Document généré le 14 juil. 2025 20:51

Recherches féministes

# Profils contrastés d'un groupe de garçons québécois de 15 ans

Pierrette Bouchard et Jean-Claude St-Amant

Volume 11, numéro 2, 1998

Ils changent, disent-ils

URI : https://id.erudit.org/iderudit/058003ar
DOI : https://doi.org/10.7202/058003ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Revue Recherches féministes

ISSN

0838-4479 (imprimé)
1705-9240 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Bouchard, P. & St-Amant, J.-C. (1998). Profils contrastés d'un groupe de garçons québécois de 15 ans. *Recherches féministes*, *11*(2), 23–42. https://doi.org/10.7202/058003ar

Résumé de l'article

Suite à une enquête par questionnaire auprès de plus de 2 200 filles et garçons québécois âgés de 15 ans, l'article présente un profil de certaines composantes de la «masculinité» chez le groupe de garçons. Pour ce faire, les réponses des garçons à chacune des questions sont comparées systématiquement à celles des filles. Ensuite, un deuxième profil de la «masculinité» est construit à partir, cette fois, des positions adoptées par une majorité de garçons, sans tenir compte des réponses données par les filles. Les résultats issus des deux méthodes d'analyse sont ensuite comparés. Sur le plan des rapports sociaux de sexe, la synthèse montre que ce sont plutôt les filles qui sont porteuses de changement social, autant pour elles-mêmes que pour les garçons qu'elles côtoient. Ces derniers restent près d'une définition plus conformiste de l'«identité masculine», mais certains indices d'évolution de leurs représentations peuvent être liés aux actions du mouvement des femmes.

Tous droits réservés © Recherches féministes, Université Laval, 1998

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

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

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

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

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

# Profils contrastés d'un groupe de garçons québécois de 15 ans

**Pierrette Bouchard et Jean-Claude St-Amant**

Le présent article propose une réflexion théorique et méthodologique. Il opère un retour sur les matériaux que nous avons réunis au Québec dans le cadre de recherches portant sur les rapports différenciés des garçons et des filles à l'école secondaire. Notre relecture se fait en fonction de nouveaux questionnements sur les rapports sociaux de sexe, plus particulièrement sur la «masculinité». Par le large éventail d'élèves y participant, la démarche a permis d'accumuler nombre de données de première main sur certaines représentations sociales de la «jeunesse québécoise», étant entendu que celle-ci n'est pas un groupe homogène, tant sur le plan des catégories de sexe que sur celui des milieux d'origine[1]. Nous voulons donc ici diriger d'abord l'attention sur les prises de position des garçons et en faire une analyse centrée plus précisément sur diverses composantes du virilisme, soit «l'ensemble des constructions sociales, mentales, physiques et symboliques qui font des caractéristiques de la virilité l'identité masculine obligatoire» (Welzer-Lang 1998 : 88). Sur le plan de leur statut dans l'enquête, nos informateurs passent ainsi de celui d'élèves, qui les définissait dans un premier temps, à celui d'acteurs à part entière du «système des sexes». Ils y participent quotidiennement, à l'école et ailleurs en société.

En ce qui a trait au rapport à l'école, l'enquête par questionnaire que nous avons menée a montré que les garçons, plus conformistes que les filles, se définissent comme membres d'un groupe sexué, à partir de représentations sociales reprises sous diverses formes d'une génération à l'autre, mais également dans leurs expériences quotidiennes où s'actualisent et se renouvellent des perceptions et des pratiques de différenciation et d'inégalité des sexes. Les écarts constatés de réussite scolaire entre garçons et filles sont liés au processus de formation de l'identité selon le sexe et le milieu socio-économique d'appartenance. Notre recherche nous a permis de constater que 88% des garçons et 44% des filles adhèrent de façon significative aux stéréotypes sexuels qui leur sont présentés et que leur adhésion est liée de façon significative à la scolarité des parents et aux résultats scolaires. Le recours à une représentation bipolarisée des rôles sexués est plus largement répandu dans les milieux familiaux où les parents sont moins scolarisés. Or, c'est précisément la résistance aux modèles assignés socialement à chacun des sexes qui se conjugue avec une meilleure réussite scolaire, et ce, tant chez les garçons que chez les filles. Le conformisme de certains garçons s'accompagne alors d'une distanciation scolaire qui se reflète dans leurs résultats scolaires et leur persévérance à l'école (Bouchard et St-Amant 1996; Bouchard *et al.* 1997).

---

1. Vu l'espace imparti à notre article, nous ne pouvons rendre compte systématiquement de cette variable.

Nous avons fait ressortir par ailleurs une composante de l'identité masculine, soit l'opposition des garçons à certains changements dans les rapports sociaux de sexe. Leur réticence est illustrée par trois thèmes récurrents : accord avec certaines pratiques discriminatoires, hétérosexisme (et particulièrement refus de l'homosexualité masculine) et, enfin, refus de s'identifier à ce qui est considéré comme féminin. Nous y avons lu une logique masculine dominante de reproduction des rapports sociaux de sexe[2]. Nous avons aussi fait valoir que la façon dont certains garçons conçoivent leur identité de sexe risque de trouver son expression dans l'exercice de la violence. Quelques prises de position adoptées par ceux-ci quant aux attributs masculins constituent déjà les premiers jalons d'une acceptation et d'une intégration de formes de violence : dénigrement et infériorisation des filles, harcèlement sexuel, utilisation de la force physique pour s'imposer, recours fréquent à la violence verbale, etc. (Bouchard, St-Amant et Tondreau 1997). Voilà autant de composantes de l'identité masculine obligée.

Que révèlent les représentations sociales (saisies par l'adhésion aux stéréotypes sexuels et la conformité avec des pratiques sexuées) des jeunes garçons québécois de 15 ans de notre échantillon quant à leur conception de la virilité? Que dévoilent ces mêmes représentations de leurs référents identitaires? Quels renseignements donnent-elles sur les relations des garçons aux autres garçons, aux filles et aux femmes qui les entourent? Ce sont les questions auxquelles nous tenterons de répondre dans l'article qui suit.

Pour ce faire, après quelques mots sur la méthodologie, la présentation comporte trois parties. La première expose une analyse des stéréotypes sexuels et des pratiques sexuées auxquels les garçons se conforment plus que les filles de leur âge. Le corpus utilisé et le profil de garçons qui s'ensuit tirent leur sens de *comparaisons* avec les filles. Dans la deuxième partie, la base d'analyse est constituée des positions adoptées par une *majorité* de garçons, indépendamment de celles des filles. Le profil qui en ressort diffère du premier sur plus d'un point. Par le contraste entre ces profils, la troisième partie fait apparaître une image composite des «identités masculines» où se manifestent des avenues de transformation sociale qu'il s'agira de situer dans la dynamique des rapports sociaux de sexe en contexte québécois. Voyons d'abord quelques précisions méthodologiques.

## La méthodologie

Les données qui serviront ici à l'analyse sont tirées d'une enquête par questionnaire effectuée auprès d'un échantillon représentatif de 2 249 jeunes Québécois et Québécoises, de troisième secondaire, âgés de 15 ans au moment de l'enquête, venant de 24 écoles secondaires réparties dans l'ensemble de la province. L'échantillonnage a englobé toutes les régions administratives du Québec et dans chacune nous nous sommes assurés d'inclure au moins une école de petite taille et une grande, car la vie sociale y diffère. Grâce au fichier informatique du ministère de l'Éducation du Québec, nous avons ensuite choisi quatre élèves de troisième secondaire fréquentant l'un des établissements retenus dans l'enquête. Les directions d'école, informées de nos objectifs et de notre procédure, ont accepté que des membres du personnel enseignant administrent le questionnaire à l'ensemble de la classe à laquelle appartenaient les élèves désignées par le Ministère.

---

2. J.-C. St-Amant et P. Bouchard, «L'identité masculine : la résistance aux changements dans les rapports sociaux de sexe», in Daniel Welzer-Lang et Francine Descarries (dir.), *Des hommes et du masculin II. Pourrons-nous encore danser ensemble?* 15 p. (à paraître).

Le questionnaire comprend 18 questions à caractère sociodémographique et 82 énoncés (ou propositions) illustrant de diverses façons des stéréotypes sexuels et des pratiques sociales différenciées selon le sexe. Parmi les 82 propositions du questionnaire, 43 relèvent de stéréotypes sexuels ou de pratiques sexuées le plus souvent attribuées aux garçons, et ce sont eux qui sont visés. Les autres énoncés, soit 39, s'adressent d'abord aux filles. Nous avons produit deux versions du questionnaire, l'une rédigée au féminin, l'autre au masculin. Chaque jeune avait à réagir à l'ensemble des énoncés sur une échelle graduée de 1 («Pas d'accord du tout») à 4 («Tout à fait d'accord»)[3].

Pour le traitement des données et dans le but d'homogénéiser minimalement notre population, nous avons exclu les jeunes nés à l'étranger, ainsi que ceux et celles dont la langue maternelle est autre que l'anglais ou le français, mais inclus les élèves qui considéraient avoir deux langues maternelles, dont l'une est le français ou l'anglais. Enfin, nous avons retranché ceux et celles qui ne sont pas inscrits en troisième secondaire pour la moitié ou plus de leurs cours. Le nombre de questionnaires valides provenant des garçons s'élève à 1 100[4].

Procéder par questionnaire ne permet pas de recueillir dans le schème propre des garçons leur conception du virilisme. Par contre, le contenu des énoncés du questionnaire reprend des différences de socialisation entre garçons et filles qui ont été établies dans diverses études et qui ont fait l'objet d'une attention scientifique constante pendant plus de deux décennies. Elles sont bien documentées et largement consensuelles. Avant la tenue de l'enquête, le questionnaire a été validé quant à sa pertinence par des jeunes et des membres du personnel enseignant québécois. Par conséquent, dans l'ensemble, les énoncés constituent des composantes connues de l'«identité masculine». Déjà analysés, entre autres dans les écrits précurseurs de Falconnet et Lefaucheur (1975) et de Mahony (1985) en Europe, de Hite (1977) et de Best (1983) aux États-Unis, repris depuis dans de nombreuses études sur la (ou les) masculinité(s) (Connel 1989; Miedzian 1991; Adler, Kless et Adler 1992; Morgan 1992; Mac an Ghaill 1994; Welzer-Lang 1988, 1993, 1998; Dorais 1991; Mosse 1997; etc.), ils démontrent que virilisme et volonté d'établir son pouvoir vont de pair. Nos énoncés montrent également que la hiérarchisation de la société en deux groupes de sexe inégaux s'organise très tôt dans la vie des garçons (Gagnon 1997; Galland 1988). Par exemple, les observations de Best en milieu scolaire – école primaire américaine fréquentée par des élèves blancs de classe moyenne – demeurent d'actualité. Elles se sont avérées utiles pour circonscrire certaines composantes du virilisme chez les jeunes Québécois : être le premier, être le plus fort, ne pas être une «mauviette», ne pas être une fille, ne pas être un homosexuel (Best 1983).

Dans le présent article, nous divisons les positions prises par le groupe de garçons selon deux méthodes. La première renvoie aux représentations sociales confirmées comme relevant de stéréotypes sexuels ou de pratiques sexuées. L'analyse statistique, à partir de tests d'hypothèse nulle (test t[5], test de Student-Fisher, seuil de signification à 0,05) permet de soutenir que la signification accordée aux réponses des garçons ou des filles n'est pas attribuable au hasard. On parle alors d'une différence significative liée à la variable «sexe». Les garçons confirment 38 des énoncés qui leur sont adressés, soit 88% (comparativement à

---

3. L'échelle permet des nuances dans les réponses et indique un degré d'adhésion; par contre, le sujet est appelé à se prononcer à l'intérieur d'un cadre qui ne prévoit aucune réponse neutre. La moyenne des réponses donne le score moyen, établi pour chacun des groupes de sexe.
4. On en compte 1 125 provenant de filles.
5. Rappelons que le «test t» est un test statistique permettant la vérification d'hypothèses (nulles) quant à des différences significatives entre deux séries de données.

44% par les filles). Bien que ce procédé soit reconnu suffisant dans nombre d'études, nous y avons ajouté une seconde méthode pour tenir compte des variations dans les degrés d'adhésion. Cette dernière exige que le groupe de garçons – visé par la proposition – y adhère plus fortement que le groupe de filles. Comme les réponses se distribuent de 1 («Pas d'accord du tout») à 4 («Tout à fait d'accord»), la césure entre l'accord et le désaccord se situe à 2,5. Le score moyen se calcule par l'addition du nombre des réponses données pour chaque valeur divisée par le total des valeurs accordées. Le degré d'adhésion aux pratiques et aux stéréotypes ainsi confirmé est ensuite classé en trois échelons (on se rappellera que, pour confirmer un énoncé s'adressant aux garçons, le score moyen des filles doit toujours être moindre) :

1) le degré d'adhésion est considéré comme «fort» lorsque deux conditions sont réunies : le score moyen calculé pour les garçons se situe à plus de 2,5 *et* le score moyen des filles se situe à 2,5 ou moins, soit de part et d'autre de la césure entre l'accord et le désaccord;
2) il est classé «moyen» quand le score moyen des garçons *et* celui des filles se situent à plus de 2,5, celui des garçons étant plus élevé;
3) il est dit «faible» quand le score moyen des garçons se situe à 2,5 ou moins tout en demeurant plus élevé que celui des filles.

On voit que la distribution des scores moyens sur l'échelle joue un rôle important dans la classification adoptée.

Les résultats démontreront que le degré d'adhésion est «faible» à 21 reprises, «moyen» en 6 occasions et «fort» 11 fois. Le tableau 1 fournit l'exemple d'un énoncé du questionnaire dont les réponses montrent l'adhésion «moyenne» des garçons à un stéréotype sexuel. Il se réfère à une représentation de soi associée à la virilité (Adler, Kless et Adler 1992).

**Tableau 1**

**«J'ai une grande résistance à la douleur physique»**

| Degré d'adhésion | Filles | | Garçons | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Pas d'accord du tout | 92 | 9 | 41 | 4 |
| Plutôt en désaccord | 325 | 33 | 169 | 18 |
| Plutôt d'accord | 428 | 44 | 446 | 46 |
| Tout à fait d'accord | 134 | 14 | 307 | 32 |
| Total | 979 | 100 | 963 | 100 |
| Score moyen | 2,6011 | | 3,0557 | |

La proposition du tableau 1 vise d'abord les garçons et ceux-ci y adhèrent effectivement plus que les filles. Les réponses présentent une différence statistiquement significative et le score moyen des garçons – comme celui des filles – se situe au-delà de 2,5, marquant ainsi leur adhésion «moyenne»[6].

6. Les garçons dont la scolarité parentale est élevée sont les plus en désaccord avec cet «attribut masculin».

Comme la procédure de confirmation repose essentiellement sur la comparaison entre les réponses des garçons et celles des filles à une même question, un score moyen des filles égal ou supérieur à celui de leurs homologues masculins aurait invalidé le stéréotype. Les pratiques et les stéréotypes masculins confirmés (différence statistique significative) servent à tracer un premier profil des composantes de l'«identité masculine» (deuxième partie de notre texte : «Une conception traditionnelle de la masculinité»). Alors que, pris un à la fois, ils semblent anodins, l'analyse montrera au contraire qu'ils relèvent d'une logique organisée et cohérente. Celle-ci s'inscrit dans un système des sexes (Préjean 1994) et dans une hiérarchisation à l'intérieur même du «clan des hommes» (Welzer-Lang 1998).

Par ailleurs, le groupe de garçons a aussi la possibilité de se positionner par la négative quant aux énoncés qui lui sont présentés et il le fait effectivement en quelques occasions. Ces oppositions, de même que le faible nombre de répondants dans les cas d'adhésion faible, nous ont conduit à une seconde analyse. Modifiant notre procédure méthodologique, nous tirons ce matériau d'analyse de toutes les prises de position majoritaires des garçons, autant les accords que les désaccords. En effet, le fait de refuser de s'attribuer une caractéristique particulière, c'est-à-dire d'être «plutôt en désaccord» ou «pas d'accord du tout» avec cette caractéristique contribue tout autant à éclairer certaines conceptions de l'«identité masculine» que l'accord. De plus, la règle de la majorité ne fait aucune référence au groupe de filles. Le tableau 2 illustre un exemple traitant de l'indiscipline en classe comme critère de popularité.

**Tableau 2**

**«Être indiscipliné en classe aide à être populaire»**

| Degré d'adhésion | Filles* | | Garçons | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Pas d'accord du tout | 355 | 36 | 226 | 23 |
| Plutôt en désaccord | 390 | 40 | 332 | 34 |
| Plutôt d'accord | 186 | 19 | 266 | 28 |
| Tout à fait d'accord | 50 | 5 | 148 | 15 |
| Total | 981 | 100 | 972 | 100 |
| Score moyen | 1,9208 | ---- | 2,3216 | ---- |

*Les réponses des filles sont présentées à titre indicatif seulement.

Selon une étude américaine, l'indiscipline servirait à certains garçons pour compenser les résultats scolaires élevés qui risquent d'être perçus négativement par les autres élèves (Adler, Kless et Adler 1992). L'énoncé se réfère au défi de l'autorité comme critère de popularité entre garçons et comme signe de masculinité. Dans cet exemple, une faible majorité (57%) exprime une forme ou l'autre de désaccord[7]. Ces réponses ne font pas nécessairement partie des

7. Cet exemple particulier illustre bien la différence de traitement des énoncés suivant les deux méthodes d'analyse employées. Dans la première analyse, la proposition a statut de stéréotype confirmé par les garçons et elle est classée «adhésion faible». En effet, il y a une différence

stéréotypes et des pratiques confirmés statistiquement, mais elles seront intégrées dans le second volet de l'analyse (troisième partie de notre texte : «Un nouveau profil de la masculinité»).

Enfin, les conclusions préliminaires résultant des deux premières méthodes d'analyse sont comparées entre elles (quatrième partie de notre texte : «Comparaison entre les profils»). Dans quelle mesure les profils s'avèrent-ils cohérents entre eux? Comment expliquer les écarts, le cas échéant? Au-delà de sa correspondance structurelle avec le système de sexe, la synthèse des deux portraits de jeunes Québécois que nous proposons interroge la permanence de la vision masculine du monde. Plus précisément, elle fait ressortir des indices d'ouverture vers une organisation sociale plus égalitaire.

## Une conception traditionnelle de la masculinité

Les propositions du questionnaire renvoient à une diversité de différenciations sociales entre garçons et filles, issues tantôt des expériences proprement scolaires, tantôt des expériences sociales. Elles ne sont pas ordonnées *a priori* dans des sous-ensembles déterminés. Nous les avons regroupées autour de noyaux de sens[8].

### La naturalisation de l'«identité masculine»

L'adhésion aux douze propositions soumises ici relève, selon nous, d'une croyance en l'«identité masculine» comme une donnée naturelle qui lui confère un caractère immuable (Guillaumin 1992). Nous avons divisé ces propositions en deux blocs se rapportant, d'une part, à l'identité de sexe et, d'autre part, à la conquête sexuelle. Ces propositions portent sur la virilité et son expression dans l'orientation sexuelle d'abord, dans la conquête et la séduction des filles ensuite, et dans les prouesses sexuelles et les pulsions sexuelles «incontrôlables». Elles renvoient à certains attributs masculins valorisés comme le raisonnement ou la résistance à la douleur physique ou encore à d'autres attributs dévalorisés, comme l'expression de ses émotions.

Voyons les propositions confirmées par les garçons (différences statistiquement significatives) qui soutiennent cette croyance.

### L'identité de sexe

Huit propositions se rapportent à ce premier thème :

- «Les homosexuels (gais) ne sont pas de vrais hommes» (adhésion forte);
- «Pour un garçon, certains désirs sexuels sont incontrôlables» (adhésion forte);
- «J'ai une grande résistance à la douleur physique» (adhésion moyenne);
- «Je voudrais ressembler à certaines vedettes sportives» (adhésion forte);
- «Un garçon se doit d'être dur plutôt que sensible» (adhésion faible);
- «En général, un garçon doit cacher ses émotions à l'école» (adhésion faible);

---

statistiquement significative entre les réponses des filles et celles des garçons; l'énoncé visait les garçons et ceux-ci y adhèrent plus fortement que les filles; enfin, le score moyen se situe en deçà de 2,5. Avec la seconde méthode, nous retenons qu'une majorité de garçons (57%) ne considère pas que faire preuve d'indiscipline en classe aide à être populaire.

8. Cette expression rend bien, il nous semble, l'idée que chacun des énoncés d'un sous-ensemble relève d'un même principe de compréhension d'une réalité sexuée. Ces principes composent une matrice de perception de soi et des interactions avec les autres qui produisent les sexes et l'identité de sexe en leur assignant des caractéristiques opposées. Dans les rapports sociaux de sexe, certaines de ces caractéristiques sont valorisées socialement, d'autres non.

- «En tant que garçon, il est préférable de taire ses sentiments à l'école» (adhésion faible);
- «Un garçon réussit dans des matières qui demandent du raisonnement» (adhésion forte).

Nous ajoutons un énoncé supplémentaire à cette énumération – bien qu'il ne fasse pas partie des propositions confirmées[9] – afin de préciser davantage la conception des garçons de l'identité de sexe. Il se lit comme suit : «J'aimerais mieux être une fille». Devant cette proposition, les garçons ont opposé un fort désaccord (98%), alors que les filles, de leur côté, ont opté à 15% pour «J'aimerais mieux être un garçon». L'identité «naturelle» à laquelle souscrivent ces garçons exclut d'emblée l'hypothèse d'«être une fille» ou, comme on l'a vu plus haut, d'«être homosexuel». Les stéréotypes sexuels et les pratiques sociales différenciées selon le sexe qui sont confirmés par les garçons tracent le portrait d'un homme plutôt enclin à réprimer ses émotions, à taire ses sentiments, soumis à ses désirs sexuels, plutôt dur et offrant une grande résistance à la douleur physique. Certaines vedettes sportives offrent sans doute ce modèle d'identification.

**La conquête sexuelle**

Quatre propositions illustrent la thématique de la conquête sexuelle :

- «En tant que garçon, c'est à moi que revient le rôle de proposer des relations sexuelles» (adhésion faible);
- «C'est au garçon de faire les premiers pas pour sortir avec une fille» (adhésion faible);
- «J'aime l'école parce qu'on y rencontre des filles» (adhésion forte);
- «Un garçon se doit d'avoir des expériences sexuelles avec plusieurs partenaires» (adhésion faible).

Outre qu'elle renforce la croyance au caractère supposé naturel de tels comportements sexuels pour les garçons, l'adhésion à ces propositions trahit une relation tout à fait singulière aux autres. Dans le cas des femmes, il s'agit de la conquête et de la séduction, dans le cas des hommes, de la compétition. Nous verrons se préciser cette interprétation dans la catégorie suivante.

**Le clan des hommes**

Dix propositions servent à illustrer la relation des hommes aux autres hommes, de même que la place qu'y tiennent les femmes. Dans le monde masculin ainsi recréé, des pratiques de hiérarchisation et de contestation accompagnent l'utilisation de la violence. Quatre blocs d'énoncés vont dans ce sens. Ils traitent de la complicité entre hommes, de la hiérarchie masculine, de l'utilisation de la violence et de la contestation de l'autorité formelle.

---

9. L'énoncé ne fait pas partie des stéréotypes sexuels masculins parce qu'il s'adresse d'abord aux filles. Il entend vérifier la résistance aux assignations identitaires «féminines» et la transgression des attentes normatives liées à cette catégorie de sexe.

**La complicité entre hommes**

Trois propositions confirmées par les garçons illustrent le thème de la complicité entre hommes :

- «Avoir plusieurs relations sexuelles améliore ma réputation auprès des autres garçons» (adhésion faible);
- «Les garçons de l'école me considèrent mieux quand je sors avec une fille» (adhésion faible);
- «Blaguer au sujet de la masturbation favorise la bonne entente entre les garçons» (adhésion faible).

La complicité entre hommes à laquelle souscrit une partie de ces jeunes Québécois de 15 ans[10] s'inscrit dans le prolongement de la réflexion sur la conquête sexuelle. Elle montre que cette dernière de même que les prouesses sexuelles renforcent, dans leur esprit, la complicité entre les hommes et leur position individuelle au sein du clan.

**La hiérarchie masculine**

L'illustration du thème de la hiérarchisation masculine repose sur quatre propositions qui se rapportent toutes à des éléments de compétition :

- «Je préfère les activités de compétition plutôt que les activités de coopération» (adhésion forte);
- «En tant que garçon à l'école, je trouve important d'être le premier aussi souvent que possible» (adhésion faible);
- «Je préfère les situations où je suis le chef» (adhésion forte);
- «Il faut que je sois un meneur pour être accepté à l'école» (adhésion faible).

Ce dernier énoncé témoigne de la pression subie par certains garçons pour être acceptés par les autres garçons. Dans la même veine, le précédent marque des préférences pour la situation de chef. Cette dialectique de la compétition[11] est fortement liée à l'identité masculine, car c'est «en tant que garçon» que s'exprime l'importance «d'être le premier aussi souvent que possible».

**L'utilisation de la violence**

Une proposition particulière rend compte de la composante de la violence dans la structuration de l'identité masculine de certains garçons[12] :

- «En situation de conflit, un garçon se doit d'utiliser la force pour régler le problème» (adhésion faible).

Cette prise de position d'une partie des garçons témoigne ici encore d'une relation problématique aux autres, comme c'est le cas dans le thème suivant.

---

10. L'adhésion à ces trois propositions n'est pas liée statistiquement au milieu familial mais bien au sexe en tant que variable.
11. Plusieurs travaux, notamment en psychosociologie, montrent que la compétition favorise l'éclosion de comportements et d'attitudes discriminatoires (Doraï 1985).
12. Les garçons (et les filles) dont la scolarité des parents est élevée se démarquent des autres garçons en rejetant fortement cette proposition.

**La contestation de l'autorité formelle**

Deux énoncés permettent d'établir un lien entre la contestation de l'autorité formelle, scolaire en l'occurrence, et un rehaussement du statut dans le groupe de garçons grâce à ce type de comportement :

- «Être indiscipliné en classe aide à être populaire» (adhésion faible);
- «Pour un garçon, «faire le clown» en classe est une façon de s'affirmer face aux professeurs» (adhésion faible).

L'ensemble des propositions confirmées par les garçons relève d'une logique qui est cohérente et qui a du sens. Elles sont, selon nous, autant d'indices d'un système qui régit les relations – des hommes entre eux et des hommes avec les femmes. La présentation de la troisième catégorie d'analyse permet d'en compléter les composantes. Elle concerne les voies d'expression de la masculinité.

**Les voies d'expression de la masculinité**

Treize propositions rendent compte de ces diverses voies d'expression des garçons de 15 ans dans le monde scolaire québécois. Elles relèvent de caractéristiques associées socialement à l'univers masculin (Préjean 1994; Best 1983) :

- «Le sport est l'activité qui m'intéresse le plus à l'école» (adhésion forte);
- «Je préfère pratiquer un sport plutôt que m'adonner à la lecture» (adhésion moyenne);
- «Lire des histoires d'aventure est plus intéressant pour moi que lire des histoires d'amour» (adhésion forte);
- «Je préfère jouer aux jeux vidéo plutôt qu'écrire à un ami» (adhésion forte);
- «Je préfère apprendre les maths plutôt que le français» (adhésion moyenne);
- «Je préférerais devenir chauffeur particulier plutôt que secrétaire» (adhésion forte);
- «Pour un garçon, la rapidité avec laquelle il fait un travail est plus importante que la propreté de ce travail» (adhésion faible);
- «Pour un garçon, le diplôme de secondaire est suffisant pour se trouver un bon emploi s'il est prêt à travailler fort» (adhésion faible);
- «Pour un garçon, les études ne sont pas nécessaires pour gagner sa vie» (adhésion faible);
- «Il n'est pas nécessaire aux garçons de travailler fort pour réussir leurs cours» (adhésion faible);
- «Pour moi, l'école n'est pas le principal atout pour réussir ma vie» (adhésion faible);
- «Je ne suis pas intéressé à prendre part aux décisions concernant l'école» (adhésion forte);
- «Je suis d'accord pour que les directions d'école soient surtout assumées par des hommes» (adhésion faible).

Ce dernier bloc d'énoncés atteste un processus de distanciation scolaire lié à la construction de la masculinité[13]. C'est «en tant que garçon», nous l'avons dit,

---

13. La confirmation de cette hypothèse précise s'est appuyée également sur une mesure de l'«adhésion totale» liée statistiquement aux résultats scolaires en ce qui concerne le français et les mathématiques. Une adhésion faible accompagne des résultats élevés.

que les garçons ont répondu à ces propositions et les ont confirmées. De plus, chacune d'entre elles les différencie de façon significative – statistiquement s'entend – des positions affichées par le groupe de filles. Les choix des garçons expriment des préférences pour des activités ludiques et sportives socialement sexuées. Elles dévoilent une certaine nonchalance scolaire. L'avenir se conçoit conséquemment avec peu de références à la scolarisation. Comme le suggère la catégorie suivante, plusieurs garçons semblent miser sur la masculinité en elle-même comme facteur d'intégration sociale.

**La masculinité bien intégrée socialement**

Il y a lieu de se demander en effet comment, «comme garçon», un jeune Québécois de 15 ans perçoit l'image masculine qu'il projette autour de lui. Ressent-il une difficulté avec son identité de sexe telle que la société la lui renvoie ou se sent-il à l'aise avec celle-ci? Vue sous un autre angle, la conception de la masculinité qu'il a intégrée et qui le définit correspond-elle aux attentes sociales à son endroit ou crée-t-elle un stress[14]?

Deux propositions confirmées – auxquelles nous ajoutons une troisième information – viennent témoigner d'une bonne intégration sociale de la masculinité chez les garçons de notre échantillon :

- «Mon apparence correspond à ce que je suis vraiment comme garçon» (adhésion moyenne);
- «Je corresponds bien à ce qu'on attend de moi comme garçon» (adhésion moyenne).

La réponse au premier énoncé se comprend à la fois comme un jugement porté sur soi «ce que je suis vraiment en tant que garçon» et comme le reflet du jugement d'autrui (les élèves des deux sexes, les parents, le personnel enseignant). Elle rend compte que nombre de garçons ont un sentiment d'intégration harmonieuse à leur entourage. Ceux-ci se sentent plutôt bien dans leur peau et sont relativement à l'aise avec l'image masculine qu'ils projettent. Dans la seconde proposition, toujours suivant leurs perceptions, ils expriment leur bien-être en tant qu'êtres sociaux sexués et la plupart considèrent qu'ils répondent aux attentes sociales à leur égard.

Nous mentionnerons également une proposition supplémentaire qui, bien qu'elle vise les filles, complète l'information qui se dégage de la lecture des deux énoncés précédents. Dans sa version masculine, elle se formule ainsi :

- «Je suis moins apprécié parce que je suis un garçon».

Au total, 95% des garçons ont exprimé une forme ou l'autre de désaccord quant à cette affirmation. Compte tenu de cette proportion élevée, une conclusion se dégage : ils ne ressentent que peu de discrimination basée sur le sexe masculin et, de façon générale, ils se considèrent très à l'aise avec la définition sociale de la masculinité.

Une seule proposition confirmée par les garçons manque au bilan dans la présentation qui vient d'être effectuée. Nous la plaçons hors cadre dans la mesure où elle témoigne, selon nous, d'une ouverture par rapport au système des sexes. Elle se rapporte aux personnes véhiculant des valeurs égalitaires :

---

14. Voir à ce propos les travaux de Kellerhals *et al.* (1992) ainsi que ceux de Barriaud et Bourcet (1994).

- «En tant que garçon, j'apprécie une personne qui a des valeurs égalitaires entre les sexes» (adhésion moyenne).

Peut-on en apprendre davantage sur cette ouverture possible des jeunes Québécois de notre échantillon vers des changements dans les rapports sociaux de sexe? Pour répondre à cette question, les résultats de la seconde méthode d'analyse des données d'enquête s'avèrent éclairants.

## Un nouveau profil de la masculinité

Dans la troisième partie, nous présentons un nouveau profil de groupe, construit cette fois à partir de toutes les réponses données par les garçons plutôt que restreint à celles qui sont significativement différentes (dans une comparaison statistique avec les filles). Le corpus analysé ici est donc constitué de toutes les propositions auxquelles plus de la moitié des garçons ont signifié soit leur accord, soit leur désaccord. Nous considérons que le fait de refuser une caractéristique présumément masculine ajoute de l'information sur les conceptions de l'identité de sexe. Cette méthode d'analyse permet de réunir à la fois ce qu'une majorité de garçons accepte et ce à quoi elle s'oppose (peu importe la position adoptée par les filles). Un nombre plus élevé de propositions se trouve ainsi englobé par ce procédé, car le corpus des données comprend également certains énoncés destinés aux filles – mais rédigés au masculin – sur lesquels les garçons se sont aussi prononcés.

La présentation repose étroitement ici encore sur une analyse qui regroupe les propositions en sous-ensembles signifiants (les noyaux de sens).

### La confiance en soi et le volontarisme

La majorité des garçons de l'enquête entérine un portrait de leur groupe où se côtoient volontarisme et confiance en soi. Ils donnent leur accord à une image de garçons présentés comme débrouillards dans les situations nouvelles (91%), aimant se tenir occupés (82%), préférant les histoires d'aventure aux histoires d'amour (80%) et réussissant dans des matières qui demandent du raisonnement (67%), mais pas de l'intuition (56%). Les quatre cinquièmes des garçons se fient à leur mémoire pour connaître du succès à l'école (81%) et presque les deux tiers éprouvent de la satisfaction devant leurs résultats scolaires (60%). Au total, 70% n'estiment pas que leurs succès sont dus à la chance. Plusieurs se perçoivent comme minutieux dans leurs travaux (64%) et remettent en question l'affirmation selon laquelle, pour un garçon, la rapidité est plus importante que la propreté d'un travail (72%). Une faible majorité peuvent se vanter de leurs résultats scolaires auprès des autres garçons (55%), sans toutefois que cela, pour un très grand nombre d'entre eux, n'augmente leur popularité (86%)[15].

Une forte majorité confirment une image d'eux-mêmes qui les présente comme sportifs (88%). Le sport est d'ailleurs l'activité que les deux tiers aiment le plus à l'école (69%), tout comme l'éducation physique qui semble les intéresser fortement (85%)[16]. Une faible majorité voudrait ressembler à des vedettes sportives (56%).

La majorité des répondants préfèrent les maths au français (69%) et les jeux vidéo à l'écriture d'une lettre à un ami (75%). Les trois quarts des garçons croient être dotés d'une grande endurance devant la douleur physique (78%).

---

15. Ces énoncés renvoient aux travaux d'Adler, Kless et Adler (1992) dont il a été question à la suite de la présentation du tableau 2.
16. Le sport est compris dans les activités parascolaires organisées à l'école, alors que l'éducation physique se réfère plus précisément à la discipline en tant que telle.

### L'indépendance et le leadership

Les jeunes Québécois de notre échantillon se perçoivent également comme indépendants et autonomes. Tout près de deux garçons sur trois remettent en question l'assertion disant que «ce que veulent les profs est important» (62%). En fait, 52% des garçons n'estiment pas qu'ils ont besoin de beaucoup d'aide dans leurs apprentissages et, individuellement, les trois quarts refusent de laisser les autres décider (75%). La moitié des garçons préfèrent une situation de chef (50%), mais 75% ne confirment pas qu'il faut être meneur pour être accepté à l'école. Enfin, 54% des garçons préfèrent les activités de compétition aux activités de coopération.

### Le conformisme dans les orientations professionnelles

Le groupe de garçons présente un portrait de lui-même qui reste traditionnel quant aux choix professionnels. Une majorité d'entre eux préféreraient devenir chauffeurs particuliers plutôt que secrétaires (73%) et, comme les générations qui les ont précédés, s'ils devenaient enseignants, près des deux tiers choisiraient l'enseignement secondaire plutôt que le primaire (62%). La grande majorité d'entre eux aiment mieux avoir une enseignante qu'un enseignant (84%). La profession d'ingénieur, un domaine d'activité bien masculin, n'en attire que la moitié (50%)[17].

### Les caractéristiques associées à l'identité de sexe

Les positions de nos répondants sont fortement liées à leur identité en tant qu'êtres sexués. Ainsi, un pourcentage très élevé infirme l'hypothèse suivant laquelle ils aimeraient mieux être une fille (98%) et, à 95%, ils ne se sentent pas moins appréciés parce qu'ils sont des garçons. D'ailleurs, les quatre cinquièmes disent répondre assez bien à ce que l'on attend d'eux en tant que garçons (81%). À ce titre, près des deux tiers estiment aussi que leur apparence correspond à ce qu'ils sont vraiment comme garçons (61%). Enfin, 70% appuient la proposition qui veut que les garçons accordent une grande importance à leurs vêtements, mais ils sont moins nombreux à considérer celle qui prétend qu'ils se doivent de consacrer beaucoup de temps à leur apparence physique (53%).

Une faible majorité de garçons croient que les homosexuels (gais) ne sont pas de vrais hommes (54%). Par contre, 62% remettent en question l'énoncé selon lequel les homosexuelles (lesbiennes) ne sont pas de vraies femmes. Une faible majorité pense que, pour un garçon, certains désirs sexuels sont incontrôlables (52%).

### La sociabilité entre les élèves masculins

Plusieurs garçons contestent l'image de «dur» qui leur est présentée. Plus de la moitié ne croient pas qu'en général un garçon doive cacher ses émotions à l'école (54%) ni taire ses sentiments (51%), qu'il faille être dur plutôt que sensible (66%) ou encore être le premier aussi souvent que possible (67%). Par contre, près des trois quarts estiment que les garçons ont généralement peu d'amis

---

17. Il est intéressant de noter que l'attirance – ou pas – vers l'ingénierie et la préférence envers un ordre d'enseignement particulier relèvent essentiellement du sexe en tant que variable. En ce qui a trait au choix entre la conduite automobile (associée socialement au masculin) et le secrétariat (associé socialement au féminin), une scolarité élevée des parents est liée à une transgression des rôles sexuels par les jeunes des deux sexes.

intimes (73%) et qu'entre garçons à l'école il est difficile de tout se dire (61%). Les quatre cinquièmes expriment un désaccord quant à la proposition selon laquelle le fait d'avoir plusieurs relations sexuelles peut briser leur réputation auprès des autres garçons (79%) et une même proportion le font par rapport à celle qui prétend que cela l'améliore (80%). Une majorité importante s'accordent à dire (76%) qu'en tant que garçons la contraception est leur responsabilité première.

Près de neuf garçons sur dix apprécient une personne qui a des valeurs égalitaires entre les sexes (87%) et 73% ne sont pas d'accord pour que les directions d'école soient surtout assumées par des hommes.

Les répondants se considèrent, en général comme plutôt respectueux des règles sociales. Ils ont appris à les respecter, s'accordent-ils à dire dans une proportion de 77%. En situation de conflit, plus des trois quarts pensent qu'un garçon se doit de tenter de discuter pour régler un problème (77%) et, de façon cohérente, ils sont nombreux également à désapprouver que, dans cette même situation, un garçon se doit d'utiliser la force pour le faire (71%). Notons que 68% acceptent l'énoncé selon lequel la patience les aide dans leurs résultats scolaires et que 65% disent qu'ils ont appris à devancer les attentes des adultes.

**Une ouverture mitigée envers l'école**

Quant aux relations entretenues avec l'école, les jeunes Québécois de notre échantillon montrent une ouverture mitigée. Suivant les thèmes particuliers abordés, leurs réponses traduisent une oscillation entre la distanciation et la proximité scolaire.

Ainsi, dans un premier temps, 62% n'estiment pas que ce que veulent les professeurs et les professeures est important et plus des quatre cinquièmes ne considèrent pas que faire preuve d'indiscipline aide à être populaire (84%). Les trois quarts pensent que les garçons sont portés à bavarder dans les cours (76%) et une faible majorité d'entre eux ne croient pas qu'apprendre est très stimulant pour eux (54%).

Cependant, dans un second temps, cette distanciation scolaire connaît certaines limites. Ainsi, une faible majorité des répondants n'est pas d'accord pour dire que «faire le clown» en classe est une façon de s'affirmer devant les professeurs et les professeures (54%). Ils accordent à l'école une utilité dans l'élaboration de leurs projets d'avenir. Les deux tiers ne sont pas d'accord avec l'affirmation selon laquelle «l'école n'est pas le principal atout pour réussir ma vie» (67%), mais pour 57%, cette notion n'inclut pas le fait d'avoir des enfants. Une forte majorité de garçons sont en désaccord avec l'énoncé selon lequel les études ne sont pas nécessaires pour gagner sa vie (93%). Le même désaccord majoritaire est exprimé devant les énoncés suivants : «Pour un garçon, le diplôme de secondaire est suffisant pour se trouver un bon emploi s'il est prêt à travailler fort» (72%) et «Il n'est pas nécessaire aux garçons de travailler fort pour réussir leurs cours» (86%).

Ce portrait de groupe montre des différences marquées si on le compare avec les résultats de la première analyse, notamment en ce qui a trait aux thèmes de la conquête sexuelle, de la complicité entre hommes et de l'image de «dur» qui y était projetée. Les réponses des garçons témoignent d'une attitude responsable au regard de la contraception, d'une part, et par rapport au respect des règles, d'autre part. Le portrait qui se dégage de la seconde analyse se démarque aussi du premier profil quant à la relation à l'école et quant à l'évaluation de son utilité dans la vie des garçons. Dans le second portrait, le sens de la compétition s'interprète plutôt par une volonté d'autonomie et d'indépendance. Contrairement à ce que l'on retrouve dans la première analyse, la réussite à l'école ne constitue pas un critère répandu servant à les hiérarchiser

entre eux. Les deux profils concordent par ailleurs sur la définition de l'identité masculine et ses voies d'expression, sur les choix professionnels, sur la grande place du sport dans leur vie et sur la distance entretenue avec le personnel enseignant. L'une et l'autre méthodes d'analyse montrent également qu'un nombre élevé de garçons ont bien intégré la masculinité qui leur est proposée socialement, et la seconde, en particulier, qu'ils en retirent de la satisfaction et un sentiment élevé de confiance en soi.

## La comparaison entre les profils

Le premier profil des jeunes élèves québécois se terminait par une proposition confirmée témoignant d'une certaine ouverture des garçons envers des changements dans les rapports sociaux de sexe : «En tant que garçon, j'apprécie une personne qui a des valeurs égalitaires entre les sexes» (adhésion moyenne). L'énoncé montre leur appréciation des personnes qui véhiculent des valeurs égalitaires entre les sexes, mais cela cadre peu, toutefois, avec les diverses autres composantes de la virilité indiquées au fil de la première analyse. Celles-ci construisent plutôt une image traditionnelle de la masculinité articulée autour de la croyance au caractère naturel de l'«identité masculine» s'appuyant sur la conquête sexuelle, autour de la notion de clan des hommes où ressortent à la fois la complicité et la hiérarchisation des garçons entre eux, autour de la contestation de l'autorité formelle et du recours à la violence pour s'imposer et, enfin, autour de diverses voies d'expression de l'identité de sexe dont le caractère masculin semble quelquefois offrir de meilleures chances d'intégration sociale à ceux qui les empruntent. Bref, dans le premier portrait, l'analyse a dégagé une vision viriliste du monde issue d'un système des sexes logique et cohérent auquel bon nombre de garçons adhèrent en confirmant stéréotypes sexuels et pratiques différenciées selon le sexe.

L'application de la règle de la majorité et le second profil de groupe qui en découle donnent à voir chez les garçons une ouverture nettement plus grande que celle que l'on rencontre dans la première analyse sur le plan des rapports sociaux de sexe et des caractéristiques associées socialement aux garçons. Sur certains points, les deux portraits semblent même se contredire. On remarque notamment la polarité quant aux positions prises concernant le rôle des relations sexuelles dans la popularité entre garçons et quant à la contraception où ils apparaissent plus responsables. Malgré l'accord d'une majorité dans le cas des comportements perturbateurs en classe (indice de distanciation scolaire), leurs relations à l'école montrent une plus grande proximité avec celle-ci. Comment concilier les points de vue qui émergent des deux approches, alors que, rappelons-le, il s'agit du même groupe de garçons?

### Un portrait des garçons issu d'une perspective comparative avec les filles

Le premier portrait est issu d'une démarche centrée sur les rapports interindividuels entre garçons et filles et ceux-ci sont au cœur de l'analyse. Ils commandent une méthodologie qui prend en considération chacun des sexes – donc aussi les filles – en les mettant en rapport l'un avec l'autre. Comme l'ont précisé Daune-Richard et Devreux (1990 : 113), dans un système des sexes, «chacune des catégories de sexe n'est définie que par l'existence de l'autre et leur position réciproque». L'analyse statistique comparant les prises de position du groupe de garçons et du groupe de filles fait apparaître des différences significatives entre les sexes. Elle montre notamment que les garçons confirment deux fois plus de stéréotypes sexuels et de pratiques sexuées que les filles. Ils

appréhendent plus systématiquement la réalité qui les entoure à partir d'un schème de représentation préfabriqué : ceci est masculin et cela est féminin. La signification première de cette dichotomie repose sur des positionnements qui ne relèvent pas du hasard, mais qui s'organisent en fonction du sexe inscrit dans un rapport social inégal. Elle rappelle par le fait même que ce rapport social est central dans l'interprétation. Ainsi, les référents identitaires des garçons et des filles, plutôt que de relever d'un quelconque arbitraire, s'inscrivent dans une dynamique où l'identité de sexe elle-même constitue un enjeu.

Serait-ce donc que la méthode d'analyse en elle-même fait nécessairement émerger des stéréotypes, et par le fait même, biaiserait le portrait que l'on peut dégager? Nous pensons que non, puisque la même méthode appliquée aux filles montre qu'elles adhèrent beaucoup moins aux stéréotypes sexuels et aux pratiques socialement définis comme étant féminins. La méthode confirme, en fait, dans quelle mesure le système des sexes imprègne le processus de construction identitaire chez les garçons (puisque c'est d'eux qu'il s'agit dans ces réflexions). Elle montre sa résonance dans leurs expériences autant scolaires que sociales. Les propositions confirmées sont autant de traces de ce système et non pas des résidus au sens où elles survivraient d'un autre âge et seraient en voie de disparition, mais bien des signes de son efficace et de sa permanence dans le Québec d'aujourd'hui. Cela ne signifie pas pour autant qu'il n'y ait aucune possibilité de changement social. La seconde méthode fait au contraire émerger les manifestations de déplacements et de repositionnements par les garçons.

### Un portrait des garçons issu d'une perspective centrée sur leur groupe de sexe

Issu d'une démarche centrée sur la description du groupe de sexe masculin, le second profil exclut de l'analyse la comparaison avec les filles en ne considérant pas leurs réponses aux mêmes questions. Sont retenues à cette étape les propositions qui recueillent un appui majoritaire de la part des garçons. Ce procédé méthodologique respecte l'objectif fixé, à savoir mettre en évidence *les constructions sociales de la masculinité dans laquelle les garçons se* reconnaissent. Il entraîne par contre une lacune majeure, car il n'autorise plus à parler de rapports interindividuels entre les garçons et les filles, sinon de façon subsidiaire ou par extrapolation. Bien que, dans les deux cas, l'analyse porte sur les garçons, ce procédé ne fait pas ressortir tout à fait les mêmes éléments ni, surtout, les mêmes positions de groupe.

Comment? Sans l'exercice d'une comparaison systématique avec les réponses des filles sur une même question, il n'est pas possible de contextualiser les positions des garçons et de leur donner tout leur sens. Prenons un exemple précis, en utilisant une caractéristique présumément masculine (Préjean 1994).

**Tableau 3**
**«Je me débrouille bien dans les situations nouvelles»**

| Degré d'adhésion | Filles | | Garçons | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Pas d'accord du tout | 10 | 1 | 14 | 2 |
| Plutôt en désaccord | 60 | 6 | 69 | 7 |
| Plutôt d'accord | 642 | 65 | 605 | 61 |
| Tout à fait d'accord | 271 | 28 | 299 | 30 |
| Total | 983 | 100 | 987 | 100 |
| Score moyen | 3,1943 | ---- | 3,2047 | ---- |

Les réponses des garçons indiquent que 91% d'entre eux se perçoivent comme débrouillards dans des situations nouvelles. En soi, cette proportion très élevée justifierait l'inclusion de la débrouillardise parmi les composantes de l'«identité masculine», et nous l'avons fait dans le second profil. Par contre, une comparaison entre les deux groupes de sexe révèle que les filles s'attribuent cette qualité tout autant que les garçons et l'analyse statistique ne peut infirmer l'hypothèse du hasard dans la distribution des réponses selon le sexe[18]. Ainsi, 93% des filles se perçoivent comme tout aussi débrouillardes et, si l'on vérifie les réponses à d'autres énoncés, tout aussi actives et tout aussi sportives que les garçons. La position des filles, similaire à celle des garçons dans un certain nombre de cas, invalide certains attributs *en tant que composantes de la masculinité*.

Sur les points de contraste entre les deux profils esquissés, notamment la distanciation scolaire et le rapport à la sexualité[19], les filles expriment des désaccords quant aux énoncés s'y rapportant encore plus forts que ceux des garçons. C'est donc dire que si les garçons, par exemple, semblent montrer de moins bonnes dispositions envers l'école dans le premier profil que dans le second, c'est parce que les filles – auxquelles on les compare dans la première version – sont nettement mieux disposées qu'eux. Dans l'ensemble, elles sont fortement contestataires des attributions sociales qui les assignent à des rôles de sexe traditionnels. Elles témoignent de nombreux changements quant aux attentes sociales à leur endroit.

En outre, il est permis de croire que la résistance exprimée par les filles à l'égard de ce qui risque de les enfermer dans des rôles réducteurs et limitatifs s'est manifestée dans les interactions quotidiennes avec les garçons[20]. Il y a fort à parier, également, que le mouvement social qui a donné naissance à ces prises de position des filles ait aussi rejoint les garçons à des degrés divers. Depuis quelques décennies, nombreuses ont été les revendications pour l'égalité et les luttes féministes au Québec. Qu'elles aient eu un effet positif sur les positions exprimées par les jeunes élèves québécois est tout à fait probable.

---

18. Compte tenu du milieu familial, l'auto-attribution de cette caractéristique est répartie indifféremment chez les garçons, alors que ce sont les filles dont les parents ont une scolarité élevée qui le font.
19. Les caractéristiques des élèves québécoises que nous soulignons ici reflètent les résultats d'ensemble de la recherche à leur sujet.
20. Le volet qualitatif de la recherche que nous avons menée le confirme. Voir les nombreux témoignages cités dans Bouchard *et al.* (1997).

Replacer les deux analyses dans une perspective qui tient compte des rapports sociaux de sexe permet d'éclairer des conclusions qui, à première vue, pouvaient sembler s'opposer. Ainsi, il n'est pas incompatible de voir des points centraux dans les rapports sociaux de sexe, issus de l'idéologie viriliste, être rejetés par une majorité de garçons, mais être acceptés et confirmés par ailleurs comme stéréotypes sexuels masculins. Ils révèlent des tensions entre des forces contradictoires : une poussée vers le changement social, exprimée par le mouvement des femmes, et une tendance au conservatisme nécessaire au maintien de rapports sociaux inégaux entre les sexes dans ses formes actuelles.

## Conclusion

Ces deux profils témoignent déjà de certains repositionnements opérés par les garçons et de nouveaux enjeux identitaires qui se dessinent. S'ils rendent compte de l'affaiblissement de certaines composantes du virilisme (serait-ce les plus grossières?), ils indiquent en même temps des foyers d'opposition sérieux, notamment dans le domaine de la division sexuelle du travail. Dans les deux cas, une fois pris en considération les rapports sociaux de sexe, la synthèse montre que ce sont plutôt les filles qui sont responsables du changement social, autant pour elles-mêmes que pour les garçons. Ceux de notre échantillon, quant à eux, restent près d'une définition plus conformiste de l'«identité masculine».

Par ailleurs, le volet de recherche dont nous avons présenté ici quelques éléments a porté sur les représentations sociales tirées de témoignages sur sa propre identité de sexe, mais il a laissé dans l'ombre les conceptions de l'autre sexe. Pourtant, ces dernières tissent aussi des représentations sociales susceptibles de nous renseigner. Pour ne prendre qu'un exemple, une enquête réalisée en France sur les dispositions et les comportements comparés des filles et des garçons au collège montre que ceux-ci attribuent aux filles des traits péjoratifs, alors que celles-ci n'emploient que des qualificatifs positifs pour elles-mêmes et pour les garçons (Felouzis 1990). Serait-ce là un indice du pouvoir des hommes que de produire les normes qui infériorisent les femmes, alors que ces dernières opteraient pour des définitions plus positives des deux sexes? La question illustre une nouvelle avenue dans l'analyse des processus identitaires conçus comme enjeux des rapports sociaux de sexe.

Est-il nécessaire de préciser que ce n'est pas «l'Être» masculin qui émerge de l'analyse mais bien, et fondamentalement, une relation aux autres, en l'occurrence ici, aux femmes et aux autres hommes? Celle-ci, nous l'avons vu, comprend une démarche pour établir son pouvoir par différents moyens : la compétition, l'intimidation, la conquête sexuelle, le défi ou l'exercice de la force physique. Cependant, la logique ainsi restructurée n'est pas univoque. Elle fonctionne plutôt selon un mode contradictoire : tout en s'inscrivant clairement dans les rapports sociaux de sexe *et parce qu'elle s'y situe*, elle cède la place à certaines formes de rapports plus égalitaires. D'une part apparaît la domination comme système de relation aux autres, incluant une hiérarchisation des hommes entre eux, d'autre part se manifeste sans équivoque une ouverture vers d'autres modes de relation. Par exemple, 40% des réponses des garçons de notre échantillon varient suivant le paramètre de la scolarité des parents. Quand les deux parents ont dépassé l'enseignement secondaire, l'ouverture de certains garçons (environ le quart) vers d'autres modèles identitaires se fait plus tangible. L'éducation offre sans doute la possibilité de mieux connaître les autres, de nuancer ses jugements et d'exercer un esprit critique. On peut penser que, lorsque l'éducation fait défaut, le mode de connaissance binaire qu'implique le recours aux stéréotypes sexuels se substitue à un regard critique des rapports

sociaux de sexe. La prise en considération de cette variable ouvre la voie à d'autres dimensions sociologiques.

La dialectique entre domination et ouverture gagnerait à être ancrée davantage dans le caractère multidimensionnel des phénomènes sociaux. Ainsi, sur le plan macrosociologique, une analyse qui combinerait des dimensions supplémentaires telles que l'origine sociale ou l'appartenance à une communauté culturelle particulière risquerait de faire ressortir une diversification des univers des représentations sociales ainsi que des enjeux particuliers liés aux identités de sexe. Enfin, si nous avons pu déceler chez les jeunes Québécois certains indices d'évolution de leurs conceptions de la virilité et si nous avons pu les relier au mouvement des femmes, il est certes permis de se demander où ces jeunes se situeront dans quelques années, une fois devenus adultes. La réponse à cette question invite à mener des études longitudinales qui, pour tracer un portrait fidèle, devront aussi toucher les femmes.

*Pierrette Bouchard*
*Faculté des sciences de l'éducation*
*Université Laval*

*Jean-Claude St-Amant*
*Faculté des sciences de l'éducation*
*Université Laval*

## RÉFÉRENCES

ADLER, P., S.J. Kless, et P. Adler
1992 «Socialization to Gender Roles : Popularity among Elementary School Boys and Girls», *Sociology of Education*, 65, juillet : 169-187.

BARRIAUD, Françoise, et Claude Bourcet
1994 «Le sentiment de la valeur de soi», *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 23, 3 : 271-290.

BEST, Raphaëlla
1983 *We've all Got Scars*. Bloomington, Indiana University Press.

BOUCHARD, Pierrette, et Jean-Claude St-Amant
1996 *Garçons et filles. Stéréotypes et réussite scolaire*. Montréal, Les Éditions du remue-ménage.

BOUCHARD, Pierrette, Jean-Claude St-Amant et Jacques Tondreau
1997 «Représentations de l'identité : étude de certaines conceptions propices à l'émergence de la violence», in Actes du colloque *Les violences sexuelles*. Montréal, CRI-VIFF, collection «Réflexions», n° 6 : 33-47.

BOUCHARD, Pierrette, *et al.*
1997 *De l'amour de l'école*. Montréal, Les Éditions du remue-ménage.

CONNEL, R.W.
1989 «Cool Guys, Swots and Wimps : The Interplay of Masculinity and Education», *Oxford Review of Education*, 15, 3 : 291-303.

DAUNE-RICHARD, A.-M., et A.-M. Devreux
1990 «Catégorisation sociale et rapport social : réflexions à partir de l'exemple des rapports sociaux de sexe», in M. Freyssenet et S. Magri (dir.), *Les rapports sociaux et leurs enjeux*. Paris, Séminaire du Centre de sociologie urbaine 1986-1988, 2 : 111-129.

DORAÏ, Mohamed
1985 «Cadres d'étude des stéréotypes sociaux et ethniques», *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, 3, juin : 159-171.

DORAIS, M.
1991 *Tous les hommes le font. Parcours de la sexualité masculine*. Montréal, Le Jour/VLB.

FALCONNET, G., et N. Lefaucheur
1975 *La fabrication des mâles*. Paris, Seuil.

FELOUZIS, Georges
1990 *Filles et garçons au collège. Comportements, dispositions et réussite scolaire en sixième et cinquième*. Thèse de doctorat, Aix-en-Provence, Université de Provence.

GAGNON, Claudette
1997 *Dynamique de la réussite scolaire des filles au primaire : une nouvelle approche interactionniste*. Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.

GALLAND, O.
1988 «Représentations du devenir et reproduction sociale : le cas des lycéens d'Elbeuf», *Sociologie du travail,* 3 : 399-417.

GUILLAUMIN, Colette
1992 *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*. Paris, Côté-femmes Éditions.

HITE, Shere
1977 *Le rapport Hite*. Paris, Laffont.

KELLERHALS, Jean, *et al.*
1992 «Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents», *Revue française de sociologie*, XXXIII, 3 : 313-333.

MAC AN GHAILL, M.
1994 *The Making of Men*. Londres, Open University Press.

MAHONY, Pat
1985 *School for the Boys? Co-Education Reassessed*. Londres, Hutchinson/ The Explorations in Feminism Collective.

MIEDZIAN, Myriam
1991 *Boys will be Boys : Breaking the Link between Masculinity and Violence*. New York, Anchor Books.

MORGAN, David H.
1992 *Discovering Men Critical Studies on Men and Masculinities 3*. Londres et New York, Routledge.

MOSSE, Georges L.
1997 *L'image de l'homme. L'invention de la virilité moderne*. Paris, Abbeville.

PRÉJEAN, Marc
1994 *Sexes et pouvoir : la construction sociale du corps et des émotions*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal.

WELZER-LANG, Daniel
1988 *Arrête, tu me fais mal! La violence domestique*. Montréal/Paris, Le Jour/VLB.
1998 «L'utilité du viol chez les hommes», in D. Jackson et D. Welzer-Lang (dir.), *Violence et masculinité*. Montpellier, Publications «...» : 49-85.

WELZER-LANG, D., et J.P. Filiod (dir.)
1993 *Des hommes et du masculin*. Lyon, Presses universitaires de Lyon.