapport PAREA, Saint-Jean-sur-Richelieu, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, 2006.
- BOUCHARD, P. et J.-C. ST-AMANT, *Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage, 1996.
- BOUCHARD, P., J.-C. ST-AMANT et C. GAGNON, « Pratiques de masculinité à l'école québécoise », *Canadian Journal of Education*, vol. 25, 2000, p. 73-85.
- BOURDON, S., J. CHARBONNEAU, L. COURNOYER et L. LAPOSTOLLE, *Famille, réseaux et persévérance au collégial*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2007.
- BRONFENBRENNER, U., « Is Early Intervention Effective? » *Teachers College Record*, vol. 76, 1974, p. 279-303.
- CHÉNARD P., É. FRANCOEUR et P. DORAY, *Les transitions scolaires dans l'enseignement postsecondaire : formes et impacts sur les carrières étudiantes*, Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie, 2007.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Au collégial - l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège*, Québec, Gouvernement du Québec, Québec, 2008.

DUGAS, N., *Sortir des sentiers battus. Le cheminement de femmes qui optent pour un métier traditionnellement masculin*, Gouvernement du Québec, 2005.

GINGRAS, M. et R. TERRILL, *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*, Montréal, SRAM, 2006.

HRIMECH, M. et M. THÉORÉT, « L'abandon scolaire des garçons et des filles: analyse des facteurs personnels », dans C. Solar et F. Kanoute (éds), *Questions « d'équité en éducation et formation*, Montréal, Éditions nouvelles, 2007.

LAPOSTOLLE, L., D.-C. BÉLANGER et J. PINHO, « Garçons en première session et soutien à la réussite en français: des termes hautement compatibles », *Correspondance*, vol. 8, n° 4, 2003.

LOOKER, E. D., *Les aspirations des jeunes Canadiens à des études avancées*, Ressources humaines et Développement des compétences, Canada, 2004.

MARGUERITTE, H., « Genre et éducation », Dossier de l'Actualité, vol. 37, 2008, p. 1-7.

RICHARD, M. et S. B. ROBBINS, « Understanding Social Connectedness in College Women and Men », *Journal of Counseling and Development*, vol. 78, 2000, p. 484-491.

RIVIÈRE, B. et J. JACQUES, « Les représentations sociales de la réussite et de l'appartenance sexuelle chez les cégépiens », *Revue québécoise de psychologie*, vol. 21, n° 1, 2000, p. 5-20.

SAUVÉ, L., G. DEBEURNE, V. MARTEL, A. WRIGHT, G. HANCA, J. FOURNIER et M. CASTONGUAY, *L'abandon et la persévérance aux études postsecondaires*, Rapport de recherche FQRSC et MELS, 2007.

SCHMIDT, S., O. TESSIER, G. DRAPEAU, J. LACHANCE, J.-C. KALUBI et L. FORTIN, *Recension des écrits sur le concept d'élèves à risque et sur les interventions éducatives efficaces*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2003.

STATISTIQUE CANADA, *Réussite scolaire : l'écart entre les garçons et les filles*, 2004. [En ligne] www.statcan.ca/francais/freepub/81-004-XIF/200410/mafe_f.htm

SUMSION, J., « Male Teachers in Early Childhood Education: Issues and Case Study », *Elsevier Science*, vol. 20, n° 1, Netherlands, 2005, p. 109-123.

TINTO, V., « Linking Learning And Leaving. Exploring The Role Of The College Classroom In Student Departure », dans J. M. Braxton (éd.), *Reworking the Student Departure Puzzle*, Nashville, Vanderbilt University Press, 2000.

TREMBLAY, G., *Perspectives longitudinales concernant la relation du père, la formation de l'identité et les comportements perturbateurs chez des garçons montréalais de milieux défavorisés*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, 1999.

TREMBLAY, G., H. BONNELLI, S. LAROSE, S. AUDET et C. VOYER, *Recherche-action pour développer un modèle d'intervention favorisant l'intégration, la persévérance et la réussite des garçons aux études collégiales*, CRI-VIFF, 2006.

VERZEAU, C. et T. BOUFFARD, *Facteurs individuels et sociaux de l'adaptation réussie à la transition secondaire-collégial*, Joliette, Cégep régional de Lanaudière, 2007.

ANNEXE – FIGURE 1

