

Prévention Côte-des-Neiges – Notre-Dame-de-Grâce

Le présent projet est mené par Prévention CDN-NDG, organisme à but non lucratif présent dans la communauté depuis 1989. L'organisme gère différents programmes et projets qui mettent l'emphase sur la responsabilisation des citoyen.ne.s qui vivent et travaillent dans l'arrondissement CDN-NDG, afin d'améliorer leur qualité de vie pour eux et elles ainsi que leur communauté. Sa mission est d'offrir des services, des outils ainsi qu'une expertise pouvant répondre aux besoins de tou.te.s les résident.e.s – jeunes, adultes, femmes, aîné.e.s, nouveaux et nouvelles arrivant.e.s, familles et population ayant des besoins spécifiques.

Prévention CDN-NDG comporte six branches dont Genres et Égalité. Cette branche – anciennement nommée Hypersexualisation – rayonne au sein de l'organisme depuis 2011. Elle vise à sensibiliser les jeunes du quartier à différentes thématiques dont l'exploitation et les violences sexuelles, mais également aux enjeux touchant à l'égalité entre les genres. Cette branche constitue un projet conjoint entre Prévention CDN-NDG et la Table de Concertation Jeunesse Côte-des-Neiges.

Genres et Égalité est composé de trois volets distincts (Exploitation et violences sexuelles, Place aux filles! et Cultivons la culture du consentement), mais complémentaires, visant à renforcer l'estime de soi, l'empowerment et l'esprit critique des jeunes du quartier afin qu'ils et elles puissent s'épanouir pleinement sans limites liées à leur genre.

Pour de plus amples informations concernant l'organisme et ses différents programmes, veuillez consulter notre site internet à l'adresse suivante :

<https://preventioncdnndg.org/fr/>

Le présent rapport a été réalisé grâce au soutien financier du ministère des Femmes et de l'Égalité des genres (anciennement Condition féminine Canada).

Le projet Cultivons la Culture du Consentement : vers un changement systémique en matière de harcèlement sexuel dans les écoles a été rendu possible grâce à la précieuse collaboration de nos partenaires. Nous souhaitons remercier :

L'école secondaire La Voie, l'école secondaire Paul-Gérin-Lajoie d'Outremont, l'école secondaire adaptée à ta situation (SAS), la Table de concertation jeunesse (TCJ) Côte-des-Neiges, TCJ Notre-Dame-de-Grâce, TCJ d'Outremont, Baobab familial, CELO, Chalet Kent, Maison des Jeunes d'Outremont, Mountain Sights, Relais-Femmes, Scouts Ste-Catherine-de-Sienne, YMCA PARC, YMCA Notre-Dame-de-Grâce, Y des Femmes de Montréal, Walkley Center, Direction régionale de santé publique - Service Développement des enfants et des jeunes, CIUSSS Centre-Ouest-de-l'île-de-Montréal, Bureau d'intervention en matière de harcèlement - Université de Montréal.

2 Nous tenons également à remercier tous et toutes les répondant.e.s qui ont pris le temps de répondre à nos questions ainsi que toutes les personnes qui ont gravité de près ou de loin autour du projet en alimentant nos réflexions, en nous épaulant et en nous donnant un coup de main. Merci !

Finalement un merci spécial à nos deux cheffes de file qui représentent non seulement le projet au niveau pancanadien, mais qui travaillent au quotidien à faire valoir la voix des adolescent.e.s : Fanny Lavigne, travailleuse de milieu en prévention de l'exploitation et des violences sexuelles à Prévention CDN-NDG, et Lilia Goldfarb, directrice des services d'employabilité et de jeunesse du Y des Femmes de Montréal.

Recherche, analyse et rédaction :

Ramaëlle Duquette, Coordonnatrice de recherche
Guillaume Soubeyrand-Faghel, Agent de recherche
Juliette Paume, Auxiliaire de recherche

Relecture :

Amélie Bureau
Annie Thifault

Illustrations et design graphique :

Aude Voineau

ISBN (PDF) : 978-2-9818329-1-7

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales
du Québec, 2019

Prévention CDN-NDG

Branche Genres et Égalité

6767, Côte-des-Neiges – Bureau 598

Montréal (Québec) H3S 2T6

Tél : (514) 736-2732

Liste des abréviations, des sigles et des acronymes	9
Liste des graphiques	10
Liste des tableaux	10
Liste des schémas	10
Introduction	11

Introduction des termes phares – quelques repères théoriques | 01 13

1 Violences sexuelles	13
2 Le harcèlement sexuel comme forme spécifique de violence sexuelle	14
3 Consentement sexuel	16
4 Culture du viol	16
5 Culture du consentement	17

État de la situation au Québec | 02 19

1 L'approche préventive et l'approche réactive – définition	19
2 Les approches préventives et réactives sous l'angle étatique	20
3 Les approches préventives et réactives émanant de la société civile	21
3 1 Approches préventives	21
3 2 Approches réactives	22
4 La prévention auprès des jeunes dans les établissements scolaires	23

État de la recherche scientifique | 03 24

1 Ancrage et développement du harcèlement chez les jeunes	25
2 Intervention et contexte scolaire	26

2 1 Rôle du personnel scolaire face au harcèlement sexuel	26
2 2 Impact d'un climat scolaire sain, sécuritaire et faisant preuve d'ouverture	27
2 3 Importance d'une éducation à la sexualité décomplexée	27
2 4 Pouvoir des pairs dans la lutte au harcèlement sexuel	28
3 Distribution du phénomène	29
3 1 Impacts sur les minorités sexuelles	30
3 2 Interaction avec des caractéristiques ethnoculturelles	30
4 Conséquences du harcèlement sexuel	31

Conceptualisation | 04 32

1 Harcèlement sexuel	32
2 Milieux	32
3 Intervenant.e.s et professionnel.le.s	33
4 Adolescent.e.s	33
5 Profil	34
5 1 Genre	34
5 2 Âge	34
5 3 Minorités sexuelles	34
5 4 Diversité culturelle (langue, ethnicité, religion)	35
5 5 Handicap	35
6 Culture du consentement	35
6 1 Culture	35
6 2 Consentement	36
7 Outils	36

Méthodologie 05	37
1 Présentation des secteurs touchés par le projet	37
1 1 Arrondissement Côte-des-Neiges–Notre-Dame-de-Grâce	38
1 1-1 Portrait sociodémographique	38
1 1-2 Portrait socioéconomique	39
1 2 Arrondissement Outremont	39
1 2-1 Portrait sociodémographique	39
1 2-2 Portrait socioéconomique	40
1 3 Ville Mont-Royal	40
1 3-1 Portrait sociodémographique	40
1 3-2 Portrait socioéconomique	40
1 4 Un territoire diversifié	40
1 4-1 Immigration et citoyenneté	41
1 4-2 Langues	41
1 4-3 Monoparentalité féminine	41
1 4-4 Taux de diplomation et taux d'emploi	42
1 4-5 Revenu familial moyen des ménages	42
1 4-6 Des inégalités entre les territoires touchés par l'enquête	42
2 Démarche méthodologique	43
2 1 Procédure de collecte de données	43
2 1-1 Les groupes de discussions	43
2 1-2 Les questionnaires	45
2 2 Population d'enquête	46
2 2-1 Détermination de la population d'enquête selon l'objet d'étude	46

2 2.2	Sélection des répondant.e.s	48
2 3	Stratégie de préparation au terrain d'enquête et réalisation de la collecte des données	48
2 4	Procédure d'analyse des données	51
2 4.1	Groupe de discussion	51
2 4.2	Questionnaires	51
2 4.3	Considération éthique	51
Analyse 06		52
1	Groupes de discussion avec les adolescent.e.s	52
1 1	Portrait de l'échantillon – les adolescent.e.s	53
1 1.1	Données sociodémographiques	53
1 1.2	Répartition sur le territoire d'enquête	54
1 2	Contexte – éducation à la sexualité	54
1 2.1	Enseignement des apprentissages liés à la sexualité	54
1 3	Personnes-ressources	57
1 3.1	Ami.e.s	58
1 3.2	Adultes	58
1 3.3	Police	59
1 4	Consentement sexuel	59
1 4.1	Consentement sexuel – théorie	59
1 4.2	Consentement sexuel – application	60
1 5	Harcèlement sexuel	63
1 5.1	Harcèlement sexuel – définition	63
1 5.2	Harcèlement sexuel – les différentes formes qu'il prend au quotidien	63

1 5·3 Faits saillants concernant le harcèlement sexuel en statistiques	66
1 6 Culture du consentement	66
1 6·1 Perspective favorable au développement d'une culture du consentement	67
1 6·2 Perspective nuisible au développement d'une culture du consentement	68
2 Groupes de discussion avec les intervenant.e.s	70
2 1 Portrait de l'échantillon - les adultes qui travaillent auprès des adolescent.e.s	71
2 1·1 Portrait sociodémographique	71
2 2 Enseignement des apprentissages à la sexualité	72
2 2·1 Thématiques abordées	72
2 2·2 Activités dispensées	73
2 2·3 Approches prônées par les participant.e.s	73
2 2·4 Besoins exprimés	73
2 2·5 Obstacles identifiés	73
2 3 Perception des acteur.trice.s œuvrant dans les milieux scolaires et communautaires	74
2 3·1 Parent.e.s	74
2 3·2 Adolescent.e.s	74
2 3·3 Enseignant.e.s	74
2 3·4 Intervenant.e.s	75
2 3·5 Directions	75
2 4 Milieux scolaires et communautaires	76
2 5 Consentement sexuel	76

2 5.1 Consentement sexuel – selon les intervenant.e.s	76
2 5.2 Consentement sexuel selon les adolescent.e.s – tel que perçu par les intervenant.e.s	77
2 6 Harcèlement sexuel	77
Recommandations 07	79
1 Des outils à destination des intervenant.e.s	79
1 1 Recommandations sur les thèmes à aborder avec les jeunes pour prévenir et contrer le harcèlement sexuel	80
1 2 Recommandations sur les façons d’aborder ces thématiques avec les jeunes	81
Recommandations sur l’intervention en contexte multiculturel	81
2 Un outil à destination des établissements scolaires et communautaires	82
3 Un outil à destination des jeunes	82
4 Un outil à destination des parent.e.s	82
Bibliographie	83

Liste des abréviations, des sigles et des acronymes

CALACS : Centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel

CAVACS : Centre d'aide aux victimes d'actes criminels

CCOMTL : Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux du Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal

CRIPHASE : Centre de ressources et d'intervention pour hommes abusés sexuellement dans leur enfance

CS : Cyberharcèlement sexuel

EVEF : Enquête sur la violence envers les femmes

FCÉÉ : Fédération canadienne des étudiantes et des étudiants

FQPN : Fédération du Québec pour le planning des naissances

GHAIST : Groupe d'aide et d'information sur le harcèlement sexuel au travail

INSPQ : Institut national de santé publique du Québec

ITSS : Infections transmises sexuellement et par le sang

MEES : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

OMS : Organisation mondiale de la Santé

PGLO : Paul-Gérin-Lajoie-d'Outremont

RQCALACS : Regroupement Québécois des centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel

SAS : Secondaire Adapté à ta Situation

SPVM : Service de police de la Ville de Montréal

Liste des graphiques

Graphique 1 : Taux de citoyenneté et immigration (%)	41
Graphique 2 : Langues parlées le plus souvent à la maison (%)	41
Graphique 3 : Part des familles monoparentales (%)	41
Graphique 4 : Population selon le niveau de scolarité (%)	42
Graphique 5 : Taux d'emploi (%)	42
Graphique 6 : Revenu familial moyen des ménages (\$)	42
Graphique 7 : Âge des participant.e.s adolescent.e.s selon le genre	53
Graphique 8 : Établissements scolaires fréquentés par les participant.e.s adolescente.e.s	54
Graphique 9 : Professions représentées au sein de notre échantillon de répondant.e.s	72

Liste des tableaux

Tableau 1 : Répartition des répondant.e.s adultes selon l'âge	71
---	----

Liste des schémas

Schéma 1 : Sélection des répondant.e.s	50
--	----

Introduction

Le présent rapport constitue la première phase du projet Cultivons la culture du consentement : vers un changement systémique en matière de harcèlement sexuel dans les écoles. Ce projet, d'une durée de trois ans (2018-2021), vise à prévenir et contrer le harcèlement sexuel ainsi qu'à favoriser une culture du consentement dans les écoles secondaires et les milieux communautaires du territoire couvert – Côte-des-Neiges, Notre-Dame-de-Grâce, Outremont et Ville Mont-Royal.

Suivant l'objectif du projet, une étude de contexte et une évaluation des besoins, en ce qui a trait à l'identification, la prévention et l'intervention en matière de harcèlement sexuel chez les jeunes de 12 à 17 ans du territoire couvert, ont été réalisées. Pour cela, des groupes de discussion ont été menés tant auprès d'adolescent.e.s que d'intervenant.e.s de milieux scolaires et communautaires. Cette étude nous a permis de mieux comprendre quelles sont leurs préoccupations communes et respectives de même que leur niveau de connaissance et de sensibilisation à la culture du consentement et aux violences sexuelles. Ainsi sur la base de ces constats et recommandations, il sera question, dans une deuxième phase (2019-2020), de créer des outils afin de répondre aux besoins de nos partenaires. Notons que la troisième phase du projet (2020-2021) sera dédiée à l'implantation des outils dans les différents milieux visés.

11

Ce rapport est ainsi divisé :

Dans un premier temps, nous présenterons une problématisation des enjeux principaux concernés par le projet et entamerons quelques définitions des thèmes transversaux, tels que le harcèlement sexuel, le consentement et la culture du consentement.

Il sera ensuite question de faire un état des lieux en ce qui a trait aux actions tant étatiques qu'émanant de la société civile visant à prévenir et contrer le harcèlement sexuel ; il sera donc question de présenter les approches dites préventives et réactives.

Viendra ensuite une revue de la littérature scientifique, axée principalement sur le thème du harcèlement sexuel entre adolescent.e.s. Celle-ci nous aura permis de nous mettre au fait des connaissances actuelles sur le sujet, en plus de servir à orienter et développer les guides d'entretiens et la grille d'analyse.

Ce survol est suivi d'un quatrième segment dans lequel nous avons explicité notre appréhension de différents concepts centraux à cette recherche. Il y est ainsi question de préciser comment ces concepts sont intégrés dans ce travail et comment ils s'articulent entre eux, cela afin de favoriser l'intelligibilité et la cohérence interne du document.

Le cinquième segment détaille la méthodologie employée dans cette recherche et dresse un portrait global du territoire ayant été pris en compte.

Le sixième segment met de l'avant notre analyse des propos recueillis par les groupes de discussion menés auprès d'adolescent.e.s fréquentant des milieux communautaires, d'élèves du secondaire, d'intervenant.e.s travaillant avec des jeunes dans les milieux communautaires et du personnel d'écoles secondaires.

C'est en très grande partie avec cette analyse que nous avons été en mesure de formuler les recommandations contenues dans le septième et dernier segment du document, lequel propose différentes orientations en vue de l'étape qui suit directement la production de ce rapport, à savoir le développement d'outils d'identification, de prévention et d'intervention en matière de harcèlement sexuel.

Enfin et tout juste avant d'entrer dans le vif du sujet, il nous importe de mentionner quelques faits à propos de l'équipe ayant travaillé à la production de ce rapport. En prenant pour point de départ l'idée que l'ethnie, la classe et le genre sont, parmi d'autres, des systèmes d'oppressions qui se croisent et s'emboîtent et que notre position dans ces systèmes ne peut que résulter d'un point de vue partiel et partial, il nous paraît crucial d'explicitier la composition des membres de notre équipe, cela afin de poser dès le départ les limites de notre travail.

Ainsi notre équipe était-elle composée de trois personnes ; deux femmes et un homme. Toutes trois sont blanches, cisgenre, hétérosexuelles et francophones, sont à la fin de la vingtaine et ont complété ou complètent en ce moment des études universitaires de deuxième cycle.

Considérant la diversité impressionnante des personnes que nous avons eu la chance de côtoyer tout au long du projet, c'est donc sous toute réserve et avec beaucoup d'humilité que nous avons tenté de reconstituer le plus fidèlement possible les points de vue et expériences qu'elles nous ont confiés.



Introduction des termes phares – quelques repères théoriques

La présente section introduit certains des termes phares de ce projet (violences sexuelles, harcèlement sexuel, consentement sexuel, culture du viol et culture du consentement) et explicite l'utilisation que nous en faisons. Nous ne prétendons pas en faire une définition exhaustive ou témoignant nécessairement d'un consensus entre des définitions concurrentes. Plutôt, ces développements visent à servir de référence pour la compréhension générale du document et à maximiser l'arrimage entre la compréhension du lecteur ou de la lectrice et l'intention de ceux et celles qui l'ont rédigé.

Violences sexuelles | 1

Par violences sexuelles, on entend tout geste ou toute attitude qui consiste à obliger une personne à subir, à accomplir ou à être confrontée à des actes d'ordre sexuel sans son consentement. Les violences sexuelles se déclinent de plusieurs manières (viol, agression, harcèlement, exploitation, etc.) et

s'abordent sous divers angles (légal, moral, institutionnel, etc.). Les violences sexuelles incluent donc le harcèlement sexuel, qui est l'objet de notre travail et que nous allons aborder ci-après. Les violences sexuelles sont commises, dans leur majorité, par des hommes envers des femmes et par des personnes connues de la victime : partenaire, ex-partenaire, parent.e, ami, proche, voisin, collègue, etc. (RQCALACS, 2012).

Dans son rapport sur la violence et la santé, l'OMS (Organisation mondiale de la Santé) indique que « la violence sexuelle est un problème de santé publique courant et grave qui affecte des millions de personnes chaque année dans le monde. [...] L'inégalité des sexes est au cœur de la violence sexuelle dirigée contre les femmes » (OMS, 2002 : 193).

La police recense les violences sexuelles sous le nom d' « infractions sexuelles » incluant entre autres les agressions sexuelles, les contacts sexuels, les incitations à contact sexuel et l'exploitation sexuelle.

On sait toutefois que les infractions sexuelles sont sous-déclarées aux autorités compétentes, ce qui rend ce chiffrage plus ardu. Par exemple, seules 5 % des agressions sexuelles sont rapportées aux autorités au Québec (Perreault, 2015 : 3)¹, et ce pour différentes raisons. L'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) mentionne les suivantes : « cas inavoués, passage du temps, sentiments de honte et de culpabilité, autres facteurs [...], une sous-estimation de la situation réelle » (Québec, 2018a : en ligne). On peut donc légitimement supposer qu'il en va de même pour le harcèlement sexuel. Cependant, il est intéressant de constater que depuis le mouvement #Moiaussi ou #Metoo, les déclarations d'agressions sexuelles ont nettement augmenté au Canada. D'après Statistique Canada (Canada, 2018 : En ligne), les chiffres globaux concernant les déclarations d'agressions sexuelles en 2017 sont parmi les plus élevés jamais recensés. Les plaintes pour des agressions ayant eu lieu dans les écoles et les plaintes pour des agressions datant de plus de 10 ans connaissent

13

¹ « En général, plus un incident est grave, plus il est susceptible d'être signalé à la police. [...] L'agression sexuelle fait toutefois exception à cette tendance. Malgré le fait qu'il s'agisse du crime le plus grave mesuré par l'ESG, seulement 5 % des agressions sexuelles ont été signalées à la police en 2014, une proportion non significativement différente de celle enregistrée 10 ans plus tôt (8 %) » (Perreault, 2015 : 25)

notamment une forte hausse. La province du Québec est celle qui a connu la plus forte croissance des plaintes, avec 61 % de déclarations supplémentaires d'agressions sexuelles par rapport à l'année précédente.

On peut trouver de nombreuses données concernant les infractions sexuelles dans leur ensemble. Trois sources d'information majeures recensent leur ampleur au Québec d'après l'INSPQ, à savoir : les cas d'agression sexuelle sur des mineur.e.s connus des services de protection de la jeunesse sur une période d'une année ; les infractions criminelles de nature sexuelle enregistrées annuellement par les services de police ; et enfin les enquêtes populationnelles (Québec, 2018a : en ligne). Cependant, ces données sont difficilement comparables, car la définition donnée à l'agression sexuelle, les groupes d'âge de la population d'enquête, les périodes étudiées et les techniques de recueil des données peuvent varier. Elles sont toutefois intéressantes pour mesurer l'ampleur du phénomène et pour comprendre quelles en sont les tendances.

14

Enfin, il paraît primordial de mentionner que la problématique des violences sexuelles se pose avec beaucoup plus de force pour certains groupes de personnes. Grâce à l'approche intersectionnelle, on constate que différents facteurs de discrimination ou de domination peuvent se croiser et s'additionner (Crenshaw, 1989). D'après Statistique Canada, les personnes non-hétérosexuelles, les personnes non-blanches et les personnes ayant une incapacité ou des problèmes de santé mentale ont un risque plus élevé de vivre des violences sexuelles que la moyenne nationale (Canada, 2014a : en ligne). Ainsi, au Québec, les femmes ayant une incapacité sont près de deux fois plus susceptibles que les femmes sans incapacité, et 14 fois plus que les femmes que les hommes sans incapacité de vivre une expérience d'agression sexuelle. Lorsque cette incapacité est liée à la santé mentale ou cognitive, elles le sont alors 4 à 4,5 fois plus que les autres femmes (Canada, 2014c : en ligne). Aussi, le taux d'agressions sexuelles chez les personnes autochtones est environ trois fois plus élevé que chez les personnes allochtones (Canada, 2014d : en ligne).

Le harcèlement sexuel comme forme spécifique de violence sexuelle | 2

Pour ce qui est du harcèlement sexuel, relevons que sa définition se heurte à certains obstacles. D'abord, ce phénomène est souvent intégré sans distinction au harcèlement psychologique ou moral (Hirigoyen, 1998 : 84). Cette indifférenciation pose problème dans la mesure où il fait abstraction du caractère spécifiquement genré de ses manifestations et de ses effets, puisque le harcèlement de nature sexuelle touche de manière inégale les hommes et les femmes et est exercé à très forte majorité par des hommes (Gasparo, 2003 : 172). Le harcèlement sexuel est vécu comme une forme de harcèlement spécifique ; il s'agit d'attitudes et de comportements de nature ou à caractère sexuel. Qui plus est, le harcèlement sexuel est alimenté de stéréotypes structurellement et culturellement sanctionnés, ainsi que de relations de pouvoir (masculin/féminin, hétérosexualité/homosexualité) qui sont des composantes centrales de la stratification sociale (Gruber et Fineran, 2016 : 114). Conséquemment, il ne devrait pas être confondu ou mêlé à l'intimidation ou au harcèlement moral et devrait être traité dans toute sa spécificité (Timmerman, 2002 : 124-125).

Ensuite, le harcèlement sexuel est majoritairement abordé dans les milieux de travail et très peu envisagé dans d'autres sphères d'activité. À cet égard, mentionnons notamment que le harcèlement sexuel au travail est régi par la Loi sur les normes du travail du Québec, et qu'elle ne concerne donc que les cas de harcèlement sexuel au travail. Dans les cas de harcèlement hors du milieu du travail, des poursuites ne peuvent être intentées que pour harcèlement criminel en vertu de l'article 264(1) du Code criminel, puisque le Code criminel ne différencie pas le harcèlement sexuel du harcèlement criminel. À cet effet, notons qu'il y a des pays, tels que la France, où il n'en va pas de même. La France s'est ainsi dotée d'un article de loi spécifique au harcèlement sexuel en 2012 (Code pénal, Art. 222-33-1). Par ailleurs, lorsque les infractions sexuelles dans leur ensemble sont quantifiées, comme dans le rapport produit par la

sécurité publique du Québec (Québec, 2014 : en ligne), le harcèlement sexuel n'est pas mentionné et pris en compte. Ainsi, seul le harcèlement sexuel ayant lieu dans le cadre du travail peut être mesuré, puisqu'il est le seul étant rapporté aux autorités, bien que peu de chiffres soient disponibles à ce sujet.

Des enquêtes font apparaître des données concernant le phénomène, mais elles sont trop anciennes pour être encore pertinentes aujourd'hui. En effet, l'Enquête sur la violence envers les femmes (EVEF) de 1993 de Statistique Canada (Canada, 2014a : en ligne) et l'Enquête sociale de santé de 1998 de l'Institut de la statistique du Québec (Québec, 1998 : en ligne) ont fourni des données intéressantes sur la question, bien qu'elles ne concernent elles aussi que la question du harcèlement sexuel en milieu de travail. L'INSPQ, les cite de la manière suivante :

Selon cette enquête, 6 % des Canadiennes de 18 ans et plus occupant un emploi rapportaient avoir été victimes d'au moins une forme de harcèlement sexuel au travail de la part d'un homme dans l'année précédant l'enquête. Considérant l'ensemble de la vie active, c'est 23 % des Canadiennes, soit 2,4 millions de femmes qui ont rapporté avoir vécu du harcèlement sexuel au travail (Johnson, 1994 : 11-15 dans Québec - INSPQ, 2012 : en ligne).

Parmi la population québécoise de 15 ans et plus occupant un emploi rémunéré, 8 % des travailleuses et 2 % des travailleurs rapportaient avoir fait l'objet de paroles et de gestes à caractère sexuel non désirés dans leur milieu de travail dans les 12 mois précédant l'enquête (Arcand *et al.*, 2000 : 525-570 dans Québec - INSPQ, 2012 : en ligne).

La difficulté à concevoir le harcèlement sexuel autrement que dans un contexte professionnel a des conséquences importantes tant sur la temporalité des interventions faites que sur leur exhaustivité. Ce faisant, en envisageant les interventions surtout dans un milieu professionnel, on vient occulter d'une part la dimension du développement progressif des comportements liés au harcèlement sexuel et, d'autre part leur prévention chez les jeunes. Qui plus est, cette focalisation sur les milieux de travail tend à occulter les manifestations plus banales et quotidiennes du harcèlement sexuel, comme le harcèlement de rue, pour ne donner que cet exemple.

Est aussi manifeste la prédominance de l'approche juridique en ce qui a trait au harcèlement sexuel, prédominance qui n'est pas sans influencer les questionnements posés à son propos de même que les méthodes utilisées pour l'affronter. Dans la mesure où elle intervient de manière à « déceler les responsabilités, sanctionner les coupables et indemniser les victimes » (de Gasparo, 2003 : 166), on conçoit mal que cette approche puisse être fertile en termes de prévention de ces comportements et attitudes préjudiciables (*Ibid.*).

Enfin, et tout juste avant de passer à la définition du harcèlement sexuel employée dans ce travail, nous faut-il également adresser le caractère trompeur du terme « harcèlement » lui-même. Si le sens du mot, pris isolément, réfère à des actions répétées, il importe de mentionner que la gravité ou l'intentionnalité de certains gestes peuvent inscrire ceux-ci dans le registre du harcèlement, malgré leur unique occurrence. Ainsi, si on considère par exemple le chantage sexuel, puisqu'il s'agit d'un acte intentionnel ayant pour but de nuire à la victime, on comprend que sa répétition n'est pas requise pour que ce geste soit directement appréhendé comme du harcèlement sexuel. Qui plus est, et en dépit de certaines réticences (Wall, 2001 et 2003), le harcèlement sexuel est devenu à la fois un terme technique et une locution à part entière, possédant son propre usage légal, moral, scientifique et philosophique dépassant la signification de ses composantes prises individuellement (Landau, 2003).

Malgré ces obstacles et réserves, et sans vouloir restreindre la portée générale de la notion de harcèlement, nous pouvons tout de même en arriver avec une définition de ce qu'est le harcèlement sexuel, à savoir :

L'imposition à une personne ou à un groupe de personnes, de propos ou de gestes à connotations sexuelles, en l'absence ou à l'encontre de son consentement ; portant atteinte, à un droit, à sa dignité ou à son intégrité psychologique ou physique ; ou provoquant une situation d'humiliation, d'hostilité, d'intimidation ou d'offense.

Le harcèlement sexuel peut être :

— **Verbal** : blagues sexistes, grossières ou dégradantes ; remarques sur l'apparence physique ; remarques sur la vie intime ; usage de termes familiers, dégradants, homophobes ou sexistes ; utilisation de confidences insinuantes ; offre d'invitations répétées de toutes sortes ; expression de propositions sexuelles explicites ; emploi de promesses voilées ou ouvertes en échange de faveur sexuelle ; etc.

— **Non verbal** : sifflements, regards à connotation sexuelle ; affichage de matériel dégradant ou pornographique ; signes explicites à connotation sexuelle ; présence continue de l'harceleur ou de l'harceleuse ; notes à caractère sexuel ou sexiste, etc.

— **Physique** : effleurements intentionnels ; attouchements et touchers physiques tels que donner des tapes sur le derrière, chatouiller, pincer, embrasser, tasser dans un coin, etc.

Consentement sexuel | 3

16

Ce travail entend le **consentement sexuel** comme un accord explicite relatif à une pratique sexuelle précise. Cet accord est donné librement, c'est-à-dire sans contrainte d'un.e des partenaires impliqué.e.s dans la relation sexuelle ou d'un tiers parti. Cet accord doit également être donné de manière éclairée, c'est-à-dire en pleine possession de ses moyens et en comprenant les modalités, les intentions et les enjeux du rapport sexuel. Par ailleurs, l'accord doit être renouvelé à chaque nouvelle pratique sexuelle et peut être retiré à tout moment, sans aucune conséquence négative ou justification nécessaire. Enfin, l'accord doit être exprimé de manière enthousiaste. Le consentement sexuel concerne toutes les relations, qu'elles soient ponctuelles, occasionnelles ou dans le cadre de relations à plus long terme.

Culture du viol | 4

L'expression « culture du viol » renvoie à l'existence d'un lien entre notre culture et la question des vio-

lences sexuelles. L'emploi du terme « culture » n'est pas anodin : il fait référence aux comportements et attitudes tendant à excuser, banaliser, voire approuver ou encourager les agressions sexuelles, comme un schéma comportemental systémique et social organisé et partagé de génération en génération. Ses manifestations sont multiples et variées, allant de comportements et d'attitudes individuelles de normalisation des violences sexuelles à l'égard des femmes à la sexualisation et à l'objectification des corps féminins dans les productions médiatiques et culturelles (Renard, 2018).

Cette normalisation procède notamment au moyen du « *slut-shaming* », expression désignant un ensemble d'attitudes individuelles ou collectives stigmatisantes, disqualifiantes et culpabilisantes envers les femmes dont l'attitude ou l'aspect physique seraient arbitrairement jugés provocants ou trop ouvertement sexuels. Ces jugements peuvent par exemple concerner le nombre de partenaires sexuels, la manière de se vêtir, de se maquiller, ou encore l'attitude générale d'une femme (De Senarclens, 2014). Le *slut-shaming* a de plus tendance à faire peser la responsabilité, sinon la culpabilité des violences sexuelles, sur celles et, dans une moindre mesure, ceux qui les subissent, de même que de remettre en doute la parole de la victime pour privilégier celle de l'agresseur.e.

En addition au *slut-shaming*, la négation et la minimisation du viol, tout comme la négation du non-consentement de la victime, contribuent à la culture du viol. La négation ou minimisation du viol consiste principalement à nier le fait que le viol a bel et bien eu lieu, ou encore d'en minimiser l'importance. Ce phénomène est particulièrement flagrant lorsqu'on compare un viol à l'image fantasmée du « vrai viol », stéréotype bien présent dans les sociétés où la culture du viol domine et référant globalement à un viol commis dans l'espace public, par un étranger déployant sa force physique pour contraindre sa victime à la pénétration (Du Mont, 2003, Jerricho *et al.*, 2015)². Or, ce stéréotype cadre difficilement avec la réalité, puisque que la plupart des violences sexuelles sont commises

² Il est d'ailleurs intéressant de relever que ce stéréotype est partiellement consacré par le Droit français, alors que celui-ci distingue le viol, compris ici comme une agression sexuelle avec pénétration, du délit d'agression sexuelle de manière plus général.

par une personne de l'entourage de la victime, sans usage de violence physique, et n'implique pas forcément la pénétration. Qu'à cela ne tienne, c'est pourtant en fonction de ces critères, statistiquement peu fréquents, que sont évaluées puis souvent disqualifiées les plaintes de viol.

Quant à la négation du non-consentement de la victime, il s'agit de toute attitude ou point de vue tendant à nier ou euphémiser le fait que la victime ne désirait pas les gestes sexuels qu'elle a subis. Sur ce point, au-delà des exemples manifestes d'affirmations du genre « elle l'a sûrement un peu cherché », on peut mentionner le fait qu'actuellement, dans la plupart des plaintes et procès relatifs aux violences sexuelles, c'est encore à la victime de prouver qu'elle n'était pas consentante plutôt qu'à l'accusé.e de faire la preuve de l'obtention du consentement, enjoignant ainsi à la recherche des preuves d'une résistance de la part de la victime. De ce point de vue et suivant une logique analogue à la fausse dichotomie du vrai viol et du faux viol, il y aurait (peu) de bonnes et (beaucoup) de mauvaises victimes (Jaunait et Matonti, 2012 : 9).

Culture du consentement | 5

Toutes ces considérations nous amènent enfin à définir la culture du consentement, concept focal pour notre travail, puisque c'est par le biais de sa promotion que nous souhaitons prévenir et intervenir en matière de harcèlement sexuel. **La culture du consentement s'érige en modèle alternatif à la culture du viol : là où domine actuellement une banalisation, une approbation ou, dans le pire des cas, une incitation aux violences sexuelles, la culture du consentement pose le consentement mutuel comme condition prédominante à la sexualité.**

De même que l'expression « culture du viol » renvoie à des comportements et attitudes systémiques, la culture du consentement a également pour visée d'opérer des changements radicaux, d'ordre systémique, en ce qui a trait à la sexualité et tous autres rapports sociaux, bien que le présent projet soit focalisé sur le harcèlement sexuel. C'est notamment cette portée, ancrée dans une perspective proactive et positive, et jumelée à la possibilité de l'introduire

très tôt dans le développement sexuel des jeunes, qui nous porte à croire qu'il s'agit de l'outil tout désigné en termes de prévention de harcèlement sexuel. Car dès lors qu'en amont les jeunes garçons et filles apprennent et conçoivent leur sexualité (et celle des autres) en fonction du consentement, le nombre de cas problématiques en aval, autrement alimentés par la culture du viol, est susceptible de chuter (Martin, 2008).

La Fédération canadienne des étudiantes et étudiants (FCÉÉ) définit ainsi le concept de culture du consentement :

Là où existe une culture du consentement, le fait que le consentement est obligatoire est normalisé, respecté et valorisé par la société. C'est une expression de valeurs et d'attitudes qui respecte l'autonomie corporelle et qui repose sur la croyance qu'une personne soit toujours la mieux placée pour déterminer ses propres désirs et besoins. C'est une culture au sein de laquelle l'ensemble des interactions et des relations sont centrées sur un accord mutuel de participation qui est donné librement, activement et avec enthousiasme (FCÉÉ, 2016).

Dès lors, la notion de consentement n'est plus appliquée seulement aux relations sexuelles, mais bien à toutes les interactions quotidiennes, que ce soit entre les jeunes, mais aussi entre les jeunes et les adultes qui les côtoient dans les écoles et milieux communautaires. Une culture du consentement implique ainsi l'ensemble des acteurs et actrices et cherche à créer de la solidarité et de l'empathie envers les victimes de violences et de harcèlement sexuels. Cela aura notamment pour effet d'encourager à intervenir plutôt que de rester des témoins silencieux.euses dans ce genre de situations. Ainsi, en plus de faire des changements systémiques aux protocoles et pratiques d'intervention des milieux, créer une culture du consentement amène des changements culturels et de mentalités auprès des personnes touchées par cette sensibilisation.

Cultiver une culture du consentement permet de prévenir les violences et le harcèlement à caractère sexuel par la mise en place de mesures de sensibilisation, de promotion de relations interpersonnelles saines et de développement d'un sens critique face aux stéréotypes sexuels, genrés et hétérocentrés, dans une perspective égalitaire. Notre objectif est alors que les milieux visés prennent en compte la notion de consentement dans le développement de nouveaux projets, protocoles, activités et ateliers, qui ne sont pas seulement liés aux relations amoureuses et sexuelles. De cette manière, cultiver la culture du consentement devient une préoccupation quotidienne, récurrente et pérenne dans le travail et le développement des milieux ciblés.

Quelques faits saillants en ce qui a trait aux violences sexuelles au Québec :

- En 2014, 84 % des victimes d'infractions sexuelles³ sont des filles et des femmes (Québec, 2019b : en ligne).
- En 2014, 66 % des victimes d'infractions sexuelles sont âgées de moins de 18 ans (*Ibid.*).
- En 2014, 96 % des auteurs présumés d'infractions sexuelles sont de sexe masculin (75 % sont des hommes et 25 % des garçons) (*Ibid.*).
- En 2014, il est estimé que seules 5 % des agressions sexuelles sont rapportées aux autorités (Perreault, 2015 : en ligne).
- En 2014-2015, 96,8 % des agresseurs sont connus des victimes dans les CALACS (RQCALACS a : en ligne).
- Les déclarations d'agressions sexuelles à la police ont augmenté de 61 % depuis le mouvement #Moiaussi (Canada, 2018 : en ligne).
- Les personnes autochtones sont environ trois fois plus victimes d'agressions sexuelles que les personnes allochtones (Canada 2014b : en ligne).
- Les femmes ayant une incapacité liée à la santé mentale ou une incapacité cognitive sont 4 à 4,5 fois plus à risques de vivre une expérience d'agression sexuelle que les autres femmes (Canada, 2014c : en ligne).

³ « Il est à noter que les infractions sexuelles incluent les agressions sexuelles (simples, armées et graves) ainsi que les autres infractions d'ordre sexuel, dont les contacts sexuels, l'exploitation sexuelle, l'inceste, la corruption d'enfants et le leurre d'un enfant au moyen d'un ordinateur » (Québec, 2019 : en ligne).



État de la situation au Québec

Cette section consiste notamment en une recension sommaire des différentes initiatives visant à faire la prévention des violences et du harcèlement sexuel au Québec. Loin d'en constituer une liste exhaustive, elle vise davantage à fournir un aperçu synthétique des efforts entrepris, de même que de la division structurelle de ces initiatives au sein des sphères organisationnelles de la société québécoise.

Considérant un certain manque en ce qui a trait à l'abord du harcèlement sexuel pris de manière spécifique et puisque nous considérons que celui-ci s'insère dans un système de violence plus large de violences sexuelles, différents programmes et organismes traitant des violences sexuelles y sont mentionnés.

Tout juste avant d'exposer les principaux acteurs en la matière, soit les instances gouvernementales ainsi que les différents acteurs émanant de la société civile, nous souhaitons d'abord prendre un instant pour expliciter deux types d'approches, que nous distinguons l'une de l'autre surtout dans un but analytique, à savoir les approches qu'on appellera « préventives » et « réactives ». Ces approches sont conçues comme étant complémentaires et il est fréquent qu'un acteur

les emploie simultanément. Nous concluons enfin cette section en nous penchant plus spécifiquement sur le cas de la prévention des violences sexuelles dans les écoles.

L'approche préventive et l'approche réactive – définition

| 1

Tout d'abord, la prévention est une mesure ou un ensemble de mesures destinées à empêcher la manifestation d'un événement jugé indésirable : c'est un outil de gestion des risques. Il est donc intéressant de chercher à comprendre à qui s'adresse cette prévention dans le cas présent.

Tel que mentionné précédemment (voir « Quelques faits saillants en ce qui a trait aux violences sexuelles au Québec »), dans le cas des violences sexuelles, le risque d'agression, de harcèlement, ou de tout comportement violent intervient assez jeune. En effet, en 2014, 53,4 % des victimes et 25,6 % des auteurs.e.s de violences sexuelles ont moins de 17 ans (Québec 2018b). De plus, selon l'enquête sur les parcours amoureux des jeunes (PAJ) réalisée en 2015 au Québec auprès de 8 000 jeunes, « 58 % des jeunes en couple ont vécu au moins une forme de violence psychologique, physique ou sexuelle » (Lavoie *et al.*, 2015) et environ un.e jeune sur sept dit avoir vécu des violences sexuelles (Hébert *et al.*, 2015).

Suivant ce constat, nous postulons que la prévention doit intervenir en amont de l'apparition de potentielles violences, soit au plus jeune âge possible. Ainsi, bien qu'elle puisse s'adresser à tout le monde, nombreuses sont les instances (étatiques, communautaires ou citoyennes), faisant le choix de s'adresser prioritairement aux jeunes. Par ailleurs, rappelons-le, prévenir le harcèlement sexuel et prévenir les violences sexuelles doit s'inscrire dans une même démarche, considérant le fait qu'elles font partie d'un même système de violences.

Concernant plus spécifiquement le harcèlement sexuel, puisque cet enjeu est surtout considéré en milieu de travail, les outils de prévention existant

s'adressent généralement à ce public spécifique. Au demeurant, soulignons que la prévention peut s'adresser à tout le monde, car c'est un sujet auquel chacun.e peut être confronté.e dans sa vie, que cela soit en tant que victime, agresseur.e, entourage, ou témoin, mais qu'elle prend souvent pour cible un groupe particulier de personnes, afin d'en maximiser l'efficacité et la précision.

Ensuite de l'autre côté du spectre, on distingue **les approches réactives. Elles interviennent après qu'une agression ou du harcèlement sexuels aient eu lieu, en réaction. Leur but est de mettre fin à une situation en cours, d'accompagner et de soutenir les victimes, de prévenir les risques associés à l'expérience de violences sexuelles, ou de les aider à obtenir justice.** Cependant, comme il existe peu d'approches réactives qui se concentrent uniquement sur la question du harcèlement sexuel, il paraît pertinent de s'intéresser aussi aux approches réactives à l'ensemble des violences sexuelles.

On sait qu'en 2014, au Québec, ce sont en majorité des filles et des femmes (84 %) et des mineur.e.s (66 %) qui sont victimes d'infractions sexuelles (Québec : en ligne). Cependant, il est difficile de quantifier quelle proportion d'entre elles ont subi du harcèlement sexuel spécifiquement.

Concernant les agressions sexuelles, la page « statistiques » du site internet des RQCALACS, un regroupement d'organismes qui fournissent une grande part des approches réactives au Québec, donne des éclairages intéressants sur le profil des personnes qui recourent à leurs services. On y apprend notamment que « 76.3 % des demandes sont liées à l'inceste ou à une agression sexuelle dans l'enfance ou l'adolescence [bien que] près de 42 % des femmes attendent 13 ans et plus avant de demander de l'aide dans [leurs] centres [et que,] plus de 47,5 % des femmes [bénéficiant de leurs services] ont 30 ans et plus » (RQCALACS a : en ligne). Ainsi, on constate que nombre d'enfants et adolescent.e.s pourraient largement bénéficier d'un accompagnement professionnel après avoir subi une agression sexuelle, mais que les démarches de demande de prise en charge ne sont pas toujours entamées rapidement après. Un

élément d'explication est d'ailleurs également fourni par le site des RQCALACS. Il est en effet expliqué que « la honte, la culpabilité et les peurs associées à la violence sexuelle peuvent maintenir les victimes pendant très longtemps dans le silence » (*Ibid.*).

Les approches préventives et réactives sous l'angle étatique

| 2

Premièrement, en termes de prévention, relevons que le gouvernement provincial du Québec a établi un premier plan de lutte contre les violences sexuelles en 2001, suivi d'un second en 2008 et d'un troisième, toujours en application, en 2016, qui ont défini le cadre d'action du gouvernement en la matière. De nombreux objectifs y ont été fixés et ont été distribués aux différents ministères et, notons que la prévention en elle-même constitue une large part des résolutions. Si le harcèlement sexuel n'y est pas directement ciblé, la question a été prise en compte dans certains projets nés à la suite de ces plans d'action.

Parmi eux, on peut citer chronologiquement l'instauration en 2004 de dispositions sur le harcèlement psychologique au travail dans la Loi sur les normes du travail au Québec (Québec, 2012 : en ligne). En 2008, un autre acte marquant de cette prévention gouvernementale est la campagne *Brisons le silence* (Québec, 2013a : en ligne), qui a notamment pris la forme d'annonces télévisées et d'outils en ligne destinés aux jeunes et les enjoignant à reporter les situations de violences sexuelles. Aussi, un dépliant à destination des filles du secondaire, appelé « En cas de harcèlement, il faut en parler – Ça ne passe pas tout seul » (Québec : en ligne) ainsi qu'un guide à destination des établissements scolaires nommé « Le harcèlement sexuel en milieu scolaire – implantation d'une politique – Voir, prévenir, contrer » (Québec, 2013b : en ligne), tous deux produits par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) en 2013, démontrent également la prise en considération du harcèlement sexuel en milieu scolaire.

Le dernier plan d'action, se poursuivant jusqu'en 2021, se découpe en trois axes dont le premier est la

prévention. Il y est stipulé que parmi les nombreux outils développés, la communication sur les réseaux sociaux sera privilégiée. L'éducation à la sexualité y est placée en outil de prévention de premier plan et a d'ailleurs été rendue obligatoire dans tous les établissements scolaires à partir de la rentrée de septembre 2018 (Québec, 2018c : en ligne). Ce plan prévoit notamment d'effectuer des actions de prévention spécifiques pour les populations les plus à risque, comme les femmes autochtones ou les personnes LGBTQ+. Il met aussi en avant la nécessité de soutenir et d'alimenter l'état des connaissances grâce à la recherche scientifique, afin de développer des stratégies et modes d'action plus pertinents dont on peut évaluer l'efficacité.

Récemment, différents projets ont montré une prise en considération de plus en plus accrue de la question du harcèlement sexuel : en décembre 2017 a eu lieu un forum sur les agressions et le harcèlement sexuels (Québec, 2017a : en ligne) qui était particulièrement focalisé sur le monde du travail, et la même année le projet de loi 151, visant à lutter contre le harcèlement sexuel dans l'enseignement supérieur (Québec, 2017b : en ligne), a été soumis à l'Assemblée nationale.

On voit donc que le gouvernement effectue de la prévention sous plusieurs formes, aussi bien sous la forme d'outils communicationnels que pédagogiques. Cependant, il faut prendre en considération qu'une large partie de l'action gouvernementale passe par le financement de projets ; lesquels sont souvent sélectionnés parmi une offre soumise par le milieu communautaire. Si cette façon de faire comporte ses avantages, elle produit également une certaine précarité dans la mesure où le financement de ces projets est souvent ponctuel et non-récurrent, rendant instable et incertaine la pérennité de leurs effets et de leur existence même.

Enfin, notons que les lois (sur le harcèlement par exemple (Québec, 2019a : en ligne)) ont également un rôle incontournable, car elles assurent un rôle de prévention par le contrôle et la prohibition. Aussi, parmi les actions entreprises auprès du public, on peut mentionner des lignes d'écoute téléphonique

comme la ligne sans frais du secrétariat à la condition féminine (Québec 2018d, en ligne) et celle du Service de police de la Ville de Montréal (SPVM : en ligne), ainsi que des centres désignés (hôpitaux, CLSC), qui disposent de personnel formé pour intervenir sur ces questions.

Les approches préventives et réactives émanant de la société civile | 3

Avant toute chose, mentionnons que si l'offre de services en ce qui a trait aux violences sexuelles est majoritairement dispensée par le milieu communautaire, ceux-ci sont bien souvent financés, du moins en partie, par des fonds publics. Il nous faut ainsi noter l'implication de l'État dans ces initiatives afin de prévenir et d'agir face aux violences sexuelles.

Approches préventives

3 | 1

Dans le monde communautaire, on trouve peu d'organismes qui disent explicitement apporter un soutien aux victimes de harcèlement sexuel. On peut toutefois mentionner le GHAIST (Groupe d'aide et d'information sur le harcèlement sexuel au travail), qui existe depuis 1980 et qui propose entre autres des ateliers de prévention en milieu scolaire.

En termes de campagne de prévention, on peut mentionner la célèbre campagne Sans oui, c'est non !, entamée en 2014, qui, si elle est maintenant devenue un organisme officiel chargé de prévenir le harcèlement sexuel dans les établissements postsecondaires, est en partie issue d'une démarche citoyenne. En effet, cette campagne est née d'une initiative conjointe d'établissements postsecondaires et d'associations étudiantes.

Concernant les violences sexuelles au sens large, on trouve un grand nombre d'initiatives existantes dans le milieu communautaire. Celles-ci prennent des formes variées : affiches, dépliants, livrets, sites internet, vidéos, guide d'activités, ateliers de prévention, etc. Ainsi, sans recenser toutes les initiatives existantes, mentionnons :

— Le guide d'animation, réalisé par le Y des Femmes, appelé Relations NETtes (Y des femmes b : en ligne), dont les fers de lance sont l'hypersexualisation, le cyberharcèlement et les rapports égalitaires ;

— Le livret sur les relations saines, réalisé par la Maison d'Haïti, fait par et pour les adolescentes appelé « 100 % Elles. Mes choix, mes limites » (en ligne : 2018) ;

— Le projet Empreinte indélébiles, réalisé par Ensemble pour le respect de la diversité, qui vise à agir pour lutter contre les formes de violence faite aux filles ;

— Le site internet de Tel-jeunes à vocation didactique en plus d'offrir une ligne d'écoute 24/7 ainsi qu'un service d'échange de textos ;

— Les services offerts par les CALACS (Centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel) de prévention et d'accompagnement offerts aux victimes d'agressions à caractère sexuel.

22

Relevons que cette liste ne se veut pas exhaustive, mais vise plutôt à exposer la variété des initiatives existantes dans le milieu communautaire.

Pour ce qui est de notre territoire d'intervention, relevons qu'il existe notamment Prévention CDN-NDG, qui offre divers outils et programmes de prévention, particulièrement à destination des jeunes, à travers son programme *Genres et Égalité*. À Deux Mains / Head & Hands effectuée également un travail de terrain dans la communauté en offrant un service dans les écoles par le biais de leur projet Sens, dont un des axes est la construction d'une culture du consentement chez les jeunes.

Approches réactives

3 | 2

Comme mentionné dans la partie précédente, seul le GHAIST travaille spécifiquement et uniquement sur la question du harcèlement sexuel à Montréal. On peut

entre autres assister aux cafés-rencontres de l'organisme, ou y bénéficier d'un soutien individuel (social et juridique).

Par ailleurs, au regard de la recension des initiatives québécoises, et plus spécifiquement montréalaises, que nous avons faite dans le cadre de ce projet, nous constatons que le type d'intervention proposé peut varier selon les organismes. Cependant, certaines formes d'aide sont très courantes, telles que l'accompagnement et le soutien social et psychologique (individuel ou en groupe). Également, on trouve fréquemment de l'aide juridique, qui a pour but d'aider les victimes de violences à caractère sexuel à obtenir gain de cause devant la loi. Pour ce qui est des personnes étant aussi victimes de violences conjugales (car les violences peuvent s'additionner), cette aide peut aussi prendre la forme d'un hébergement temporaire.

Pour ne citer que quelques exemples, on peut en premier lieu mentionner les CALACS : il en existe une trentaine au Québec, et ces différents organismes effectuent de la prévention, comme vu précédemment, mais également de l'accompagnement des victimes, comme c'est le cas notamment de *Trêve pour Elles* (en ligne), un CALACS de Montréal qui offre un soutien émotif aux femmes agressées sexuellement. Les CRI-PHASE⁴ (en ligne), eux, offrent un accompagnement individuel aux hommes abusés sexuellement durant l'enfance, et les CAVACS⁵ (en ligne) proposent leur aide à toutes les victimes d'actes criminels, dont les violences sexuelles.

En pratique, ces organismes offrent le plus souvent un accompagnement global, qui comprend plusieurs ou la totalité des services mentionnés ci-dessus, mais dont la finalité reste la même : soutenir les personnes qui ont vécu des agressions sexuelles.

Enfin, mentionnons qu'une panoplie de services sont offerts par des professionnels et organismes privés tels que des sexologues, psychoéducateur.trice.s, etc., et que ces services payants peuvent être sollicités par les écoles, selon leurs besoins et leur budget.

⁴ Centre de ressources et d'intervention pour hommes abusés sexuellement dans leur enfance.

La prévention auprès des jeunes dans les établissements scolaires | 4

Considérant la nature du projet que nous développons, soit la construction d'outils promouvant une culture du consentement dans les écoles, il est intéressant de s'attarder plus longuement sur la manière dont la prévention est faite auprès des jeunes dans les établissements scolaires.

L'OMS a publié en 2010 un rapport qui établit l'orientation à suivre en matière d'éducation à la sexualité, dans le but d'uniformiser les pratiques à l'échelle européenne (OMS, 2010 : en ligne). Les recommandations qui y sont faites sont éclairantes quant à la situation actuelle de l'éducation à la sexualité au Québec. Il y est notamment mentionné que l'éducation à la sexualité devrait être faite tout au long de la vie, et ce dès la naissance, et il est fortement encouragé de la dispenser dans les écoles, à la fois en tant qu'intervention spécifique, mais aussi en l'intégrant aux autres enseignements. On y ainsi parle d'éducation à la sexualité « formelle », et « informelle ». Relevons qu'au Québec, elle vient tout juste d'être de nouveau rendue obligatoire dans les écoles, et ce à partir de l'enseignement primaire (Québec, 2018c : en ligne). Si ce retour est perçu très positivement, les enseignant.e.s déplorent leur manque ou absence de formation quant à l'éducation à la sexualité qu'elles sont censé.e.s dispenser dès septembre 2018, et réclament un report de la mesure qui la rend obligatoire (Radio-Canada, 2018a : en ligne). Relevons que les infirmier.ère.s et autres intervenant.e.s scolaires sont supposé.e.s également faire partie de ce processus au même titre que les professeur.e.s, d'après le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, M. Proulx (Radio-Canada, 2018b : en ligne).

Également, notons que L'OMS encourage, une vision positive de la sexualité, et remarque que dans les programmes scolaires, la sexualité est souvent présentée aux adolescent.e.s sous un angle négatif, focalisé sur les risques potentiels liés aux infections

transmissibles sexuellement et pas le sang (ITSS). Il y est donc recommandé d'en favoriser une approche globale, fondée sur une compréhension de la sexualité en tant que potentiel humain qui permettrait aux jeunes de mieux comprendre et gérer leur sexualité et d'y trouver un épanouissement. Cependant, il est difficile d'obtenir des informations relatives au contenu du programme d'éducation à la sexualité québécois pour le moment, alors on ne peut pas se prononcer quant à sa pertinence de ce point de vue.

En outre, la prévention du harcèlement sexuel ne passe pas seulement par l'éducation à la sexualité. Infirmiers et infirmières, intervenant.e.s, travailleurs et travailleuses de milieu sont souvent amené.e.s, de par la nature de leur mission, à prodiguer des renseignements et conseils à propos de sexualité. Relevons également qu'il existe des politiques de lutte contre l'intimidation dans les établissements scolaires de Montréal, dont un des angles est l'intimidation liée au genre. La Commission scolaire de Montréal a notamment publié des vidéos sur la question de l'intimidation à destination des parent.e.s, mais comme l'intimidation n'y étant pas définie, rien ne permet de dire si le harcèlement sexuel est considéré comme une forme d'intimidation.

Les écoles ciblées par le présent projet de promotion d'une culture du consentement affichent toutes une politique de lutte contre l'intimidation, et parfois la question des agressions sexuelles y est mentionnée, comme à l'école St-Luc, comme une forme d'intimidation (Montréal - CSDM, en ligne). Cependant, la question du harcèlement sexuel n'est jamais traitée en tant que telle, mais seulement comme une des formes que peut prendre l'intimidation. La question du consentement n'est pas non plus mentionnée.

⁵ Centre d'aide aux victimes d'actes criminels.

3

État de la recherche scientifique

24

Cette section consiste en une recension d'une variété d'études, de recherches et de travaux scientifiques portant sur des enjeux liés au harcèlement sexuel. Les ouvrages consultés pour ce travail s'inscrivent dans des domaines fort variés : sociologie, psychologie, psycho-intervention, psychologie sociale, criminologie, travail social, etc. Ils ont été recensés en excluant majoritairement les recherches (abondantes) portant sur les milieux scolaires postsecondaires et les milieux professionnels au profit d'études ayant pour point focal les adolescent.e.s. L'accent a également été mis sur le harcèlement sexuel plutôt que sur les abus ou violences sexuelles, cela afin de cerner avec autant de précision possible la spécificité du phénomène et d'éviter de transférer à ce premier des conclusions faites à propos des deux autres.

De manière générale et malgré une certaine diversification récente des terrains d'études, il demeure qu'un volume disproportionné des recherches sur le sujet ne traitent exclusivement que des États-Unis, dans toute sa spécificité morale et culturelle, problème que la recherche basée sur des échantillons volontaires de collégien.ne.s états-unien.ne.s accroît

(Hakim, 2015 : 314). C'est ainsi que les travaux ici recensés, s'ils ne sont évidemment pas à ignorer, sont à relativiser considérant la forte prédominance des échantillons états-unis sur lesquels ils ont été échantonnés.

La plupart des études portant sur les violences sexuelles mettent l'emphase sur les incarnations physiques du harcèlement ou des abus sexuels ; encore très peu d'attention est portée au harcèlement sexuel verbal ou à ses manifestations moins flagrantes (Rolfe et Schroeder, 2017 : 3). Ou bien l'emphase est mise sur les abus physiques, ou bien les abus physiques et verbaux sont abordés comme un tout, empêchant ainsi de prendre le pouls du phénomène du harcèlement verbal et de ses conséquences spécifiques. Pourtant, le harcèlement sexuel verbal et les comportements coercitifs surviennent davantage que les formes physiques d'agression sexuelle (Spitzberg, 1999).

Autrement, les recherches sur le harcèlement et sur le harcèlement sexuel ont longtemps été dominées par des approches centrées sur les interventions individuelles et opérant sur la dyade intimidateur-victime. Plus récemment toutefois, certaines ont commencé à prendre en compte le contexte social, l'importance du groupe de pairs et l'environnement institutionnel dans lequel se produit le harcèlement sexuel (Page, et al., 2015 : 372). Nous verrons au cours de la présente section que se sont ces approches qui semblent les plus prometteuses, ou du moins les plus adaptées au projet que nous entreprenons ici, à savoir, rappelons-le, de contrer le harcèlement sexuel dans les milieux scolaires et communautaires fréquentés par les adolescent.e.s. du territoire que nous couvrons.

Ancrage et développement du harcèlement chez les jeunes | 1

D'un point de vue sociologique, les scripts sont des idées des comportements attendus lors de situations données. Comme un script à la télé, ils constituent en quelque sorte des histoires mentales détaillant des événements spécifiques et assignant un rôle à chaque protagoniste. Appliqué au champ de la sexualité, les scripts sexuels décrivent « les significations particulières attribuées à certains événements et si-

tuations qui les constituent comme sexuels et [l'acquisition d'une] capacité à identifier des situations sexuelles ainsi qu'à agir ou réagir sexuellement » (Monteil, 2016).

Gagnon et Simon (1973) ont proposé un cadre d'analyse des scripts sexuels impliquant trois facteurs inter-reliés. D'abord, les scripts culturels réfèrent au cadre plus large des comportements sexuels normatifs, lesquels sont en partie renforcés au niveau institutionnel (les lois du mariage, le curriculum d'éducation sexuelle lorsqu'il y en a, les croyances religieuses, etc.). Ensuite, les scripts interpersonnels sont les manières par lesquelles, d'un point de vue interactionnel, les individus négocient leurs interactions sexuelles. Enfin, les scripts intrapsychiques réfèrent aux normes internalisées par lesquelles les individus comprennent, appréhendent et évaluent ce que pourraient et devraient être leurs expériences sexuelles.

Ainsi, et malgré d'importantes divergences culturelles potentielles, les scripts sexuels sont cruciaux au processus de négociation que constitue l'établissement des limites personnelles et du consentement.

Une fois arrivé.e.s au secondaire, les étudiant.e.s ont déjà été exposé.e.s à un large éventail de messages culturels et sociaux à propos de la sexualité, et entament ainsi l'exploration des relations amoureuses et sexuelles dans un contexte de compréhension culturelle partagée des scripts sexuels (Rolfé et Schroeder, 2017 : 4-5).

Ceci ne constitue qu'un parmi plusieurs exemples en faveur d'interventions précoces en termes de harcèlement sexuel ou, plus généralement, en faveur d'une éducation sexuelle, dans la mesure où ces scripts devraient être autant que possible en concordance avec le respect de soi et d'autrui plutôt qu'avec les scripts véhiculés par la culture du viol, le racisme, le sexisme, etc.

Les manifestations de harcèlement sexuel peuvent débuter et se former à un jeune âge, et comportent le risque de continuer à se développer plus tard. Ceux et celles qui travaillent avec de jeunes enfants

doivent être au fait de ce phénomène et développer des méthodes pour aborder le sujet avec eux et elles, et éviter de penser que ce groupe d'âge est immunisé à cette forme de perpétration et de victimisation. De même, le harcèlement sexuel doit être reconnu au niveau organisationnel et structurel, plutôt que de miser sur la responsabilisation individuelle (Gådin, 2012). Conséquemment, les interventions en milieu scolaire sont critiques ; et pas seulement pour les victimes de harcèlement sexuel, puisque les auteur.e.s sont également à risque de commettre des violences s'illes sont libres de faire l'apprentissage de l'exercice du pouvoir sur d'autres, de manière malsaine et peu fonctionnelle, pendant l'enfance (Crothers et Levinson, 2004).

Si, pendant l'enfance, le harcèlement, pris de manière générale, peut ne pas revêtir encore de caractère sexuel, il en revêt de plus en plus, au fur et à mesure que les enfants avancent vers l'adolescence (McMaster *et al.*, 2002). Le harcèlement sexuel escalade ainsi dès le début des études secondaires et s'intensifie au cours de cette période jusqu'à l'âge adulte (Espelage et Holt, 2007 ; Halpern *et al.*, 2009 ; McMaster *et al.*, 2002). La fréquence du harcèlement subi par les adolescentes s'intensifie également avec l'âge pendant cette période (Gruber et Fineran, 2007 : 127).

Les écoles primaires et secondaires doivent ainsi reconnaître les attitudes et comportements liés au harcèlement sexuel en tant que problème potentiel, même à un jeune âge, et développer des méthodes pour adresser le sujet (Gådin, 2012). De même, le personnel scolaire et les intervenant.e.s doivent développer des méthodes pour travailler avec des garçons exhibant ou glorifiant des aspects dominants de masculinité, facteur que Gådin (2012) met directement en lien avec des comportements assimilables à du harcèlement sexuel. Martin (2008) abonde également dans ce sens alors qu'elle attribue ces comportements à des normes culturelles qui socialisent et normalisent l'agressivité masculine et la passivité féminine (Cairns, 1997). C'est sur cette base que Martin (2008) préconise une approche proactive des écoles dans l'éducation des étudiantes afin qu'elles intériorisent l'idée que le harcèlement sexuel n'est pas un comportement normal ou inévitable. Selon

elle, l'école devrait socialiser ses étudiant.e.s au fait qu'elles ont des recours en cas de harcèlement sexuel.

Intervention et contexte scolaire | 2

Le harcèlement sexuel est un problème sociétal qui peut avoir des effets dévastateurs sur ses victimes. Le personnel scolaire doit être au courant de la fréquence, de même que des conséquences du harcèlement sexuel (Martin, 2008). Tant les garçons que les filles devraient non seulement apprendre ce qu'est le harcèlement sexuel, mais également ce que sont des comportements appropriés pour les relations intimes et comment interagir entre eux et elles de manière respectueuse. Les interventions qui ciblent le harcèlement sexuel et promeuvent des relations saines sont cruciales pour les garçons et les filles de tous les niveaux d'éducation, afin que les attitudes sexuelles et relationnelles néfastes ne soient pas transposées jusqu'à la vie adulte (Stein, 1995). Toutefois, à l'adolescence, on observe un besoin plus pressant d'intervention auprès des filles, puisque les effets du harcèlement sexuel sont plus dommageables chez elles que chez leur contrepartie masculine (American Association of University Women [AAUW] Educational Foundation, 2001/1993 ; Fineran & Bennett, 1998 ; Kopels and Dupper, 1999 ; Roscoe *et al.*, 1994).

Une proportion importante des abus relationnels, des abus sexuels et du harcèlement sexuel survient dans un contexte scolaire (Black & Hausman, 2008 ; Black *et al.*, 2012 ; Molidor *et al.*, 2000 ; Turner *et al.*, 2011). Puisque les témoins d'incidents ont l'opportunité de prévenir les situations d'abus ou de violence, de les arrêter pendant qu'elles ont cours et de fournir du support aux victimes après-coup (Banyard, 2013), le personnel scolaire pourrait intervenir directement pour prévenir ou mettre un terme à ces abus entre adolescent.e.s, ou encore les assister après une situation d'abus (Edwards *et al.*, 2017).

Les chercheur.e.s et praticien.ne.s reconnaissent de plus que l'implication du personnel scolaire (enseignant et non-enseignant) et des parent.e.s est une composante critique de la prévention du harcèlement et des abus sexuels (Centers for Disease Control and

Prevention, 2017 ; Charmaraman *et al.*, 2013 ; Espelage *et al.*, 2013 ; Yoon & Barton, 2008 ; Yoon & Bauman, 2014). Cette idée coïncide avec celle, plus générale, de l'importance du rôle de tous les membres d'une communauté lorsqu'il est question de prévenir la violence (Banyard, 2015 ; Banyard *et al.*, 2016).

Rôle du personnel scolaire face au harcèlement sexuel

2 | 1

Bien que l'importance du rôle du personnel scolaire et des parent.e.s concernant le harcèlement sexuel soit connue, peu d'études portent sur l'attitude du personnel scolaire en tant que témoin de situation de harcèlement ou d'abus sexuel. De celles recensées, une fait état d'une certaine réticence du personnel à intervenir dans les cas d'abus relationnels, de même qu'une tendance à les minimiser (Morey, 2002). Une autre, plus récente, a mené des groupes d'entretiens avec des membres du personnel d'écoles secondaires (*high schools*) en Nouvelle-Angleterre, au cours desquels des membres du personnel identifiaient leurs propres obstacles à l'intervention en cas de harcèlement ou d'abus sexuel. Ont ainsi été relevées, notamment, des inquiétudes quant aux conséquences négatives d'une intervention (devoir rapporter un abus, par exemple) et l'inaptitude à intervenir due à un manque de compétence ou de savoir-faire, ou encore à cause d'une surcharge de travail (Edwards *et al.* 2017).

Dans une autre étude, celle-ci examinant les attitudes et comportements des étudiant.e.s en tant que témoins de situation d'abus relationnels et sexuels, on constate que les étudiant.e.s sont réticent.e.s à dénoncer une telle situation auprès du personnel scolaire ; elles expriment leurs inquiétudes relatives à la divulgation de leurs expériences entre des membres du personnel scolaire (Edwards *et al.*, 2015). Concernant le harcèlement sexuel de manière plus spécifique, la recherche entreprise par Espelage et ses collègues (2014a) a documenté l'importance du rôle du personnel scolaire dans la détermination des normes et des comportements estudiantins. Par exemple, des attitudes genrées équitables et une intolérance

aux comportements assimilables à du harcèlement sexuel entre membres du personnel est associé à de plus faibles taux de harcèlement sexuel entre étudiant.e.s (Espelage *et al.*, 2014a ; Rinehart and Espelage, 2016).

Impact d'un climat scolaire sain, sécuritaire et faisant preuve d'ouverture

2 | 2

Les effets des programmes de prévention pourraient être augmentés dans des environnements où le climat scolaire est positif ou quand la communauté est déjà sensibilisée et organisée autour d'un enjeu comme celui du harcèlement sexuel⁶. De plus, la recherche et la théorie suggèrent que ce type de variable peut non seulement aider à des programmes préventifs visant des étudiant.e.s, mais aussi aider à mieux comprendre la variabilité dans la réactivité et la proactivité du personnel face aux violences sexuelles (Edwards *et al.*, 2017).

Un des marqueurs importants du climat scolaire serait la perception des étudiant.e.s de la propension du personnel à aider dans des situations de harcèlement ou d'abus (Edwards *et al.*, 2015). D'ailleurs, un bon climat scolaire a déjà été attribué à des ajustements positifs chez les étudiant.e.s, à une meilleure implication dans les études, au succès académique (Brand *et al.*, 2003), ainsi qu'à la sécurité en milieu scolaire (Astor *et al.*, 2002; Gottfredson *et al.*, 2005).

La mesure des attitudes et comportements du personnel scolaire fait ainsi pivoter le point de vue analytique de ce genre de problématique en dépassant le point focal généralement porté sur les étudiant.e.s. Même si, ultimement, il s'agit de prévenir le harcèlement et les abus sexuels chez les adolescent.e.s, il apparaît que la sensibilisation, la formation et la mobilisation du personnel scolaire sont des éléments primordiaux ou, à tout le moins, fort utiles.

Importance d'une éducation à la sexualité décomplexée

2 | 3

Si nous relevions tout juste l'intérêt d'un bon climat scolaire, un climat scolaire sain ou sécuritaire ne suffit manifestement pas à inciter les étudiant.e.s à parler librement d'expériences sexuelles non désirées. Plus importante encore serait une atmosphère dans laquelle la sexualité, de manière générale, est un sujet libre de discussion.

Une bonne éducation sexuelle, telle qu'évaluée par les étudiant.e.s eux/elles-mêmes, fournirait les outils communicatifs nécessaires afin que soient abordées leurs expériences de comportement sexuel non désiré (Timmerman, 2002).

D'abord, il semble que les signalements de comportements sexuels non-désirés soient relativement plus faciles à faire pour des étudiant.e.s percevant leur environnement scolaire comme ouvert à la discussion sur le sujet de la sexualité. Ensuite, et de manière plus importante, l'éducation sexuelle joue un rôle significatif quant à l'aisance des étudiant.e.s à parler d'expériences sexuelles non-désirées, à l'école et en général. Lorsque les cours d'éducation sexuelle sont perçus comme utiles et informatifs, et quand ces cours sont bien dispensés et incluent des conversations de groupes, davantage d'étudiant.e.s parlent de leurs expériences de comportements sexuels non-désirés ou les rapportent au personnel scolaire, comparativement aux situations où les étudiant.e.s évaluent négativement les cours d'éducation à la sexualité. Apparemment, donc, un bon curriculum d'éducation sexuelle tel que perçu par les étudiant.e.s, fournit les outils communicationnels nécessaires pour aborder des comportements sexuels inappropriés ou non-désirés (Timmerman, 2002 : 125).

27

⁶ Pour plus d'information sur la sensibilisation, l'organisation et la mobilisation d'une communauté en tant que critère évaluatif, voir Edwards et al. "Community Readiness: Research to Practice." *Journal of Community Psychology* 28, no. 3 (May 1, 2000): 291-307.

Pouvoir des pairs dans la lutte au harcèlement sexuel

2 | 4

Il a été démontré que le ciblage des pairs⁷ ou des témoins dans les interventions en milieu scolaire aide à réduire les comportements liés au harcèlement et à l'intimidation (Naylor & Cowie, 1999 ; O'Connell *et al.*, 1999 ; Salmivalli, 1999 et 2001).

Dans l'étude de Martin (2008), les interventions focalisées sur le groupe de pairs et sur la responsabilité du groupe de pairs ont fait émerger une solidarité entre étudiantes, dans laquelle elles se soutenaient les unes et les autres lorsque confrontées à une situation de harcèlement sexuel par un étudiant. La création d'une culture d'*empowerment*, dans laquelle les filles et les femmes peuvent compter sur la force de leurs propres voix et apprendre des stratégies pour appréhender les situations de harcèlement sexuel, peut contribuer au développement de sentiments de contrôle ; le but étant que les jeunes femmes du secondaire n'acceptent plus des comportements qui leur causent un inconfort ou qui les effraient, simplement parce qu'elles ont l'impression qu'elles ne peuvent rien y faire. Ce potentiel est appuyé dans la littérature scientifique, témoignant ainsi le pouvoir du groupe de pairs dans la lutte contre le harcèlement à l'école (Naylor et Cowie, 1999 ; O'Connell *et al.*, 1999 ; Stevens, Van Oost, and De Bourdeaudhuij, 2000). À titre d'exemple, grâce au fort lien que les étudiantes ont formé lors d'un cours en études féministes (*women's studies*), elles ont graduellement pris des initiatives illustrant un sentiment de responsabilité, non seulement pour elles-mêmes, mais aussi les unes pour les autres (Martin, 2008 : 110).

Il semble ainsi que la création ou le maintien d'un forum dans lequel les jeunes femmes du secondaire se sentent à l'aise et en sécurité de partager leurs expériences dans un contexte d'apprentissage peut augmenter leur conscientisation du problème du

harcèlement sexuel et de ses effets (Martin, 2008 : 102). La contextualisation et la déconstruction (médiatique, historique, sociale) des violences sexuelles aideraient également les jeunes adolescentes à les identifier, à les considérer comme des problèmes auxquelles elles y peuvent quelque chose (Martin, 2008 : 102). Même si Martin (2008) elle-même n'en fait pas une mention particulièrement explicite, il est à noter que ces forums ont cours en non-mixité, il pourrait donc s'agir d'une composante importante de cette intervention. Dans le même sens, cette fois-ci chez des garçons, le programme WiseGuyz (*Calgary Sexual Health Centre*, 2013, 2014 et 2016) s'adressant à des groupes de jeunes adolescents, a jusqu'à présent eu des résultats fort enviables en ce qui a trait à l'identification et à l'abord critique des normes et comportements genrés.

Enfin, les femmes et les individus avec une formation sur le harcèlement sexuel (*prior training in sexual harassment*) sont plus susceptibles de rejeter les mythes, discours et manifestations liés au harcèlement sexuel que ne le sont les hommes et les individus sans formation sur le harcèlement sexuel (*untrained individuals*) (Lonsway *et al.*, 2008). Par conséquent, l'éducation sur les résultats de la recherche empirique révélant les effets d'attitudes sexistes pourrait aider les individus à reconnaître et rejeter le harcèlement sexuel (Russel et Oswald, 2016 : 541).

L'éducation est le lien critique entre des politiques sur le harcèlement sexuel et des conséquences positives concrètes et perceptibles. Même les meilleures politiques, sans engagements relatifs à l'enseignement, sont peu susceptibles d'engendrer des résultats positifs (Reese et Lindenberg, 2003).

Conséquemment, quand les administrations scolaires ne fournissent pas de formation professionnelle sur l'intimidation et le harcèlement sexuel, le personnel ne parvient pas à saisir que le harcèlement sexuel se produit entre étudiant.e.s. Les adultes travaillant au sein des écoles ne sont ainsi pas au courant des politiques permettant de protéger les étudiant.e.s d'expériences dommageables en

⁷ Le terme "pairs" sert à désigner ceux et celles qui occupent la même position sociale qu'une personne donnée. Par exemple, lorsqu'on parle des pairs d'une enseignante, on réfère à ses collègues enseignant.e.s. De même, s'il est question d'une situation de harcèlement sexuel impliquant des adolescent.e.s, leurs pairs seront d'autres adolescent.e.s. L'avantage d'employer ce terme plutôt que des catégories plus fixe (comme enseignant.e.s, intervenant.e.s, adolescent.e.s, etc.) réside principalement dans sa plasticité contextuelle.

contexte scolaire et sont peu susceptibles de comprendre leur rôle dans leur prévention (Charmaraman, 2013).

Distribution du phénomène | 3

Malgré certaines variations, la très forte majorité des études réalisées ici et ailleurs rapporte que les garçons sont, dans une proportion écrasante, les auteurs du harcèlement sexuel. Cela n'empêche toutefois pas de constater qu'il s'agit d'un problème omniprésent aussi perpétré par des femmes (Hogben *et al.*, 1996 ; Russell and Oswald, 2001 ; Struckman-Johnson C. and Struckman-Johnson D., 1994). Des divergences apparaissent toutefois quant à la répartition genrée de victimes, puisque les études plus récentes font état d'un taux de victimisation comparable entre les garçons et les filles, alors que les plus anciennes situent presque systématiquement les femmes comme des victimes et les hommes comme les agresseurs ou harceleurs. Cela peut être expliqué, au moins partiellement, par l'intérêt plus récent porté au harcèlement entre personnes de même sexe et par la plus large inclusion de ce qui entre dans cette catégorie (ex. : comportement et attitudes sexistes ou homophobes).

Ainsi, malgré un taux de victimisation relativement similaire entre hommes et femmes, rappelons que les répercussions et conséquences négatives pour les filles sont plus sévères que pour les garçons (Gruber et Fineran, 2016 : 127). Si le harcèlement sexuel est prépondérant chez les adolescent.e.s, il est donc particulièrement problématique pour les filles en raison de la différence qualitative du harcèlement qu'elles subissent et des effets plus sévères qu'il engendre sur elles (Dahinten, 2003).

Une plus grande expérience en termes de relation intime (*dating experience*) est un fort prédicateur des chances pour une femme de subir du harcèlement sexuel de la part d'hommes (Rolfe et Schroeder, 2017 : 16). L'expérience dans les relations intimes semble être un contexte qui nourrit le développement du harcèlement sexuel verbal de la part du sexe opposé. Interprété différemment, le harcèlement sexuel verbal entre personnes du même sexe est plus probable de se produire entre adolescent.e.s sans expérience de relation intime (Rolfe et Schroeder, 2017 : 4-5).

Les garçons font aussi du harcèlement sexuel entre eux, dans le but d'établir une hiérarchie sociale basée sur une domination masculine (Kimmel, 1996 ; Oransky et Marecek, 2009). Ce harcèlement repose en grande partie sur des mythes et stéréotypes sexistes, homophobes et hétérocentrés, ainsi que sur une cosmologie symbolique ancrée dans une conception de la masculinité particulièrement toxique.

Les études féministes sur la contrainte à l'hétérosexualité (*compulsory heterosexuality*) (Rich 1983 ; Tolman *et al.*, 2003), l'hétéronormativité (Kitzinger 2005 ; Martin 2008), et sur les normes genrées (Ingraham, 1994) ont, de manière constante, identifié que les dispositions, les croyances et les comportements genrés renforcent la subordination sexuelle des femmes aux hommes. Pour certain.e.s donc, les abus sexuels sont compris comme l'expression d'une hétérosexualité obligatoire, dans laquelle l'homme agit et la femme subit (Hlavka, 2014). Ainsi, tel qu'exposé par Hlavka (2014 : 347-348), le désir et le consentement sexuel des jeunes femmes est largement absent de leur conception normale et courante de la sexualité. Pour elles, la sexualité est comprise comme quelque chose qu'on leur fait et le peu d'agentivité qu'elles s'auto-attribuent se résume à un rôle de « *gatekeeping* », qui se résume à accepter ou refuser ce qu'on veut leur faire.

L'hétérosexualité est dite contrainte dans la mesure où il s'agit d'une institution (Rich, 1983) qui organise les conventions par lesquelles les hommes et les femmes interagissent ; elle est assumée et attendue (Jackson, 2009), considérée naturelle, non-problématique et comme allant de soi (Kitzinger, 2005 ; Schippers, 2007). Les discours hétéronormatifs lient de manière constante la sexualité féminine à la passivité, à la vulnérabilité et à la soumission, et la sexualité masculine à la dominance, à l'agression et au désir (Butler 1999 ; Ingraham 1994). L'idée que « les femmes qui disent non ne font que jouer les filles inaccessibles » serait un script sexuel particulièrement influent pour les hommes, alors qu'elle renseigne leur approche de la sexualité et de leurs fréquentations (*dating*) (Anderson, *et al.*, 2004 ; Kimmel, 2007) et peut contribuer aux agressions sexuelles (Muehlenhard, 2011).

La tolérance envers le harcèlement sexuel est ainsi supportée par un ensemble d'attitudes sexistes partagées entre les hommes et les femmes, tant dans le cas de harcèlement envers les hommes que les femmes et par des hommes ou des femmes (Russel et Oswald, 2016 : 524). Les hommes et les femmes ont des attitudes similaires quant à la tolérance au harcèlement sexuel envers les femmes (Russel et Trigg, 2004), ce qui souligne l'importance des attitudes sexistes générales, trop souvent jugées banales, et leur lien à la tolérance envers le harcèlement sexuel des hommes et des femmes.

Impacts sur les minorités sexuelles

3 | 1

En ce qui a trait aux minorités sexuelles, une forte majorité de jeunes LGBTQ+ font l'expérience d'une forme ou d'une autre de victimisation, incluant des insultes, des menaces de violence, des agressions physiques et des agressions sexuelles (Pilkington et D'Augelli, 1995). Les élèves LGBTQ+ ont une moins bonne santé mentale et physique, s'impliquent moins à l'école et ont un plus haut taux de suicide que leurs pairs hétérosexuels (Gruber et Fineran, 2008 ; Katz-Wise et Hyde, 2012 ; Williams *et al.*, 2005). Les heurts de l'homophobie s'étendent également aux adolescents hétérosexuels. Poteat et Espelage (2007), par exemple, ont constaté que les insultes homophobes, comparées à d'autres types d'insultes ou de commentaires, provoquaient davantage d'anxiété et de dépression et une plus forte aliénation scolaire chez les garçons, indépendamment de leur orientation sexuelle. Dans le même esprit, Swearer *et al.*, (2008) ont constaté que de se faire appeler « gai » avait un plus fort impact sur la dépression, l'anxiété et les perceptions du climat scolaire que celui que l'intimidation (*bullying*) pouvait avoir.

Les travaux de Espelage *et al.* (2012, 2015) ont été en mesure de lier les comportements, attitudes et propos homophobes au harcèlement sexuel, dans le mesure où ces premiers seraient directement prédictors du second. Ces résultats suggèrent que dans une optique d'intervention sur le harcèlement sexuel,

les programmes de prévention devraient aborder les comportements et l'usage d'épithètes homophobes (Espelage, 2015).

En somme, le paradigme du harcèlement sexuel explique pourquoi certains étudiants sont généralement ceux qui harcèlent, pourquoi les garçons « non-masculins » ou les filles sont généralement les victimes, et pourquoi les attaques sur les identités de genre ou les orientations sexuelles causeraient plus de tort que d'autres formes d'abus (Gruber et Fineran, 2016).

Interaction avec des caractéristiques ethnoculturelles

3 | 2

Dans certains cas, on a pu observer une différence légère, mais significative, dans la fréquence de victimisation par des propos, des gestes ou des attitudes homophobes lorsque croisées avec des facteurs tel que l'ethnicité (Pilkington et D'augelli, 1995). Il se pourrait que l'homosexualité ne soit pas stigmatisée de manière égale dans tous les contextes culturels. Alternativement, il serait possible qu'une personne possédant plusieurs statuts de stigmatisation (une femme lesbienne racisée, par exemple) soit confrontée à des dilemmes d'attribution dans lesquels le statut provoquant la victimisation n'est pas forcément clair. Une implication possible serait que les personnes racisées LGBTQ+ pourraient sous-estimer la victimisation homophobe de laquelle elles font l'objet. Une seconde implication serait que les personnes racisées dans l'échantillon de l'étude de Pilkington et D'augelli (1995), ayant reporté un taux plus bas de victimisation homophobe par rapport aux personnes blanches, aient en fait un taux de victimisation lié à des préjugés plus larges qui soit supérieur aux répondant.e.s blanc.he.s.

Enfin, l'étude de Cortina (2004), ayant pour population des latina-américaines, rend saillant l'intérêt de mener des recherches sur des communautés culturelles spécifiques, cela afin de mieux comprendre comment le phénomène du harcèlement sexuel prend des

formes précises au croisement de certaines caractéristiques démographiques et culturelles, tant dans la manière qu'il s'exerce que dans la manière dont il est subi, puis traité individuellement et collectivement par la communauté.

Conséquences du harcèlement sexuel | 4

Le harcèlement sexuel par les pairs a été reconnu pour avoir des conséquences académiques et sociales dommageables, tant pour les hommes que pour les femmes (Martin, 2008 : 101). Une étude (Gruber et Fineran, 2016) suggère que le harcèlement sexuel, qui mobilise des stéréotypes et scripts sexistes et hétérosexistes, effrite l'engagement scolaire, aliène tant les élèves que les enseignant.e.s, et affecte négativement les résultats scolaires, et ce, dans une plus grande mesure que l'intimidation.

Le harcèlement sexuel peut causer des difficultés de performance académique pour les victimes, incluant de l'absentéisme, des retards répétés, une baisse de qualité dans les travaux scolaires, le saut ou l'abandon de cours, des notes plus faibles et la perte d'ami.e.s (Finneran et Bennett, 1999). Abondant dans le même sens, d'autres études font état de problèmes de développement personnel, de performances scolaires diminuées et de suicidalité (Ackard et Neumark-Sztainer, 2002 ; Alleyne-Green *et al.*, 2012 ; Zetterström-Dahlqvist *et al.*, 2016; Gruber and Fineran, 2007).



Conceptualisation

La présente section consiste en une explicitation des concepts centraux employés dans cette recherche. Ces développements visent à décliner l'entendement que nous en avons, de même que leur imbrication schématique dans l'ensemble du projet, cela afin de favoriser la clarté et la cohérence globale du document. Ils servent également à rendre compte de leur traitement analytique lorsque les verbatims produits à partir des entretiens de groupes ont été examinés.

Harcèlement sexuel | 1

Le harcèlement sexuel est abordé dans ce travail de deux manières plutôt différentes. La première concerne le phénomène du harcèlement sexuel pris dans son ensemble. Ce phénomène comprend différentes formes ou manifestations qu'il peut revêtir, ainsi que les discours et représentations qui l'alimentent, de même que les personnes qu'il touche de manière générale.

D'une part, la typologie concernant les différentes manifestations possibles de harcèlement sexuel nous a servi à discerner quelles formes (verbal, non verbal, physique) sont les plus marquantes ou fréquentes, celles qui sont facilement et correctement identifiées comme du harcèlement sexuel et celles qui semblent

être moins comprises ou semblent poser plus de problèmes.

D'autre part, nous nous sommes intéressé.e.s aux discours. Ceux-ci font référence à des représentations, croyances et mythes explicités qui, au vu de notre compréhension actuelle du phénomène, contribuent à perpétuer, à euphémiser, à nier, à justifier ou à invisibiliser le harcèlement sexuel. Nous pensons ici aux stéréotypes sexuels et genrés, à la masculinité toxique, à la culture du viol, à l'hétéronormativité et à l'homophobie.

Enfin, lorsqu'on parle des personnes affectées par le phénomène, on parlera de victimisation. Il s'agit pour nous de mieux comprendre qui est affecté par le harcèlement sexuel et comment le harcèlement sexuel peut affecter de manière différente et spécifique certains groupes de personnes par rapport à d'autres. Ainsi, nous resterons attentifs et attentives au contenu qui émerge de la collecte de données, afin de potentiellement lier à la victimisation certaines caractéristiques comme le sexe et l'orientation sexuelle par exemple, pour autant que ce lien nous paraît quelque peu saillant.

La seconde manière par laquelle nous abordons le phénomène du harcèlement sexuel concerne plutôt des occurrences spécifiques (i.e. situations de harcèlement sexuel). Cela permet d'interroger et d'évaluer les différentes perceptions et réactions à une situation de harcèlement sexuel réelle et précise. Nous avons tenté d'évaluer quelles sont les réponses typiques à des situations de harcèlement données (le signalement, l'intervention, l'approbation ou la passivité).

Milieux | 2

Plus que de simples terrains de recrutement de participant.e.s, les milieux sont ici abordés en tant qu'environnements sociaux spécifiques. Il s'agit de contextes pédagogiques, dans lesquels les contacts humains foisonnent et les apprentissages sur soi, sur les autres et sur le monde abondent. Si le cursus scolaire contribue évidemment largement à ces apprentissages, on ne peut sous-estimer ceux qui sont issus

plus largement de la socialisation des adolescent.e.s dans les milieux communautaire, pour ceux et celles qui les fréquentent, dans la mesure où les interactions qui prennent forme dans ces milieux sont susceptibles d'agir largement sur leur cadre normatif et leurs représentations.

Deux différents milieux sont concernés par cette recherche : les milieux communautaires et scolaires. D'emblée, nous concevons que ces milieux diffèrent dans la mesure où leur fréquentation par des adolescent.e.s est inégale (l'école est obligatoire, contrairement aux milieux communautaires), mais également dans la mesure où le contexte y diffère grandement. Si les milieux communautaires comportent eux aussi leurs règles de fonctionnement et codes de conduites, il demeure que le milieu scolaire en est un autrement plus réglementé, avec des objectifs pédagogiques précis et dans lequel une certaine discipline est attendue.

Le rôle des différents adultes, intervenant.e.s et professionnel.le.s de ces deux milieux, sera examiné au regard de la prévention et de l'intervention en matière de harcèlement sexuel, tant d'une manière fonctionnelle (quelle est leur fonction selon le poste occupé) que pratique (quel rôle est réellement assumé par l'intervenant.e). Il est important ici de souligner que le milieu scolaire inclut les intervenant.e.s du programme École en santé – infirmier.ère et travailleur.euse social.e.

Soulignons que dans ce projet, une emphase particulière a été mise sur une cohérence entre les interventions faites entre les milieux scolaires et communautaires en ce qui a trait au harcèlement sexuel. Nous voulons dire par là que nous considérons primordial que les interventions soient, certes, efficaces, mais également qu'elles n'entrent pas en contradiction les unes avec les autres, selon le milieu dans lequel elles ont été faites ou en fonction de l'intervenant.e qui les a faites. S'il ne fait ainsi aucun doute que ces approches ne doivent comporter aucune dissonance ou imprécision entre elles, il nous paraissait tout de même important de rester sensibles aux différentes contextualités propres à ces deux milieux.

Enfin, nous avons également porté attention aux liens qui unissent ces deux milieux en ce qui concerne la prévention, l'intervention et le suivi des cas de harcèlement sexuel. Plus précisément, nous avons dû déterminer quelles sont les procédures d'intervention et de référence lorsque des cas de harcèlement sexuel surviennent dans ces milieux et comment les intervenant.e.s parviennent (ou pas) à faire le suivi de ces cas.

Intervenant.e.s et professionnel.le.s | 3

Les intervenant.e.s et professionnel.le.s scolaires et communautaires sont considéré.e.s pour leurs rôles simultanés : de pédagogues, de modèles pour les adolescent.e.s, de témoins de certaines situations de harcèlement sexuel et, on ne peut exclure cette éventualité, de source potentielle de harcèlement. Ces rôles rendent critique l'examen de leurs pratiques en matière d'intervention et de prévention du harcèlement sexuel, mais également de leurs biais, de leurs attitudes, de leurs croyances et de leurs représentations sur le plan individuel. Pour nous permettre d'interroger ces éléments, des entrevues de groupe semi-dirigées ont été menées avec différent.e.s intervenant.e.s et professionnel.le.s des milieux communautaires et scolaires.

Adolescent.e.s | 4

Les « adolescent.e.s » constituent un concept récurrent et transversal à cette recherche, dans la mesure où ce concept se retrouve, tantôt implicitement, tantôt de manière plus explicite, disséminé dans chacun des autres concepts. Pour expliquer l'omniprésence de ce concept, il nous faut simplement considérer l'importance capitale des adolescent.e.s dans cette recherche : illes en incarnent la finalité. Car quand même bien les outils mobiliseraient en priorité les intervenant.e.s, ils sont ultimement destinés à lutter contre le harcèlement sexuel chez les adolescent.e.s.

Ce concept est également un matériau pour cette recherche, dans la mesure où nous tentons d'interroger les pratiques, connaissances et représentations des adolescent.e.s, et de cerner leurs besoins en termes

de prévention et d'intervention contre le harcèlement sexuel. C'est dans ce but que nous avons focalisé la recension de littérature sur des travaux et études ayant été réalisées avec ou à propos d'adolescent.e.s, et c'est afin d'accéder à ces contenus que nous souhaitons mener des entretiens de groupes avec des adolescent.e.s. Dans le but de situer et de contextualiser ces contenus, il nous a paru important de distribuer des questionnaires à tou.te.s les répondant.e.s afin d'esquisser des « profils », c'est-à-dire une série d'informations qui nous renseignent sur qui sont ceux et celles qui ont pris part à cette recherche. Les différents types d'information nous permettant d'étayer ces profils seront explicités dans la partie suivante.

Profil | 5

Chez notre population d'enquête, soit chez les adolescent.e.s ainsi que les intervenant.e.s des milieux scolaire et communautaire, le profil sociodémographique nous sert à refléter la composition des groupes de répondant.e.s ayant participé aux entrevues de groupe.

34

Dans l'objectif de cerner au mieux la complexité du phénomène du harcèlement sexuel chez les adolescent.e.s, mais également pour nous permettre de porter une attention particulière aux rapports de pouvoir et à la diversité des axes d'oppressions qui peuvent influencer l'expérience des jeunes, nous nous sommes intéressé.e.s aux composantes suivantes : le sexe, l'identité de genre, l'âge, l'orientation sexuelle, la langue, le lieu de naissance, ainsi que le lieu de naissance des parent.e.s, la religion et les situations de handicap.

Genre

5 | 1

De ces composantes, mentionnons tout de suite le genre, puisque sa pertinence est sans doute la plus saillante lorsqu'on traite de harcèlement ou, plus globalement, de violences sexuelles. La justification de notre appréhension du genre dans cette recherche repose non seulement sur les différences genrées par lesquelles le harcèlement sexuel est subit et exercé, mais également sur l'axe d'oppression qui lui correspond, à savoir, le sexisme.

Âge

5 | 2

Si ce projet vise à contrer le harcèlement sexuel chez des jeunes de 12 à 17 ans, il aurait été mal avisé de ne pas prendre en compte l'importance des différences développementales, psychologiques et sexuelles, entre un.e adolescent.e de 12 ans qui vient d'entrer à l'école secondaire, et un.e de 17 ans, tout.e prêt.e à en sortir et à entamer sa vie d'adulte. L'éventail des expériences vécues au cours de ces cinq ans est à la fois excessivement large et dense. Il nous fallait donc adresser ces différences majeures de manière à rendre compte de celles-ci.

C'est ainsi que, lors de la sélection des répondant.e.s, nous avons tenté de varier notre échantillonnage, afin de couvrir au maximum cette variété d'âges et le lot d'expériences différentes qu'elle comporte. Autant que possible, les plus jeunes (12-14 ans) ont constitué des groupes distincts des plus vieux (15-17 ans) ; cette division permettait l'émergence de contenu potentiellement différent selon l'âge.

En intégrant certaines considérations relatives au développement psychosexuel des adolescent.e.s, il nous paraissait également nécessaire que certaines mises en situation, lors des groupes de discussions, soient adaptées en concordance avec les expériences et préoccupations particulières des plus jeunes comme des plus âgé.e.s.

Minorités sexuelles

5 | 3

Considérant le fait que le harcèlement sexuel touche plus souvent et plus durement les personnes LGBTQ+ et que, sous certaines formes, il provienne de stéréotypes et de préjugés hétéronormatifs et homophobes, il nous importait de recenser qui de nos participant.e.s faisait partie de ces groupes. Dans le même ordre d'idée, nous avons intégré des exemples de harcèlement sexuel homophobes dans les mises en situation présentées aux jeunes lors des entretiens de groupe, afin de les confronter à ce type de problématique et d'évaluer leurs réactions projetées et les croyances et attitudes qui les sous-tendent.

Diversité culturelle (langue, ethnicité, religion)

5 | 4

Les langues, cultures et religions sont toutes appréhendées comme des systèmes symboliques au moyen et au travers desquels les individus procèdent à une construction de sens pour interpréter leur réalité. Puisque ce projet couvre un territoire urbain à forte diversité culturelle, ethnique et linguistique, il nous fallait rester attentifs et attentives à ce type d'ensembles symboliques, dans la mesure où ceux-ci portent en eux des conceptions particulières de la sexualité, du genre, des rôles sexuels et des rapports entre hommes et femmes, de même que des rôles masculins et féminins qui définissent les relations amoureuses et sexuelles (Bourassa-Dansereau, 2014). C'est pourquoi les questionnaires des intervenant.e.s et des adolescent.e.s comportaient des questions relatives à ces éléments.

Handicap

5 | 5

Au cours des entretiens de groupe, il a été demandé à la personne prenant les notes de relever tout handicap physique ou intellectuel perceptible chez les participant.e.s. Bien que nous reconnaissons qu'il est loin de s'agir d'une méthode optimale pour identifier ces personnes, et ainsi mieux situer leurs propos en fonction de leur expérience spécifique, elle demeure la seule qui semblait à notre disposition, puisqu'il nous semblait inapproprié d'interpeller directement les participant.e.s à ce sujet. Considérant ces réserves, et au mieux de notre connaissance, il apparaît que, parmi toutes les personnes ayant participé aux entretiens de groupes que nous avons menés, aucune ne paraissait en situation de handicap.

Culture du consentement | 6

La culture du consentement constitue en quelque sorte l'objectif ultime de la lutte au harcèlement sexuel et, plus généralement, aux violences sexuelles. Or, pour en saisir pleinement la portée, ou du moins

celle qu'on lui attribue dans ce travail, il nous semble important que ce concept soit décortiqué. En effet, il porte en lui deux termes importants : « culture » et « consentement ».

Culture

6 | 1

Le premier, la « culture », rend compte du caractère systémique que vise le terme de notre projet. C'est-à-dire que nous souhaitons que le consentement devienne ultimement une attitude et un comportement attendu, pratiqué et normalisé par toutes et tous dans les milieux ciblés. S'il ne fait aucun doute que nous souhaiterions que cette « culture » dépasse les milieux scolaires et communautaires interpellés par ce projet, nous n'avions ni les moyens d'y parvenir, ni la prétention d'espérer réellement un changement aussi large. Disons alors simplement que cette « culture » vise et concerne des environnements sociaux spécifiques et précis, mais que toute prolongation à l'extérieur de ces milieux est souhaitable et souhaitée.

Les éléments identifiés afin d'évaluer la présence de cette culture sont ceux de l'aisance à aborder la sexualité en général, l'aisance à aborder la question des violences sexuelles et l'intolérance manifeste en ce qui a trait au harcèlement sexuel, peu importe la forme qu'il revêt.

L'aisance à parler de sexualité est considérée dans la mesure où son contraire constitue un obstacle de taille aux objectifs d'intervention en matière de violences sexuelles : si la sexualité est un tabou duquel on ne doit pas parler, les interrogations, émotions et expériences qui y sont liées resteront tues et ne seront pas abordées.

C'est en continuité directe avec cette logique que nous avons souhaité interroger l'aisance à aborder la question des violences sexuelles dans ces milieux.

Enfin, l'intolérance dite « manifeste » quant au harcèlement sexuel réfère à la perception des personnes interrogées que, si une situation de harcèlement sexuel devait être identifiée ou rapportée, elle serait

suivie d'une intervention visant à ce que cette situation cesse et que les dommages qu'elle cause soient atténués autant que faire se peut. De telles pratiques mettent en exergue le fait que le harcèlement sexuel est un comportement inacceptable en tout temps et qu'il ne saurait être ignoré ou excusé.

Consentement

6 | 2

Concernant le terme de « consentement », nous avons tenté d'en évaluer trois composantes : sa compréhension, son application et sa diffusion.

La compréhension référerait simplement à notre désir de cerner à quel point les adolescent.e.s et intervenant.e.s sont à l'aise de définir de manière théorique ce qu'est le consentement et ce qui le rend valide. Son application tente plutôt de s'éloigner de la définition abstraite pour situer ce concept dans des situations très concrètes. Cette application concerne autant des exemples où le consentement serait présent que des situations où il serait flou ou absent. De plus, une attention a été portée aux différents contextes d'application du consentement, comme les relations amoureuses, amicales, familiales ou de pouvoir.

Enfin, la diffusion du consentement cherche à interroger la capacité et l'aisance des intervenant.e.s à parler de cette thématique aux adolescent.e.s, ainsi qu'à faire la promotion du concept et de ses applications pratiques dans la vie des jeunes qu'illes côtoient.

Outils | 7

Nous faisons plus tôt la distinction entre deux types d'approches en matière d'intervention sur le harcèlement sexuel : les approches préventives et réactives⁸. Si toutes deux visent à limiter l'occurrence et les conséquences du harcèlement sexuel, l'approche préventive intervient avant qu'un événement de harcèlement sexuel se produise, alors que l'approche réactive intervient après un événement spécifique. Notre emploi du concept d'outil suit la même logique, mais concerne plus concrètement du matériel péda-

gogique, des formations personnelles et professionnelles et d'autres ressources pouvant être employées à la lutte contre le harcèlement sexuel chez les adolescent.e.s.

Il s'agit bien sûr de catégories purement analytiques dans la mesure où les outils préventifs n'interviennent évidemment pas sans qu'il y ait eu un quelconque précédent de harcèlement sexuel. De même, nous concevons qu'à terme, et pour autant qu'ils sont efficaces, les outils réactifs contribuent in fine à la prévention du harcèlement sexuel.

Ce concept nous sert surtout à titre de cadre d'analyse, dans la mesure où il nous permet de situer quels sont les types d'outils disponibles actuellement, lesquels sont les plus utilisés ou efficaces, lesquels sont les plus réclamés par les jeunes ou les intervenant.e.s et, considérant cela, lesquels devraient être prioritaires dans les étapes subséquentes du projet.

⁸ Pour plus de détails quant aux approches « préventives » et « réactives », se référer à la section 2 du document.



Méthodologie

La présente section portera sur nos choix méthodologiques. Dans un premier temps, nous définirons les contours du territoire ciblé par la présente étude (les arrondissements de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce et Outremont ainsi que Ville Mont-Royal) en exposant quelles sont les caractéristiques socio-économiques qui les définissent. Après quoi, nous décrirons la démarche méthodologique ayant été retenue. Pour ce faire, nous mettrons tout d'abord de l'avant la procédure utilisée pour la collecte des données, avant de présenter la méthode d'échantillonnage ainsi que les critères de sélection des répondants. Ensuite, la stratégie de préparation et de réalisation de l'enquête sera exposée tout en indiquant les différentes étapes ayant conduit à la collecte de données. En dernier lieu, nous aborderons le déroulement de l'enquête terrain ainsi que le processus d'analyse des données.

Présentation des secteurs touchés par le projet | 1

Le présent projet couvre les arrondissements de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce et d'Outremont, ainsi que Ville Mont-Royal. Nous allons dans cette section faire un tour d'horizon de leurs caractéristiques sociodémographiques (immigration et citoyenneté ; monoparentalité féminine) et socio-économiques (revenu familial ; scolarité ; emploi). Les indicateurs choisis pour chacune des caractéristiques susmentionnées correspondent d'une part aux indicateurs pris en compte dans *l'Indice de défavorisation global*⁹ utilisé par le Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, et d'autre part de la composante matérielle de *l'Indice de Pampalon*¹⁰ et, finalement, certaines données liées à l'immigration seront mises en relief pour bien saisir la particularité des différents territoires ciblés. Notons cependant que nous ne postulons pas que ces caractéristiques ont une incidence sur la présence ou sur la fréquence du harcèlement sexuel. Cela dit, il est important d'analyser ces caractéristiques, d'une part pour placer les données recueillies lors de l'enquête dans un contexte qui permet leur compréhension, et d'autre part pour produire des outils adaptés à la population du territoire.

Avant d'aller plus loin, il convient de mentionner que « [l]e concept de défavorisation vise à caractériser un état de désavantage relatif d'individus, de familles ou de groupes par rapport à un ensemble auquel ils appartiennent, soit une communauté locale, une région ou une nation » (Townsens, 1987 dans Khun *et al.*, 2008 : 3). Ainsi, les composantes des indicateurs de défavorisation permettent de mettre en relief les différences socio-économiques et sociodémographiques entre les territoires ciblés tout en permettant « une connaissance plus fine de l'ampleur et de la répartition des disparités sociales et matérielles au sein du territoire montréalais. » (Khun, 2008 : 3). Il

⁹ Cet indice est composé de quatre variables, soit : « le revenu familial, la scolarité de la mère, la monoparentalité féminine et l'activité des parents. » (Sévigny, 2013 : 11). Celui-ci a pour objectif de déterminer le niveau de défavorisation des écoles de la Commission scolaire de Montréal afin de redistribuer « le solde du produit de la taxe et des revenus de placements afin d'assurer le rattrapage en matière d'éducation dans les milieux défavorisés. » (*Ibid.* : 5)

¹⁰ Cet indice met en relief deux composantes de la défavorisation, soit matérielle et sociale. Nous nous intéresserons ici aux indicateurs de la première composante, soit « proportion de personnes sans diplôme d'études secondaires, proportion de personnes occupant un emploi, revenu moyen par personne. » (Khun *et al.*, 2016 : 3)

convient de mentionner que nous effectuerons notre propre portrait sociodémographique et socioéconomique dans la présente section, sans toutefois se conformer de manière stricte à aucun des deux indices de défavorisation.

Certaines études mettent par ailleurs de l'avant le fait que les référents culturels peuvent influencer sensiblement notre analyse d'une réalité. Par exemple « [i] est actuellement connu que les discriminations basées sur la diversité sexuelle sont souvent perçues comme étant qualitativement différente d'une société à l'autre. » (El-Hage et Lee, 2016 : 14).

Ainsi, en plus de nous appuyer sur les éléments de l'Indice de défavorisation et de l'Indice de Pampalon, nous avons également pris en compte certaines données liées à l'immigration qui caractérise ces territoires.

Arrondissement Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce

1 | 1

38

Portrait sociodémographique

1 | 1-1

L'arrondissement Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce se distingue de l'ensemble de la population composant l'agglomération de Montréal¹¹ sous plusieurs aspects.

D'abord, nous constatons un taux d'immigration nettement supérieur à la moyenne montréalaise, avec 47 % d'immigrant.e.s¹² et 6 % de résident.e.s non permanent.e.s (Montréal, 2018b : 18)¹³ contrairement à respectivement 34 % et 3 % pour l'agglomération de Montréal (Montréal en statistiques, 2018a : 19). La population immigrante est tellement importante

à CDN-NDG que « plus de trois résidants sur quatre sont issus directement ou indirectement de l'immigration : 77 % des citoyens sont en effet soit nés à l'étranger, ou ont au moins un de leurs deux parents nés à l'extérieur du Canada. » (Montréal, 2018a : 5). Notons que les principaux pays d'origine des immigrant.e.s, par ordre d'importance, sont les Philippines (15 %), le Maroc (5,9 %), la Chine (5,5 %), la France (5,5 %) et l'Iran (5,2 %) (*Ibid.*).

Ensuite, relevons qu'il existe une très grande diversité linguistique au sein de l'arrondissement. En effet, 135 langues maternelles différentes y ont été recensées (Paquin, 2018 : 41). Toutefois, les langues officielles, soit le français et l'anglais, restent chacune parlée par 61 % de la population de l'arrondissement (Montréal, 2018b).

Ainsi, 31,8 % de la population de CDN-NDG ont comme langue maternelle le français, 30,4 % l'anglais et 44,9 % une langue non officielle (notons que ces statistiques prennent en compte les réponses uniques et multiples, soit les personnes ayant plus d'une langue maternelle), contrairement à l'agglomération de Montréal, où 48,7 % ont le français comme langue maternelle, 16,8 % l'anglais et 34,4 % une langue non officielle (Montréal, 2016 : en ligne). De ces langues non officielles (tirées des réponses uniques), l'arabe (12,2 %), le tagalog (10,9 %), l'espagnol (9,9 %), les langues chinoises (9 %) et le farsi (6,2 %) sont les langues maternelles les plus présentes dans l'arrondissement (Montréal, 2018b). Si « une majorité de la population de l'arrondissement, dans une proportion de 61 %, est apte à entretenir une conversation à la fois en français et en anglais[, l']anglais demeure toutefois la langue la plus couramment utilisée de façon quotidienne, à la maison. » (Montréal, 2018b : 5). Après l'anglais, ce sont le français, les langues chinoises et le tagalog qui sont les langues les plus souvent parlées au domicile (*Ibid.*).

Par rapport à la citoyenneté, « 22 % de la population

¹¹ L'agglomération de Montréal comprend la Ville de Montréal et ses 19 arrondissements ainsi que les 14 villes qui y sont liées, dont Ville Mont-Royal. Prendre note que lorsque nous faisons référence à Montréal, toute l'agglomération est prise en compte. Lorsque nous faisons référence à la Ville de Montréal intra-muros, nous stipulerons « Ville de Montréal ».

¹² « «immigrant.e.s» désigne une personne qui est, ou qui a déjà été, un immigrant reçu ou résident permanent. Il s'agit d'une personne à qui les autorités de l'immigration ont accordé le droit de résider au Canada en permanence. Les immigrants qui ont obtenu la citoyenneté canadienne par naturalisation sont compris dans ce groupe. » (Statistique Canada, 2018a : en ligne)

¹³ Toutes les données sont tirées du recensement de 2016 effectué par Statistique Canada.

n'a pas la citoyenneté canadienne » (Montréal, 2018b : 18), comparativement à 13 % pour l'agglomération de Montréal (Montréal en statistiques, 2018a : 19). Si tel est le cas, c'est entre autres parce « [...] qu'une importante proportion des résidents du territoire sont nouvellement arrivés et ne répondent pas encore à [...] [certaines exigences, à savoir avoir résidé au moins trois ans au Canada et parler une langue officielle] » (Paquin, 2018 : 47).

Finalement, concernant la monoparentalité féminine – indicateur de l'*Indice de défavorisation global* – on constate que « 32,8 % des familles avec enfants sont monoparentales et [que] leur nombre a diminué de 0,9 % depuis les dix dernières années » (Paquin, 2018 : 27) et que « 7 345 des familles monoparentales ont une femme comme cheffe de famille, soit 84,7 % » (*Ibid.* : 29) ; cette proportion est de 81,4 % pour l'agglomération de Montréal (Montréal, 2016 : En ligne).

Portrait socioéconomique

1 | 1·2

Pour ce qui est de la scolarité¹⁴, nous constatons que « [p]lus de 72 % de la population âgée de 25 à 64 ans détient un diplôme d'études collégiales ou universitaires, alors qu'une part de 6 % ne possède pas de diplôme. » (Montréal, 2018b : 5). On compte donc un haut taux de diplomation dans l'arrondissement, ce qui montre que, pour cet indicateur, CDN-NDG est plus favorisé que l'agglomération de Montréal. En effet, pour l'agglomération, à peine plus de 60 % des de la population âgée de 25 à 64 ans détient un diplôme d'études collégiales ou universitaires alors qu'environ 10 % ne possèdent pas de diplôme (*Ibid.* : 25).

Notons par ailleurs que le haut taux de diplomation n'est pas garant d'un haut taux d'emploi ou encore d'un revenu au-dessus de la moyenne montréalaise. En effet, « [e]n 2015, le revenu total moyen avant impôts des résidents du territoire de 15 ans et plus s'élevait à 38 937 \$ » (Paquin, 2018 : 6), ce qui représente un revenu inférieur de 2,8 % à celui des Mon-

tréalais.e.s (40 079 \$) ; cela constitue un indice de défavorisation matérielle pour l'arrondissement, le revenu étant un indicateur de défavorisation matérielle d'après l'Indice de défavorisation de Pampalon.

Arrondissement Outremont

1 | 2

Portrait sociodémographique

1 | 2·1

Au sein de l'arrondissement d'Outremont, on retrouve 25 % d'immigrant.e.s (Montréal en statistique, 2018c) contre 34 % dans l'agglomération de Montréal (Montréal en statistique, 2018a). Par ailleurs, malgré le fait que les non immigrant.e.s soient majoritaires avec 71 % de l'ensemble de la population de l'arrondissement (Montréal, 2018c : 18), il convient de mentionner que « [p]rès de deux résidents sur trois sont issus directement ou indirectement de l'immigration : 60 % des citoyens sont en effet soit nés à l'étranger, ou ont au moins un de leurs deux parent.e.s né.e.s à l'extérieur du Canada. » (*Ibid.* : 5). Notons que les deux principaux pays d'origine des immigrant.e.s sont, dans l'ordre, la France (22,7 %) et les États-Unis (12,9 %) (Montréal en statistiques, 2018c : 20).

En ce qui a trait aux langues les plus couramment parlées au sein de l'arrondissement, relevons que, dans une proportion de 69 %, la population dit être en mesure d'entretenir une conversation tant en français qu'en anglais (Montréal, 2018c). Par ailleurs, le français « demeure [...] la langue la plus couramment utilisée de façon quotidienne, à la maison. L'anglais et le yiddish font également partie des principales langues en usage à domicile. » (Montréal, 2018c : 5).

Concernant la citoyenneté, « 12 % de la population n'a pas la citoyenneté canadienne » lors du recensement de 2016 (Montréal, 2018c : 18), comparativement à 13 % pour l'agglomération de Montréal (Montréal, 2018a : 19).

Finalement, concernant la monoparentalité féminine,

¹⁴ Il est important de mentionner que « le niveau de scolarité est celui déclaré par le recensé, peu importe l'endroit d'obtention du diplôme ou la reconnaissance des diplômes par les différentes instances canadiennes et québécoises. » (Paquin, 2018 : 62).

on constate que 16,2 % des familles avec enfants sont des familles monoparentales, et que 74,3 % ont une femme comme cheffe de famille (Montréal, 2018c), comparativement à respectivement 20,5 % et 81,4 % pour l'agglomération de Montréal (Montréal, 2016 : en ligne).

Portrait socioéconomique

1 | 2·2

Premièrement, pour ce qui est de l'éducation, nous constatons que « [p]lus de 80 % de la population âgée de 25 à 64 ans possède un diplôme d'études collégiales ou universitaires. Toutefois, 4 % de la population de ce même groupe d'âge ne détient aucun diplôme » (Montréal, 2018c : 5). La population de l'arrondissement a donc un fort taux d'éducation, nettement supérieure à la moyenne montréalaise (61,6 %) (Montréal, 2018a : 25), et s'ensuit d'un taux d'emploi (61,8 %) ainsi que d'un revenu moyen des ménages pour 2015 (176 840 \$) également supérieurs à la moyenne montréalaise (76 614 \$) (Montréal, 2016 : en ligne). À la lumière des données précédemment exposées, il va sans dire que l'arrondissement d'Outremont n'est guère dans une situation de défavorisation.

Ville Mont-Royal

1 | 3

Portrait sociodémographique

1 | 3·1

En ce qui concerne Ville Mont-Royal, la situation est très similaire à celle d'Outremont. Le taux d'immigration, de 35 %, est très proche de celui de l'agglomération (34 %) (Montréal, 2018d). (Montréal, 2018d). Par ailleurs, malgré le fait que la population non immigrante est majoritaire avec 62 % de l'ensemble de la population (Montréal, 2018d : 18), il convient de mentionner que « près des deux tiers des résidents sont issus directement ou indirectement de l'immigration : 64 % des citoyens sont en effet soit nés à l'étranger, ou ont au moins un de leurs deux parents nés à l'extérieur du Canada. » (Montréal, 2018d : 5). Notons que les principaux pays d'origines des immigrant.e.s

sont le Liban (11 %), la France (8 %) et le Vietnam (7 %) (*Ibid.* : 21).

Concernant la citoyenneté, 89% de la population du territoire est née au Canada ou a acquis sa citoyenneté canadienne (Montréal, 2018d : 19).

Finalement, par rapport à la monoparentalité féminine on constate que 14,4 % des familles avec enfants sont monoparentales et que 80 % d'entre elles ont une femme comme cheffe de famille (Montréal, 2018d : 12).

Portrait socioéconomique

1 | 3·2

Le portrait socioéconomique de Ville Mont-Royal est, ici aussi, très similaire à celui d'Outremont. Premièrement, pour ce qui est de l'éducation, nous constatons que « [p]lus de 86 % de la population âgée de 25 à 64 ans possède un diplôme d'études collégiales ou universitaires. » (Montréal, 2018d : 5). Toutefois, 3 % de la population de ce même groupe d'âge ne détient aucun diplôme (*Ibid.*) La population de Ville Mont-Royal a donc un fort taux d'éducation, nettement supérieur à la moyenne de l'agglomération montréalaise (61,6 %) (Montréal, 2018a : 25).

Le taux d'emploi pour Ville Mont-Royal atteint pratiquement 60 % et le revenu moyen par ménage, pour 2015, est de 205 309 \$. Il va sans dire que pour l'un et l'autre de ces indicateurs, la ville se situe de manière significative au-dessus des arrondissements et villes qui composent l'agglomération de Montréal (Montréal, 2016 : en ligne).

Ainsi, au vu des indicateurs de défavorisation, tout comme Outremont, Ville Mont-Royal n'est point en situation de défavorisation.

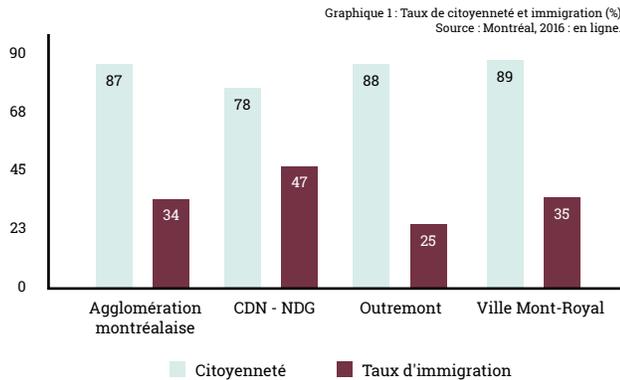
Un territoire diversifié

1 | 4

Nous allons ici dresser une brève comparaison des différents territoires touchés par le projet, afin de mieux comprendre en quoi le territoire d'enquête global ne peut être considéré comme un tout homogène.

Immigration et citoyenneté

1 | 4.1



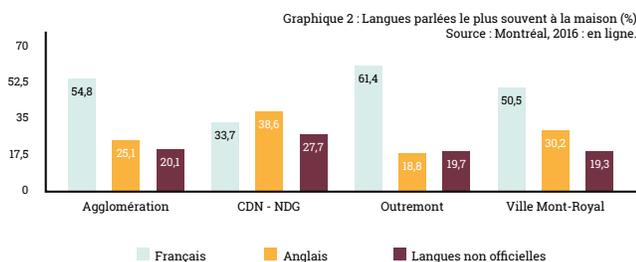
Comme on peut le voir sur le graphique ci-dessus, le territoire Montréalais est caractérisé par une forte immigration, puisque le taux d'immigration de l'agglomération s'élève à 34 %. Ce taux est similaire dans Ville-Mont-Royal (+1 point), mais il est nettement plus bas à Outremont (-9 points), et nettement supérieur dans Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce (+13 points).

Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce est donc un territoire de forte immigration : en effet, 77 % des citoyen.ne.s sont soit né.e.s à l'étranger, ou ont au moins un de leurs deux parent.e.s né à l'extérieur du Canada (Montréal en statistiques, 2018b : 20).

En outre, notons que, quel que soit le territoire, les origines des immigrant.e.s varient d'un territoire à l'autre (voir parties 5.1.1 à 5.1.3.).

Langues

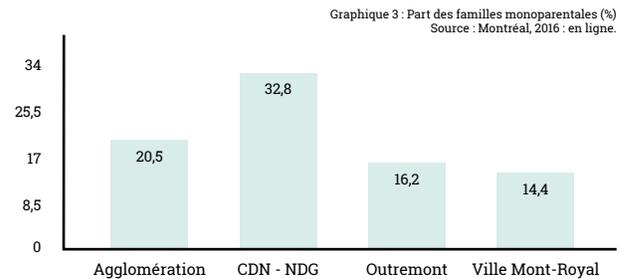
1 | 4.2



La diversité des langues parlées dans le territoire est le reflet des taux d'immigration que l'on peut y trouver. Aussi, c'est à Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce que l'on trouve le plus haut taux de langues non officielles et le plus faible taux de français parlés à la maison, et où, rappelons-le, 135 langues maternelles différentes ont été recensées (Paquin, 2018 : 41). À l'inverse, Outremont est le territoire le plus francophone, ce qui est probablement corrélé au fait que le territoire est marqué par une forte immigration française (22,7% des immigrant.e.s) (Montréal en statistiques, 2018c : 20).

Monoparentalité féminine

1 | 4.3

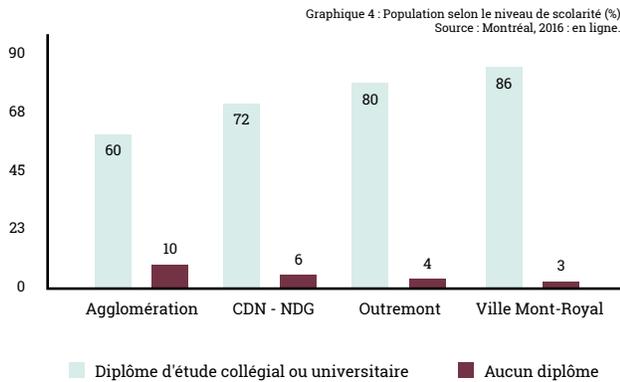


On constate ici que la monoparentalité est bien plus forte dans l'arrondissement CDN-NDG, où elle s'élève jusqu'à plus du double des taux affichés dans Outremont et Ville-Mont-Royal. Ces derniers territoires ont au contraire des taux de monoparentalité plus faibles que dans l'agglomération de Montréal.

Par ailleurs, il est important de relever que ce sont majoritairement des femmes qui sont les cheffes de famille des familles monoparentales : 81,4 % dans l'agglomération de Montréal, 84,7 % à Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce, 74,3 % à Outremont, et 80 % dans Ville-Mont-Royal (Montréal, 2016 : En ligne). La monoparentalité féminine étant un indicateur de défavorisation (Indice de défavorisation global), on constate que, de ce point de vue, Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce est dans une plus grande situation de défavorisation.

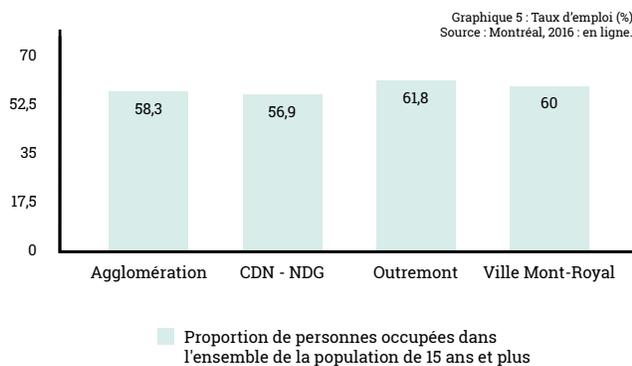
Taux de diplomation et taux d'emploi

1 | 4-4



Dans les trois territoires touchés par l'enquête, le taux de diplomation est meilleur que celui affiché dans l'agglomération montréalaise, ce qui démontre que ces trois territoires sont en situation de favorisation du point de vue de cet indicateur. C'est particulièrement le cas de Ville Mont-Royal, où ce taux est le plus élevé, et dans lequel le taux de population sans aucun diplôme est le plus bas.

42

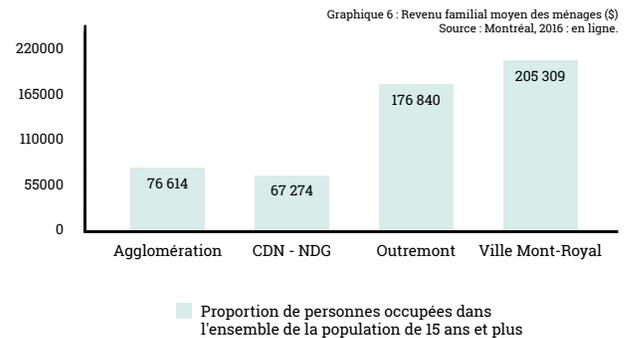


Les taux d'emploi affichés dans les territoires touchés par l'enquête comportent des différences moins flagrantes que le taux de scolarité, avec des écarts maximaux de 2,5 points par rapport à l'agglomération. En revanche, si on compare taux d'emploi et taux de scolarité, force est de constater que Côte-des-Neiges est encore une fois le territoire le plus désavantagé. En effet, malgré un taux de scolarité nettement supérieur à celui de la moyenne montréalaise (+12 points), le taux d'emploi y est plus bas (-1,4 point).

Bien que l'Indice de défavorisation global ne prenne pas en compte le taux d'emploi, cet indicateur est mis en relief dans l'Indice de défavorisation de Pampalon. Celui-ci relève deux composantes – l'une matérielle et l'autre sociale – ce qui permet de mieux saisir l'environnement dans lequel un individu vit. Ainsi, à la lumière de Pampalon, Paquin (2018) relève le fait que le taux d'emploi de l'arrondissement de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce le place dans une situation de plus grande défavorisation que l'agglomération de Montréal.

Revenu familial moyen des ménages

1 | 4-5



Les données du tableau ci-dessus sont éloquentes et montrent de grands écarts économiques entre les différents territoires. Outremont et Ville Mont-Royal sont en nette situation de favorisation par rapport à la moyenne de l'agglomération, tandis que Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce est au contraire en situation de défavorisation.

En outre, au sein du territoire de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce, notons que pour un revenu moyen des ménages de 67 274 \$, le revenu des résident.e.s de Notre-Dame-de-Grâce (45 213 \$) est nettement supérieur à celui des résident.e.s de Côte-des-Neiges (34 661 \$) » (Paquin, 2018 : 89), ce qui démontre qu'il existe une diversité de revenus au sein même de ce territoire, où Côte-des-Neiges est l'endroit dans la plus grande situation de défavorisation.

Des inégalités entre les territoires touchés par l'enquête

1 | 4-6

On remarque que le territoire de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce se démarque par une plus forte diversité culturelle, et qu'il peut être considéré comme défavorisé selon les indicateurs que nous avons utilisés (monoparentalité féminine, taux d'emploi et revenus), malgré un fort taux de scolarité affiché. À l'inverse, les territoires d'Outremont et de Ville Mont-Royal présentent des profils similaires entre eux, et sont plutôt en situation de favorisation, selon tous les indicateurs mentionnés, et plus particulièrement selon les taux de revenu, qui sont respectivement de 2,3 à 2,7 fois plus élevés que ceux de l'agglomération montréalaise.

Au vu des données exposées ci-dessus, force est de constater que le territoire d'enquête ne présente pas un profil homogène, et qu'il importe de prendre en compte les différences sociodémographiques et socioéconomiques propres aux secteurs qui le composent pour en avoir une meilleure compréhension globale.

Démarche méthodologique | 2

Procédure de collecte de données

2 | 1

Après avoir formulé nos questions et hypothèses de recherche, nous avons décidé d'avoir recours à des méthodes de recherche à la fois qualitatives et quantitatives. Ainsi, nous verrons dans une première partie que notre mode principal de recueil de données a été le groupe de discussion (aussi appelé *focus group*). Ensuite, nous exposerons une approche complémentaire, soit l'utilisation de questionnaires. Ceux-ci ont apporté un complément intéressant à notre méthode d'enquête principale.

Les groupes de discussions

2 | 1-1

Choix de la méthode

Notre sujet de recherche, mais également les questions et hypothèses qui l'accompagnent, ainsi que la finalité de ce projet, nous ont amené.e.s à la conclusion que le recueil de données qualitatives était incontournable puisqu'elle « privilégie les aspects qualitatifs des actions sociales (motivations, jugements, etc.) dans le but de les interpréter et de les comprendre » (Alpe *et al.*, 2007 : 188). Ainsi, dans la mesure où **l'objectif était de comprendre comment prévenir et intervenir en cas de harcèlement sexuel dès le secondaire et non de chercher des liens de causalité dans ce phénomène, l'approche qualitative nous est en effet apparue comme étant l'approche toute indiquée**. Celle-ci nous a donc permis de recueillir des données qui nous furent utiles pour comprendre comment la question du harcèlement sexuel est comprise et vécue par la population d'enquête.

Parmi le panel de méthodes permettant de recueillir des données qualitatives, c'est la méthode des groupes de discussion qui a été retenue. Il s'agit d'une technique d'entretien dite « semi-directive », lors de laquelle un groupe de personnes est amené par un.e animateur.trice à discuter d'un sujet précis pendant une durée déterminée. Ce groupe peut être de taille variable, mais se compose préférentiellement de cinq à dix personnes, selon la plupart des spécialistes (Duchesne et Haegel, 2004 : 53).

Nous avons choisi les entretiens comme méthode de recueil de données car ils permettent d'adopter une posture compréhensive par l'interrogation des individu.e.s concerné.e.s par le sujet de recherche. Si nous avons choisi de faire des entretiens de groupe plutôt que des entretiens individuels, c'est d'abord parce que cette méthode « [...] contribue à réduire les inhibitions individuelles par un effet d'entraînement (il suffit qu'un participant, plus bavard, commence à divulguer ses impressions personnelles pour que les autres y soient entraînés) [...] » (Duchesne et Haegel, 2004 : 11) : ils permettent en effet de stimuler l'échange entre les participant.e.s. Pourtant, il a aussi été avancé que les groupes de discussion

rendent parfois les sujets « intimes » délicats à aborder (Duchesne et Haegel, 2004). Cependant, dans le contexte de cette enquête, ils furent au contraire des facilitateurs, et ont effectivement eu cet effet d'entraînement : nous avons notamment postulé que lors des groupes de discussion menés avec des adolescent.e.s, la discussion serait plus fluide et moins formelle qu'elle ne l'aurait été en entretien individuel avec un.e enquêteur.trice adulte, particulièrement si on considère la nature des sujets abordés.

Ensuite, cette méthode permet de favoriser un travail de remémoration chez les participant.e.s, dans la mesure où lorsqu'une personne intervient, elle échange des souvenirs et des perceptions avec les autres, ce qui a pour effet de raviver chez ces dernier.e.s des expériences similaires ou contraires. Enfin, si cette méthode est particulièrement intéressante, c'est parce qu'elle permet aux participant.e.s d'exposer, d'argumenter et de négocier leur point de vue avec les personnes présentes, ce qui a pour effet de faire émerger les pensées dominantes à l'égard d'un sujet. Les *focus groups* offrent donc la possibilité d'accéder au sens commun ainsi qu'aux modèles culturels et aux normes établies (Duchesne et Haegel, 2004 : 36), ce qui permet de mettre en lumière les besoins d'une communauté.

En outre, il faut signaler que les groupes de discussions furent également avantageux en termes de faisabilité. Compte tenu du temps qui nous était imparti, ils ont permis de recueillir un grand nombre de données en peu de temps, tout en étant peu coûteux.

Création des guides d'entretiens

Pour créer le guide d'entretien, nous nous sommes appuyé.e.s sur la méthode proposée par Duchesne et Haegel (2004), qui préconise que le guide d'entretien des groupes de discussion soit organisé en différentes thématiques devant être abordées au travers d'un « scénario » de discussion. Il faut donc imaginer la trame de ce scénario et « saisir la manière dont un sujet est traité, discuté », afin de faire en sorte que la discussion soit fluide et n'ait pas l'allure d'un questionnaire.

Le choix des thématiques s'est effectué d'après la conceptualisation de notre sujet (voir partie 4 sur la conceptualisation). Ainsi, il a fallu traduire nos concepts en questions, de sorte à aborder nos différents indicateurs lors des entretiens.

Pour les besoins de l'enquête, deux différents guides ont été créés : un à destination des jeunes, et un à destination des adultes travaillant avec des jeunes. Ces deux guides ont été divisés de la même manière, soit en trois sections, et ont abordé les trois thématiques suivantes : sexualité, consentement et harcèlement sexuel. Cependant, la façon d'aborder ces sujets a différé. Ainsi, pour comprendre le rapport des jeunes aux différentes thématiques de cette enquête, nous avons notamment choisi d'aborder le consentement ainsi que le harcèlement sexuel sous l'angle de scénarios fictifs afin de permettre un détachement entre une situation donnée et l'histoire personnelle des jeunes présent.e.s. En intégrant certaines considérations relatives au développement psychosexuel des adolescent.e.s, il nous paraissait également nécessaire que certaines mises en situation lors des groupes de discussions soient adaptées en concordance avec les expériences et préoccupations particulières des plus jeunes comme des plus âgé.e.s.

De plus, cette méthode nous permettait de voir quelles étaient les limites établies par les jeunes, leur compréhension des concepts, et leurs réactions à des situations plausibles pouvant intervenir dans leur vies d'adolescent.e.s, sans aborder directement leur vécu. Pour les adultes, en revanche, les questions furent plus directes et destinées à mettre en relief leur approche et leur compréhension de la sexualité, du consentement et du harcèlement sexuel chez les jeunes, tout en cherchant à comprendre leur positionnement et leurs approches en tant que professionnel.le.s.

Conditions de déroulement des groupes de discussion

Les groupes de discussion effectués avec les adultes travaillant auprès des jeunes ont eu lieu sur leurs lieux de travail. Ceux effectués avec des jeunes se sont déroulés de préférence dans leurs écoles ou dans les

centres communautaires qu'ils et elles fréquentent. Le choix de ces lieux, estimés les plus neutres et les plus familiers (Duschesne et Haegel, 2004), fut également motivé par la nécessité de se plier aux contraintes de temps des participant.e.s ayant déjà un horaire très chargé.

La durée des rencontres prévues était d'environ une heure : 45 à 50 minutes étaient allouées à la discussion et 10 minutes au remplissage des questionnaires. Un animateur ou une animatrice avait pour rôle d'encadrer les groupes de discussions en s'appuyant sur les guides d'entretien préalablement établis, tout en stimulant et en orientant la discussion. De plus, un observateur ou une observatrice était affecté.e à la prise de notes afin de rapporter le langage non verbal pouvant être pertinent – malaise, frustration, gêne, etc. – dans le but de rendre l'analyse des données plus complète.

Mentionnons également que les entretiens de groupes faits avec des adolescent.e.s ont été réalisés en non-mixité, notamment afin de garantir un espace sécuritaire (*safe space*) pour les discussions, mais également afin de favoriser l'émergence de consensus entre participant.e.s de même identité de genre. Car dans la mesure où le harcèlement sexuel est alimenté par des idées, représentations, discours et attitudes sexistes, il nous paraissait fertile de fournir un contexte qui décomplexerait leur expression en public. Nous supposons ainsi que ces idées et comportements sexistes sont susceptibles d'être plus saillants ou tout simplement d'être exprimés plus librement en non-mixité de genre. Il convient également de mentionner que, pour les groupes de discussion effectués avec les jeunes, l'observateur.trice était, dans tous les cas, un.e intervenant.e apte à réagir et/ou à faire un suivi en cas de dévoilement ou de présence d'un malaise quant à un des sujets abordés. Par ailleurs, nous avons tenté de varier notre échantillonnage afin de couvrir un maximum de variétés d'âge, avec le lot d'expériences différentes qu'elles comportent. Autant que possible, les plus jeunes (12-15 ans) ont constitué des groupes distincts des plus vieux (15-17 ans). Cette division permettait l'émergence potentielle de contenu différent selon l'âge.

Enfin, avec le consentement écrit et oral des participant.e.s, chacune des discussions fut enregistrée à l'aide d'un magnétophone, afin que les discours puissent être recueillis dans leur entièreté et retranscrits pour les besoins de l'analyse. Ces enregistrements ainsi que leurs retranscriptions sont anonymes et confidentiels, et seront détruits dès la fin de ce projet, en mars 2021.

Les questionnaires

2 | 1-2

Choix de la méthode

En complément de notre méthode de recherche principale, nous avons eu recours à la passation de questionnaires. Les questionnaires servent à recueillir des données quantitatives, lesquelles permettent de dégager des tendances dans les comportements ou opinions, mais aussi et surtout de déceler les variations de ces tendances selon les groupes sociaux (De Singly, 1998). Ici, les questionnaires ont surtout apporté un complément aux informations recueillies lors des groupes de discussion, puisqu'ils ont exclusivement été passés aux participant.e.s de ces groupes. Ainsi, les résultats obtenus par leur biais n'ont pas vertu à être strictement représentatifs de toute une population, et notre méthode ne répond pas aux règles d'échantillonnage couramment utilisées pour l'enquête quantitative.

Leur raison d'être fut ici d'objectiver et de compléter les données recueillies lors des groupes de discussion en nous renseignant mieux sur les caractéristiques sociales de leurs participant.e.s, tout en permettant la prise en compte des avis individuels, ce que les groupes de discussion ne démontrent pas aussi bien. Cela nous semblait particulièrement intéressant pour récolter les expériences individuelles relatives à la question du harcèlement sexuel (en tant que victime, témoin, ou son existence dans les lieux fréquentés, etc.), ce que nous ne pouvions pas faire pendant les groupes de discussions, pour de multiples raisons (confidentialité et anonymat, difficulté à aborder le sujet de sa propre expérience devant un groupe, etc.). Disposer de ces connaissances a en revanche permis d'éclairer les données recueillies en entretien.

Lors de l'analyse, nous avons également pris en compte le fait que le remplissage des questionnaires ait eu lieu après les entretiens de groupes. Ces derniers avaient alors largement introduit le sujet du harcèlement sexuel, ce qui pouvait avoir un impact sur leur manière de remplir les questionnaires.

Rédaction des questionnaires

Les questionnaires, de la même manière que les guides d'entretiens, furent rédigés d'après les concepts que nous souhaitions faire émerger. Nous avons donc commencé par modéliser les concepts définis lors de la conceptualisation de l'objet de recherche, et en partant de leur définition, nous avons défini des indicateurs opérationnels permettant de les comprendre et de les mesurer. La rédaction du questionnaire fut donc une traduction de ces différents indicateurs en questions.

Les questionnaires avaient différents objectifs selon la population d'enquête à qui ils s'adressaient. Chez les deux groupes, nous voulions recueillir des données sociodémographiques (incluant la profession des adultes travaillant auprès des jeunes), utiles pour l'analyse des données. Concernant les jeunes, nous avons également tenté de voir dans quelle mesure ils et elles avaient pu être confronté.e.s à des situations de harcèlement (en tant que victime ou témoin), et quel était leur avis sur la prise en charge des cas de harcèlement sexuel dans leurs écoles. Chez les adultes, la focale a plutôt été portée sur la manière dont la thématique du harcèlement sexuel est traitée sur leurs lieux de travail.

Avant d'en valider la version définitive, nous avons finalement testé ces questionnaires auprès de jeunes et d'adultes, afin d'identifier les éventuelles incompréhensions et failles, mais également pour chronométrer le temps nécessaire pour leur remplissage, avant d'effectuer les modifications nécessaires.

Passation des questionnaires

La passation des questionnaires s'effectuait toujours à la suite des entretiens, et leur remplissage durait entre cinq et dix minutes maximum. Comme pour les entretiens de groupe, nous précisions auparavant que leur contenu était à la fois anonyme et confiden-

tiel, et que les formulaires seraient détruits après l'analyse des données ainsi obtenues.

Population d'enquête

2 | 2

Détermination de la population d'enquête selon l'objet d'étude

2 | 2.1

Afin de contextualiser la manière dont se sont opérés nos choix concernant la population d'enquête, rappelons que l'objectif de ce projet est de construire des outils de prévention du harcèlement sexuel et de promotion d'une culture du consentement, à la fois à destination des jeunes et à destination des adultes travaillant au contact des jeunes. Ces outils seront diffusés dans les écoles secondaires et les organismes communautaires des territoires touchés par le projet. Ainsi, la **présente enquête – première phase du projet Cultivons la Culture du Consentement – a pour ambition de constituer le socle de connaissances sur lequel s'appuiera la conception de ces outils**. Signalons également que l'organisme Prévention CDN-NDG prône, dans nombre de ses actions, la philosophie du « par et pour », qui implique de mobiliser les individus concernés par les problématiques sur lesquelles nous travaillons.

Ainsi, à la lumière de ces considérations, la population d'enquête ciblée regroupe deux groupes distincts d'individus : d'une part, les jeunes entre 12 et 17 ans du territoire, et, d'autre part, les personnes travaillant spécifiquement auprès des jeunes ayant pu être confronté.e.s à la question du harcèlement (intervenant.e.s et professionnel.le.s scolaires et communautaires).

Les jeunes

La population d'enquête comprend donc les jeunes du territoire cible ayant entre 12 et 17 ans, car c'est à eux et elles que doivent profiter les outils nés de ce projet : illes devaient donc impérativement être impliqué.e.s dans la procédure de collecte de données concernant cette problématique. En effet, leurs témoignages étaient indispensables pour créer des outils appropriés à leurs besoins, à leurs situations, à leurs interrogations, à leurs vécus, et à leur langage.

Cette démarche avait donc d'une part pour ambition d'évaluer leur compréhension des thématiques du harcèlement sexuel et du consentement. D'autre part, elle visait à faire un état des lieux de la manière dont ces sujets, ainsi que de celui de la sexualité, sont abordés avec elles et eux dans leurs écoles, et de la manière dont elles aimeraient qu'on leur en parle. Par le biais des questionnaires, cette démarche a également permis d'avoir un meilleur aperçu des données sociodémographiques de la population d'enquête.

Ce groupe est donc composé de jeunes âgés entre 12 et 17 ans des arrondissements de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce et d'Outremont ainsi que de Ville Mont-Royal.

Les adultes qui travaillent auprès des adolescent.e.s

La population d'enquête contient d'autre part les adultes du territoire intervenant auprès des jeunes, qui, de par la nature de leurs métiers, pouvaient potentiellement être confronté.e.s à la question du harcèlement sexuel envers les jeunes. Elles sont impliquée.e.s dans les milieux communautaires ainsi que dans les milieux scolaires. Nous avons postulé qu'elles pouvaient nous éclairer sur la prise en compte de cette problématique dans leur milieu et mais également sur leur propre façon de l'appréhender. En effet, ces adultes sont de précieuses personnes-ressources pouvant relater quelles sont les procédures formelles et outils déjà mis en place dans leurs milieux, mais également quelles sont les réactions, plus informelles et non régulées, qu'ils et elles adoptent face à des situations de harcèlement sexuel.

Les intervenant.e.s des milieux communautaires et scolaires

Ces professionnel.le.s, qui peuvent être issu.e.s à la fois du milieu communautaire et du milieu scolaire, sont regroupé.e.s parmi les professions suivantes :

- Animateur.trice
- Conseiller.e d'orientation
- Éducateur.trice spécialisé.e
- Infirmier.e
- Orthophoniste
- Psychoéducateur.trice
- Psychologue
- Technicien.ne en loisirs
- Travailleur.euse communautaire
- Travailleur.euse de milieu
- Travailleur.euse sociale

Il nous a paru intéressant qu'une variété de professions soient représentées dans la population d'enquête, car il aurait été trop réducteur de ne considérer l'opinion que d'un type de professionnel.le.s. À ce stade de l'enquête, où la nature des outils à créer et les personnes à qui ces derniers s'adressaient étaient encore inconnues, il était important de conserver les champs des possibles ouverts en ayant un faisceau de professionnel.le.s enquêté.e.s relativement large.

Les directions d'établissements scolaires

Les directions des établissements scolaires du territoire ont été comprises dans la population d'enquête, car nous avons postulé qu'elles avaient une bonne connaissance globale des dynamiques et événements ayant lieu dans leurs établissements – événements qui restent parfois inconnus au reste du personnel pour des raisons de confidentialité. Cependant, pour éviter que des inconforts liés à la position hiérarchique du personnel de direction n'interfèrent avec la spontanéité des échanges recherchée dans le cadre des groupes de discussion, nous les avons plutôt contactées par courriel. L'objectif était ici de cerner les ressources disponibles au sein de leur établissement afin de prévenir et contrer le harcèlement sexuel.

Mentionnons qu'il a d'abord été question de réaliser des entretiens semi-directifs individuels auprès des directions d'établissements scolaires afin de mettre en lumière les convergences et divergences de points de vue entre les équipes et la direction à propos des différentes thématiques – sexualité, consentement et harcèlement sexuel –, mais que ces entretiens n'ont finalement pas été réalisés pour des questions de faisabilité.

Sélection des répondant.e.s

2 | 2.2

Pour effectuer notre sélection des répondant.e.s, nous avons d'abord séparé notre population d'enquête en deux ensembles, soit d'un côté le **milieu scolaire** – écoles secondaires francophones – et de l'autre le **milieu communautaire** – organismes communautaires travaillant avec des adolescent.e.s. Ensuite, les établissements composant chacun des milieux ont été séparés en fonction du territoire ciblé par l'enquête. Mentionnons que le découpage territorial a différé pour l'un et l'autre des milieux afin de faciliter la tenue des groupes de discussion. Dans la mesure où les groupes de discussions se tenaient directement au sein des établissements scolaires, la distance entre eux n'était guère préoccupante, alors qu'il a été demandé aux intervenant.e.s des organismes communautaires de se regrouper en fonction de la provenance des jeunes fréquentant leurs services. Ainsi, pour ce qui est du milieu scolaire, nous avons séparé les établissements en fonction de zones géographiques délimitées par les arrondissements et la Ville – CDN-NDG, Outremont et Ville Mont-Royal. En ce qui a trait au milieu communautaire, le découpage s'est fait en fonction du rayonnement des services offerts aux jeunes, couplés à la proximité géographique desdits services afin de faciliter la réunion des intervenant.e.s au sein d'un même lieu pour les groupes de discussion – CDN, NDG et Outremont—Ville Mont-Royal. L'objectif étant de réunir autour d'une même table une diversité d'intervenant.e.s, nous avons ciblé une pluralité d'organismes se distinguant par leurs services.

Ainsi, selon le schéma 1 (voir ci-dessous), nous avons prévu de mener vingt groupes de discussion, ainsi

que quatre entretiens semi-directifs avec les directions d'écoles.

Stratégie de préparation au terrain d'enquête et réalisation de la collecte des données

2 | 3

L'échantillonnage fut dépendant de différents facteurs notamment liés à des questions de faisabilité. Pour commencer, il faut mentionner que mobiliser des personnes à participer aux groupes de discussion fut un travail de longue haleine. La première étape fut de trouver des partenariats parmi les établissements scolaires et communautaires du territoire. Ce ne fut pas toujours chose aisée, et les discussions ont parfois été longues avant d'aboutir à des accords, car ces établissements ont aussi des agendas et impératifs qui ne leur permettent pas toujours de s'affilier à de tels projets.

Ainsi, la mobilisation des adultes travaillant auprès de jeunes ainsi que des jeunes eux-mêmes était la plupart du temps dépendante de la volonté des directions d'établissements scolaires et communautaires à devenir partenaires du projet, surtout lorsque les entretiens avaient cours dans l'enceinte de leurs établissements.

Une fois les partenariats établis, la deuxième étape fut de recruter les participant.e.s aux entretiens. Ici, les volontés de personnes-ressources à s'impliquer sur le projet ont incontestablement facilité ce processus. Dans le milieu scolaire, ce fut notre principale stratégie de recrutement, tandis que dans le milieu communautaire, nous avons assuré des présentations aux différentes tables de concertation jeunesse afin de rencontrer les intervenant.e.s, que nous avons ensuite contacté.e.s directement par courriel tout en les relançant par téléphone. Les jeunes ont été approché.e.s sur place par les chercheur.e.s avec le soutien d'animateur.trice.s communautaires. Afin de faciliter le recrutement, un repas ou une collation étaient toujours offerts tant aux adultes qu'aux jeunes.

La troisième étape a été de rencontrer physiquement les répondant.e.s afin de procéder aux groupes de discussion. Finalement, **des 20 groupes de discussion et 4 entretiens semi-directifs prévus, 18 groupes de discussions ont eu lieu entre le 25 septembre 2018 et le 25 janvier 2019** (voir schéma 1). Le décalage entre les groupes de discussions prévus et réalisés s'explique par la difficulté à créer des partenariats avec certains établissements – nous nous sommes butés à des personnes ne retournant pas nos appels ou courriels, ainsi qu'à des établissements refusant de participer au projet, soit par manque de temps ou alors en raison de la crainte qu'une mauvaise image soit associée à l'établissement s'il s'associait au projet. Par rapport aux entretiens semi-directifs individuels avec les directions scolaires, ils n'ont pas eu lieu en raison du manque de temps et de ressources. Par ailleurs, considérant l'importance d'aller chercher leur savoir en ce qui trait aux politiques en place, des échanges courriels ont été réalisés. Nous avons également ajouté un entretien supplémentaire par rapport à notre planification, avec des jeunes d'Outremont car les deux autres entretiens ont été tenus à l'école du SAS, et cette école n'est pas fréquentée uniquement par les jeunes du quartier. Pour plus de pertinence, nous avons donc effectué un autre entretien à l'école Paul Guérin Lajoie, également située à Outremont, mais cette fois-ci avec un groupe de jeunes issus de la diversité sexuelle ayant souhaité se constituer en groupe au sein de l'école.

Schéma 1 : Sélection des répondant.e.s
 Source : Cultivons la culture du consentement, 2019.

Répondant.e.s



Procédure d'analyse des données

2 | 4

Groupe de discussion

2 | 4·1

Afin d'analyser nos données de recherche, il a été choisi d'utiliser une analyse de contenu thématique. Comme le mentionnent Paillé et Mucchielli, « l'analyse thématique consiste [...] à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (2008 : 162).

Il a donc été question, dans un premier temps, d'analyser chacun des entretiens de manière individuelle de sorte à relever les points saillants et à les consigner au sein d'un relevé de thèmes propre à chacun. Une fois ce travail effectué pour chacun des entretiens, ces derniers ont été comparés entre eux de façon à effectuer une analyse inductive.

Plus spécifiquement, suite à la retranscription des entretiens réalisés, des thèmes ont été relevés en dégagant les faits marquants. Ces relevés ont été regroupés sous différents thèmes et sous-thèmes de sorte qu'il soit possible de comparer les entretiens. Cela a permis de dégager, pour nos deux populations – adultes et adolescentes – leurs perceptions quant à ce qui est fait et devrait être fait pour prévenir et intervenir en cas de harcèlement sexuel et afin de promouvoir une culture du consentement.

Questionnaires

2 | 4·2

Les questionnaires ont été utilisés dans un premier temps pour dessiner les contours de l'échantillon d'enquête (voir section 6). Cela nous a permis d'avoir une meilleure vision d'ensemble des caractéristiques sociodémographiques des répondant.e.s et de tenir compte de ces données dans le cadre de l'analyse.

Par ailleurs, les questionnaires ont également servi à étayer certains éléments de l'analyse, et à apporter des informations supplémentaires objectivables sous formes de tableaux pour illustrer nos propos.

Considération éthique

2 | 4·3

Dans la mesure où nous ne sommes pas affilié.e.s à une chaire de recherche ou à une université, nous ne sommes pas soumis.e.s aux exigences d'un comité éthique de recherche. Nous nous sommes cependant appuyé.e.s sur un ensemble de considérations éthiques que nous avons définies en concertation en tant que chercheur.e.s indépendant.e.s.

Au moment des groupes de discussion, le ou la chercheur.e présent.e a parcouru avec les répondant.e.s un formulaire de consentement préalablement préparé. Ce formulaire permettait aux répondant.e.s de prendre connaissance des modalités et impacts de leur participation au sein de cette démarche. Concernant les groupes de discussion effectués avec les jeunes, les formulaires de consentement étaient préalablement signés par un.e parent.e. Toutefois, les tenants et aboutissants de leur participation leur ont été expliqués en début d'entretien. Notons qu'il a été clairement formulé, à chacun des groupes de discussion, tant pour les intervenant.e.s que pour les adolescent.e.s, que leur participation était libre et volontaire. Ainsi, à tout moment, il leur était possible de se retirer de la démarche, et ce, sans préavis ni justification. Dans un tel cas, les données recueillies auraient été détruites.

Le formulaire comportait en outre une demande de consentement pour enregistrer les entretiens. Il a été mentionné que ces entretiens seraient anonymes et confidentiels. Cela signifie qu'à aucun moment leur nom ne sera mentionné, que ce soit dans le présent rapport ou dans tout autre document réalisé en lien avec l'enquête. En outre, seules les personnes travaillant sur le projet ont eu accès à ces données, et les enregistrements, leurs retranscriptions, ainsi que les questionnaires seront détruits dès la fin de ce projet, soit en mars 2021.



Analyse

Dans ce chapitre, nous allons exposer l'analyse des données recueillies. Ces données sont denses, puisque 18 groupes de discussion ont eu lieu, pour un total de 105 personnes interrogées (52 jeunes et 53 adultes). Aussi, tel qu'expliqué précédemment dans la méthodologie, nous allons suivre la méthode proposée par Paillé et Mucchielli (2008), qui consiste à effectuer une analyse thématique des propos recueillis. Celle-ci s'effectue en deux temps : chaque entretien a d'abord été analysé de manière individuelle. Les analyses individuelles ont ensuite été mises en commun afin de procéder à une analyse inductive.

Dans une première partie, on trouvera l'analyse des groupes de discussion des jeunes, puis, dans une seconde partie, celle des adultes travaillant avec les jeunes. Chaque partie est introduite par un portrait des participant.e.s, construit à partir des questionnaires distribués lors des groupes de discussion, et se découpe ensuite selon les différentes thématiques relatives à la spécificité de ces deux groupes ; rappelons que différents guides d'entretiens ont été faits pour les jeunes et pour les adultes.

Pour mieux comprendre certaines données de l'analyse, il convient par ailleurs de décrire le contexte dans lequel les groupes de discussion ont été réalisés, par rapport à la question de l'éducation à la sexualité. En effet, cette question se trouve par essence au cœur de notre problématique, compte tenu que le présent projet a pour finalité d'instaurer une culture du consentement dans les écoles secondaires du territoire visé. Aussi, notons que jusqu'à cette année, l'éducation à la sexualité dispensée aux élèves du secondaire était non-obligatoire. Tel que mentionné par un document produit par la Fédération québécoise pour le planning des naissances (FQPN) :

Dans la foulée du Renouveau pédagogique au tournant des années 2000, le cours de FPS est retiré [notons que le programme d'éducation à la sexualité était alors offert à travers le cours de Formation personnelle et sociale (FPS)]. Les apprentissages qui concernent la vie personnelle et sociale deviennent transdisciplinaires au lieu d'être dans un cours/matière. L'éducation à la sexualité n'est plus enseignée de façon obligatoire au fur et à mesure où la réforme s'installe, c'est-à-dire en l'an 2000 au primaire puis en 2005 au secondaire. (2018 : 2).

Jusqu'à cette année (2018)¹⁵, donc, il était du ressort des établissements scolaires de continuer à dispenser les cours d'éducation à la sexualité, mais sans que cette responsabilité ne soit une prescription obligatoire. Il en résulte une éducation à la sexualité à géométrie variable selon l'établissement.

Groupes de discussion avec les adolescent.e.s | 1

Dans la présente section, il sera question de nous pencher, dans un premier temps, sur le portrait des adolescent.e.s rencontré.e.s lors des groupes de discussion. Il sera question, dans un deuxième temps, de se pencher sur l'éducation à la sexualité reçue par les adolescent.e.s. Plus précisément, nous aborderons tant les contenus que les méthodes ainsi que les personnes désignées pour dispenser ces apprentissages. Seront également mis de l'avant les critiques et recommandations des jeunes quant aux manières

¹⁵ Comme mentionné précédemment (voir section 2.2.), l'éducation à la sexualité a de nouveau été rendue obligatoire en 2018.

de faire pour aborder ces thématiques avec eux et elles. Troisièmement, seront mises de l'avant les personnes-ressources présentes pour les jeunes en cas de besoin. Ensuite, seront abordés le consentement sexuel puis le harcèlement sexuel. Dans l'un et l'autre des cas, nous aborderons tant le perçu que le vécu des jeunes afin de cerner les différentes manifestations du consentement sexuel et le harcèlement sexuel dans le quotidien des jeunes. Finalement, pour clore cette section, nous mettrons en relief les attitudes que les jeunes adoptent qui sont tant favorables que défavorables au développement d'une culture du consentement.

Portrait de l'échantillon – les adolescent.e.s

1 | 1

Il y a eu, en tout, 52 répondant.e.s parmi les jeunes, réparti.e.s en dix groupes de discussion. Il sera question, dans un premier temps, de décrire leurs caractéristiques sociodémographiques, pour ensuite exposer plus spécifiquement leur disposition sur le territoire d'enquête – établissements scolaires et communautaires fréquentés.

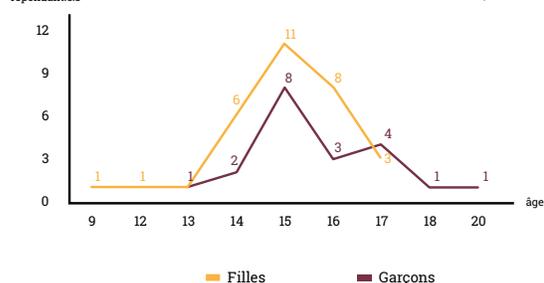
Données sociodémographiques

1 | 1.1

Tout d'abord, pour ce qui est de l'**identité de genre et de l'orientation sexuelle**, aucun.e répondant.e n'a déclaré d'identité de genre qui diffère de la dichotomie femme-homme. On trouve donc 32 filles pour 20 garçons. La majorité sont hétérosexuel.le.s (46 sur 52), mais deux filles ont déclaré être bisexuelles et une autre être asexuelle. Trois filles n'ont par ailleurs pas répondu à cette question. Tous les garçons ont répondu qu'ils étaient hétérosexuels.

Ensuite, quant à l'**âge**, comme on peut le constater sur le graphique ci-dessous, la majorité des répondant.e.s ont entre 14 et 16 ans (28 jeunes).

Graphique 7 : Âge des participant.e.s adolescent.e.s selon le genre
Source : Cultivons la culture du consentement, 2019.



En ce qui concerne l'**origine géographique, la langue et l'héritage culturel**, on note que 33 jeunes sur 52 sont né.e.s au Canada, dont 28 à Montréal même. Pour le reste, les réponses sont très variées. En effet, sur les 19 autres réponses, on trouve 13 pays d'origine différents, répartis à travers le globe allant des Caraïbes à l'Europe, l'Afrique et l'Asie. Ces réponses sont à l'image de la population des territoires touchés par l'enquête, dans lesquels il y a un très fort taux d'immigration, tel que mentionné dans la méthodologie.

D'ailleurs, la plupart des jeunes peuvent être considéré.e.s de seconde génération d'immigration, car l'écrasante majorité de leurs parent.e.s sont né.e.s hors Canada (99 sur 104). Ainsi, 20 jeunes sur 52 parlent plus d'une langue à la maison (14 en parlent deux, et six en parlent trois). 11 langues différentes ont été citées et, hormis le français, l'anglais et l'espagnol, on trouve seulement des langues asiatiques. Cela s'explique probablement par le fait que, parmi les pays d'origine de ces familles, ceux situés dans d'autres régions du monde que l'Asie sont majoritairement francophones. En outre, sept jeunes ne parlent aucune des deux langues nationales à la maison.

Finalement, la **religion** pratiquée par les répondant.e.s vient également témoigner de la diversité de notre échantillon. Ainsi, des 34 jeunes sur 52 qui en pratiquent une, on décompte six musulman.e.s, un.e sikh, et un.e bouddhiste. Puis, parmi les chrétien.ne.s, certain.e.s s'identifient simplement comme chrétien.ne.s (9), d'autres comme catholiques (13), mais on trouve également deux protestant.e.s, un.e pentecôtiste et un.e nouvelle naissance catholique¹⁶ (évangéliste)¹⁷.

¹⁶ Nommé en anglais dans le questionnaire : « Born again catholic ».

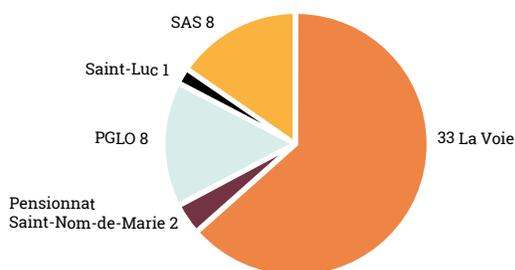
¹⁷ Notons que nous citons les religions telles qu'elles ont été mentionnées dans les questionnaires, sans les interpréter. Ainsi, cela explique qu'on distingue les réponses « chrétien.ne.s » et « catholiques ».

Répartition sur le territoire d'enquête

1 | 1-2

Les jeunes de l'échantillon sont réparti.e.s entre cinq établissements scolaires – La Voie, Saint-Luc, Paul-Gérin-Lajoie-d'Outremont (PGLO), Pensionnat du Saint-Nom-de-Marie et le Secondaire Adapté à ta Situation (SAS). Comme on peut le constater sur le graphique ci-dessous, la majorité fréquente l'école secondaire La Voie.

Graphique 8 : Établissements scolaires fréquentés par les participant.e.s adolescent.e.s
Source : Cultivons la culture du consentement, 2019.



54

Dans un autre ordre d'idées, relevons que 33 jeunes sur 52 fréquentent des centres communautaires. À Côte-des-Neiges, 19 fréquentent le Chalet Kent, 3 le Baobab Familial et 2 le Centre communautaire Mountain Sights. À Outremont, 7 fréquentent la Maison des jeunes d'Outremont. Aussi, la Maison des jeunes Côte-Vertu, le YMCA du parc et le Centre Saint-Denis ont chacun été cités une fois comme lieux de fréquentation des jeunes.

De plus, les garçons ont une plus forte tendance à fréquenter les centres communautaires. C'est le cas de 18 répondants sur les 22 garçons interrogés, contre 23 sur 32 chez les filles.

Contexte – éducation à la sexualité

1 | 2

Bien que les participant.e.s n'aient pas reçu une éducation à la sexualité uniforme, nous pouvons relever certaines similarités dans la fréquence, le contenu, les méthodes pédagogiques et les personnes désignées pour remplir le mandat éducatif. Dans un premier temps, certains éléments saillants issus des résultats seront mis en relief. Dans un deuxième temps, il sera question des recommandations des jeunes quant aux aspects à considérer pour une éducation à la sexualité efficace, tant dans le contenu que le contenant de ces apprentissages. Cette seconde section permettra également de souligner les éléments perçus comme positifs dans les méthodes présentement utilisées par certain.e.s professionnel.le.s.

Enseignement des apprentissages liés à la sexualité.

1 | 2-1

D'abord, si on regarde l'enseignement formel et informel des apprentissages à la sexualité, leur fréquence est d'environ une fois par année.

Lorsqu'on fait référence au formel, il s'agit des activités planifiées à l'avance, qui ont un objectif précis et qui sont enseignées par du personnel qualifié et assigné à la tâche. Selon les dires des participant.e.s, ces activités se traduisent de maintes façons, mais la forme la plus commune est l'exposé magistral en classe. Cette approche est d'ailleurs critiquée par la majorité des jeunes rencontré.e.s. Une participante mentionne à cet effet :

d'habitude, avec la madame jeunesse [sexologue], on était assis sur nos chaises, on l'écoutait parler avec son PowerPoint, pis c'était poche. (adolescente : 5)¹⁸

Les commentaires des participant.e.s nous apprennent également que ce sont majoritairement les infirmier.ère.s et les enseignant.e.s qui dispensent les

¹⁸ Le chiffre réfère ici au groupe de discussion auquel appartient le ou la répondant.e.

apprentissages liés à la sexualité. Il semble important de souligner que ces enseignant.e.s effectuent ce mandat de manière volontaire, mandat qui s'ajoute à leur tâche d'enseignement principale. À cet effet, un des participants mentionne :

C'est genre Monsieur X [professeur d'histoire] qui va faire les cours de sexualité parce qu'il a fait des études en sexologie (adolescent : 3)

Moins courantes, mais plus appréciées des participant.e.s, certaines activités diffèrent des exposés en classe. Les jeunes rencontré.e.s mentionnent notamment la tenue de kiosques interactifs, de conférences, de discussions informelles en petits groupes, ou encore de discussions dans un environnement altéré. Ainsi, une participante évoque :

quand [le professeur d'économie] [...] prend un moment pour parler de sexualité, il nous met tous en groupe, pis on est tous assis au sol, c'est le fun ! (adolescente : 5)

Il convient également de mentionner l'utilisation de ressources externes aux établissements scolaires pour dispenser certains apprentissages liés à la sexualité. Relevons que les ressources du milieu communautaire, comme les sexologues, sont particulièrement sollicitées.

Ensuite, la dimension informelle fait référence à des interventions ponctuelles non planifiées liées à la sexualité. Lors des groupes de discussion, les jeunes ont nommé que certain.e.s enseignant.e.s mettaient parfois leur cours en pause afin d'aborder des notions connexes à la matière initialement vue en classe :

Elle [la professeure de français] était en train de parler de quelque chose. C'était un texte sur les droits, pis elle a commencé à parler de consentement. (adolescente : 6)

parfois, il [professeur d'histoire ayant une formation en sexologie] nous donne des cours un peu impromptus dessus [concernant la sexualité], mais t'sais genre ça marche quand même et c'est pas officiel, c'est juste, il trouve qu'il y a besoin de parler de ça alors il nous en parle. (adolescente : 10)

Finalement, en ce qui a trait au contenu dispensé aux élèves, quatre thématiques sont récurrentes et évoquées par la quasi-totalité des jeunes rencontré.e.s, soit : la contraception, les infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS), le consentement et l'anatomie des parties génitales.

Voyons maintenant les critiques et les recommandations des jeunes quant à ces contenus et ces méthodes pédagogiques de l'enseignement des apprentissages liés à la sexualité.

Critiques des apprentissages tels qu'actuellement dispensés et recommandations

Afin de faire état des critiques et recommandations des jeunes, il sera question d'une part de ce qui constitue le **contenant** des apprentissages à la sexualité et, d'autre part, du **contenu** enseigné, et ce, en passant par la **manière de le transmettre**.

Contenant des apprentissages en éducation à la sexualité

Pour ce qui est du contenant, on fait référence à l'environnement dans lequel sont dispensés les apprentissages. À cet effet, les dires des participant.e.s convergent vers la création d'un espace plus sécuritaire (*safer space*). Il s'agit d'un endroit convivial où les jeunes se sentiraient en confiance de s'exprimer librement, sans jugement de leurs pairs ou de l'adulte responsable. Afin de créer cet endroit, les jeunes proposent :

- Des groupes de petite taille ;
- Un espace de non-mixité ;
- Un environnement confortable, propice à la discussion.

Selon les participant.e.s, les groupes de petite taille permettent aux élèves d'être plus concentré.e.s et d'être plus à l'aise de s'exprimer. Cette aisance est également renforcée par la non-mixité.

À cet effet, un participant mentionne qu'« entre garçons, c'est mieux, il y a moins de jugement » (adolescent : 4).

Un autre affirme qu'« il y a des trucs propres aux garçons et aux filles » (adolescent : 2).

Ainsi, l'espace non-mixte permet d'approfondir des problématiques spécifiques à chacun des genres et qui pourraient être gênantes d'aborder en contexte de mixité. Par ailleurs, bien que l'approche soit préférée des uns comme des autres, il convient de mentionner la réserve selon laquelle la non-mixité ne permet pas de connaître les vécus, questionnements et réflexions du genre opposé.

Transmission des apprentissages en éducation à la sexualité

En ce qui a trait à la transmission des savoirs, soit le véhicule utilisé pour acheminer l'information, les adolescent.e.s proposent :

- Des ateliers interactifs ;
- L'utilisation de témoignages ;
- L'utilisation de vidéos ;
- L'enseignement par un adulte à l'aise avec la matière.

56

Les ateliers dont les jeunes se souviennent le mieux et qu'elles disent avoir appréciés le plus, avaient tous, sans exception, un caractère interactif. Ce dernier va des échanges en « aller-retour » entre l'intervenant.e et les jeunes à l'utilisation de jeux (ex. *quizz*), ou de la réalité virtuelle. Les jeunes mentionnent à plusieurs reprises la volonté que les ateliers soient campés dans des réalités qu'elles vivent ou pourraient vivre, d'où l'utilisation de témoignages. Ceux-ci manifestent une réalité concrète et exemplifiée, ce qui accentue la crédibilité des dires aux yeux des jeunes et permet de les sensibiliser davantage. En faisant référence à un témoignage, une participante mentionne :

Ça nous a encore plus touchés pis encore plus fait dire que comme, c'est important, faut en parler, pis faut faire attention (adolescente : 5)

Aussi, l'utilisation de vidéos semble une avenue intéressante pour présenter de la matière ; les jeunes mentionnent apprécier ce médium. D'ailleurs, nombreux et nombreuses sont ceux et celles à se référer à la vidéo du « consentement sexuel expliqué à

travers une tasse de thé » pour transmettre leur connaissance de ce qu'est le consentement. Finalement, l'importance que l'adulte chargé.e de faire de l'éducation à la sexualité soit à l'aise d'enseigner la matière semble primordiale. En effet, et cela fera le pont avec le contenu, les participant.e.s mentionnent qu'il arrive que la personne responsable d'enseigner l'éducation à la sexualité ne se sente pas à l'aise de le faire. Il en résulte un enseignement de surface, ne permettant pas d'aborder directement ce que les jeunes vivent. De plus, tel que démontré par l'intervention d'une participante, cela a pour effet de non seulement désintéresser les élèves, mais également de les rebuter :

Pour vrai, j'ai détesté ça. Je voyais pas l'intérêt de le faire. La madame elle utilisait, c'était comme si la madame était gênée elle-même de parler. C'était pas naturel, c'était pas... Les questions, nous c'est pas qu'elle changeait pas les mots, c'est qu'elle choisissait les questions pour pas rentrer, pour par approfondir le sujet. Pis pour toujours avoir un pied de distance avec la réalité. (adolescente : 5)

À contrario, les adolescent.e.s mentionnent apprécier lorsqu'on aborde les choses sans détour avec eux et elles et, nous y revenons, lorsqu'il est question de témoignage. Une participante le nomme explicitement :

[intervenante communautaire X] va avoir un talk avec nous de comme une heure, il va nous expliquer lui ses expériences, comment il pense, comment lui, il va te parler straight (adolescente : 5)

Contenu des apprentissages en éducation à la sexualité

Lorsque les jeunes ont été questionné.e.s sur ce qui était à améliorer en termes de **contenu**, illes ont été nombreux et nombreuses à mentionner la volonté d'aborder les sujets de front, ce qui implique :

- D'utiliser les mots exacts ;
- De ne pas faire d'évitement ;
- D'aborder le « comment ».

Il est ainsi question d'aborder directement les enjeux et de ne pas utiliser de synonymes édulcorés à la place des termes adéquats. On constate que ce type

d'approche, visant à contourner ou éviter d'aborder un sujet directement dans le but de ne pas faire réagir les jeunes, a pour effet de disqualifier les propos et de désintéresser les jeunes. La volonté de dépasser la présentation de faits pour aborder le « comment » revient également fréquemment dans les groupes de discussion. À cet effet, un participant mentionne :

Parce qu'admettons c'est genre « ah oui, protégez-vous ! » Pis genre ah ok, ça c'est un condom, ça c'est ça. Mais au final, par exemple, un condom tu ne sais pas nécessairement comment le mettre. (adolescent : 3)

Une autre ajoute :

Puis on n'a pas vraiment parlé de comme, où acheter des condoms ou des affaires de même (adolescente : 10)

Ces exemples touchent spécifiquement les préservatifs, mais cela s'applique à tous les sujets abordés. Les jeunes insistent sur la nécessité de se faire outiller afin d'être aptes à réagir aux différentes situations qu'elles pourraient vivre, plus que de simplement être en mesure de les détecter. Elles souhaitent donc explorer :

- Comment réagir ?
- Comment faire ?
- Comment aller chercher l'information ?
- Etc.

Somme toute, malgré certaines critiques, les jeunes rencontré.e.s soulignent l'importance et l'utilité des moments accordés à l'éducation à la sexualité en milieu scolaire. À cet effet un participant relève :

Moi pour moi c'est bon, parce qu'il y a des personnes qui savent déjà de ce que la personne parle, mais y'en a d'autres qui savent pas alors c'est bon pour eux. Même s'ils pensent que c'est dégueulasse et tout, c'est quand même bon parce que ça leur donne des logiques à quoi faire et comment faire. (adolescent : 2)

Ça nous a servi [...] si tu ne veux pas d'enfant à 15 ans (adolescent : 1)

S'il est ici majoritairement question du milieu scolaire et non du milieu communautaire, c'est parce que c'est là où sont dispensés la majorité des apprentissages liés à la sexualité. Par ailleurs, relevons que lorsqu'il est question d'ateliers liés à la sexualité dans le milieu communautaire, les jeunes sont très réceptifs et réceptives, voire enthousiastes.

Finalement, relevons que la première relation sexuelle est un sujet de préoccupation récurrent pour les jeunes rencontré.e.s. Il a été mentionné, lors des groupes de discussion, que lorsque ce sujet était discuté, c'était plutôt sous l'angle des méthodes de contraception et de prévention des ITSS. Par ailleurs, il a été soulevé que les relations non hétérosexuelles n'étaient que rarement adressées. Ainsi, nous concluons cette première section avec les propos d'un adolescent qui illustre bien les préoccupations entourant une première relation sexuelle :

J'ai le stress de si j'ai ma première relation, est-ce que je vais pouvoir, est-ce qu'après ça j'aurai satisfait la fille et qu'elle aura aimé et que moi aussi j'aurai aimé et qu'après notre relation continue. Même si je sais qu'après ça il y aura sûrement un petit truc un peu gêné entre nous, parce que ça arrive souvent la première fois. Puis j'aurais vraiment le stress, parce que je sais même pas comment faire. (adolescent : 2)

57

Personnes-ressources

1 | 3

Différentes personnes gravitent autour des adolescent.e.s. Elles sont des références potentielles en cas de questionnement de toutes sortes et en cas d'embuches. Dans la présente section, il sera question de voir vers qui les adolescent.e.s rencontré.e.s ont tendance à se tourner lorsqu'elles ont des questions ou vivent des difficultés. Trois catégories de personnes-ressources seront présentées, et ce, par ordre de priorité, soit : **les ami.e.s, les adultes (enseignant.e.s, intervenant.e.s scolaire et communautaire, famille) et la police.**

Ami.e.s

1 | 3·1

Pour les adolescent.e.s rencontré.e.s, les ami.e.s arrivent en première position lorsqu'il est question de :

- Se confier ;
- Obtenir des conseils ;
- Ventiler.

Selon les participant.e.s, les ami.e.s constituent des allié.e.s de choix, car illes sont à même de bien comprendre leur senti, de par le fait qu'illes sont confronté.e.s à des situations similaires. Une participante mentionne à ce propos :

admettons que j'ai une peine d'amour, je veux pas aller voir la psycho-éducatrice, je veux aller parler à quelqu'un qui peut au moins comprendre ce que c'est avoir 14 ans puis être en train de vivre ça. (adolescente : 10)

En plus de ce sentiment de compréhension, les ami.e.s sont des ressources plus accessibles et adoptent davantage une posture de non-jugement que les adultes. Pour ces raisons, la quasi-totalité des jeunes rencontré.e.s ont dit se référer aux ami.e.s en premier lieu.

58

Adultes

1 | 3·2

Toutefois, les jeunes mentionnent que les ami.e.s ont un vécu expérientiel plus limité que les adultes. Ces dernier.ère.s seront donc privilégié.e.s, dans certains cas, pour obtenir des conseils :

Mais déjà là entre amis c'est pas très fiable. (adolescent : 4)

Elle [amie] va sûrement me dire genre : « tu sors de la relation », mais elle va pas me donner des raisons pourquoi, elle va pas savoir pourquoi, tu comprends ? Comme par exemple si je parle à vous [animatrice de l'entretien], peut-être vous vous avez plus d'expérience, vous pouvez me donner comme des conseils, puis tout. (adolescente : 9)

Notons ici que l'adulte de prédilection, aux yeux des adolescent.e.s, ne revêt pas un rôle en particulier.

L'important, c'est qu'elle inspire confiance aux jeunes et qu'elle soit accessible. La confiance est un élément récurrent et fait référence à une diversité d'adultes (parent.e.s, intervenant.e.s, professeur.e.s). Selon les dires des jeunes, la confiance est construite sur la base du non-jugement, de l'écoute et de la capacité de réactions, c'est-à-dire de prodiguer des conseils quant aux situations vécues. Il est également important de mentionner que les personnes de confiance sont des personnes connues des jeunes. Un lien doit donc être préalablement établi avant qu'il soit question d'aller se confier. Un adolescent explique :

Tu cherches quand même des solutions pis peut-être des conseils... mais en même temps on peut pas être ouverts genre à n'importe qui. Y'a juste des gens à qui on fait confiance et c'est à eux qu'on parle. (adolescent : 1)

Avant de passer à l'accessibilité, il nous paraît important de relever un fait saillant concernant les enseignant.e.s. Si certain.e.s d'entre eux et elles sont des modèles et inspirent la confiance des élèves, ce n'est malheureusement pas toujours le cas. À plusieurs reprises, lors des entretiens, les jeunes ont mentionné être ou avoir été confronté.e.s à des enseignant.e.s encourageant ou émettant des commentaires ou des blagues racistes et sexistes. À cet effet, une jeune mentionne qu'un professeur lui aurait dit :

« Je vais vous mettre à quatre pattes et je vais vous fouetter » j'étais comme « Quoi ? » (adolescente : 7)

Il a également été soulevé que certain.e.s enseignant.e.s laissent passer des commentaires ou des blagues inappropriées sans réagir. Il va sans dire que ce type de comportements n'inspire guère la confiance des élèves et ne participe pas à faire de l'école un espace sécuritaire pour les adolescent.e.s qui la fréquentent.

En ce qui a trait à l'accessibilité, on comprend que si un.e adulte de confiance est disponible, un.e adolescent.e aura tendance à s'y référer, mais ne cherchera pas autrement à trouver une personne-ressource, ni à prendre un rendez-vous. Accessibilité rime donc avec disponibilité, et cela semble être un élément clé pour les participant.e.s. Au sein des établissements

scolaires, différents freins sont relevés par les jeunes quant à l'accessibilité au personnel de soutien :

- Méconnaissance ou mauvaise connaissance des ressources disponibles ;
- Difficulté d'accès aux ressources.

Les entretiens révèlent que les jeunes ne connaissent pas, ou connaissent mal, les ressources disponibles dans leur école secondaire. De plus, quand illes sont à même de nommer certaines ressources, il leur est difficile de nommer leurs fonctions. Nombreux et nombreuses sont ceux et celles à ne pas savoir vers qui se diriger si un besoin émerge. Pour ce qui est de la difficulté d'accès, on relève que, lorsque le personnel de soutien est identifié par les jeunes, illes ne savent pas forcément où se trouvent leurs bureaux dans l'école, ni quels sont les jours ou les heures de disponibilité. Une adolescente mentionne à cet effet :

Les personnes dans cette école ne sont pas tellement accessibles [...]. Ils disent que y'a une infirmière. Où ? Where is she ? (adolescente : 10)

Certain.e.s professionnel.le.s travaillant au sein d'établissements scolaires vont fonctionner avec une prise de rendez-vous. Plusieurs jeunes expriment que cette manière de procéder ne leur convient guère, cela va même plutôt les dissuader. Si personne n'est disponible au moment où illes font le choix d'aller chercher de l'aide, il y a de fortes chances que le « momentum » passe et qu'illes se rétractent. Une participante en fait état :

Puis aussi l'affaire, c'est comme, t'sais les ados on n'est pas vraiment ouverts tout le temps (adolescente : 10)

En somme, si un.e adulte « idéal.e », soit de confiance et accessible, n'est pas disponible ou présent.e dans l'entourage des adolescent.e.s, les participant.e.s ne se tourneront vers eux et elles qu'en dernier recours. Une participante mentionne donc qu'il faut vraiment que la situation soit considérée comme grave pour aller voir un.e adulte :

Faut que je me fais violer pour que ça soit grave pour moi. Si c'est comme un gars qui me fait des approches puis tout puis

tout, c'est pas rendu au point où c'est du viol, que comme... Ouais, là je vais dire à un adulte, mais comme, sinon, non. (adolescente : 9)

Police

1 | 3-3

La police revient fréquemment dans le discours des jeunes. Elle n'est pas forcément abordée comme solution d'entrée de jeu, mais le sera dès que les jeunes seront confronté.e.s à une situation où illes ne savent pas comment réagir et lorsqu'illes jugent que cette situation doit être adressée. Ainsi, en réaction à la réception d'une photo intime (*nude*), une participante dit :

Je lui dirais [au garçon ayant envoyé une photo intime de sa copine] que c'est pas bon de faire ça. Et je le dirais à un adulte ou police, ou quelque chose... (adolescente : 6)

En analysant le discours des participant.e.s, on remarque que le rôle de la police n'est pas forcément toujours clair pour les jeunes, ce qui amène un recours à cette ressource un peu aléatoire quand les jeunes ne savent pas trop vers qui se tourner. On constate donc que la figure du policier ou de la policière est interchangeable avec celle de l'adulte « inconnu.e », c'est-à-dire qu'elles ne sont pas des figures de référence pour le ou la jeune.

59

Consentement sexuel

1 | 4

Lors des groupes de discussion, les jeunes ont été questionné.e.s sur leur compréhension du concept de consentement sexuel, de même que sur son application à travers des mises en situation. Seront ici exposés les points saillants des réponses obtenues.

Consentement sexuel – théorie

1 | 4-1

Avant d'aborder le consentement sexuel, **les participant.e.s ont été questionné.e.s plus largement sur la notion de consentement.** Pour la majorité des jeunes rencontré.e.s, il semblait clair que le consentement était applicable dans toutes les sphères de leur

vie, y compris la sphère sexuelle. Une participante mentionne à cet égard :

I think you need consent to do everything (adolescente : 6)

Plus précisément, relativement au consentement sexuel, les participant.e.s le perçoivent comme étant un accord manifeste ou tacite entre deux personnes concernées par un acte sexuel. À cet effet, une participante explique sa compréhension du consentement sexuel :

Ben le consentement sexuel c'est être d'accord ; tous les deux doivent être d'accord. (adolescente : 6)

Pour que cet accord soit valide, les jeunes s'accordent sur la nécessité que certains préceptes soient respectés. D'abord, le consentement doit être donné **librement** à son ou sa partenaire :

on ne va pas forcer une personne à faire quelque chose si elle ne veut pas (adolescente : 7).

Ensuite, cet accord doit être fait de manière **éclairée, en pleine possession de ses moyens**, c'est-à-dire en toute connaissance de cause :

Si je ne suis pas en état de penser, et penser comme clairement, tu ne pourrais pas faire quelque chose avec moi, parce que je ne suis pas dans, comme l'état de dire : « non, arrête » (adolescente : 10).

Aussi, le consentement doit être **enthousiaste**, ce qui signifie que :

ce serait un accord, comme genre bien dit !!! [prononcé avec enthousiasme] (adolescente : 8).

Notons également que le consentement doit être **renouvelé à chaque nouvelle pratique et peut être retiré à tout moment**. Une adolescente relève donc :

même si t'as dit oui au départ, tu peux quand même dire non après comme genre si tu dis oui lundi et c'est pour mardi qu'il veut te faire la tasse de thé, ben tu peux dire non le jour même. Et même pendant que tu es en train de boire la tasse de thé, tu peux arrêter de boire la tasse de thé. (adolescente : 8).

Si les éléments mentionnés ci-haut reviennent de manière récurrente au sein des groupes de discussion et semblent bien compris des participant.e.s, ce n'est pas le cas pour l'âge légal afin de consentir à une activité sexuelle. À quelques reprises les jeunes y ont fait référence, mais le font moins systématiquement que les éléments susmentionnés. Illes confondent par ailleurs certains éléments clés ; certain.e.s pensent que l'accord des parent.e.s a préséance sur la loi. C'est d'ailleurs ce que montre un échange entre deux participants :

Adolescent 1 : Comme genre, l'âge du consentement, c'est l'âge légal que deux personnes peuvent sortir ensemble. Aussi, si c'est pas légal et que les parents sont d'accord, ça aussi c'est correct.

Adolescent 2 : Non ça c'est pas bon. Si c'est pas légal et que les parents sont d'accord, c'est pas bon. (adolescents : 2)

Cela dit, bien que la théorie entourant la notion de consentement sexuel semble bien intégrée des adolescent.e.s rencontré.e.s, il en va autrement de la pratique. À entendre les adolescent.e.s discuter entre eux et elles, on se rend compte que beaucoup de zones d'ombres persistent quand il s'agit d'appliquer le consentement au sein de relations interpersonnelles.

Consentement sexuel – application

1 | 4·2

Aux termes des entretiens, on relève deux situations particulièrement problématiques chez les jeunes quant à l'application du consentement sexuel. D'une part, lorsqu'il s'agit d'appliquer le **consentement au sein d'un couple, d'une fréquentation ou d'une date** (rendez-vous amoureux). D'autre part, lorsque la **consommation d'alcool** entre en jeu. Dans un premier temps, nous mettrons en relief les éléments qui viennent brouiller les pistes du consentement sexuel pour l'une et l'autre des situations mentionnées ci-haut, pour ensuite exposer les **conséquences que le non-respect du consentement sexuel** peut engendrer chez les jeunes.

Consentement sexuel lors d'une relation privilégiée

Il semble beaucoup plus aisé pour les adolescents que pour les adolescentes d'exposer un refus à leur partenaire. Dans le cas où leur partenaire aurait le désir d'avoir une activité sexuelle avec eux et qu'ils n'en auraient pas envie, il paraît aller de soi que dire « non » est la voie à suivre. Comme en témoigne les propos d'un participant :

Moi personnellement j'aurais déjà dit : « non j'ai pas vraiment envie ». J'ai pas le goût, j'ai pas... je me sens pas d'attaque pour ça, j'ai pas la forme. (adolescent : 3)

En ce qui concerne les filles, les échanges révèlent clairement leur difficulté à dire « non » à un partenaire dans le cas où elles ne ressentiraient pas l'envie ou le désir d'avoir une relation sexuelle avec lui¹⁹. Ainsi, une participante fait mention :

Ça fait peur de dire non, c'est difficile, ça fait peur que ton copain te laisse (adolescente : 6)

Si cette difficulté est plus saillante chez les filles, elle n'est pas pour autant absente chez les garçons :

c'est dur de refuser [...] [on se sent] comme guilty, mais pas trop. (adolescent : 1)

Pour certaines participantes, il semble problématique de ne pas arriver à dire « non », alors que pour d'autres, il faut tout simplement accepter – pas question d'écouter son ressenti, il faut plutôt faire plaisir à son partenaire. Cette conception est ressortie exclusivement du côté des filles. À cet effet, une adolescente fait état de son vécu :

Quand je commençais à avoir des relations avec des mecs, moi j'étais comme : « Oh non, pas aujourd'hui » ; « Ah non je me sens pas trop confortable ». Mais après je suis comme... Si moi je veux une relation longue comme [...] il faut que je donne mon possible aussi. Comme même si tu veux pas... il faut se forcer (adolescente : 9)

Finalement, toujours du côté des filles, à la difficulté de nommer explicitement un refus en raison de multiples facteurs – dont la crainte de déplaire, de décevoir, de perdre l'autre, etc. – s'ajoute la pression masculine. Une adolescente fait état de cette pression en relatant un épisode vécu :

Une fois je lui ai dit, je lui ai dit : « check j'ai pas envie ! » Il m'a dit : « arrête, tes yeux me disent oui, tes yeux me disent oui ». J'ai dit : « non arrête, j'ai pas envie, j'ai pas envie, j'ai pas envie ». Pis là, il m'embrassait il me disait : « ah je sais que t'as envie, à l'intérieur tu veux, mais tu me dis non ». Pis là j'étais genre : « ok tu sais quoi ? » ... un moment donné faut que je rentre chez moi dans quinze minutes, fait que fuck off. Je suis tannée. Pis là on l'a fait, pis ça m'a fait mal. [...] pis je suis encore en amour avec. (adolescente : 5)

Les jeunes ne semblent pas tous et toutes comprendre que, pour respecter son propre consentement, il ne suffit pas seulement d'être en mesure de verbaliser un accord ou un désaccord, mais également d'être écouté.e. Pour ce faire, l'autre doit prendre en considération que nous sommes toujours les personnes les mieux placées pour savoir ce qui est bon ou mauvais pour nous, et qu'outrepasser les paroles d'une personne revient à commettre une agression à caractère sexuel.

61

Consentement sexuel lorsqu'il y a consommation

La consommation d'alcool vient brouiller les pistes du consentement sexuel pour les participant.e.s. Effectivement, pour plusieurs jeunes rencontré.e.s, la consommation d'alcool vient non seulement invalider le consentement, mais également le non-consentement. Ainsi, l'incapacité à faire un choix libre et éclairé dû à une intoxication remet en question leur capacité d'« autodétermination » ; les jeunes sous-entendent ainsi que ce n'est pas parce qu'une personne ne dit pas non qu'elle ne veut pas. Cela étant, on vient culpabiliser la victime :

[en faisant référence à une fille ayant consommé de l'alcool lors d'une fête et s'étant fait embrasser par un garçon sans avoir donné son consentement²⁰] Ben déjà là si t'es saoule à un party, fais pas confiance à personne (adolescent : 4)

¹⁹ Dans ce cas de figure, les participantes font exclusivement référence à des relations hétérosexuelles.

²⁰ Mise en situation #3 dans le canevas d'entretien (voir p. 68)

Et déculpabiliser l'agresseur :

Ah ben c'est pas de sa faute là s'il est saoul [en référence au garçon l'ayant embrassée] (adolescente : 9)

Ainsi, une même substance, dans ce cas-ci l'alcool, est employée dans les discours pour invalider la victime en même temps que d'excuser l'agresseur. On comprend donc dans ce cas qu'on fait peser la culpabilité sur la victime plutôt que sur l'agresseur. Toutefois, bien que cette perception ait été largement relayée au sein des groupes de discussion, d'autres ont également été avancées. En effet, pour certain.e.s, la consommation d'alcool aurait pour effet de valider la victime en tant que telle, puisque le consentement ne peut être correctement validé, mais continue néanmoins d'innocenter l'agresseur :

La situation n'est pas correcte, mais c'est pas la faute à personne parce que les deux sont saouls (adolescente : 9)

62 **62** Finalement, malgré le fait que ça ne soit pas exprimé de manière aussi saillante, certain.e.s jeunes mettent tout de même en évidence l'absence de consentement au sein de la situation exposée (toujours en référence à la mise en situation #3 – voir p. 89). Illes avancent que ce n'est pas parce qu'elle a consommé qu'elle est consentante :

En fait, même si elle est saoule, ben faut qu'elle dise oui par elle-même. Je sais pas si c'est une agression, mais c'est pas légal faire ça (adolescent : 4)

Chose certaine, si le consentement sexuel n'est pas toujours facile à appliquer et que certaines zones d'ombres persistent, la consommation d'alcool ajoute un niveau de difficulté pour les jeunes qui ont tendance à l'utiliser pour excuser un comportement jugé inadéquat, voire inacceptable.

Conséquences du non-respect du consentement sexuel

Pour clore cette section sur le consentement sexuel, il sera question des conséquences qu'a le non-respect du consentement sur les participantes. Mentionnons que si nous faisons référence aux adolescentes exclusivement, c'est parce que ce sont elles qui ont abordé

la question du ressenti lorsqu'elles n'arrivaient pas à se respecter ou à se faire respecter.

Sauf que c'est même pas 50% des filles qui sont capables de faire non j'aime pas ça (approbation générale des autres filles). La plupart du temps, elles vont rien dire pis après elles vont se sentir mal, elles vont se sentir comme de la shnout. Pis ça va créer une source d'anxiété. (adolescente : 5)

Ainsi, selon les dires des participantes, le non-respect de son consentement affecte grandement la santé mentale et peut causer différents maux, dont :

- Anxiété ;
- Culpabilité ;
- Dépression ;
- Honte ;
- Problème d'estime de soi ;
- Regrets.

De ces troubles, la culpabilité est celui qui revient le plus fréquemment lors des échanges. Les filles se sentent coupables d'avoir provoqué la situation non consentie. Elles avancent :

C'était de ma faute (adolescente : 9)

C'est un peu de ma faute parce que je ne me suis pas renseignée sur ce que j'ai pris [la participante fait référence à la consommation de stupéfiant qui aurait mené par la suite à une agression à caractère sexuel] (adolescente : 5)

Ce sentiment de culpabilité est le reflet d'une culture du viol omniprésente. Afin d'arriver à enrayer cette culture du viol (pour une définition, voir section 1.4.), le présent projet souhaite faire la promotion d'une culture du consentement. Cette dernière vise à contrer certaines fausses représentations qui contribuent à alimenter un discours venant légitimer les agresseurs et culpabiliser les victimes. Nous nous pencherons sur les éléments qui lui sont favorables et défavorables, mais nous nous intéresserons d'abord au harcèlement sexuel tel que perçu et vécu par les adolescent.e.s rencontré.e.s.

Harcèlement sexuel

1 | 5

Bien que mal compris des adolescent.e.s, le harcèlement sexuel est bel et bien présent au quotidien, que ce soit à l'école, dans les espaces publics ou à la maison. Avant de se pencher sur les différentes formes que peut prendre le harcèlement sexuel, il sera question de voir comment il se définit pour les jeunes rencontré.e.s.

Harcèlement sexuel – définition

1 | 5.1

Tout d'abord, relevons qu'apporter une définition au harcèlement sexuel n'est pas chose aisée pour les adolescent.e.s, car son étendue apparaît comme étant floue : *à quel moment faisons-nous face à du harcèlement sexuel ?* La marge entre harcèlement et harcèlement sexuel, tout comme celle qui distingue le harcèlement sexuel du viol ou d'une agression sexuelle, est très ambiguë pour les jeunes. Beaucoup de ces concepts se mélangent, s'emboîtent et se confondent.

Par ailleurs, **trois éléments structurants reviennent de manière récurrente dans le discours des jeunes lorsqu'elles expliquent pourquoi une situation s'apparente à du harcèlement sexuel**. D'une part, la notion de **répétition**. Une participante, met ainsi de l'avant :

si [un garçon] essaye de mettre sa main autour de ta taille, ou en bas, sur les cuisses... si tu forces la fille ça peut devenir une agression, mais si c'est la première fois c'est ok... (adolescente : 8)

D'autre part, tel qu'illustré par les propos des participantes, le caractère **dégradant ou vulgaire** permet, dans certains cas, de tracer la ligne entre un compliment et du harcèlement sexuel :

Participante 1 : En sortant de l'école un mec me crie « HEY MA-DEMOISELLE je suis BANDÉ »

Participante 2 : Tsé la fille elle va pas faire : wow il est tellement CHAUD si tu lui dis que t'es bandé, excusez-moi. Si tu lui dis, ah

t'es belle, vous êtes magnifiques, la fille elle va faire : « prends-moi ! »

Participante 1 : Ou même si le gars dit : « t'as un beau corps ». Faut pas le prendre mal.

Participante 2 : Non faut pas le prendre mal, mais c'est comment c'est dit ! (adolescentes : 5)

Enfin, pour déterminer si un comportement constitue du harcèlement sexuel, plusieurs vont mettre de l'avant le **caractère agressant allant à l'encontre du consentement** d'une personne. À cet effet, un participant mentionne que le harcèlement sexuel, c'est :

quand tu insistes un peu trop, quand elle veut pas, [...] en fait, c'est le contraire du consentement (adolescent : 3)

En somme, pour les jeunes rencontré.e.s, le **harcèlement sexuel est un acte non consenti, souvent répété et ayant une composante dégradante ou vulgaire pour la personne à qui il s'adresse**. Bien que les jeunes n'aient que très peu abordé de front la dimension sexuelle inhérente au harcèlement sexuel, celle-ci est présente dans les exemples employés. Il convient de mentionner que cette dimension sexuelle semble difficile à saisir pour les jeunes, surtout lorsqu'il s'agit de harcèlement sexuel non verbal et de cyberharcèlement sexuel.

Un questionnement émis par l'un des participants entourant le partage de photo intime illustre bien nos propos :

mais si c'est juste une photo, c'est pas sexuel... ? (adolescent : 4)

Harcèlement sexuel – les différentes formes qu'il prend au quotidien

1 | 5.2

Il est intéressant de relever qu'en amorçant la discussion, les jeunes n'avaient pas vraiment l'impression de vivre ou d'être témoin de harcèlement sexuel, alors qu'à plusieurs reprises, elles ont fait référence à des expériences vécues afin d'illustrer leurs propos.

En vue de faire état des différentes formes de harcèlement sexuel subies par les jeunes au quotidien, chacune de ses déclinaisons (non verbal, verbal, physique, cyber) sera présentée en fonction des lieux où elles se manifestent le plus fréquemment, c'est-à-dire le milieu scolaire, puis l'espace privé, et enfin l'espace public.

Avant toute chose, mentionnons qu'au regard des entretiens effectués et des questionnaires distribués, nous constatons que le harcèlement sexuel est fort majoritairement subi par les filles et, la plupart du temps, exercé par les garçons.

Harcèlement sexuel – établissements scolaires

Le harcèlement sexuel se produit de différentes manières et à différents endroits. Premièrement, les déplacements entre les cours semblent particulièrement problématiques. D'une part, les filles disent subir du harcèlement sexuel physique dans les corridors de l'établissement :

64 *on est vraiment sur-populés [à l'école], donc dans les corridors, c'est des moshpit. Pis quand t'es avec ta musique, ben calme, t'écœure personne, t'attends pis le troupeau de moutons passe, mais t'es pognée dedans. Pis qu'il y a un gars qui fait ça sur ton cul (la participante imite quelqu'un qui lui agrippe les fesses), tu te retournes, tu fais : « YO tu me niaises ? » Pis qu'il fait : « AH désolé j'ai pas fait exprès ». (adolescente : 5)*

D'autre part, elles mentionnent également y vivre du harcèlement sexuel verbal :

On se fait traiter de pute chaque jour. Limite tu marches dans le couloir, tu bois de l'eau et quelqu'un te dit : « pute, salope ! ». J'te jure, c'est genre devenu normal. (adolescente : 8)

Finalement, cette fois dans les escaliers, une adolescente fait état de harcèlement sexuel non verbal :

tu montes [les escaliers] et les gars sont en bas, ils regardent ... (une adolescente mime un gars avec la tête dans les airs qui regarde les filles monter) (adolescente : 7)

Outre les moments de déplacement, les participantes font également mention des danses ayant lieu à

l'école. Selon elles, cette activité engendre beaucoup de harcèlement sexuel physique :

Oui dans le gymnase. T'as tout le monde qui se réunit et saute. Y'a des gars qui profitent pour... te toucher les fesses (adolescente : 7)

Bien que cette activité soit appréciée des participantes, certaines disent remettre en question leur présence en raison du harcèlement sexuel, alors que d'autres disent s'y rendre, mais en utilisant des stratégies d'évitement :

il faut aller au coin avec tes amies, c'est tout (adolescente : 7)

En plus des dimensions susmentionnées circonscrites dans le temps et l'espace, il convient d'aborder une autre forme de harcèlement sexuel plus insidieuse et envahissante pour les adolescentes ; nous faisons ici référence au cyberharcèlement sexuel qui transcende le milieu scolaire pour s'infiltrer dans la vie privée des adolescentes.

Harcèlement sexuel – espace privé

Le choix d'aborder le cyberharcèlement sexuel (CS) sous l'angle de l'espace privé a été motivé par le constat que cette forme de harcèlement dépasse largement le cadre scolaire en suivant les adolescentes partout où elles se trouvent. À l'ère du numérique, les adolescentes font face à une nouvelle forme de harcèlement sexuel dont il leur est impossible d'échapper.

Les entretiens réalisés mettent en évidence une forme de CS particulièrement prégnante, soit la demande incessante de photos intimes de la part de personnes, tant connues qu'inconnues des adolescentes. Le caractère continu du CS est ici mis en relief par les propos d'une participante :

Genre un gars qui te demande 24 sur 24 des nudes sur les réseaux sociaux (adolescente : 5)

Cette demande est parfois l'objet d'amis intimes ou de copains :

Ils en redemandent ! Ils en veulent, on dirait qu'ils sont obsédés, ils en veulent (adolescente : 5)

Ou encore de garçons que les filles ont connus par le biais d'applications de rencontres telle que **Yellow** :

Ou les applications de rencontres, Yellow de merde. Un gars vient te voir et te demande que des nudes et tu fais : non, pardon. Pis un moment donné il insiste tellement, il a tellement besoin d'attention que tu lui envoies. Pis là, il prend pour acquis que c'est tout le temps : « je peux toujours aller la voir pour avoir des nudes ». (adolescente : 5)

Si ce sont les filles du « groupe 5 » qui ont le plus explicité cette question, la quasi-totalité des adolescentes rencontrées ont mentionné être confrontées (elles ou leurs amies) à la demande ou à la réception de photos intimes. Il convient de mentionner que cela n'est pas considéré uniquement comme quelque chose de négatif.

Du côté des garçons rencontrés, bien que la demande de photos intimes n'ait pas été abordée, la question du partage de photos intimes non consentie a été non seulement évoquée, mais également fortement condamnée. Il nous semblait donc pertinent d'en faire état ici.

Lorsque les adolescents ont été questionnés à cet effet, les réactions furent vives :

Y'est malade lui [celui qui partagerait une photo intime] (adolescent : 1)

C'est comme, t'as pas la permission de faire ça (adolescent : 1)

Pourquoi tu m'envoies ça ? C'est ta copine, pas la mienne ... (adolescent : 4)

Ce faisant, ils ont alors mentionné que s'ils recevaient une photo intime de la part de leur copine, cette photo resterait sans conteste entre elles et eux :

moi personnellement [...], si ma bonde m'envoyait des photos d'elle, je serais en mode, ben je garde ça pour moi (adolescent : 3)

Notons également que la notion de confiance revient à plusieurs reprises lorsqu'il est question du partage non consenti de photos intimes:

Il [celui qui commet l'acte] vient de briser genre la confiance que sa copine avait en lui. (adolescent : 3)

En somme, le cyberharcèlement sexuel sous forme de demandes incessantes de photos intimes concerne uniquement les filles rencontrées, alors que les garçons, pour leur part, ne se posent ni en agresseurs ni en victimes. S'ils ne condamnent pas l'envoi ou la réception de photos intimes, ils sont unanimes quant au caractère inacceptable du partage non consenti de celles-ci.

Harcèlement sexuel – espace public

Finalement, il nous a semblé pertinent d'aborder l'espace public, car ce dernier regorge de situations de harcèlement sexuel, notamment dans sa forme verbale (*cat calling*). Les adolescent.e.s y font référence à plusieurs reprises. Si les filles mentionnent être régulièrement victimes de cette forme de harcèlement, notamment à la sortie des classes, les garçons, eux, ne disent pas explicitement la propager, mais se questionnent beaucoup quant à cette forme de harcèlement sexuel.

Les adolescentes mentionnent être couramment victimes ou témoins de harcèlement rue. Ce dernier se traduit de différentes manières, dont voici quelques exemples évoqués par les participantes :

un gars dans la rue qui va te klaxonner, parce que t'es en short et camisole. (adolescente : 5)

ça peut être genre des regards déplacés [...] regards de haut en en bas (adolescente : 8)

Un gars qui me dit quand je passe : « ah putain les boules » (adolescente : 5)

Ces comportements sont jugés comme inacceptables par les filles, particulièrement de par leur caractère vulgaire. Par ailleurs, les participantes mentionnent sans équivoque que les commentaires reçus ne seraient pas considérés comme du harcèlement sexuel

s'ils étaient exempts de leur dimension vulgaire. On relève ici l'intégration et l'acceptation d'un harcèlement sexuel de rue « respectueux » au nom d'une séduction campée dans des stéréotypes sexuels renforçant l'hétéronormativité. Les filles ne voient donc pas d'inconvénient à ce que des garçons manifestent leur attirance envers elles de manière publique et non consentie.

Pour ce qui est des garçons rencontrés, ils sont quasi unanimes par rapport au fait qu'il n'est pas acceptable de véhiculer des pratiques harcelantes envers les filles. Un participant avance :

Quand tu fais du cat calling, ça montre que t'es pas un homme (adolescent : 1)

Si la pratique est à proscrire, un questionnement subsiste :

Ben si tu veux faire un move [dans l'espace public] ? (adolescent : 1)

On constate donc une prise de conscience quant à la façon d'aborder les filles, mais le fait de les aborder de manière non consentie n'est pas forcément remis en question. **La réflexion des participant.e.s en est donc plus ou moins au même point quant au harcèlement de rue : la vulgarité ne doit pas être de mise, mais il reste acceptable d'interpeller une fille sur la base de son physique dans l'espace public.** On peut en déduire qu'une telle conception est ancrée dans des stéréotypes de genres voulant que l'homme soit séducteur et que la femme, séduisante, souhaite nécessairement se faire séduire.

Faits saillants concernant le harcèlement sexuel en statistiques

1 | 5-3

Avant de passer à la culture du consentement, voici quelques faits saillants révélés par les questionnaires passés à la fin des groupes de discussion :

— 68 % des filles et 20 % des garçons ont déjà été témoins de harcèlement sexuel.

— 71 % des filles et 40 % des garçons ont déjà reçu des commentaires dégradants.

- Des filles ayant déjà reçu des commentaires dégradants, 63 % disent être mal à l'aise face à ces commentaires.

- Des garçons ayant déjà reçu des commentaires dégradants, 75 % disent ne pas du tout être mal à l'aise par rapport à ces commentaires.

— Près de deux filles sur trois disent avoir été victimes de rumeurs à caractère sexuel.

— Près de cinq filles sur six disent avoir reçu des regards à caractère sexuel et 89 % d'entre elles disent que cela les rend mal à l'aise.

— Près de trois filles sur cinq disent avoir déjà été touchées ou agrippées de manière sexuelle sans leur consentement et 89 % d'entre elles affirment que cela les rend mal à l'aise.

— 83 % des filles et 25 % des garçons considèrent que le harcèlement sexuel est un problème dans leur école.

Culture du consentement

1 | 6

En opposition à une culture du viol qui tend à déresponsabiliser les agresseurs, culpabiliser les victimes et invisibiliser les violences sexuelles, la culture du consentement vise à prévenir et contrer les violences sexuelles en plaçant le consentement au centre de toutes les interactions et les relations, afin que celles-ci se basent sur un accord mutuel. Ainsi, là où se trouve une culture du consentement normalisée, l'autonomie corporelle est comprise et respectée, ce qui évite des dérives tels qu'évoquées précédemment dans la section traitant du harcèlement sexuel (voir section 1.2.). **Afin de faire la promotion d'une culture du consentement auprès des jeunes, il faut dans un premier temps cibler les éléments, dans le discours des participant.e.s, qui viennent renforcer et affaiblir une telle culture.** Différents éléments se démarquent des entretiens réalisés. Dans une perspec-

tive **favorable**, on note une bonne **compréhension théorique** de ce qu'est le consentement sexuel chez les jeunes rencontré.e.s, ainsi qu'une **très grande solidarité** entre amies lorsqu'elles vivent une situation où le consentement n'est pas respecté ; plus **négativement**, on relève des postures participant plutôt à renforcer une culture du viol, telles que des **attitudes disqualifiantes, stigmatisantes et culpabilisantes** envers les victimes, ainsi que certains **stéréotypes sexuels hétéronormatifs**.

Perspective favorable au développement d'une culture du consentement

1 | 6.1

Tout d'abord, la compréhension théorique du consentement nous apparaît essentielle, dans la mesure où elle constitue la pierre angulaire d'une culture du consentement ; comprendre le consentement et plus spécifiquement le consentement sexuel est le premier pas vers une application de ce dernier dans ses relations interpersonnelles, quelles qu'elles soient. Sans nous y attarder davantage (voir section 1.5. pour plus de détails), relevons que la majorité des jeunes rencontré.e.s sont à l'aise avec les notions théoriques entourant le consentement, malgré le fait qu'une application pratique soit plus difficile.

Ensuite, relevons une solidarité très forte entre les filles afin d'épauler et de défendre leurs amies en cas de situation difficile, en lien par exemple avec le non-respect du consentement. Cette solidarité se manifeste de différentes manières selon les contextes, mais le dénominateur commun est sans contredit la volonté de protection. Celle-ci se traduit notamment en voulant protéger une amie d'une situation menaçante :

ben je bouge aider mon amie (adolescente : 9)

On va parler au gars et dire de back off. (Adolescente : 7)

Ou encore donner son soutien pour entamer des démarches qui permettraient à une amie de sortir d'une situation empreinte de violence à caractère sexuel :

[Par rapport à une situation de harcèlement sexuel] Ben au pire tu lui dis d'aller parler au gars, mais si elle ne se sent pas capable tu y vas avec elle ou à sa place (adolescente : 8)

[Par rapport à une situation de harcèlement sexuel] Lui expliquer au gars, we know he likes her, but like he's not doing it the proper way. He's just pushing her way more than like... (adolescente : 7)

En ce qui a trait à la solidarité entre des adolescentes qui ne sont pas amies, on se rend compte qu'elle est présente dans une certaine mesure, bien que moins flagrante. Si les participantes disent qu'elles n'interviendraient pas directement dans une situation, elles chercheraient tout de même à avertir la personne qui serait victime de rumeurs ou encore de partage non consenti de photos intimes. Par ailleurs, la solidarité s'arrêterait à ce point. Il reviendrait donc à la victime de prendre en charge la suite des choses.

[Par rapport au partage de photos intimes non consenti] On va dire à la fille qu'il l'a envoyée sans son consentement (adolescente : 7)

[Par rapport au partage de photos intimes non consenti] Oui, je dirais à la personne qui est en photo ... that someone sent the photo, ça circule, like you know... (adolescente : 6)

[Par rapport à des rumeurs à caractère sexuel inscrites dans les toilettes de l'école] Ben je vais essayer de la consulter, parce que ça doit être difficile de... tu vois ton nom dans les toilettes et il y a des gens qui te regardent croche, qui t'insultent, qui disent : oh salope (adolescente : 8)

Ainsi, cette solidarité inhérente à une culture du consentement se retrouve davantage du côté des adolescentes ; on relève une plus grande empathie envers les victimes et le sentiment de devoir intervenir semble plus flagrant. Néanmoins, bien que les adolescents ont davantage tendance à rester des témoins silencieux, ce n'est pas toujours le cas. Effectivement, à quelques reprises, les garçons ont évoqué qu'ils iraient voir leurs amis afin de s'assurer qu'il n'y ait pas de dérapage. Ainsi, en réaction à cette mise en situation présentée lors des groupes de discussion :

[**Mise en situation 3** – tirée du canevas d’entretien pour adolescent.e.s.] Tu es à un party organisé par un de tes amis. Tout le monde autour de toi bois de l’alcool et tu constates que certaines personnes sont saoules. Parmi elles, il y a Lisa, une fille que ton ami trouve très belle et qui l’intéresse depuis un moment, mais qui n’a démontré aucun intérêt envers lui jusqu’à présent. Tu constates que ton ami profite de l’occasion pour se rapprocher de Lisa et il essaye de l’embrasser. Lisa ne semble pas résister, mais elle te paraît confuse et désorientée.

Un participant, met l’avant le fait qu’il :

lui dirai[t] [à son ami] : « genre fais pas trop... fais attention parce que c’est une soirée, y’a de l’alcool en jeu, je pense que le facteur alcool joue pas mal dans le fait qu’elle soit pas très chaude. » (adolescent : 3).

On relève donc un désir de protéger son ami contre d’éventuelles répercussions négatives et non n’empêcher une action non consentie envers la jeune femme car, comme plusieurs, le participant mentionne :

Tsé il l’a juste embrassé, je pense que ça arrive pas mal (adolescent : 3).

Nous faisons donc face à deux manifestations complètement différentes de la solidarité. De part et d’autre, il y a une volonté de protection. Toutefois, celle-ci se traduit différemment chez les garçons et chez les filles. Nous constatons chez les garçons une volonté de protéger les amis des contrecoups qu’une agression à caractère sexuel pourrait engendrer sur eux, alors que les filles cherchent davantage à faire cesser la situation afin que l’agression n’ait pas lieu ou pour qu’elle cesse.

Perspective nuisible au développement d’une culture du consentement

1 | 6·2

Relevons ici les éléments faisant entrave à l’épanouissement d’une culture du consentement. Les éléments qui seront mis de l’avant contribuent à renforcer des attitudes permettant d’excuser les agresseurs – atti-

tudes disqualifiantes –, de culpabiliser les victimes – attitudes culpabilisantes – et d’invisibiliser les violences à caractère sexuel – figure de spectateur.trice. Nous verrons également, en dernier lieu, certains **stéréotypes sexuels** persistants qui renforcent des comportements caractéristiques d’une culture du viol.

Attitudes – disqualifiantes (négation du non-consentement)

À plusieurs reprises, les participants ont tenu des propos banalisant des comportements venant transgresser le consentement d’autrui. Une telle attitude participe à entretenir une culture du viol où les agressions sexuelles, parce que considérées banales, sont excusées. Ainsi, un participant mentionne qu’il interviendra auprès d’un ami si ce dernier dépasse les limites :

Ben si ça va plus loin, là c’est sur on va intervenir, mais si c’est juste un petit bisou... (adolescente : 9)

On comprend bien que la frontière qui permet de départager l’acceptable de l’inacceptable est fort arbitraire et peu basée sur le respect du consentement.

Attitudes – culpabilisantes (*slut shaming*)

Ensuite, la tendance à culpabiliser les victimes est très présente chez les participant.e.s. Il convient de relever que, si cette tendance à faire porter le fardeau de son agression à la victime est présente chez les garçons, elle est d’autant plus saillante chez les filles. À cet effet, les commentaires des filles face au partage non consenti de photo intime sont explicites :

C’est pas nous qui va faire ça, c’est la fille. C’est son problème à elle, à la fille [...] Ouais, parce que c’est elle qui a pris la photo (adolescente : 9)

C’est toi à défendre ton image, pas à tes ami.e.s (adolescente : 9)

Moi premièrement si j’étais à la place de la fille, j’allais pas envoyer une photo à quelqu’un, ou mon copain sur téléphone, parce qu’on sait jamais. (adolescente : 6)

It only can be on the girl (adolescente : 6)

Ajoutons à cela les propos assez durs à l'endroit d'une jeune femme se faisant embrasser sans son consentement lors d'une fête (en référence à la mise en situation 3 du canevas d'entretien pour les adolescent.e.s) :

même si tu es saoul, tu n'es pas stupide. La fille sait quand même ce qu'elle veut ou ne veut pas... elle devrait savoir qu'elle ne le veut pas proche d'elle. (adolescente : 6)

Il faut qu'elle montre qu'elle est capable de gérer ses propres problèmes (adolescente : 9)

Par rapport à cette mise en situation, un participant ajoute :

Ben déjà t'es saoule dans un party, fais pas confiance à personne. (adolescent : 4)

Il est intégré culturellement que la victime est responsable de son agression, à tel point qu'une adolescente mentionne :

Moi j'ai une de mes amies, elle s'est fait agressée cet été, pis elle était allée à une fête, pis elle voulait prendre de la Molly, c'est une sorte de drogue, mais elle a pris du Xanax, pis elle connaissait bien la Molly, mais elle connaît pas trop le Xanax. Tsé elle avait des amies avec elle, pis elle savait pas elle qu'il fallait pas prendre d'alcool avec... D'habitude de la Molly tu peux. Elle était complètement out, pis genre y'avait un gars avec qui elle parlait pendant la soirée qu'elle trouvait vraiment mignon et tout ça, pis le gars l'a amenée... Ils sont allés avec le gars quelque part, pis elle quand elle s'est réveillée, elle avait pleins de cicatrices partout, les gars l'avaient comme marqué. Pis après quand on en parlait elle disait : c'est un peu ma faute. Parce que je me suis pas renseignée sur ce que j'ai pris, mais le gars est autant dans la faute, peut-être même un peu plus, parce qu'il a fait ça non seulement sans mon accord, mais en plus il m'a mutilée. (adolescente : 5)

Cette responsabilisation de la victime s'inscrit dans une culture du viol qui tend à excuser les agresseurs et qui fait porter à la victime la charge de son agression. On demande aux filles de faire attention à leurs actions sans remettre en question le comportement de la personne problématique, soit l'agresseur. C'est cette tendance que nous souhaitons inverser avec la

promotion d'une culture du consentement. Il ne suffit plus juste de comprendre ce qu'est le consentement sexuel, mais bien de l'appliquer et de cesser de rester béat face aux agressions à caractère sexuel, ce qui nous mène à la « figure du spectateur ou de la spectatrice ».

L'inaction « figure du spectateur ou de la spectatrice »

Nous retrouvons tant chez les participants que chez les participantes la figure du spectateur ou de la spectatrice. Il convient de mentionner que ce cas de figure est plus frappant chez les garçons que chez les filles, possiblement en raison du **mode d'action envisagé pour faire face à une situation de violence à caractère sexuel**. Nous y reviendrons à la fin de la présente section.

Les jeunes tendent à se déresponsabiliser lorsqu'elles ne se sentent pas directement concerné.e.s par une situation. Dans différents contextes, mais toujours par rapport à une situation où une violence à caractère sexuel est commise, les jeunes disent :

Just ignore it (adolescente : 7)

Je ferais rien à propos (adolescent : 4)

Les conflits entre les autres personnes, j'men fous. Je fous rien. (adolescent : 4)

C'est pas nice d'exposer une femme comme ça [...] mais moi je ferais rien (adolescent : 2)

Les entretiens révèlent donc une forte tendance chez les jeunes à rester **spectateurs ou spectatrice lorsqu'elles ne sont pas directement concerné.e.s**. Il va sans dire que le fait de rester silencieux ou silencieuse face aux violences à caractère sexuel tend à les normaliser. Les jeunes présentent par ailleurs des pistes de raisonnement qui mènent à un tel comportement.

D'une part, le désir de ne pas se mêler de ce qui ne les regarde pas :

Just stay in your line. Comment dire ça. C'est pas ta vie (adolescent - groupe 4)

Si t'embarques dans le sujet, peut-être que la personne va se sentir encore plus comme defenseless (adolescent : 1)

D'autre part, on relève la peur de représailles :

Pour vrai, c'est vraiment difficile. Parce que souvent, ce qui se passe, c'est qu'eux sont quatre ou cinq, au minimum, et toi t'es tout seul, pis c'est quand même difficile de dire : ok je vais lui répondre. Parce que toi d'un certain côté, t'as pas nécessairement envie qu'il y ait des problèmes et tout ça. (adolescent : 3)

Cette crainte évoquée par les garçons à plusieurs reprises est intimement liée à un mode d'action direct lors d'une situation dont ils sont témoins. Cette appréhension est absente des propos recueillis chez les filles, dans la mesure où dans une situation similaire, elles prôneront davantage l'action indirecte, soit d'aller se référer à un.e adulte pour qu'elle prenne la situation en charge. On constate que le mode d'action privilégié influencera la réaction – action ou inaction – qu'un.e jeune aura face à une situation de violence à caractère sexuel.

Stéréotypes sexuels

Les stéréotypes sexuels constituent un frein au développement d'une culture du consentement, en ce qu'ils viennent encourager et banaliser certains comportements déplacés, voire inacceptables, envers les filles et les femmes. Ce faisant, les stéréotypes sexuels participent à la culture du viol en validant les agresseurs et en culpabilisant les victimes. Tel qu'avancé dans l'état de la situation (voir section 1.2.), le harcèlement sexuel est notamment alimenté par ces stéréotypes, structurellement et culturellement ancrés, et participe à une domination masculine. Cela étant, il nous paraît important de clore ce chapitre en mettant de l'avant certains des stéréotypes sexuels persistants chez les adolescent.e.s rencontré.e.s.

À plusieurs reprises, dans les discours mobilisés tant par les garçons que par les filles, on note la présence d'un double standard sexuel. En effet, alors qu'il est valorisé pour un garçon d'avoir plusieurs partenaires sexuelles, ce même cas de figure est fortement prohibé pour les jeunes femmes. Une participante mentionne à cet effet :

Les mecs c'est pas grave, ils couchent avec 42 meufs et c'est des champions, et nous on couche avec un mec et on est des salopes ! (adolescente : 8)

On note également un désir fort de plaire et de se conformer au désir masculin chez les adolescentes, comme en témoigne une participante :

Comme, si lui il veut pas, comme, juste se regarder puis pas s'embrasser, ben qu'elle sorte de la relation. (adolescente : 9)

Finalement les garçons adoptent plus volontiers des discours homophobes :

Parce que moi j'ai aucun beef avec les gais ni les lesbiennes, moi la seule affaire c'est que yo, ne me touche pas, on peut se parler, mais ne me touche pas, c'est tout. (adolescent : 5)

Ces quelques exemples montrent la présence bien ancrée de certains stéréotypes sexuels dans les discours mobilisés par les jeunes interrogé.e.s.

Pour conclure, les groupes de discussions tenus avec les adolescent.e.s ont été une véritable mine d'informations quant aux perceptions et aux vécus des jeunes par rapport aux violences à caractère sexuel, et plus précisément au harcèlement sexuel. Les groupes de discussion nous ont permis de dresser l'éventail des besoins qu'ont les jeunes afin de prévenir et contrer le harcèlement sexuel en contexte scolaire et communautaire. Il a également été possible de relever les éléments à travailler en amont avec les intervenant.e.s et les adolescent.e.s pour permettre la création d'espaces plus sécuritaires où les attitudes permettant de renforcer une culture du viol tendront à disparaître pour laisser place à une culture du consentement. Avant d'aborder les recommandations, plongeons dans l'univers des intervenant.e.s des milieux scolaires et communautaires.

Groupes de discussion avec les intervenant.e.s | 2

Les entretiens de groupe réalisés auprès d'intervenant.e.s scolaires et communautaires ont permis de confirmer certains éléments relevés par l'analyse des propos exprimés par les adolescent.e.s. Ils ont égale-

ment permis d'identifier certains enjeux, tantôt spécifiques à certains milieux, tantôt partagés par les intervenant.e.s en général, auxquels nous n'aurions guère eu accès en ne nous fiant qu'aux groupes d'adolescent.e.s. La prochaine section fait état des points saillants qui permettent d'identifier :

- Comment sont généralement et actuellement faites la prévention et l'intervention en matière de harcèlement sexuel ?
- Quelle est l'importance accordée par les intervenant.e.s au consentement, quelle en est leur compréhension et comment l'applique-t-elles ?
- Quels sont les défis auxquelles elles font face dans leur travail ?
- Quels moyens pourrions-nous éventuellement fournir pour aider à surmonter ces défis ?

Les éléments qui seront successivement et respectivement abordés sont le portrait de l'échantillon, les enjeux pédagogiques liés à l'enseignement et l'intervention en matière de sexualité et de violences sexuelles, les perceptions et opinions que les intervenant.e.s ont des acteur.trice.s qu'elles côtoient dans leurs milieux de travail, les différences qui semblent séparer ces différents milieux entre eux, le niveau de compréhension et d'application du consentement des intervenant.e.s dans leur travail, de même que les enjeux concernant plus directement le harcèlement sexuel en tant que tel.

Portrait de l'échantillon - les adultes qui travaillent auprès des adolescent.e.s

2 | 1

Il y a eu en tout 53 répondant.e.s, réparti.e.s en sept groupes de discussion. Nous nous contenterons ici de décrire leurs caractéristiques sociodémographiques sans décrire leur répartition dans les établissements fréquentés pour des raisons d'anonymat. En effet, contrairement aux jeunes, si nous mentionnons un établissement, il serait aisé d'identifier les répondant.e.s, compte tenu du nombre restreint d'intervenant.e.s dans chacun de ces établissements.

Portrait sociodémographique

2 | 1.1

En ce qui a trait à l'identité de genre et à l'orientation sexuelle, on trouve chez les intervenant.e.s une majorité de femmes (40 sur 53). Aucune personne n'a mentionné de genre qui diverge de la dichotomie hommes-femmes, mais dans chacun de ces deux groupes, on trouve une personne qui déclare que son genre est différent de celui assigné à la naissance. Notons que la majorité des répondant.e.s se déclare hétérosexuel.le.s, mais on trouve également trois personnes homosexuelles, une personne queer, une personne ne sachant pas quelle est son orientation sexuelle, et enfin une personne qui préfère ne pas répondre à la question.

Quant à l'âge, la moyenne d'âge des hommes comme des femmes se situe entre 36 et 37 ans, mais la représentation est très large et plutôt équitablement répartie entre 21 et 66 ans. Grâce aux regroupements effectués selon les catégories d'âge, on peut voir dans le tableau ci-dessous que la majorité des répondant.e.s ont entre 25 et 54 ans.

Tableau 1 : Répartition des répondant.e.s adultes selon l'âge
Source : Cultivons la culture du consentement, 2019.

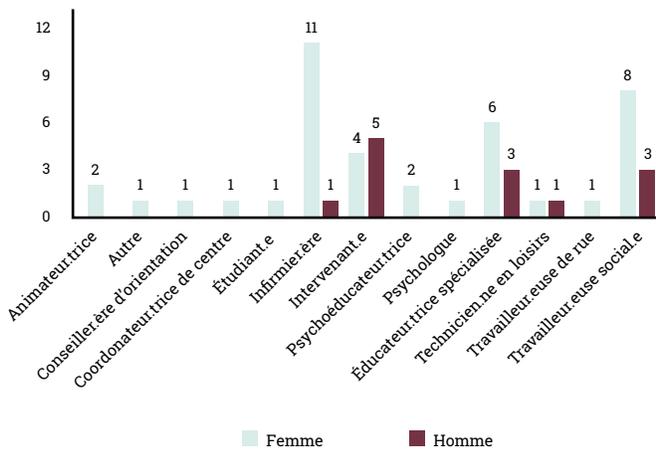
Âge	Femmes	Hommes	Total
15 à 24 ans	4	1	5
25 à 34 ans	9	2	11
35 à 44 ans	15	6	21
45 à 54 ans	8	2	10
55 à 64 ans	2	1	3
plus de 65 ans	1		1
x	1	1	2
Total	40	13	53

Note : x correspond à l'absence de réponse.

Pour ce qui est de l'origine géographique, de la langue et de l'héritage culturel, on trouve ici, comme chez les jeunes, une diversité de lieux de naissance, mais une plus grande proportion de répondant.e.s (43 sur 53) sont né.e.s au Canada. Aussi, beaucoup de leurs parent.e.s sont également né.e.s hors du Canada, puisqu'ici c'est le cas pour 50 des 106 parent.e.s des répondant.e.s. On voit donc que presque la moitié des professionnel.le.s rencontré.e.s sont de deuxième ou de première génération d'immigration.

Finalement, dans le graphique ci-dessous, on peut trouver la variété des **professions** représentées dans l'échantillon. On remarque que le métier d'infirmier.ère est pratiqué par une plus grande proportion de femmes, tout comme ceux d'éducateur.trice spécialisé.e et de travailleur.euse social.e. Cependant, à si petite échelle, cela ne permet pas de tirer de conclusion particulière.

Professions représentées au sein de notre échantillon de répondant.e.s
Source : Cultivons la culture du consentement, 2019.



72

Enseignement des apprentissages à la sexualité

2 | 2

Maintenant que nous avons fait le portrait de notre échantillon, il sera question dans ce segment de mettre de l'avant les propos récoltés relativement à l'enseignement ou à l'évocation des sujets liés à la sexualité, au type d'activités pédagogiques qui sont entreprises pour faire de la prévention en matière de sexualité et de violences sexuelles, aux approches pédagogiques qui guident généralement les interventions des intervenant.e.s lorsqu'il est question de sexualité ou de harcèlement sexuel, aux besoins que les intervenant.e.s ont explicitement exprimés pour mieux faire leur travail d'intervention, ainsi qu'aux obstacles qui nuisent à ce travail.

Thématiques abordées

2 | 2.1

Si les sujets abordés lors des activités pédagogiques et des interventions sont somme toute assez variés, certains sont mentionnés de manière récurrente à

travers les entretiens et d'autres brillent par leur absence.

Parmi l'éventail des sujets évoqués, on retrouve entre autres **les relations amoureuses, l'homosexualité, le consentement, les dynamiques relationnelles saines et les enjeux de santé sexuelle**. Relativement au consentement, il nous est permis de croire que cet élément a été davantage mentionné en raison de la description du projet que nous lisons aux participant.e.s avant de débiter les entretiens. Toutefois, les participant.e.s ont également signalé à plusieurs reprises des activités pédagogiques et des interventions qu'elles ont fait sur ce sujet. Il est donc possible que les participant.e.s n'aient pas été influencé.e.s outre mesure par la description du projet ayant été lue.

Des sujets abondamment mentionnés, la contraception, l'avortement et les infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS) sont ceux qui ont été relevés le plus souvent, figurant dans presque tous les entretiens menés avec des intervenant.e.s. Les intervenant.e.s scolaires en parlent davantage que le font les intervenant.e.s communautaires. Bien que dans une moindre mesure, les relations amoureuses sont elles aussi fortement représentées, souvent dans la perspective de s'assurer que ces relations soient « saines » pour les partenaires. Il s'agit d'ailleurs principalement du prisme à travers lequel sont abordés les enjeux relatifs aux violences sexuelles, puisque ceux-ci font peu l'objet de développements explicites. Il est également à souligner que les relations amoureuses sont presque toujours abordées de manière hétérocentrée, dans la mesure où les exemples donnés sont presque systématiquement un garçon ou un homme et une fille ou une femme. Le thème de l'homosexualité est fréquemment cité lorsqu'il est question d'acceptation, de « sortir du placard », etc. On ne peut pas en dire de même en ce qui concerne d'autres minorités sexuelles, puisqu'elles sont pour la plupart absentes des propos récoltés lors des entretiens, sauf lorsqu'on en parle avec appréhension ou incompréhension. C'est d'ailleurs le cas de la transexualité et des identités de genres non binaires. La question du plaisir sexuel est, quant à elle, totalement absente des propos des intervenant.e.s ayant participé aux entretiens, à l'exception d'une très brève mention.

Ce thème ne fait l'objet spécifique d'aucune activité pédagogique et n'a jamais été évoqué lorsque les intervenant.e.s faisaient part de certaines interventions individuelles avec des jeunes.

Activités dispensées

2 | 2.2

Les activités pédagogiques abordant des enjeux sexuels sont presque toujours faites en groupe mixte. Elles sont organisées le plus souvent de manière préventive, bien qu'à certaines occasions, des activités aient été mises sur pied en réponse à certains événements. Ces activités prennent généralement la forme d'ateliers faits en classe ou dispensés sur l'heure du dîner, quoique des activités parascolaires sont occasionnellement organisées.

Quant aux résultats de ces activités, les intervenant.e.s, tant scolaires que communautaires, relèvent leur efficacité en notant une forte demande, de la part des jeunes, pour des rencontres individuelles afin de revenir sur certaines thématiques ayant été abordées.

Approches prônées par les participant.e.s

2 | 2.3

La majorité des intervenant.e.s exprimait une volonté d'éviter les approches moralisatrices ou trop normatives. En réponse aux questions des adolescent.e.s relativement à leur sexualité, les intervenant.e.s semblaient dans l'ensemble préférer des réponses plus ouvertes aux réponses catégoriques, définitives et fermes, encourageant l'adolescent.e. à explorer ses propres positions, opinions et croyances et favorisant son esprit critique.

Besoins exprimés

2 | 2.4

Le manque de temps a souvent été évoqué lorsque les intervenant.e.s mentionnaient les limites de leurs interventions en matière de harcèlement sexuel. Illes déploraient à plusieurs occasions une surcharge de travail, un nombre de jeunes ou un groupe trop grand, de même que, pour les interve-

nant.e.s travaillant dans plusieurs écoles simultanément comme des psychologues ou infirmier.ère.s, l'impossibilité de passer suffisamment de temps à la même école.

Outre le temps, les intervenant.e.s disaient également avoir **besoin de formation**. Illes mentionnent fréquemment qu'un manque d'information, d'expérience ou de vocabulaire approprié les empêche d'aborder un sujet ou d'intervenir convenablement sur une situation liée au consentement, au harcèlement sexuel ou, plus largement, à la sexualité. En plus de réclamer de la formation pour eux et elles, les intervenant.e.s scolaires ont plusieurs fois évoqué la nécessité que l'ensemble du personnel de l'école soit formé ou sensibilisé à ces enjeux. Ces commentaires survenaient souvent alors qu'étaient évoqués des propos ou comportements problématiques de la part de leurs collègues professionnels.

Obstacles identifiés

2 | 2.5

S'additionnant au manque de temps et de formation, d'autres obstacles empêcheraient les intervenant.e.s scolaires et communautaires de faire de la prévention et de l'intervention en matière de sexualité et de harcèlement sexuel. Parmi eux, des **groupes trop jeunes (12 ans) ou ayant une trop grande disparité d'âge** ont été évoqués, de même qu'un certain **malaise à intervenir sur une situation** ou même simplement à répondre aux questions **d'un.e adolescent.e si son genre diffère de celui de l'intervenant.e.**

À cet égard, il ne fait aucun doute que ce type de malaise émane bel et bien des intervenant.e.s plutôt que des jeunes, dans la mesure où il est tout à fait raisonnable de penser qu'un.e adolescent.e suffisamment à l'aise pour poser une question à un.e intervenant.e est également à l'aise de recevoir une réponse de ce.tte même intervenant.e.

Enfin, un élément abondamment mentionné comme entravant l'intervention du personnel scolaire et communautaire est celui de la conciliation difficile entre des horizons culturels différents et divergents au regard de la sexualité. Cet élément sera abordé plus en détail dans un instant.

Perception des acteur.trice.s œuvrant dans les milieux scolaires et communautaires

2 | 3

Ce segment comporte une série d'observations, d'opinions ou de perceptions ayant été émises par les intervenant.e.s au cours des entretiens, à propos des différent.e.s acteur.trice.s de leurs milieux. Elles ont ou bien été exprimées explicitement par les participant.e.s, ou bien été déduites des exemples, anecdotes et propos qu'elles mobilisaient.

Parent.e.s

2 | 3-1

Le dialogue entre parent.e.s et intervenant.e.s semble parsemé de certains points de tension lorsqu'il est question de sexualité. Cette tension est perceptible sur deux axes, à savoir l'âge et la culture. Relativement à l'âge, les intervenant.e.s affirment à plusieurs reprises que les parent.e.s ont souvent « une vision et des informations désuètes » et déplorent que ceux-ci aient tendance à reproduire des façons de penser ou de faire qui sont dépassées. Quant à la culture, il semble que les intervenant.e.s soient dans une position délicate. Illes ne savent pas toujours ce qu'elles doivent prioriser, entre d'un côté la prévention et les interventions ouvertes et décomplexées sur la sexualité des jeunes et, de l'autre côté, le respect de la culture, de la religion et des valeurs des parent.e.s des jeunes auprès desquel.le.s illes travaillent, qui sont souvent réfractaires à l'idée d'aborder ce sujet.

Les croyances des autres, je trouve que c'est une barrière dans la discussion. Les croyances et les parents en général, et comment les parents parlent de la sexualité et comment eux ont fait l'éducation à leurs enfants. Toi t'arrives avec ta façon de voir les choses très libre, go on parle. Pis des fois tu sens que c'est pas comme ça que les jeunes ont appris et tu veux pas aller aussi contre la volonté des parents. (Intervenante communautaire)

Cette tension rend la collaboration entre les intervenant.e.s et les parent.e.s parfois difficile et tend à faire hésiter les intervenant.e.s dans leurs interventions et prises de position auprès des jeunes.

Adolescent.e.s

2 | 3-2

Peu de propos recueillis lors des entretiens de groupe concernaient directement les adolescent.e.s tels que perçu.e.s par les intervenant.e.s scolaires et communautaires. De ces propos toutefois, on a pu constater une certaine tendance à considérer les adolescent.e.s comme des êtres vulnérables, pouvant difficilement se fier à leur propre jugement. Certaines remarques concernant les adolescent.e.s faisaient une distinction de genre. Par exemple, il a été exprimé à plusieurs reprises que les filles sont « plus ouvertes » à parler de sexualité, « plus matures » et « plus curieuses » que les garçons. Elles auraient également une certaine tendance à vouloir attirer l'attention sur elles et à redouter davantage le jugement de leurs pair.e.s et de leurs parent.e.s.

Enfin, plusieurs anecdotes concernant des parent.e.s ont été relatées par les intervenant.e.s, dans lesquelles ces premier.ère.s exhibaient des comportements de forte répression lorsque mis au courant de l'activité sexuelle de leurs enfants, lorsque l'identité de genre différait du sexe assigné à la naissance ou lorsque l'orientation sexuelle était autre que l'hétérosexualité. Il ne s'agit évidemment pas de dire que ces anecdotes sont forcément représentatives de la vision générale qu'ont les intervenant.e.s des parent.e.s, non plus que de postuler qu'elles reflètent leur manière habituelle de réagir à ces enjeux. Simplement, considérant la violence de certaines anecdotes relatées et aussi rares puissent-elles être, il nous paraissait capital de relayer ce point afin de rendre compte de situations excessivement pénibles pour certain.e.s jeunes.

Enseignant.e.s

2 | 3-3

Indépendamment de leur milieu de travail, la majorité des groupes de discussion composés d'intervenant.e.s ont rapporté avoir entendu des jeunes avec lesquel.le.s illes travaillent exprimer que les enseignant.e.s exhibent relativement fréquemment des comportements et attitudes problématiques assimilables à du harcèlement sexuel, du sexisme, du

slutshaming ou, dans une moindre mesure, de l'homophobie.

Intervenant.e.s

2 | 3-4

Les intervenant.e.s ne sont toutefois pas en reste quant à ces enjeux, alors que plusieurs ont eux et elles-mêmes formulé des propos, biais et préjugés sexistes au cours des entretiens, de même que différentes déclinaisons de *slutshaming*, principalement axées sur la manière qu'ont les jeunes filles de s'habiller.

Intervenant.e.s scolaires

Comparativement à leur contrepartie œuvrant dans les milieux communautaires, et malgré certaines hésitations, les intervenant.e.s scolaires semblent avoir une idée plus claire de leur rôle à jouer en ce qui a trait à l'intervention et à la prévention du harcèlement sexuel, à la promotion du consentement et à l'évocation de thématiques et d'enjeux liés à la sexualité. Illes répondent généralement de manière plus nette et confiante lorsqu'interpellé.e.s sur ces sujets. Pour les intervenant.e.s en milieux scolaires, la nature des interventions tend à varier surtout en fonction du poste qu'elles occupent. Par exemple, les infirmier.ère.s scolaires ont tendance à faire davantage de rencontres individuelles que d'activités de prévention en groupe, comparativement aux travailleurs et travailleuses de milieux (travailleur.euse.s sociaux, technicien.ne.s en psycho-intervention) qui, inversement, mentionnent plus souvent avoir organisé ou participé à des activités avec un groupe de jeunes.

Par ailleurs, il apparaît que les intervenant.e.s scolaires soient presque systématiquement la référence pour leurs collègues de travail (enseignant.e.s et direction) lorsque ceux et celles-ci jugent ne pas posséder l'aisance ou les compétences nécessaires à l'appréhension d'une situation problématique liée à la sexualité, ce qui, au passage, semble être la norme plutôt que l'exception. Cette forte dépendance du personnel scolaire au soutien des intervenant.e.s en a amené plusieurs à mentionner que, lorsque les intervenant.e.s eux et elles-mêmes requéraient de l'aide pour des situations précises, illes ne savaient pas forcément où aller la chercher ou vers qui se tourner.

Intervenant.e.s communautaires

Si nous relevions plus tôt que les intervenant.e.s étaient souvent pris.e.s à devoir concilier le point de vue des jeunes, de leurs parent.e.s et le leur, et que cet état de fait était perçu comme une situation souvent difficile pour eux et elles, plusieurs intervenant.e.s communautaires ont toutefois mentionné que cette position intermédiaire leur permettait de faire le pont entre deux générations qui se comprennent souvent mal. Il semble donc que cette position soit perçue simultanément comme une entrave à leur travail, en même temps qu'une position privilégiée à son exécution.

Le rôle des intervenant.e.s communautaires semble plutôt clair à leurs yeux : « faire le pont entre l'école et la famille » ou encore de « servir de modèle à l'extérieur de la famille ». En ce qui a trait à des situations plus concrètes toutefois, comme lorsqu'il s'agit d'intervenir auprès des jeunes, leur rôle devient moins limpide. À titre d'exemple, plusieurs questionnent l'autorité dont illes disposent en tant qu'intervenant.e d'organisme communautaire, hésitent à stipuler si l'intervention dans certaines situations relève de leur mandat ou remettent en question leur niveau de compétence pour intervenir adéquatement. Les interventions liées à la sexualité des jeunes sont à très forte majorité faites de manière organique et informelle, alors qu'émergent spontanément certains sujets lors d'une banale conversation en groupe ou entre un.e jeune et un.e intervenant.e. Il n'est cependant pas rare qu'un.e jeune décide, de manière plus intime, de se confier ou de demander conseil à un.e intervenant.e en qui ille a confiance. Sur ce point, et même s'il est difficile d'en être certain, il semble que le lien de confiance entre intervenant.e communautaire et adolescent.e soit plus fréquent que dans un contexte scolaire, en raison d'une disponibilité plus grande des intervenant.e.s et d'un lien de confiance souvent très fort entre eux et elles.

75

Directions

2 | 3-5

Même s'il ne s'agit pas d'un thème transversal à tous les entretiens, il a été plusieurs fois mentionné que le directeur ou la directrice d'une école pouvait grande-

ment influencer l'abord des enjeux liés à la sexualité, par le biais du choix des ressources et des activités financées, de l'embauche du personnel et de par sa manière de traiter de la sexualité des élèves. Plusieurs fois, des intervenant.e.s scolaires ont mentionné que leur travail a pu être tantôt obstrué par une direction récalcitrante, tantôt facilité par une direction collaborative.

Milieus scolaires et communautaires

2 | 4

Des deux types de milieux ciblés par cette recherche, le milieu scolaire apparaît sans équivoque comme étant le moins sécuritaire pour les adolescent.e.s. Les occurrences de harcèlement sexuel rapportées par les intervenant.e.s révèlent qu'elles y sont plus fréquentes, souvent plus sévères, et qu'elles sont plus susceptibles de venir de sources multiples (pairs, enseignant.e.s et intervenant.e.s) que dans les milieux communautaires.

Le contenu sexuel y est tendanciellement traité d'une manière plus stricte et normative que dans les milieux communautaires et cela, tant dans les enseignements formels que lors d'interventions plus spontanées. À l'inverse donc, les milieux communautaires sont des lieux d'activités plus organiques et de conversations plus spontanées et décomplexées.

Lors de deux entretiens ressemblant des intervenant.e.s scolaires œuvrant simultanément dans plusieurs écoles, ceux et celles-ci ont fait une mention unanime de différences importantes qui séparaient les écoles francophones et anglophones, les écoles publiques et privées et les écoles laïques et confessionnelles. Les écoles francophones, publiques et laïques étaient perçues comme beaucoup plus ouvertes et aptes à appréhender les thèmes liés à la sexualité et à accepter les minorités sexuelles, alors que leurs contreparties étaient souvent réfractaires et conservatrices²¹.

Consentement sexuel

2 | 5

Consentement sexuel – selon les intervenant.e.s

2 | 5.1

Lorsqu'appelé.e.s à définir de manière théorique ou au moyen d'exemples ce qu'est le consentement, les intervenant.e.s ont eu tendance à répondre de deux manières. La première comportait une définition assez complète du consentement dans son ensemble, mentionnant notamment des critères comme l'enthousiasme, la lucidité et le fait que l'application du consentement inclut, mais va également au-delà du champ de la sexualité. La seconde, toutefois, semblait en avoir une compréhension plutôt primitive, la décrivant ainsi souvent simplement comme le fait de dire « oui ou non » à une activité sexuelle. Il se dégageait également et implicitement une vision du consentement qui s'exprime beaucoup plus dans une capacité d'affirmer un refus (de dire non) plutôt qu'un accord (dire oui), reconduisant ainsi au moins partiellement la position de « *gatekeeping* » dans laquelle l'agentivité sexuelle féminine est souvent cantonnée (Hlavka 2014 : 347-348).

Dans les deux cas, cependant, l'application du consentement à des situations concrètes semblait souvent poser problème. Que ce soit lors d'exemples mobilisés par les intervenant.e.s eux et elles-mêmes ou lorsqu'il est confronté à des exemples ou questions fournies par l'animateur ou l'animatrice de l'entretien, statuer de la présence ou de l'absence du consentement leur était souvent difficile ou fait de manière hésitante, témoignant d'une incertitude, voire parfois d'une incapacité à déterminer la validité du consentement. Cet élément est problématique dans la mesure où cette hésitation se transpose forcément dans le travail de ces intervenant.e.s, laissant présager qu'elles ne sont pas toujours en mesure d'identifier correctement des situations qui mériteraient une intervention de leur part. Parmi les exemples souvent mentionnés

²¹ Il est à mentionner que ces deux groupes étaient nombreux (23 personnes au total) et divisés en fonction de la langue usuelle. Les deux groupes, soit tant anglophone que francophone, ont exprimé de manière fort consensuelle ces différences entre les milieux scolaires. Il ne s'agit donc pas d'une perception biaisée ou d'un jugement arbitraire d'un parti sur un autre.

ou autrement significatifs figure l'échange de photos intimes entre adolescent.e.s, les relations sexuelles impliquant des personnes intoxiquées, celles impliquant des personnes avec un handicap cognitif, le retrait du consentement une fois qu'est entamé un premier contact sexuel et l'échange de faveurs sexuelles, notamment dans l'optique d'initier ou de maintenir une relation amoureuse.

Consentement sexuel selon les adolescent.e.s – tel que perçu par les intervenant.e.s

2 | 5-2

Les intervenant.e.s estiment que les adolescent.e.s ont pour la plupart une compréhension théorique faible, mais pas inexistante, du consentement. Leur mise en application du consentement est toutefois perçue comme étant fortement problématique si l'on en juge tant directement par les propos des intervenant.e.s que par les exemples qu'elles mentionnaient. **Le consentement sous l'effet de substances est fréquemment mentionné par les intervenant.e.s comme une situation problématique récurrente**, ce qui pose doublement problème considérant l'hésitation tout juste mentionnée qu'ont les intervenant.e.s à statuer de la nature problématique d'événements semblables. Autrement, il a fréquemment été mentionné qu'il était souvent difficile pour les filles d'exprimer adéquatement un refus, que ce refus était souvent mal reçu ou compris de l'autre parti (souvent des garçons) et qu'elles avaient tendance à s'auto-culpabiliser dans des situations où elles étaient des victimes.

Harcèlement sexuel

2 | 6

De manière absolument univoque, **le type de harcèlement sexuel le plus mentionné par les intervenant.e.s est celui de l'échange de photos intimes entre adolescent.e.s**. Il est nommé comme un problème omniprésent qui les dépasse largement, alors qu'elles comprennent très mal les plateformes et interfaces par lesquelles elles transitent, les intentions qui poussent les jeunes à faire ces envois, de même

que les recours et la légitimité dont elles disposent pour intervenir sur des situations prenant lieu et forme ni complètement dans leur milieu de travail, ni complètement en dehors de celui-ci.

Outre l'échange de photos, les intervenant.e.s évoquent fréquemment des **contacts physiques non désirés comme une forme de harcèlement sexuel bien présente dans leurs milieux de travail**. Cette forme de harcèlement sexuel prend généralement la forme d'un garçon qui agrippe, effleure ou touche les fesses et plus rarement les seins d'une fille. Bien que dans une moindre mesure, la situation inverse a également été signalée à plusieurs reprises au cours des entretiens, mettant ainsi en évidence qu'il s'agit d'un type de harcèlement subi et commis tant par des garçons que des filles, malgré des proportions inégales.

Les noms sexistes par lesquels s'interpellent certaines filles entre elles ont également été évoqués, bien qu'ils mettent les intervenant.e.s dans une position plutôt ambivalente : le fait que les filles s'appellent « bitch » entre elles, sans qu'aucun heurt ne soit apparemment perçu ni dans l'intention de la fille qui interpelle, ni dans la réception de celle qui est interpellée, pose ainsi un problème aux intervenant.e.s. Car dans la mesure où aucun tort n'est perçu et qu'à certains égards, il semble même que ce soit une forme affectueuse d'interpellation, il ne s'agit pas d'une situation requérant une intervention. Toutefois, dans la mesure où il s'agit d'un mot historiquement et sémantiquement fortement chargé de sexisme, il s'agit également d'un terme qu'on ne saurait tolérer. Un.e intervenant.e a cependant mentionné que si les filles semblent le tolérer ou même l'apprécier comme un signe de sororité, des conversations individuelles avec elles révèlent qu'elles ne sont pas toujours aussi à l'aise qu'elles le démontrent en surface.

En plus du harcèlement sexuel entre adolescent.e.s, celui perpétré par des enseignants à l'égard des élèves est fréquemment soulevé par les intervenant.e.s relayant des propos des jeunes qu'elles côtoient. Le type de harcèlement sexuel le plus souvent mentionné concerne surtout des propos homophobes, hétérosexistes, du *slutshaming* et des propos sexuels inappropriés en soi, encore plus en contexte

scolaire et davantage encore considérant qu'ils s'adressent à des adolescentes (donc mineures).

Enfin, à plusieurs reprises, des intervenant.e.s ont expliqué que certains comportements de harcèlement sexuel perpétrés par des garçons envers des filles devaient être compris comme des tentatives ratées et maladroitement de séduire.



Recommandations

Pour faire suite à l'analyse des propos recueillis dans les entretiens de groupe, nous souhaitons désormais formuler des recommandations quant au développement d'outils de prévention et d'intervention en matière de harcèlement sexuel chez les adolescent.e.s. Rappelons au passage qu'il s'agit de l'étape qui doit suivre directement celles que constituaient l'élaboration de cette recherche et la rédaction du présent rapport.

Des outils à destinations des intervenant.e.s | 1

Une des recommandations phares préconisées dans ce rapport est celle de développer des outils qui soient adressés à l'ensemble des intervenant.e.s des milieux communautaires et scolaires plutôt que directement aux adolescent.e.s, et ce même si c'est principalement chez ces dernier.ère.s que nous souhaitons endiguer le harcèlement sexuel *in fine*. Il nous semble qu'il s'agisse de la méthode la plus efficace dans la mesure où ce projet aspire à produire des changements structurels, profonds et pérennes.

Recommandation #1 : Formation, sensibilisation et développement d'outils pour les intervenant.e.s

Nous estimons qu'en fournissant une meilleure formation et sensibilisation aux intervenant.e.s, appuyée par des outils pertinents et adaptés à leurs besoins et à ceux

des adolescent.e.s, ces gains pourront être transmis des intervenant.e.s aux jeunes, maximisant ainsi le nombre de personnes rejointes par le projet.

Justifications de la création d'outils spécifiquement à destination des intervenant.e.s :

D'abord, cette recommandation est en concordance avec une opinion fréquemment exprimée par les adolescent.e.s dans les groupes de discussion, à savoir qu'il est nécessaire que les personnes transmettant les enseignements sur la sexualité soient elles-mêmes à l'aise dans ce rôle, sans quoi ce malaise est perçu par les adolescent.e.s et l'intervention perd en efficacité.

Nous estimons donc qu'en focalisant le développement d'outils sur la sensibilisation et la formation des intervenant.e.s, **celles et ceux-ci seront à leur tour beaucoup plus à même de sensibiliser et de former les adolescent.e.s sur les enjeux entourant la sexualité, les violences sexuelles et le consentement.**

Ensuite, les groupes de discussion ont fait ressortir le fait notoire que des membres du personnel scolaire et communautaire reproduisent eux et elles-mêmes des comportements de harcèlement sexuel envers des adolescent.e.s.

Nous estimons donc qu'une meilleure formation et surtout une meilleure sensibilisation du personnel communautaire et scolaire - particulièrement des enseignant.e.s - **réduirait les occurrences de harcèlement sexuel par des membres du personnel scolaire ou communautaire envers des jeunes, ce qui, par le fait même, éviterait une normalisation de ce type de comportement.**

Lorsqu'un enseignant émet ouvertement des propos sexistes à l'endroit d'une adolescente devant un groupe d'élèves, il ne fait pas que produire une victime, il normalise ce type de propos aux yeux de toutes les élèves qui y assistent. Ces élèves seront à leur tour susceptibles d'émettre ce type de remarques.

Enfin, notre dernier argument en faveur d'une focalisation accrue sur le personnel scolaire et communautaire est de nature plus pratique. Afin de prévenir et

contrer le harcèlement sexuel tout en faisant la promotion d'une culture du consentement, il convient que l'ensemble du personnel des milieux fréquentés par les jeunes soit adéquatement sensibilisé aux enjeux relatifs aux violences sexuelles, tout en étant apte à intervenir si une situation problématique survient.

Nous estimons qu'une meilleure formation et sensibilisation, appuyée par des outils pertinents et adaptés à leurs besoins et à ceux des adolescent.e.s, **permettrait d'habiliter le personnel à identifier une situation de harcèlement sexuel et à y répondre de manière convenable.**

Cela signifie également qu'au lieu de compter exclusivement sur un nombre limité de personnes qualifiées pour appréhender les situations de harcèlement sexuel, cette charge pourra maintenant être mieux répartie entre les membres du personnel, au moins dans les cas moins lourds ou complexes. Cet argument permet de répondre en partie à un obstacle fréquemment mentionné par les intervenant.e.s en milieu scolaire, à savoir le manque de temps et la surcharge de travail, puisque l'ensemble de leurs collègues pourront désormais traiter certains cas plutôt que de voir tous et toutes se référer automatiquement et systématiquement à la même personne dès qu'un incident survient.

80

Recommandations sur les thèmes à aborder avec les jeunes pour prévenir et contrer le harcèlement sexuel

1 | 1

En ce qui a trait au contenu, il nous semble qu'une simple focalisation sur le harcèlement sexuel, ou même plus largement sur les violences sexuelles, risque de faillir à fournir une compréhension satisfaisante ou fonctionnelle du harcèlement sexuel ou du consentement sexuel. Nous en venons à ce constat dans la mesure où nous avons pu observer que, malgré certaines capacités définitionnelles, c'est dans l'application concrète du respect du consentement que le bât blesse, ainsi que dans la reproduction de

discours ou de comportements préjudiciables. C'est pourquoi nous préconisons une problématisation plus large des contenus discursifs qui alimentent le harcèlement sexuel et ses différentes déclinaisons, tels que majoritairement identifiés au début de ce document, à savoir :

— **Les stéréotypes, mythes et préjugés de genres et de sexes**, lesquels ont été relevés à plusieurs reprises et sous plusieurs formes dans les discours des adolescent.e.s et des intervenant.e.s participant.e.s. Il s'agit à notre sens de la problématisation la plus complexe, puisque la plus large et ayant les conséquences les plus insidieuses. C'est précisément pour ces raisons qu'elle s'avère nécessaire.

— **La culture du viol**, de même que son appréhension inhérente fondamentalement et absolument problématique du consentement, alors qu'elle tend à culpabiliser les victimes, absoudre les agresseur.e.s, invalider le non-consentement, invisibiliser ou ignorer les agressions et même cautionner les violences sexuelles faites majoritairement aux femmes.

— **L'injonction à l'hétérosexualité et l'hétéronormativité**, qui alimente les discours et attitudes homophobes, est évidemment préjudiciable pour quiconque aurait une orientation sexuelle autre qu'hétérosexuelle. Si peu de contenu ouvertement homophobe a été exprimé au cours des entretiens, nous avons pu constater sans équivoque que l'ensemble de la sexualité est conçue par les intervenant.e.s et par les adolescent.e.s comme se produisant *a priori* entre un homme et une femme.

— **La « masculinité toxique »**, normativité exclusivement réservée aux hommes, est pourtant simultanément dommageable pour eux et pour autrui, en ce qu'elle pousse à rejeter, voire dénigrer tout ce qui sort du spectre de ce qui est considéré comme masculin au sens stéréotypé du terme.

— **Le harcèlement sexuel**, ses déclinaisons possibles et les manières appropriées et souhaitables d'y réagir en tant que victime ou témoin devrait évidemment être un thème phare à aborder dans les outils. Une importance particulière devrait être allouée au cybe-

harcèlement sexuel, considérant la prégnance de ce thème dans la majorité des groupes de discussion.

— **Le consentement** dans son acception globale, en mettant toutefois l'emphase sur son application dans des situations concrètes et variées incluant, certes, le domaine de la sexualité, mais ne s'y limitant guère. Dans la mesure où l'application du consentement sexuel sous l'effet de drogue et d'alcool semblait particulièrement porter à confusion, il conviendrait d'y porter une attention particulière. Il en va de même pour l'articulation entre le consentement et les relations amoureuses, qui devrait également être abordé étant donné la démarcation apparemment difficile à faire pour les adolescent.e.s entre le désir de plaire, le désir sexuel et la sécurisation émotionnelle que peut procurer une relation amoureuse.

Si nous sommes conscient.e.s que la somme de ces différents thèmes en vient à composer un cursus qui peut paraître imposant, il nous faut alors rappeler le caractère systémique des changements visés par le projet *Cultivons la culture du consentement*. Car nous sommes convaincu.e.s que c'est au moyen d'une approche large ou, dirons-nous, « holistique », de ces problématiques que des changements observables et pérennes pourront être constatés en ce qui a trait au harcèlement sexuel que subissent les jeunes de 12 à 17 ans.

Recommandations sur les façons d'aborder ces thématiques avec les jeunes

1 | 2

— Alors que nous venons d'aborder les différentes thématiques que devraient couvrir les outils développés dans la phase suivante de ce projet, il nous faut maintenant couvrir les moyens par lesquels transmettre ce type de contenu. En nous fiant majoritairement aux dires des adolescent.e.s ayant participé aux entretiens, nous avons été en mesure d'identifier une série de critères et d'orientations pour que les différentes activités pédagogiques de prévention entreprises par des intervenant.e.s aient une efficacité optimale auprès des jeunes. Nous recommandons ainsi :

— **Que les ateliers soient interactifs**, par opposition à une présentation magistrale de contenu pédagogique. L'utilisation de vidéos et autres supports visuels a souvent été mentionnée par les adolescent.e.s participant.e.s à cet égard ;

— **Que les ateliers aient recours à des témoignages pertinents**, c'est-à-dire ancrés dans des situations vécues fréquemment par les adolescent.e.s ;

— **Que la transmission de contenu soit faite par un adulte à l'aise** avec la matière enseignée et **employant les mots exacts**, plutôt que des formules détournées ou édulcorées témoignant justement d'un malaise dans l'abord de ces thèmes et termes ;

— **Que la matière enseignée soit exemplifiée de manière inclusive**, notamment, mais pas exclusivement, en ayant recours à des situations impliquant des minorités sexuelles ;

— **Que l'accent soit mis sur la dimension pratique de la sexualité**, le « comment » ;

— **Que soient favorisés les espaces de dialogues sécuritaires pour les jeunes**. Pour ce faire, nous recommandons des groupes de petite taille, encourageant le partage décomplexé de propos plus intimes, et des discussions en deux temps : d'abord en non-mixité de genre, afin de favoriser le partage d'expériences communes ; ensuite dans une mise en commun en mixité de genre, afin de décroiser les expériences recueillies précédemment et de les exposer à celles vécues par le genre opposé.

81

Recommandations sur l'intervention en contexte multiculturel

...

Tel qu'abondamment mentionné par les intervenant.e.s, la conciliation des différentes normativités émanant des parent.e.s, des adolescent.e.s, des institutions et d'eux et elles-mêmes, est un enjeu qui leur pose régulièrement problème, entre autres en regard au nombre impressionnant de nationalités et de cultures différentes présentes sur le territoire. Cette conciliation est particulièrement difficile lorsqu'il est question de devoir choisir entre des points de vue antagonistes, tels

que le sont régulièrement ceux des parent.e.s d'immigration récente versus ceux des enseignements sur la sexualité conformément au cursus scolaire. Or, dans la mesure où nous cautionnons sans réserve les attitudes ouvertes, positives, respectueuses, inclusives et émancipatrices en termes de sexualité, et dans la mesure où nous considérons les attitudes moralisatrices, conservatrices, culpabilisantes et discriminantes comme étant nuisibles au développement psychologique, sexuel et moral des adolescent.e.s ; il nous semble alors tout indiqué d'enjoindre les intervenant.e.s aux prises avec cet enjeu à prioriser systématiquement la première approche aux dépens de la seconde.

Un outil à destination des établissements scolaires et communautaires | 2

Alors que les intervenant.e.s nous ont témoigné à maintes reprises leurs hésitations à intervenir dans certaines situations de harcèlement sexuel, la nécessité de leur fournir un protocole d'identification et d'intervention nous est graduellement apparue. Nous entendons par cela une sorte de grille interprétative visant à attester de la nature d'une situation problématique, de sa sévérité relative et du ou des moyens appropriés pour y répondre. Si ce protocole d'intervention serait donc en premier lieu destiné aux intervenant.e.s, il serait utile d'y inclure des indications ayant la même fonction, mais cette fois pour les équipes de directions d'écoles.

Recommandation #2 : création d'un protocole d'intervention pour les établissements

Nous estimons que la création d'un protocole d'intervention réduirait les chances qu'une situation problématique soit mal appréhendée par le personnel scolaire ou communautaire.

Un outil à destination des jeunes | 3

En nous intéressant aux réactions des adolescent.e.s face à des situations de harcèlement sexuel, nous avons rapidement pu constater les limitations du répertoire des personnes-ressources auxquelles illes

se réfèrent pour avoir de l'aide ou des informations. Pourtant, un large éventail de ressources leur sont accessibles, et cela autant de manière immédiate dans les milieux qu'illes fréquentent, que plus distante lorsqu'on pense aux différents organismes communautaires, aux ressources en ligne ou aux lignes d'aide et d'écoute.

Recommandation #3 : création d'un répertoire de personnes-ressources pour les jeunes

Nous estimons que la création d'un répertoire de personnes-ressources à destination des jeunes leur permettra de mieux connaître les ressources qui leur sont accessibles afin qu'elles en viennent à constituer une référence plus spontanée lorsqu'illes ont besoin d'information, d'écoute ou d'aide.

Un outil à destination des parent.e.s | 4

Considérant les nombreuses interventions concernant les parent.e.s et la manière dont illes ont été mentionné.e.s dans le discours des intervenant.e.s et, dans une moindre mesure, dans celui des adolescent.e.s, il nous apparaît essentiel que certains outils soient destinés aux parent.e.s.

Recommandation #4 : création d'un pamphlet explicatif des thématiques abordées à destination des parent.e.s

Nous estimons que certains outils devraient être destinés aux parent.e.s afin de favoriser un rôle plus proactif et surtout positif de leur part en ce qui a trait à la sexualité de leurs enfants, dans toute la diversité de ses incarnations et de ses manifestations.

Sous toute réserve, il nous semble pour le moment que de la documentation devrait leur être transmise quant au cursus scolaire des apprentissages sur la sexualité que font leurs enfants, afin de les sécuriser au mieux, sinon de les aviser de manière transparente. Dans tous les cas, cette documentation pourrait servir à informer et à sensibiliser ces parent.e.s aux thématiques abordées avec leurs adolescent.e.s.

Bibliographie

ACKARD, D. M., and D. NEUMARK-SZTAINER. 2002. "Date Violence and Date Rape among Adolescents: Associations with Disordered Eating Behaviors and Psychological Health." *Child Abuse & Neglect*, vol. 26, no. 5: 455-73.

ALLEYNE-GREEN, B., COLEMAN-COWGER, V. H., and D. B. HENRY. 2012. "Dating violence perpetration and/or victimization and associated sexual risk behaviors among a sample of inner-city African American and Hispanic adolescent females". *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 27: 1457-1473.

ALPE, Y., BEITONE, A., DOLO, C., LAMBERT, J-R., et S. PARAYRE. 2007. *Lexique de sociologie*. Paris : Dalloz, 377 p.

ANDERSON, V. N., SIMPSON-TAYLOR D., and D. J. HERRMANN. 2004. "Gender, Age, and Rape-Supportive Rules." *Sex Roles*, vol. 50, no. 1-2: 77-90. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000011074.76248.3a>. [consulted on 26 march 2019]

ARCAND, R., LABRÈCHE, F., STOCK, S., MESSING, K., et F. Tissot. 2000. « Travail et santé », dans *Enquête sociale et de santé 1998*, chapitre 26. Institut de la statistique du Québec, p. 525-570

ASTOR, R. A., BENBENISHTY, R., ZEIRA, A., and A. VINOKUR. 2002. "School Climate, Observed Risky Behaviors, and Victimization as Predictors of High School Students' Fear and Judgments of School Violence as a Problem." *Health Education & Behavior*, vol. 29, no. 6: 716-36. <https://doi.org/10.1177/109019802237940>. [consulted on 26 march 2019]

BANYARD, V. L. 2013. "Go Big or Go Home: Reaching for a More Integrated View of Violence Prevention." *Psychology of Violence*, vol. 3, no. 2: 115-20. <https://doi.org/10.1037/a0032289>. [consulted on 26 march 2019]

BANYARD, V. L. 2015. "Toward the Next Generation of Bystander Prevention of Sexual and Relationship Violence: Action Coils to Engage Communities." *SpringerBriefs in Criminology*. Springer International Publi-

shing. www.springer.com/us/book/9783319231709 . [consulted on 26 march 2019]

BANYARD, V. L., WEBER, M. C., GRZYCH, J. and S. HAMBY. 2016. "Where Are the Helpful Bystanders? Ecological Niche and Victims' Perceptions of Bystander Intervention: Ecological Niche and Bystander Intervention." *Journal of Community Psychology*, vol. 44, no. 2: 214–31. <https://doi.org/10.1002/jcop.21760>. [consulted on 26 march 2019]

BÉLANGER, Jean-Pierre. « Les organismes communautaires, une composante essentielle de ce tiers secteur. » *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 12, no 2, décembre 1999, p. 89–102.

BLACK, S., and A. HAUSMAN. 2008. "Adolescents' views of guns in a high-violence community". *Journal of Adolescent Research*, vol. 23: 592-610. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0743558408322142> [consulted on 26 march 2019]

BLACK, B. M., WEISZ, A. N., and D. S. JAYASUNDARA. 2012. "Dating violence and sexual assault prevention with African American middle schoolers : Does group gender composition impact dating violence attitudes ?" *Child & Youth Services*, vol. 33. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0145935X.2012.704788> [consulted on 26 march 2019]

BOURASSA-DANSEREAU, C. 2014. « Les représentations de l'égalité entre les femmes et les hommes de jeunes montréalais issus de l'immigration : illustrations et réflexions à travers le prisme de la communication interculturelle », *Composite*, vol. 17, no 1, p. 28-52

BURT, M.R. 1980. "Cultural myths and supports for rape.", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 38, no 2, p. 217–230

CAIRNS, K. V. 1997. "'Femininity' and Women's Silence in Response to Sexual Harassment and Coercion. A. M. Thomas & C. Kitzinger (Eds.)." In *Sexual Harassment: Contemporary Feminist Perspectives*, 91–111. Philadelphia: Open University Press.

CALGARY SEXUAL HEALTH CENTRE. 2013. *Re-imagined Masculinities: Unfolding the Meaning and Effect of the WiseGuyz Program*, WiseGuyz Research Report 1. <https://www.centreforsexuality.ca/media/WiseGuyzFinalResearchReportSeptember2013-1.pdf> [consulted on 26 march 2019]

CALGARY SEXUAL HEALTH CENTRE. 2014. *Becoming Something Other Than "Boys Will Be Boys"*, WiseGuyz Research Report 2. <https://www.centreforsexuality.ca/media/WiseGuyzFinalResearchReport2014-1.pdf> [consulted on 26 march 2019]

CALGARY SEXUAL HEALTH CENTRE. 2016. *Boys Returning to Themselves: Healthy Masculinities and Adolescent Boys*, WiseGuyz Research Report 3. <https://www.centreforsexuality.ca/media/WiseGuyz-Research-Report-3-Boys-Returning-to-Themselves-1.pdf> [consulted on 26 march 2019]

CANADA. Statistique Canada. 2014a. *Enquête sociale générale sur la victimisation*. http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SDDS=4504 [page consultée le 2 février 2019]

CANADA. Statistique Canada. 2014b. « La victimisation avec violence chez les femmes ayant une incapacité 1 », issu de l'Enquête sociale générale sur la victimisation. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/180315/dq180315b-fra.htm> [page consultée le 2 février 2019]

CANADA. Statistique Canada. 2014c. « La victimisation avec violence chez les femmes ayant une incapacité 2 », issu de l'Enquête sociale générale sur la victimisation. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2018001/article/54910-fra.htm> [page consultée le 2 février 2019]

CANADA. Statistique Canada. 2014d. « Les agressions sexuelles autodéclarées au Canada », <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2017001/article/14842-fra.htm> [page consultée le 2 février 2019]

CANADA. Statistiques Canada. 2018. « Les agressions sexuelles déclarées par la police au Canada avant et

après le mouvement #Moiaussi, 2016 et 2017» <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/85-002-x/2018001/article/54979-fra.pdf?st=OyQYkO76> [page consultée le 2 février 2019]

CANADA. Statistiques Canada. 2018. « Immigrant », http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p3Var_f.pl?Function=Unit&Id=85107 [page consultée le 1er avril 2019]

CENTRE D'AIDE AUX VICTIMES D'ACTES CRIMINELS. 2012. « Services offerts », <http://www.cavac.qc.ca/services/accueil.html> [page consultée le 2 février 2019]

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. 2017. "Preventing Teen Dating Violence".

CHARMARAMAN, L., JONES, A. E., STEIN, N., and D. L. ESPELAGE. 2013. "Is It Bullying or Sexual Harassment? Knowledge, Attitudes, and Professional Development Experiences of Middle School Staff." *Journal of School Health*, vol. 83, no. 6: 438-44. <https://doi.org/10.1111/josh.12048>. [consulted on 26 march 2019]

CORTINA, L. M. 2004. "Hispanic Perspectives on Sexual Harassment and Social Support." *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 30, no. 5: 570-84. <https://doi.org/10.1177/0146167203262854>. [consulted on 26 march 2019]

CRENSHAW, K. 1989. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago legal forum*. no. 1: 139-167.

CRIPHASE. « Relation d'aide », <http://www.criphase.org/index.php/services> [page consultée le 2 février 2019]

CROTHERS, L. M., and E. M. LEVINSON. 2004. "Assessment of Bullying: A Review of Methods and Instruments." *Journal of Counseling & Development*, vol. 82, no. 4: 496-503. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2004.tb00338.x>. [consulted on 26 march 2019]

DAHINTEN, V. S. 2003. "Peer Sexual Harassment in Adolescence: The Function of Gender Le Harcèlement Sexuel Par Des Pairs à l'adolescence: Le Rôle de l'appartenance Sexuelle." *The Canadian journal of nursing research | Revue canadienne de recherche en sciences infirmières*, vol. 35, no. 2 : 56-73. https://www.researchgate.net/publication/233653837_Peer_Sexual_Harassment_in_Adolescence_The_Function_of_Gender_Le_harcèlement_sexuel_par_des_pairs_a_l'adolescence_le_rôle_de_l'appartenance_sexuelle [consulted on 27 march 2019]

ZETTERSTRÖM-DAHLQVIST, H., LANDSTEDT, E., YOUNG, R., and K. GILLANDER GÅDIN. 2016. "Dimensions of Peer Sexual Harassment Victimization and Depressive Symptoms in Adolescence: A Longitudinal Cross-Lagged Study in a Swedish Sample." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 45: 858-73. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0446-x> [consulted on 27 march 2019]

DE GASPARO, C. 2003. « Harcèlement moral et sexuel : une approche sociologique ». *Cahiers du Genre*, vol. 35, no 2, p. 165-187. <https://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2003-2-page-165.htm?contenu=article> [page consultée le 2 février 2019]

DE SENARCLENS, C. 2015. *Salope ! : Réflexions sur la stigmatisation*. Vevey : Hélice Hélas, 104 p.

DU MONT, J. 2003. « The Role of "Real Rape" and "Real Victim" Stereotypes in the Police Reporting Practices of Sexually Assaulted Women. », *Violence Against Women*, p. 466-86.

DUCHESNE, S., et F. HAEGEL. 2004. *L'enquête et ses méthodes - L'entretien collectif*. Paris : A. Colin, 126 p.

EDWARDS, K. M., RODENHIZER-STÄMPFLI, K. A. and R. P. ECKSTEIN. 2015. "Bystander Action in Situations of Dating and Sexual Aggression: A Mixed Methodological Study of High School Youth." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 44, no. 12: 2321-36. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0307-z>. [consulted on 27 march 2019]

EDWARDS, K. M., SESSAREGO, S. N., STANLEY, R. L., MITCHELL, K. J., ECKSTEIN, R. P., RODENHIZER, K. E., LEYVA, P. C., and V. L. BANYARD. 2017. "Development and Psychometrics of Instruments to Assess School Personnel's Bystander Action in Situations of Teen Relationship Abuse and Sexual Assault." *Journal of Interpersonal Violence*, 088626051774694. <https://doi.org/10.1177/0886260517746946>. [consulted on 27 march 2019]

ESPELAGE, D. L., and M. K. HOLT. 2007. "Dating Violence & Sexual Harassment across the Bully-Victim Continuum among Middle and High School Students." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 36, no. 6: 799-811. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9109-7>. [consulted on 27 march 2019]

ESPELAGE, D. L., BASILE, K. C., and M. E. HAMBURGER. 2012. Bullying perpetration and subsequent sexual violence perpetration among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, vol. 50, no. 1: 60-65.

ESPELAGE, D. L., LOW, S., POLANIN, J. R., and E. C. BROWN. 2013. "The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization, and Sexual Violence." *Journal of Adolescent Health*, vol. 53, no. 2: 180-86. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.021>. [consulted on 27 march 2019]

ESPELAGE, D. L., POLANIN, J. R., and S. K. LOW. 2014a. Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, vol. 29: 287-305. <https://doi:10.1037/spq0000072> [consulted on 27 march 2019]

ESPELAGE, D. L., LOW, S. K., ANDERSON, C., and L. DE LA RUE. 2014b. Bullying, sexual, and dating violence trajectories from early to late adolescence. Washington, DC: National Institute of Justice.

FCÉÉ (Fédération Canadienne des étudiantes et étudiants). 2016. « Une vision nationale pour une culture du consentement dans l'éducation post-secondaire »

FINERAN, S., and L. BENNETT. 1998. "Teenage Peer Sexual Harassment: Implications for Social Work Practice in Education." *Social Work*, vol. 43, no. 1: 55-64.

FINERAN, S., and L. BENNETT. 1999. "Gender and Power Issues of Peer Sexual Harassment Among Teenagers." *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 14, no. 6: 626-41. <https://doi.org/10.1177/088626099014006004>. [consulted on 27 march 2019]

FQPN (Fédération du Québec pour le planning des naissances). 2018. Petit manuel pour une éducation à la sexualité positive, inclusive et émancipatrice, Vulgarisation et mise en contexte militant de la recherche « promouvoir des programmes d'éducation à la sexualité positive, inclusive et émancipatrice », Montréal : 19 p.

GÅDIN, K. G. 2012. "Sexual Harassment of Girls in Elementary School: A Concealed Phenomenon Within a Heterosexual Romantic Discourse." *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 27, no. 9: 1762-79. <https://doi.org/10.1177/0886260511430387>. [consulted on 27 march 2019]

GLASS, J. et L. TUNSTALL. 2013. Dossier d'information sur les principaux enjeux touchant les filles au Canada, rédigé pour le compte de Condition féminine Canada, Montréal : Fondation filles d'action, 65 p.

GOTTFREDSON, G. D., GOTTFREDSON, D. C., PAYNE, A. A., and N. C. GOTTFREDSON. 2005 "School Climate Predictors of School Disorder: Results from a National Study of Delinquency Prevention in Schools." *Journal of Research in Crime and Delinquency*, vol. 42, no. 4: 412-44. <https://doi.org/10.1177/0022427804271931>. [consulted on 27 march 2019]

GROUPE D'AIDE ET D'INFORMATION SUR LE HARCÈLEMENT SEXUEL AU TRAVAIL DE LA PROVINCE DE QUÉBEC. <https://www.gaihst.qc.ca/> [page consultée le 2 février 2019]

GRUBER, J. E., and S. FINERAN. 2008. "Comparing the impact of bullying and sexual harassment victimization on the mental and physical health of adolescents". *Sex Roles*, vol. 59, no. 1-2: 1-13.

GRUBER, J. E., and S. FINERAN. 2007. "The Impact of Bullying and Sexual Harassment on Middle and High School Girls." *Violence Against Women*, vol. 13, no. 6: 627-43. <https://doi.org/10.1177/1077801207301557>. [consulted on 27 march 2019]

GRUBER, J., and S. FINERAN. 2016. "Sexual Harassment, Bullying, and School Outcomes for High School Girls and Boys." *Violence Against Women*, vol. 22, no. 1: 112-33. <https://doi.org/10.1177/1077801215599079>. [consulted on 28 march 2019]

HAKIM, C. 2015. "The Male Sexual Deficit: A Social Fact of the 21st Century." *International Sociology*, vol. 30, no. 3: 314-35. <https://doi.org/10.1177/0268580915569090>. [consulted on 28 march 2019]

HALPERN, C. T., SPRIGGS, A. L., MARTIN, S. L., and L. KUPPER. 2009. "Patterns of Intimate Partner Violence Victimization from Adolescence to Young Adulthood in a Nationally Representative Sample." *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, vol. 45, no. 5: 508-16. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.011>. [consulted on 28 march 2019]

HEADS AND HANDS. « Le projet Sens », <http://headandhands.ca/fr/programmes-services/projet-sens/> [page consultée le 2 février 2019]

HÉBERT, M., LAVOIE, F., BLAIS M., et M. GUERRIER, 2015. « La violence dans les relations amoureuses chez les jeunes ». *Flash PAJ*, no. 1, Campagne de transfert des connaissances de l'Enquête PAJ. Montréal : Université du Québec à Montréal. <https://paj.uqam.ca/files/2015/10/Flash-PAJ-01-Prevalence-violence.pdf> [page consultée le 28 mars 2019]

HLAVKA, H. R., 2014. "Normalizing Sexual Violence: Young Women Account for Harassment and Abuse." *Gender & Society*, vol. 28, no. 3: 337-58. <https://doi.org/10.1177/0891243214526468>. [consulted on 28 march 2019]

HOGBEN, M., BYRNE, D., and M. E. HAMBURGER. 1996. "Coercive heterosexual sexuality in dating rela-

tionships of college students: Implications of differential male-female experiences." *Journal of Psychology and Human Sexuality*, vol. 8: 69-78.

INGRAHAM, C. 1994. "The heterosexual imaginary". *Sociological Theory*, vol. 1, no. 2: 203-19.

JACKSON, S. 2009. "Sexuality, heterosexuality, and gender hierarchy". In *Sex, gender & sexuality*, edited by Abby Ferber, Kimberly Holcomb, and Tre Wentling. New York: Oxford University Press.

JAUNAIT, A. et MATONTI, F. 2012. « L'enjeu du consentement », *Raisons politiques*, vol. 46, no. 2. <https://doi.org/10.3917/rai.046.0005> [page consultée le 2 février 2019]

JERRICHO, M., SMITH S. J., KLAUSING C.D., and D.A. SAUCIER. 2016. "Rape Myth Consistency and Gender Differences in Perceiving Rape Victims A Meta-Analysis", *Violence Against Women*, vol. 2, no. 22: 139-167.

JEUNESSE J'ÉCOUTE. « Harcèlement sexuel », <https://jeunessejecoute.ca/fr/article/quest-ce-que-le-harcement-sexuel> [page consultée le 2 février 2019]

JOHNSON, H. 1994. « Le harcèlement sexuel au travail », *Perspective, Statistique Canada*, 11-15.

KATZ-WISE, S., and HYDE, J. 2012. "Victimization experiences of lesbian, gay, and bisexual individuals: A meta-analysis." *Journal of Sex Research*, vol. 49, no. 2-3 : 142-167.

KHUN, K., DROUIN, C., & MONPETIT, C. 2006. *Regard sur la défavorisation à Montréal: Région sociosanitaire de Montréal*. Montréal, QC : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.

KIMMEL, M. S. 1996. *Manhood in America: A cultural history*. New York, NY: Free Press.

KIMMEL, M. S. 2007. *The sexual self: The construction of sexual scripts*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.

KITZINGER, C. 2005. "Heteronormativity in Action : Reproducing the Heterosexual Nuclear Family in After-hours Medical Calls." *Social Problems*, vol. 52, no. 4: 477-498.

KOPELS, S., and D. R. DUPPER. 1999. "School-Based Peer Sexual Harassment." *Child Welfare: Journal of Policy, Practice, and Program*, vol. 78, no. 4: 435-60.

LANDAU, I. 2004. "Sexual Harassment and the 'Repetition Requirement.'" *Philosophy of the Social Sciences*, vol. 34, no. 1 : 79-83. <https://doi.org/10.1177/0048393103260864>. [consulted on 28 march 2019]

LAVOIE, F., HÉBERT, M., POITRAS M., et l'équipe PAJ. 2015. « La violence dans les relations amoureuses ». Feuillelet thématique numéro 3, Campagne de transfert des connaissances de l'Enquête PAJ. Montréal : Université du Québec à Montréal. <https://paj.uqam.ca/files/2015/10/Feuillelet-3-La-violence-dans-les-relations-amoureuses-RFS.pdf> [page consultée le 28 mars 2019]

88 LONSWAY, K. A., CORTINA, L. M., and V. J. MAGLEY. 2018. "Sexual Harassment Mythology: Definition, Conceptualization, and Measurement | Sexual Violence Prevention and Education Program in Arizona." <http://www.azrapeprevention.org/sexual-harassment-mythology-definition-conceptualization-and-measurement>. [consulted on 28 march 2019]

MAISONS D'HAÏTI. 2018. 100% Elles, mes choix, mes limites, http://www.mhaiti.org/sites/default/files/documents/Cr%C3%A9er%20%27Document%27/pdf_100_elles_2.pdf[page consultée le 2 février 2019]

MARTIN, J. L. 2008. "Peer Sexual Harassment: Finding Voice, Changing Culture— An Intervention Strategy for Adolescent Females." *Violence Against Women*, vol. 14, no. 1: 100-124. <https://doi.org/10.1177/1077801207311908>. [consulted on 28 march 2019]

MCMASTER, L. E., CONNOLLY, J., PEPLER, D., and W. M. CRAIG. 2002. "Peer to Peer Sexual Harassment in

Early Adolescence: A Developmental Perspective." *Development and Psychopathology*, vol. 14, no. 1: 91-105.

MOLIDOR, C., TOLMAN, R. M., and J. KOBER. 2000. Gender and contextual factors in adolescent dating violence. *Prevention Research*, vol. 7, no. 1: 1-4.

MONTEIL, L. 2016. « Scripts sexuels », de l'Encyclopédie critique du genre. Corps, sexualité, rapports sociaux. Paris : La Découverte p. 584-95.

MONTREAL. CSDM, Plan de lutte pour prévenir et combattre l'intimidation et la violence à l'école, conforme aux directives du MELS en vigueur dès 2017-2018. <http://atelier.csdm.ca/files/Plan-de-lutte-2017-2018-1.pdf> [page consultée le 13 février 2019]

MONTRÉAL. Ville de Montréal. 2016. Annuaire statistique de l'agglomération de Montréal. 2016. Montréal : Montréal en statistiques. http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=6897,68149701&_dad=portal&_schema=PORTAL [Consulté le 4 février 2019]

MONTRÉAL. Ville de Montréal. 2018a. Profil sociodémographique – Recensement 2016, Agglomération de Montréal. Montréal : Montréal en statistiques, 41 p.

MONTRÉAL. Ville de Montréal. 2018b. Profil sociodémographique – Recensement 2016, Arrondissement de Côte-des-Neiges—Notre-Dame-de-Grâce. Montréal : Montréal en statistiques, 41 p.

MONTRÉAL. Ville de Montréal. 2018c. Profil sociodémographique – Recensement 2016, Arrondissement d'Outremont. Montréal : Montréal en statistiques, 41 p.

MONTRÉAL. Ville de Montréal. 2018d. Profil sociodémographique – Recensement 2016, Ville de Mont-Royal. Montréal : Montréal en statistiques, 42 p.

MOREY, E. A. 2002. "A Staff-Based Approach to High School Dating Violence Prevention Programming." Miami University.

MUEHLENHARD, C. L. 2011. "Examining Stereotypes About Token Resistance to Sex." *Psychology of Women Quarterly*, vol. 35, no. 4: 676-83. <https://doi.org/10.1177/0361684311426689>. [consulted on 28 march 2019]

NAYLOR, P., and H. COWIE. 1999. "The Effectiveness of Peer Support Systems in Challenging School Bullying: The Perspectives and Experiences of Teachers and Pupils." *Journal of Adolescence*, vol. 22, no. 4: 467-79. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0241>. [consulted on 28 march 2019]

O'CONNELL, P., PEPLER, D., and W. CRAIG. 1999. "Peer Involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention." *Journal of Adolescence*, vol. 22, no. 4: 437-52. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0238>. [consulted on 28 march 2019]

OMS (Organisation Mondiale de la Santé). 2002. *Rapport mondial sur la violence et la santé, Suisse* : OMS, chapitre 6, p. 165-201

OMS (Organisation Mondiale de la Santé). 2010. *Standards sur l'éducation sexuelle en Europe*. https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2013/11/Standards-OMS_fr.pdf [page consultée le 2 février 2019]

ON SEXPLIQUE ÇA. « À propos », <https://onsexplique.ca/a-propos/> [page consultée le 2 février 2019]

ORANSKY, M., and J. MARECEK. 2009. "I'm Not Going to Be a Girl!: Masculinity and Emotions in Boys' Friendships and Peer Groups." *Sage Journal*. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0743558408329951>. [consulted on 28 march 2019]

PAGE, E., SHUTE, R., and A. MCLACHLAN. 2015. "A Self-Categorization Theory Perspective on Adolescent Boys' Sexual Bullying of Girls." *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 30, no. 3: 371-83. <https://doi.org/10.1177/0886260514535096>. [consulted on 28 march 2019]

PAILLÉ, P. et A. MUCCHIELLI. 2008. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : A. Colin,

2e éd., 315 p.

PAQUIN, C. 2018. *Portrait statistique - Population du territoire de l'arrondissement de Côte-des-Neiges Notre-Dame-de-Grâce*. Montréal, 135 p.

PERREAULT, S. *La victimisation criminelle au Canada*, 2014. Ottawa : Statistique Canada, 2015. (Juristat vol. 35, no 1). <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/85-002-x/2015001/article/14241-fra.pdf?st=yfDKL-5Bs> [page consultée le 2 février 2019]

PILKINGTON, N. W., and A. R. D'AUGELLI. 1995. "Victimization of Lesbian, Gay, and Bisexual Youth in Community Settings." *Journal of Community Psychology*, Volume 23.

POTEAT, V. P., and D. L. ESPELAGE. 2007. "Predicting psychosocial consequences of homophobic victimization in middle school students." *Journal of Early Adolescence*, vol. 27, no. 2: 175-191.

QUÉBEC. Assemblée nationale. 2017b. *Projet de loi n°151*. <http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-151-41-1.html> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Éducaloi. 2019a « *Le harcèlement sexuel au travail* », <https://www.educaloi.qc.ca/capsules/le-harcelement-sexuel-au-travail> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Institut de la statistique du Québec. 1998. « *Enquête sociale et de santé* ». <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/etat-sante/sante-globale/enquete-sociale-sante.pdf> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. INSPQ. 2012. « *Harcèlement sexuel* », <https://www.inspq.qc.ca/agression-sexuelle/le-harcelement-sexuel> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Institut national de santé publique du Québec. 2018a. « *Ampleur des agressions sexuelles au Québec* », <https://www.inspq.qc.ca/rapport-quebecois-sur-la-violence-et-la-sante/les-agressions-sexuelles/ampleur-des-agressions-sexuelles-au-que>

bec#nbp [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de la sécurité publique. 2014. Infractions sexuelles au Québec. https://www.securitepublique.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/police/statistiques/infractions_sexuelles/infractions_sexuelles_2014.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de la sécurité publique. 2018a. « Statistiques 2015 sur les infractions sexuelles au Québec », <https://www.securitepublique.gouv.qc.ca/police/publications-et-statistiques/statistiques/infractions-sexuelles/2015/en-ligne.html> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de l'éducation et enseignement supérieur. « En cas de harcèlement, il faut en parler », http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/DeplHarcelementFr_01.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de l'éducation et enseignement supérieur. « Violences à caractère sexuel », <http://www.education.gouv.qc.ca/de/contenus-communs/professeurs-et-personnel-duniversite/violences-a-caractere-sexuel/> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. 1994. Le harcèlement sexuel en milieu scolaire, implantation d'une politique, Québec : MELs, 116p. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/21-0001.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. 2018c. « Éducation à la sexualité », <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/education-a-la-sexualite/> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2001. Organisation gouvernementale en matière d'agression sexuelle. http://www.scf.gouv.qc.ca/fileadmin/Documents/Violences/OrientationsGouv_AS_2001.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2008. Plan d'action gouvernemental en matière d'agression sexuelle. http://www.scf.gouv.qc.ca/fileadmin/publications/Violence/plan-action-agressions-sexuelles_2008-2013.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2013a. « Brisons le silence », http://www.scf.gouv.qc.ca/index.php?id=74&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=70&cHash=a949b7e77a93575b8180fcc3e26547e [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2016. Stratégie gouvernementale pour prévenir les agressions sexuelles 2016-2021. http://www.scf.gouv.qc.ca/fileadmin/publications/Violence/Brochure_Violences_Sexuelles.pdf [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2017a. « Forum sur les agressions et le harcèlement sexuel », <http://www.scf.gouv.qc.ca/index.php?id=1026> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2018d. « Agressions sexuelles, ressources », <http://scf.gouv.qc.ca/violences/agressions-sexuelles/ressources/> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Secrétariat à la condition féminine du Québec. 2019b. « Quelques statistiques », <http://www.scf.gouv.qc.ca/violences/agressions-sexuelles/quelques-statistiques/> [page consultée le 2 février 2019]

QUÉBEC. Services de police de la ville de Montréal. « Agressions sexuelles, l'importance de dénoncer », <https://spvm.qc.ca/fr/PDQ55/Actualites/13809> [page consultée le 2 février 2019]

RADIO-CANADA. 2018a. « Éducation sexuelle : les enseignants disent que Québec n'a pas fait ses devoirs », <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1095978/education-sexuelle-enseignants-disent-quebec-pas-fait-ses-devoirs> [page consultée le 2 février 2019]

RADIO-CANADA. 2018b. « Les cours d'éducation sexuelle se donneront partout dès septembre », <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1096170/cours-education-sexuelle-sebastien-proulx-engagement-offrir-partout-septembre> [page consultée le 2 février 2019]

REESE, L. A., and K. E. LINDENBERG. 2003. "The Importance of Training on Sexual Harassment Policy Outcomes." *Review of Public Personnel Administration*, vol. 23, no. 3: 175-91. <https://doi.org/10.1177/0734371X03253214>.

RENARD, N. 2018. *En finir avec la culture du viol*. Paris : Les petits matins, 178p.

RICH, A. 1983. Compulsory heterosexuality and lesbian existence. In A. Snitow, C. Stansell, and S. Thompson (Eds.), *Powers of desire: The politics of sexuality* (pp. 177-205). New York: Monthly Review Press.

RINEHART, S. J., and Espelage, D. L. 2016. "A multilevel analysis of school climate, homophobic name-calling, and sexual harassment victimization/perpetration among middle school youth." *Psychology of Violence*, vol. 6: 213-222. [consulted on 28 march 2019]

ROLFE, S. M., and R. D. SCHROEDER. 2017. "Sticks and Stones May Break My Bones, but Words Will Never Hurt Me: Verbal Sexual Harassment Among Middle School Students." *Journal of Interpersonal Violence*, <https://doi.org/10.1177/0886260517709802>. [consulted on 28 march 2019]

ROSCOE, B., STROUSE, J. S., and M.P. GOODWIN. 1994. "Sexual Harassment: Early Adolescents' Self-Reports of Experiences and Acceptance. - Abstract - Europe PMC," <https://europepmc.org/abstract/med/7832018>. [consulted on 28 march 2019]

RUSSELL, B. L., and D. OSWALD. 2016. "When Sexism Cuts Both Ways: Predictors of Tolerance of Sexual Harassment of Men." *Men and Masculinities*, vol. 19, no.5: 524-544. <https://doi.org/10.1177/1097184X15602745> [consulted on 28 march 2019]

RUSSELL, B. L., and D. L. OSWALD. 2001. "Strategies and Dispositional Correlates of Sexual Coercion Perpetrated by Women: An Exploratory Investigation." *Sex Roles*, vol. 45, no. 1-2: 103-15. <https://doi.org/10.1023/A:1013016502745>. [consulted on 28 march 2019]

RUSSELL, B. L., and K. Y. TRIGG. 2004. "Tolerance of Sexual Harassment: An Examination of Gender Differences, Ambivalent Sexism, Social Dominance, and Gender Roles." *Sex Roles*, vol. 50, no. 7-8: 565-73.

RQCALACS a. « Statistiques », <http://www.rqcalacs.qc.ca/statistiques.php> [page consultée le 2 février 2019]
RQCALACS b. « Services des CALACS », <http://www.rqcalacs.qc.ca/services-calacs.php> [page consultée le 2 février 2019]

SALMIVALLI, C. 2001. "Peer-Led Intervention Campaign against School Bullying: Who Considered It Useful, Who Benefited?" *Educational Research*, vol. 43, no. 3: 263-78. <https://doi.org/10.1080/00131880110081035>. [consulted on 28 march 2019]

SANS OUI C'EST NON. <http://www.harcelementsexuel.ca/> [page consultée le 2 février 2019]

SCHIPPERS, M. 2007. "Recovering the feminine other: Masculinity, femininity, and gender hegemony." *Theory & Society*, vol. 36, no. 1: 85-102.

SÉVIGNY, D. 2013. *Guide d'accompagnement de la carte de la défavorisation des familles avec enfants de moins de 18 ans de l'île de Montréal*. Montréal : Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, 78 p.

SIMON, W., and J. GAGNON. 1973. *Sexual Conduct: The Social Sources of Human Sexuality*. 2 edition. New Brunswick N.J.: Aldine Transaction.

SPITZBERG, B. H. 1999. "An Analysis of Empirical Estimates of Sexual Aggression Victimization and Perpetration." *Violence and Victims*, vol. 14, no. 3: 241-60.

SPVM (Service de police de la Ville de Montréal), « Intimidation », <https://spvm.qc.ca/fr/Fiches/Details/Intimidation> [page consultée le 13 février 2019]

STEIN, N., MARSHALL, N. L., and L. R. TROPP. 1993. *Secrets in public: Sexual harassment in our schools*. Wellesley, MA: Wellesley College Center for Research on Women.

STEIN, N. 1995. "Sexual harassment in school: The public performance of gendered violence." *Harvard Educational Review*, vol. 65, no. 2: 145-162.

STEVENS, V., VAN OOST P., and I. DE BOURDEAUD-HUIJ. 2000. "The Effects of an Anti-Bullying Intervention Programme on Peers' Attitudes and Behaviour." *Journal of Adolescence*, vol. 23, no. 1: 21-34. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0296>. [consulted on 28 march 2019]

STRUCKMAN-JOHNSON, C., and D. STRUCKMAN-JOHNSON. 1994. "Men Pressured and Forced into Sexual Experience." *Archives of Sexual Behavior*, vol. 23, no. 1: 93-114.

SWEARER, S., Turner, R., GIVENS, J., and W. POLLACK. 2008. "You're so gay! Do different forms of bullying matter for adolescent males?" *School Psychology Review*, vol. 37, 160-175.

TEL-JEUNES. « Consentement - agression sexuelle », à [page consultée le 2 février 2019]

TIMMERMAN, M. C. 2004. "Safe Schools and Sexual Harassment: The Relationship between School Climate and Coping with Unwanted Sexual Behaviour." *Health Education Journal* 63, no. 2: 113-26. <https://doi.org/10.1177/001789690406300203>. [consulted on 28 march 2019]

TOLMAN, D. L., SPENCER, R., ROSEN-REYNOSO, M., and M. V. PORCHE. 2003. "Sowing the Seeds of Violence in Heterosexual Relationships: Early Adolescents Narrate Compulsory Heterosexuality." *Journal of Social Issues*, vol. 59, no. 1: 159-178

TRÊVE POUR ELLES. <http://trevepourelles.org/wp/> [page consultée le 2 février 2019]

TURNER, H. A., FINKELHOR, D., HAMBY, S. L., SHATTUCK, A., and R. K. ORMROD. 2011. "Specifying type and location of peer victimization in a national sample of children and youth." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 40, no. 8: 1052-1067. doi:10.1007/s10964-011-9639-5 [consulted on 28 march 2019]

WILLIAMS, T., CONNOLLY, J., PEPLER, D., and W. CRAIG. 2005. "Peer victimization, social support, and psychosocial adjustment of sexual minority adolescents." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 34, no. 5: 471-482.

Y DES FEMMES a. « Agir contre la cyberintimidation », <http://www.ydesfemmesmtl.org/services-jeunesse/outils/agir-contre-la-cyberintimidation/> [page consultée le 2 février 2019]

Y DES FEMMES b. « Relations NETtes », <http://relationsnettes.ydesfemmesmtl.org/> [page consultée le 2 février 2019]

YOON, J., and S. BAUMAN. 2014. "Teachers: A Critical But Overlooked Component of Bullying Prevention and Intervention." *Theory Into Practice*, vol. 53, no. 4: 308-14. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947226>. [consulted on 28 march 2019]

YOON, J. S., and E. BARTON. 2008. "The Role of Teachers in School Violence and Bullying Prevention." In *School Violence and Primary Prevention*, 249-75. Springer, New York, NY, https://doi.org/10.1007/978-0-387-77119-9_13. [consulted on 28 march 2019]

Première phase du projet

Rapport d'évaluation des besoins (2018-2019)

Le présent rapport constitue la première phase du projet *Cultivons la culture du consentement : vers un changement systémique en matière de harcèlement sexuel dans les écoles*. Ce projet, d'une durée de trois ans (2018-2021), vise à prévenir et contrer le harcèlement sexuel ainsi qu'à favoriser une culture du consentement dans les écoles secondaires et les milieux communautaires du territoire couvert – Côte-des-Neiges, Notre-Dame-de-Grâce, Outremont et Ville Mont-Royal.

Suivant l'objectif du projet, une étude de contexte et une évaluation des besoins – en ce qui a trait à l'identification, la prévention et l'intervention en matière de harcèlement sexuel chez les jeunes de 12 à 17 ans du territoire couvert – ont été réalisées. Vous avez donc entre les mains le résultat d'une année d'étude qui a mené l'équipe de recherche à sillonner le territoire afin de mieux comprendre la réalité tant des adolescent.e.s que des intervenant.e.s qui travaillent au quotidien avec eux et elles. Nous avons tenté de vous partager, le plus fidèlement possible, leurs propos dans ce rapport afin d'en tirer un portrait de la situation ainsi que des recommandations visant la création d'outils d'intervention.

C'est avec une grande fierté que nous vous présentons ce rapport.

Bonne lecture,
L'équipe de *Cultivons la culture du consentement*.

