

Dans le Meilleur Intérêt des Petites Filles Phase II Report

Publié sous la direction de
Helene Berman et Yasmin Jiwani

© Janvier 2002



Dédicace

Le présent rapport est dédié aux filles et jeunes femmes qui ont si généreusement et de façon si poignante, à travers rires et larmes, partagé avec nous leur histoire.

Par leurs voix, nous avons appris de grandes leçons sur l'espoir et la peur, le courage et la survie. Nous espérons de tout coeur que leurs rêves et leurs espoirs se réalisent et prennent corps dans l'action sociale et l'élaboration de politiques et de programmes plus équitables.

Nous sommes reconnaissantes aux représentantes de Condition féminine Canada dans tout le pays pour le soutien et l'encouragement que nous avons reçus tout au long du processus de recherche.

Vous pouvez obtenir de plus amples renseignements concernant ces projets, ou les centres de recherche, aux adresses suivantes :

Alliance des cinq centres de recherche sur la violence

Site Web : <http://www.uwo.ca/violence/alliance>

Centre FREDA de C.-B./Yukon de recherche sur la violence faite aux femmes et aux enfants

515 West Hastings St.
Vancouver, BC V6B 5K3
Courriel : freda@sfu.ca

Réseau de recherche RESOLVE (Recherche et solutions pour mettre fin à la violence et aux abus)

108 Isbister Building
Université du Manitoba
Winnipeg, MN
R3T 2NT
Site Web : <http://www.umanitoba.ca/resolve>
Courriel : resolve@umanitoba.ca

Centre de recherche sur la violence faite aux femmes et aux enfants

1137 Western Rd., Rm. 1118
Faculty of Education Building
University of Western Ontario
London, ON
N6G 1G7
Site Web : www.uwo.ca/violence

CRI-VIFF
Université de Montréal
CP 6128
Succursale Centre-Ville
Montréal, QC
H3C 3J7

CRI-VIFF
Université Laval
0439, DKN
Sainte-Foy QC
G1K 7P4

Site Web bientôt disponible-: <http://www.criviff.qc.ca>

Centre Muriel McQueen Fergusson

678 Windsor St.
Fredericton, NB
E3B 5A3
Site Web : <http://www.unbf.ca/arts/CFVR>
Courriel : fvr@unb.ca

Introduction

Yasmin Jiwani, Ph.D. et Helene Berman, Ph.D.

Harcèlement sexuel : Le visage non reconnu de la violence dans la vie des filles

Helene Berman, Ph.D., Chercheure principale

Anna-Lee Straatman, MBSI, Coordonnatrice de la recherche

Kimberley Hunt, M.A., Agente de recherche

Janet Izumi, M.Ed., Agente de recherche

Barbara MacQuarrie, Agente de recherche

Avec l'aide administrative de Nora Shanahan

Le Centre de recherche sur la violence faite aux femmes et aux enfants

Réalités effacées : La violence du racisme dans la vie des filles de couleur, immigrantes et réfugiées

Yasmin Jiwani, Ph.D.

Nancy Janovič, Candidate au doctorat

Angela Cameron, LL.B.

Le Centre FREDa de Colombie-Britannique/Yukon de recherche sur la violence faite
aux femmes et aux enfants

Examen de programmes novateurs à l'intention des enfants et des jeunes engagés dans la prostitution

Professeure Karen Busby, Université du Manitoba

Dr Pamela Downe, University of Saskatchewan

Kelly Gorkoff, Université du Manitoba

Kendra Nixon, University of Calgary

Dr Leslie Tutty, University of Calgary

Dr E. Jane Ussel, Université du Manitoba

Réseau de recherche RESOLVE

Université du Manitoba, Université de Saskatchewan et Université de Calgary

Concepteurs et utilisateurs de programmes :
Éléments importants de la diffusion des programmes
de prévention de la violence à l'école

Chercheure principale

Sylvie Normandeau, Université de Montréal, École de psychoéducation

Co-chercheurs

Dominique Damant, Université Laval, CRI-VIFF

Maryse Rinfret-Raynor, Université de Montréal, CRI-VIFF

Coordonnatrices de la recherche

Sylvie Gravel, Université de Montréal, CRI-VIFF

Lucie Vézina, Université Laval, CRI-VIFF

Agent-es de recherche (par ordre alphabétique)

Sébastien Arseneault, Ginette Beaudoin, Sophie Léveillé, Sylvie Thibault

Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF)

Deux mondes séparés... rassemblés :
Implantation de programmes de prévention primaire divisés selon le genre
et intégrés pour les adolescents des communautés rurales de la région
de l'Atlantique

Catherine Ann Cameron, Ph.D.

et l'Équipe-des Écoles pour la Création de milieux d'apprentissage pacifiques

Centre Muriel McQueen Fergusson pour la recherche sur la violence familiale

Recommandations et conclusions

Helene Berman, Ph.D. et Yasmin Jiwani, Ph.D.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	1
LES FILLES ET LE CONTEXTE HISTORIQUE.....	1
ANALYSE COMPARATIVE ENTRE LES SEXES ET POLITIQUES NEUTRES.....	3
LA SOCIALISATION DIFFÉRENTE DES FILLES ET DES GARÇONS.....	3
VERS UNE DÉFINITION DE LA VIOLENCE.....	4
CONTEXTE DE LA RECHERCHE.....	5
MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	7
RÉSULTATS.....	8
RECHERCHE - ACTION PARTICIPATIVE.....	8
DES POLITIQUES ET DES LOIS NEUTRES.....	9
CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LES PROGRAMMES.....	11
APERÇU DES CHAPITRES.....	12
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	13
LE HARCÈLEMENT SEXUEL:-	
LE VISAGE NON RECONNU DE LA VIOLENCE DANS LA VIE DES FILLES.....	15
INTRODUCTION.....	17
LA PRÉSENTE ÉTUDE:- LE HARCÈLEMENT SEXUEL MIS EN LUMIÈRE.....	18
EXAMEN DE LA DOCUMENTATION PERTINENTE.....	19
LA VIOLENCE DANS LA VIE DES FILLES.....	20
CONCEPTS CONNEXES:- INTIMIDATION, AGRESSION OUVERTE,	
ET AGRESSION RELATIONNELLE.....	20
LE CONTINUUM DE LA VIOLENCE DANS LA VIE DES FILLES.....	21
LA VIOLENCE QUOTIDIENNE ET LA SANTÉ.....	23
DEMANDE D'AIDE ET PERCEPTION DU RÔLE DES ADULTES.....	23
SOMMAIRE DE LA DOCUMENTATION.....	23
MÉTHODOLOGIE.....	23
PARTICIPANTS.....	23
MÉTHODES DE RECHERCHE.....	25
RÉSULTATS:- EN ÉCOUTANT LA VOIX DES FILLES ET DES GARÇONS.....	26
LES NOTIONS SUR LE HARCÈLEMENT.....	27
LES VISAGES PUBLIC, PRIVÉ ET NON RECONNU DU HARCÈLEMENT.....	28
SOCIALISATION SEXISTE.....	30
LA LUTTE QUOTIDIENNE POUR SURVIVRE.....	32
LE POUVOIR DU SILENCE.....	33
PERCEPTIONS CONCERNANT LA SANTÉ.....	34
COMPRÉHENSION DU SENS GÉNÉRAL.....	35

CONCLUSIONS.....	37
RECOMMANDATIONS	37
RECOMMANDATIONS CONCERNANT LES PROGRAMMES	39
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	43
RÉALITÉS EFFACÉES-: LA VIOLENCE DU RACISME DANS LA VIE DES FILLES DE COULEUR, IMMIGRANTES ET RÉFUGIÉES	45
INTRODUCTION	49
LA DISCRIMINATION RACIALE ET LE PROCESSUS DE DEVENIR UN «-AUTRE-»	49
RACISME SEXISTE (GENDERED RACISM)	50
MÈRES ET FILLES – LE CROISEMENT DES OPPRESSIONS DANS LA RÉALITÉ.....	50
SITUATION DES FILLES IMMIGRANTES ET RÉFUGIÉES.....	51
MÉTHODOLOGIE.....	52
GROUPES DE DISCUSSION ET ENTREVUES INDIVIDUELLES	53
OBSTACLES À L'ACCÈS À L'INFORMATION	53
DILEMMES ÉTHIQUES	54
PERTINENCE ET APPLICABILITÉ DES ACTES INTERNATIONAUX.....	54
LES OBLIGATIONS DU CANADA EN VERTU DU DROIT INTERNATIONAL.....	55
TRAITÉS.....	55
ACTES AUTRES QUE LES TRAITÉS	56
APPLICATION DES DROITS CONFÉRÉS PAR LES TRAITÉS	57
ÉCARTS ENTRE LES POLITIQUES ET LES RÉALITÉS.....	59
MANQUE D'INFORMATION SELON LE SEXE ET L'ÂGE.....	60
PAUVRETÉ.....	60
TRAFIC ET EXPLOITATION SEXUELLE DES ENFANTS	61
VIOLENCE.....	62
RACISME.....	63
VIOLENCE À L'ÉCOLE.....	64
VIOLENCE INTERCULTURELLE / MAINTIEN DE LA HIÉRARCHIE	67
CONFORMITÉ ET SENTIMENT D'APPARTENANCE.....	68
INFLUENCE DES MÉDIA ET ALPHABÉTISATION	69
SERVICES	70
Soutien scolaire	70
Autres services	72
LES FILLES RÉFUGIÉES	73
SOMMAIRE.....	74
RECOMMANDATIONS	75
ANNEXE I	79
ANNEXE II.....	81

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	84
EXAMEN DE PROGRAMMES NOVATEURS À L'INTENTION DES ENFANTS ET DES JEUNES ENGAGÉS DANS LA PROSTITUTION	91
INTRODUCTION	93
CONTEXTE.....	93
MÉTHODOLOGIE.....	94
DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES ET CONTEXTE.....	96
FORMES D'ENGAGEMENT	96
IDENTITÉ SOCIALE.....	99
LES QUESTIONS RELATIVES À LA SANTÉ.....	101
VIOLENCE	103
SOINS EN MILIEU SURVEILLÉ.....	104
PROGRAMME ET POLITIQUE	108
QUESTIONS DE POLITIQUE.....	112
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	115
CONCEPTEURS ET UTILISATEURS DE PROGRAMMES : ÉLÉMENTS IMPORTANTS DE LA DIFFUSION DES PROGRAMMES DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE À L'ÉCOLE.....	117
INTRODUCTION ET PERSPECTIVE THÉORIQUE	119
OBJECTIF ET MÉTHODOLOGIE.....	121
DESCRIPTION DES PROGRAMMES ÉTUDIÉS	122
RÉSULTATS-: LES FACTEURS INFLUENÇANT LA DIFFUSION DES PROGRAMMES	124
ESPACE	125
Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs).....	125
Écoles ayant adopté le programme	126
Écoles n'ayant pas adopté le programme.....	128
LES SCIENTIFINES	128
Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs).....	128
Écoles ayant adopté le programme	129
VERS LE PACIFIQUE.....	130
Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs).....	130
Écoles ayant adopté le programme	133
VIRAJ	133
Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs).....	133
Écoles ayant adopté le programme	136
Écoles n'ayant pas adopté le programme.....	136
SYNTHÈSE DES FACTEURS.....	136
CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS.....	141

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	143
ANNEXE 1-: MODÈLE CONCEPTUEL DE LA DIFFUSION D'UN PROGRAMME	144
DEUX MONDES SÉPARÉS ... RASSEMBLÉS IMPLANTATION DE PROGRAMMES DE PRÉVENTION PRIMAIRE DIVISÉS SELON LE GENRE ET INTÉGRÉS POUR LES ADOLESCENTS DES COMMUNAUTÉS RURALES DE LA RÉGION DE L'ATLANTIQUE	
	145
SOMMAIRE.....	147
PROLOGUE-: LES FILLES S'EXPRIMENT.....	148
CONTEXTE.....	150
OBJECTIFS DE LA PRÉSENTE RECHERCHE	152
PROCESSUS ET MÉTHODES	152
PHASE 1	152
PHASE 2	152
RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	152
LEÇONS APPRISSES.....	157
PHASE 3	160
SOMMAIRE DES RÉSULTATS.....	163
RECOMMANDATIONS	163
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	164
ÉPILOGUE-: LES FILLES S'EXPRIMENT	166
FIGURE 1-: VICTIMISATION - VIOLENCE PHYSIQUE	168
FIGURE 2 : AGRESSION – VIOLENCE PHYSIQUE	169
FIGURE 3 : VICTIMISATION - VIOLENCE VERBALE	170
FIGURE 4 : AGRESSION – VIOLENCE VERBALE	171
RECOMMANDATIONS ET CONCLUSIONS PROPOSÉES.....	173
RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES	176
RECOMMANDATIONS AUX GOUVERNEMENTS	177
RECOMMANDATIONS CONCERNANT LA RECHERCHE.....	178
RECOMMANDATIONS CONCERNANT L'ÉDUCATION	179
RECOMMANDATIONS AUX INTERVENANTS DES SERVICES DE SANTÉ.....	180
RECOMMANDATIONS AUX MÉDIA.....	181
RECOMMANDATIONS CONCERNANT LA MISE EN OEUVRE DES PROGRAMMES ET SERVICES.....	181
CONCLUSION ET DIRECTIONS FUTURES DE LA RECHERCHE	182
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	183

Introduction



Yasmin Jiwani, Ph.D et Helene Berman, Ph.D.



Introduction

LES FILLES ET LE CONTEXTE HISTORIQUE

La vie de toutes les filles et les jeunes femmes est imprégnée de violence ou de menaces de violence. Cependant, la vulnérabilité particulière des filles n'a retenu l'attention générale que vers les années 80, avec l'adoption de l'expression " petite fille ¹-" (girl child) par l'UNICEF. Reconnaisant que l'oppression des filles est une préoccupation socioculturelle, les organismes internationaux ont emboîté le pas, proclamant 1990 "l'année de la fillette-" (The Year of The Girl Child) et les années 1990 "la décennie de la fillette-" (Decade of the Girl Child). Les souffrances des filles ont été soulignées comme une importante source de préoccupations lors de la Quatrième Conférence mondiale sur les femmes des Nations Unies, à Beijing, en 1995. Elles ont ensuite été incorporées dans la Déclaration et programme d'action de Beijing, que le Canada a signée. La Déclaration identifie les objectifs suivants, que les États signataires doivent viser à atteindre :

1. Éliminer toute forme de discrimination à l'égard de la petite fille;
2. Éliminer les comportements et pratiques culturelles préjudiciables aux filles;
3. Promouvoir et protéger les droits de la petite fille et faire mieux connaître ses besoins et son potentiel;
4. Éliminer la discrimination à l'égard des filles dans l'éducation, le développement des compétences et la formation;
5. Éliminer la discrimination à l'égard des filles

- dans les domaines de la santé et de la nutrition;
6. Éliminer l'exploitation économique du travail des enfants et protéger les jeunes filles qui travaillent;
7. Éliminer la violence contre la petite fille;
8. Sensibiliser les petites filles à la vie sociale, économique et politique et favoriser leur participation à cette vie; et
9. Renforcer le rôle de la famille dans l'amélioration de la condition de la petite fille. (Déclaration de Beijing, 1995).

Ce sont les représentations faites par les femmes des pays en développement du monde entier qui ont mené à l'adoption de la Déclaration. De ce fait, on a beaucoup contesté sa pertinence au Canada. Cette hésitation à reconnaître les problèmes particuliers vécus par les filles au Canada provient, en partie, de la perception, nationale et internationale, que le Canada est un chef de file dans le domaine des droits de la personne et des relations égalitaires entre les sexes. De plus, le discours dominant en Amérique du Nord a réussi à faire oublier les différences entre les sexes en employant les groupes plus généraux des "enfants-" et des "jeunes-". Mais centrer l'attention de la société sur les enfants et les jeunes cause des problèmes. Premièrement, on néglige ainsi de considérer les effets cumulatifs du croisement de diverses formes d'oppression chez la même personne. Ainsi, le racisme combiné au sexisme et à la discrimination liée à l'appartenance de classe, ou les handicaps combinés à l'orientation sexuelle et au racisme sont rarement traités comme des formes de domination systémiques et interreliées (Razack, 1998). Dans le passé, on a plutôt eu tendance à traiter ces multiples formes d'oppression comme étant mutuellement exclusives. Deuxièmement, en se concentrant sur les enfants et les jeunes, stratégiquement, on camoufle la réalité de la violence sexiste et de l'inégalité entre

¹Tout au long de ce rapport, le terme "fille-" plutôt que "petite fille-" sera utilisé, ce dernier vocable étant peu approprié en français pour désigner des adolescentes.

les sexes, présentant alors les femmes comme des personnes qui ne font que porter et élever des enfants, et les filles comme de futures mères.

Le discours international sur les droits de la personne s'appuie sur la construction de stéréotypes universels présentant les filles comme les victimes de cultures oppressives "arriérées", dominées par des valeurs patriarcales. On y fait le portrait de la l'Africaine désespérée victime de mutilation génitale; de l'enfant forcée de travailler et de se marier à cause de la pauvreté en Inde; de la jeune prostituée thaïlandaise; de l'innocente victime du crime d'honneur au Moyen-Orient; de la fillette illettrée, ignorante, exploitée et négligée en Amérique latine; ou des filles auxquelles on ne veut pas donner naissance en Chine. Plus récemment, l'opinion publique occidentale a vivement réagi devant le portrait de la réfugiée illégale en fuite qui, d'une part, a besoin de notre protection, et d'autre part, personnifie le barbarisme de son pays d'origine. Toutes ces images sont brandies dans les campagnes de financement des organismes d'aide internationaux et par les médias. La prémisse sous-entendue, ici, c'est que les atrocités infligées aux filles se produisent ailleurs – dans des nations "arriérées", hors des frontières de l'Occident "civilisé", et surtout hors du Canada.

Les statistiques révèlent une autre réalité. Au Canada, les filles subissent tout un éventail d'attitudes, de pratiques et de comportements violents. Par exemple, les adolescentes mariées âgées entre 15 et 19 ans courent trois fois plus de risques d'être assassinées que les femmes mariées adultes (Rodgers, 1994). Le risque d'agression sexuelle et physique par les membres de la famille est aussi plus grand pour les filles que pour les garçons (Statistique Canada, 2000). On estime que jusqu'à 75 % des femmes autochtones de moins de 18 ans ont subi des abus sexuels, 50 % d'entre elles ont moins de 14 ans, et presque 25 % moins de 7 ans (Service correctionnel du Canada, cité dans McIvor et Nahanee, 1998). La pauvreté chez les enfants est aussi très préoccupante. Selon le Bulletin sur la pauvreté chez les enfants (Report Card on Child Poverty), Campagne 2000, 23,4 % des enfants canadiens vivent dans la pauvreté. Les enfants autochtones ou appartenant à une minorité raciale sont ceux qui en souffrent le plus, à 52,1-% et 42,7 % respectivement. De toute évidence, la situation des filles au Canada est loin d'être équitable ou conforme aux recommandations des divers accords internationaux.

La recherche présentée ici remet en question la construction binaire représentant l'Occident comme une entité supérieure, altruiste et progressiste. En examinant la situation des filles au Canada, nous avons cherché à déconstruire l'universalité des catégories d'enfants et de jeunes. Nous avons en outre contesté le déni et la banalisation de la violence sexiste puisqu'elle influence et affecte la vie des filles et des jeunes femmes au Canada. Notre recherche a tenté de démontrer que le "tiers-monde" existe dans les pays industrialisés soi-disant "civilisés" (Amos et Parmar, 1984; Mohanty, 1991).

Comme le démontrent les statistiques, la violence envers les filles et les jeunes femmes est une caractéristique de la société canadienne, omniprésente et profondément ancrée, mais qui passe souvent inaperçue. En masquant et en effaçant la nature sexiste et raciale de la violence, on en fausse la perception, et cela a d'énormes répercussions sur les politiques, les lois et les programmes sociaux. Quand la violence est normalisée et qu'on ignore ses manifestations jusqu'au moment où elles s'exacerbent et tombent sous le coup du contrôle institutionnel, on néglige des lieux potentiels d'intervention et de prévention efficaces. L'attention accrue que l'opinion publique accorde depuis quelque temps au problème des filles "agresseuses", et donc actrices de violence, démontre peut-être mieux cette tendance. Dans la présente recherche, au lieu de nous appesantir sur les différentes manifestations de la violence chez les filles et les garçons, nous avons consciemment décidé de nous concentrer sur les filles en tant que cibles de cette violence. Nous avons donc tâché d'expliquer l'omniprésence des manifestations de la violence sexiste et avons examiné comment les filles perçoivent et vivent la réalité qui en résulte.

ANALYSE COMPARATIVE ENTRE LES SEXES ET POLITIQUES NEUTRES

L'examen des conditions de vie des filles est particulièrement important pour comprendre les mécanismes des inégalités en jeu. Une analyse en fonction du genre requiert qu'une attention soit portée autant à la vie des femmes et des hommes, des filles et des garçons. Bien que les analyses en fonction du genre différent, elles mettent toutes en exergue des différences liées aux rôles sociaux et aux activités et opportunités pour les filles et les femmes. Une analyse de genre ne considère pas les femmes comme un groupe homogène ou que les attributs spécifiques à un genre sont immuables. Au contraire, une telle analyse identifie les attentes sociales diverses liées aux genres, attentes qui peuvent varier selon la race, la culture, la classe sociale ou le temps historique (Randall & Haskell, 2000).

Une analyse en fonction du genre permet d'évaluer

l'impact différentiel et discriminatoire que peuvent avoir les pratiques et politiques des gouvernements sur la vie des hommes et des femmes. Cette analyse est importante car elle fait contrepoids aux analyses qui ne distinguent pas le rôle modérateur de la race, du genre ou de la classe sociale sur l'impact de ces politiques. Dans le contexte des travaux sur la violence, les analyses qui ne distinguent pas les impacts différents des pratiques et politiques sur les hommes et les femmes contribuent à nier une partie des causes de la violence et à rendre cette violence invisible. Les problèmes sociaux et systémiques semblent alors le résultat du hasard, une affaire individuelle.

LA SOCIALIZATION DIFFÉRENTE DES FILLES ET DES GARÇONS

Les enfants apprennent très tôt ce qu'on attend d'eux en tant que filles ou garçons. Bien que la tendance ne soit pas universelle, dans de nombreuses cultures, les filles sont incitées à adopter des rôles de "mères nourricières" prenant soin des autres, et les garçons des rôles de protecteurs. Cette notion est transmise par la famille, les pairs, l'école, la communauté, les médias et presque toutes les institutions sociales. En général, les garçons apprennent très tôt qu'ils peuvent plus facilement imposer leur volonté au monde et réaliser leurs désirs en ayant recours à l'agression. Malgré une certaine résistance ou certaines limites, ils peuvent s'attendre, dans l'ensemble, à une assez grande tolérance de leurs comportements agressifs. Les filles, par contre, sont davantage encouragées à se conformer aux impératifs sociaux concernant l'apparence physique et ce qu'elles doivent porter pour paraître plus désirables aux yeux des garçons. Elles sont conditionnées à donner la priorité aux éléments de leur personnalité qui augmentent leurs habiletés interpersonnelles. Elles se montrent plus aptes à refouler les impulsions et réactions qui semblent contraires à la "gentillesse". Ce refoulement est en cause dans une foule de problèmes de santé physiques et affectifs qu'on retrouve à une fréquence alarmante chez les filles et les jeunes femmes, dont les troubles alimentaires, la dépression, l'anxiété et la dévalorisation (Jiwani,

Gorkoff, Berman, Taylor, Vardy-Dell et Normandeau, 1999). Selon Beale (1994), les “-gangs-” de filles constituent avant tout une stratégie de défense et de protection. En s’intégrant à un « gang », les filles s’assurent une place au sein du groupe affinitaire, et donc la popularité et le pouvoir. Elles sont plus susceptibles d’exprimer leur agressivité verbalement, entre filles. Les garçons préfèrent s’adonner à des activités de groupe plus ouvertement compétitives comme les sports d’équipe.

Les filles et les garçons apprennent aussi, très jeunes, leur identité raciale dans la communauté dont ils font partie. La nature “-raciale-” précoce de l’identité vient s’ajouter aux effets du sexisme et de la discrimination liée à l’appartenance de classe, ou des handicaps et de l’orientation sexuelle, selon le cas. Le pouvoir est aussi établi au sein des groupes affinitaires, mais il s’appuie davantage sur les prouesses physiques. Les messages sexistes liés aux rôles prescrits de protecteur et de protégé resurgissent avec puissance dans les relations amoureuses des adolescents. L’adaptation aux relations intimes de nature sexuelle exige l’abandon d’une certaine autonomie de part et d’autre, mais la balance penche rarement en faveur des filles qui, à cause de leur socialisation, ont davantage tendance que les garçons à accepter les désirs et les besoins de l’autre, ainsi qu’à s’y adapter.

VERS UNE DÉFINITION DE LA VIOLENCE

La violence s’explique et se comprend de diverses façons. On pense le plus souvent à une action physique par laquelle des dommages tangibles sont infligés à un autre être humain. Mais cette conceptualisation étroite ignore un aspect important dont on tient compte de plus en plus depuis les années 70 : les dommages psychologiques, qui constituent une forme de violence plus insidieuse (Comité canadien sur la violence faite aux femmes, 1993). En les incluant dans notre conceptualisation, il est possible d’effectuer une analyse plus complète et rigoureuse de la violence quotidienne faite aux filles. Nous pouvons alors comprendre la violence comme un mécanisme servant à assurer et à maintenir les inégalités de

pouvoir au sein de la société. Celles-ci sont fondées sur des rapports sociaux qui canalisent l’oppression et servent, en bout de ligne, à soutenir un ordre social fondé sur les rôles de dominant-dominé. Les lois, les politiques et les autres dépositaires officiels d’idées et de traditions ancrées dans les mœurs sanctionnent de manière normative ces rapports.

Le contrôle est acquis en dépersonnalisant les gens que l’on place dans des catégories différentes ou de moindre valeur. Les traits personnels et les aspects de l’identité sociale comme le sexe, la race ou la classe servent à identifier cette différence. Lorsque des groupes particuliers sont investis de la capacité de contrôler les individus ou les institutions sociales, leurs membres ont un plus grand accès au pouvoir et au privilège. Le prestige d’appartenir à l’élite augmente d’autant leur capacité d’influencer les groupes marginalisés ou moins puissants.

Pour comprendre le caractère structurel de l’inégalité qui en résulte, il importe d’examiner comment les groupes moins puissants doivent interagir avec le groupe dominant. L’impact dans l’arène sociale est tel que les groupes moins puissants sont non seulement incités à collaborer à des actes qui peuvent leur nuire individuellement et collectivement, mais aussi à intérioriser les dévalorisations personnelles et collectives. C’est la forme la plus subtile de violence dans la société. Elle est aussi intimement tissée dans les structures sociales et institutionnelles, et donc moins susceptible d’être pénalisée, sauf lorsqu’elle donne lieu à un préjudice direct.

La violence quotidienne dans la vie des filles et des jeunes femmes prend une multitude de formes couvrant toutes les manifestations d’abus physiques, affectifs, verbaux et sexuels. Une nouvelle forme de violence a été définie au cours des dernières décennies, soit l’impact de la violence conjugale sur les enfants qui en sont témoins (Jaffe, Wolfe & Wilson, 1990). Les recherches ont démontré qu’ils peuvent en souffrir de façon directe et indirecte. Toutefois, la documentation démontre aussi que les filles et les garçons réagissent différemment aux diverses formes de violence (Jiwani, 1998). Toutes ces formes différentes ont en commun de diminuer l’estime de soi de la

personne qui en est victime. L'effet corrosif est intensifié par un sentiment accru d'impuissance qui limite la capacité d'agir tant dans la vie privée que publique. La violence reflète l'abus d'un rapport de pouvoir qui, dans le cas des enfants, est souvent liée à leur âge et à leur taille par rapport à l'agresseur et, dans le cas des filles, conséquence d'une combinaison de vulnérabilités dues à leur âge, à leur sexe et à leur position sociale.

Notre définition de la violence s'appuie sur la reconnaissance de la nature hiérarchique de la société canadienne. En outre, elle se fonde sur les conclusions de la première phase du projet national sur la prévention de la violence et la promotion d'interactions égalitaires pour les filles (Jiwani et al., 1999). Essentiellement, cette définition met en lumière les inégalités de pouvoir qui mènent à la violence et s'appuie sur une conceptualisation de la violence couvrant un continuum d'attitudes, de croyances et d'actions (voir également Kelly, 1988). Ainsi, la violence est :

... la construction de la différence et de l'altérité; il devient nécessaire d'inférioriser ou de dévaloriser l'"Autre-". La violence se comprend aussi comme le mécanisme par lequel les individus ou les groupes luttent pour accéder à une position de pouvoir dans des structures hiérarchiques définies par les valeurs patriarcales, ou pour s'y maintenir. (Alliance des cinq centres de recherche sur la violence, Assemblée, Winnipeg, 2001) (Traduction libre)

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

La présente phase de la recherche a été entreprise pour examiner les effets de la prévention de la violence sur les filles canadiennes. Le premier objectif était d'expliquer comment les filles et les jeunes femmes sont conditionnées à subir de la violence dans leur vie. Le second objectif était d'analyser comment les politiques, les lois et les institutions

sociales allègent ou perpétuent les problèmes auxquels cette population est confrontée. Le troisième objectif était d'explorer les différentes dimensions et manifestations des interactions entre la violence systémique, comme le racisme et le sexisme, et la violence dans les relations intimes et familiales. Enfin, le quatrième objectif était de proposer des stratégies constructives et valables pour mettre en œuvre des modifications de politiques et de programmes axées sur la prévention de la violence dirigée contre les femmes et la promotion d'interactions égalitaires dans la vie des filles.

Les perspectives théoriques et méthodologiques qui ont guidé la conceptualisation et l'exécution de ce projet proviennent des principes de théorie et de recherche-action participative féministes. L'étude est fondée sur les hypothèses suivantes : que la société conditionne les filles et les jeunes femmes à s'attendre à subir de la violence dans la vie quotidienne; qu'en conséquence de cette socialisation, la violence devient "-normalisée-" pour elles; qu'elle prend des formes subtiles et explicites, y compris psychologiques, affectives, physiques et sexuelles; et que les filles de tous les milieux socioéconomiques, raciaux, géographiques et culturels sont affectées par ces multiples formes de violence, tout en les vivant différemment. Il est implicite dans ces hypothèses que les notions traditionnelles de "-filles à risques-" ne sont pas pertinentes quand on parle de violence. Étant donné l'omniprésence et la nature insidieuse de nombreuses formes de violence, il faut considérer que toutes les filles sont vulnérables et "-à risques-".

Dans la Phase-I, l'Alliance des cinq centres de recherche sur la violence (ACCRV) a entrepris : d'établir un inventaire des programmes et des services courants offerts aux filles et aux jeunes femmes; d'analyser la documentation sur des aspects spécifiques de la violence; et enfin, d'organiser dans tout le pays des groupes de discussion formés d'intervenants, de filles et de jeunes femmes. Les conclusions générales de cette phase révèlent que les filles sont rarement considérées comme une entité méritant une attention spéciale. Elles sont plutôt traitées en bloc et, de façon générale, tendent à être fondues dans les catégories d'enfants et de jeunes. Autres conclusions de la

Phase I : (a) il existe très peu d'initiatives de prévention de la violence; (b) les projets existants souffrent d'un problème de financement, sont sporadiques et intermittents; (c) il y a un manque de coordination entre les programmes, et d'intégration des programmes avec les services existants; (d) très peu de programmes sont sexo-spécifiques en dépit des besoins et du succès évident de ceux qui le sont; et, (e) la dichotomie entre la prévention de la violence et l'intervention est illusoire. Néanmoins, la distinction entre ces deux éléments étant très réelle dans l'esprit des responsables de l'implantation et du développement des politiques, les politiques et les programmes distinguent la prévention et l'intervention. En conséquence de cette attitude dualiste bien ancrée, on manque souvent de fonds pour assurer l'intervention et, dans le meilleur des mondes, le financement de la prévention demeure sporadique. Alors que nos travaux révèlent que les programmes de lutte contre la violence doivent être sexo-spécifiques et tenir compte des conséquences différentes de la violence chez les filles et les garçons pour être efficaces, la qualité et le nombre de programmes régionaux qui portent sur la violence faite aux filles sont souvent inégaux à travers le pays. À l'exception possible du Québec, les programmes efficaces sont rares et traitent plus souvent la violence sans égard pour les différences liées au sexe. La socialisation différente des garçons et des filles doit être reconnue et servir de point de départ à l'élaboration des politiques, des programmes et des lois (Jiwani et al, 1999).

Les conclusions de la Phase II de l'étude entreprise par l'Alliance (ACCRV) sont présentées dans ce rapport. Conformément à notre pratique de collaboration et compte tenu des spécificités régionales, chaque centre s'est concentré sur une manifestation ou un aspect particulier de la violence faite aux femmes, ou des programmes, lois et politiques concernant la prévention de la violence. En Ontario, le Centre de recherche sur la violence faite aux femmes et aux enfants a étudié le harcèlement sexuel des filles et des jeunes femmes. Le Centre FREDA de la Colombie-Britannique et du Yukon (de recherche sur la violence faite aux femmes et aux enfants) a examiné la situation des filles immigrantes et réfugiées des

communautés touchées par le racisme, ainsi que les diverses politiques qui influencent leur accès aux services et leur sentiment d'appartenance; le Réseau RESOLVE (université du Manitoba, University of Saskatchewan et University of Calgary) s'est concentré sur l'exploitation sexuelle des filles ainsi que sur les politiques et les programmes qui les affectent. Le Centre Muriel McQueen Fergusson pour la recherche sur la violence familiale (Nouveau-Brunswick) et le Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF) au Québec se sont penchés sur les aspects des programmes de prévention de la violence, et sur la promotion d'interactions égalitaires entre les sexes, ainsi que par rapport aux filles. Le CRI-VIFF a entrepris une évaluation des facteurs influençant la diffusion et l'implantation de programmes efficaces contre la violence, et le Centre Muriel McQueen Fergusson s'est concentré sur une intervention réussie qui a mis en lumière les points forts et les limites des programmes sexo-spécifiques par opposition aux programmes mixtes.

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

D'un point de vue féministe, la connaissance ne se produit pas en vase clos, par un processus "-purement-" intellectuel. Toute connaissance est chargée de valeurs et influencée par les conditions historiques, sociales, politiques et économiques ainsi que par les rapports entre les sexes (Berman, Ford-Gilboe et Campbell, 1998; Habermas, 1971; Guba et Lincoln, 1994). Les idéologies, valeurs et postulats tenus pour acquis, qui demeurent habituellement cachés et sont rarement remis en cause, créent une structure sociale qui sert à opprimer des groupes particuliers en limitant les options qui leur sont offertes.

La présente étude s'est inspirée des principes fondamentaux suivants de la recherche féministe (Acker, Barry, et Esseveld, 1991; Fonow et Cook, 1991; Harding, 1987):- (a) valorisation des expériences des filles et des femmes de leur propre point de vue et remise en cause des postulats et

stéréotypes-acquis; (b) inclusion de diverses expériences des filles et des femmes; (c) possibilité, pour les chercheurs et les participants, de réfléchir sur le fond et le processus de l'étude et d'échanger leurs réflexions par le dialogue; et (d) conviction que la connaissance issue de la recherche peut favoriser le changement chez les participants ou dans la communauté.

Les chercheurs qui utilisent une approche critique adoptent le précepte que la recherche est une “-praxie-”; c'est-à-dire une combinaison de recherche et d'action. Un processus critique féministe, donc, s'attache à créer une connaissance susceptible de produire un changement par une prise en charge individuelle ou collective, une modification des systèmes sociaux, ou les deux.

La présente recherche s'inscrit dans ce paradigme, et dans la tradition de la recherche-action participative (RAP). Cependant, cet attachement à la recherche-action participative a varié d'un centre à l'autre, en fonction du thème de recherche particulier et des facteurs contextuels en œuvre dans les différentes régions. Certains centres se sont donc concentrés sur l'analyse de politiques et de lois particulières, d'autres sur l'évaluation des programmes, et d'autres encore ont combiné l'étude des politiques à une analyse narrative fondée sur les réalités vécues par les filles et les jeunes femmes. Le type d'analyse a varié aussi selon la nature et le thème de la recherche en question. Ainsi, certains centres ont orienté leurs recherches plus particulièrement autour des politiques et des obligations internationales, alors que d'autres se sont penchés sur la législation provinciale et les politiques régionales.

RÉSULTATS

Les résultats de ces investigations démontrent que la violence est présente à de nombreux niveaux, le long d'un continuum allant des réalités individuelles vécues aux structures institutionnelles systémiques. La violence est aussi représentée dans le discours officiel par les omissions stratégiques et le fait que les politiques, les programmes et les lois soient conçus sans égard aux situations différentes des sexes. Au lieu de détailler

les conclusions des rapports de chacun des centres, nous présentons ci-après certains des aspects les plus contestables des théories, des programmes et des politiques en place.

RECHERCHE-ACTION PARTICIPATIVE

Notre approche de recherche-action participative nous a amenés à privilégier les expériences des filles et des jeunes femmes. À travers leurs témoignages, nous avons compris comment les politiques et les lois, intentionnellement ou non, influencent leur vie. Leurs récits nous font découvrir de façon poignante l'érosion de l'image de soi qui se produit sous l'effet de la violence, qu'elle soit quotidienne ou le fait d'un seul événement horrible. Ils nous révèlent, en outre, l'absence de tout recours efficace. En effet, il existe très peu d'endroits où les filles confrontées quotidiennement au harcèlement sexuel ou au racisme, ou aux deux, peuvent obtenir aide et soutien. Ceci ne veut pas dire que ces filles sont simplement des “-victimes-”. Bien au contraire, leurs expériences révèlent une forme d'autodétermination montrant à la fois de la créativité et de l'indépendance. Il est néanmoins nécessaire que les institutions soutiennent leurs efforts, par exemple, en prévoyant des “-espaces sécuritaires-”, et en étant attentives à la différence d'impact des politiques et des programmes sur les deux sexes. Sinon, ces formes de violence s'enchaînent et deviennent normalisées.

La nature sexiste de la socialisation, dont nous avons déjà parlé, fait en sorte que les institutions sociales (l'école, la famille, les lois et les médias) créent et reproduisent des modèles auxquels les filles s'identifient. L'une des préoccupations les plus courantes des filles qui ont participé à notre étude concernait la nécessité de se “-conformer-”. Dans cette préoccupation, l'acceptation normative de ce à quoi elles devaient se conformer était implicite. Le plus souvent, cet inventaire de notions prises pour acquis concernait des normes intériorisées de beauté, de féminité et de conformité. Il est évident que pour se conformer à quelque chose, il faut d'abord en avoir connaissance; cette connaissance est communiquée, de manière subtile ou explicite,

par les institutions dominantes dans la société. Une question se pose ici : de qui la perpétuation de ces formes d'oppression complexes et entrecroisées sert-elle les intérêts? En gardant les filles à leur place, on assure le maintien de la hiérarchie actuelle du pouvoir et du privilège. On consacre et perpétue l'ordre patriarcal, très apparent dans les structures dominantes du pouvoir. Comme l'ont noté, entre autres, Anthias et Yuval-Davis (1992), les rapports sociaux entre les sexes servent à tracer des frontières entre les groupes. Ils sont aussi le lieu controversé de multiples discours concernant la sexualité et l'appartenance aux groupes ethniques, ainsi que de discours opposant le traditionalisme au modernisme et à l'occidentalisation (Handa, 1997).

Pour qu'un changement se produise vraiment, il est impératif que les lieux d'intervention institutionnelle soient définis et les ressources nécessaires mobilisées. Il faut comprendre les facteurs qui influencent la formation de l'identité des filles en tant que filles, en tant qu'êtres de race et de sexe différents des "-autres-", ou en tant qu'êtres handicapés, et s'en servir comme points de départ pour élaborer des politiques et des programmes équitables. La nourriture, un toit, et la protection contre la violence sont des droits fondamentaux de toutes les filles. Ce sont des besoins structuraux essentiels à la formation de l'identité. Les systèmes de soutien, tant les groupes affinitaires que la famille, contribuent tout autant au développement d'une identité saine et positive. Ce genre de soutien favorise un sentiment d'appartenance qui réduit les risques d'aliénation et de marginalisation. Pourtant, comme le démontre notre recherche, ce soutien et ces droits fondamentaux de la personne ne sont pas toujours garantis pour les filles, au Canada.

DES POLITIQUES ET DES LOIS NEUTRES

Le Canada est signataire de nombreux accords, conventions, déclarations et protocoles internationaux qui prennent des aspects différents, mais qui visent tous la protection des droits de la personne et la jouissance des libertés

civiles. Notre analyse révèle un écart important entre les engagements formulés dans l'arène internationale et la réalité vécue par les filles et les jeunes femmes canadiennes.

En dépit des obligations internationales, la collecte de données sexo-spécifiques demeure problématique au Canada. Bien qu'il y ait eu des tentatives progressistes dans ce sens, en réalité, ces données sont rarement utilisées pour élaborer les politiques sociales. Par exemple, les statistiques actuelles démontrent clairement la vulnérabilité et le risque accrus des filles autochtones. L'étude effectuée par le Réseau RESOLVE démontre aussi les facteurs contribuant à la marginalisation et à l'exploitation sexuelle de cette population. Néanmoins, les lois, politiques et programmes actuels ne tiennent toujours pas compte de cette réalité. Par ailleurs, même s'il existe très peu de renseignements spécifiques sur les filles immigrantes et les filles réfugiées, la vulnérabilité accrue de ce groupe est bien connue dans les milieux internationaux et universitaires. Pourtant, encore une fois, les politiques et les programmes en vigueur ne reflètent pas cette réalité, ni n'incorporent une analyse des liens entre les multiples formes d'oppression qui ont un impact sur la vie de ces filles et jeunes femmes.

Le défaut de reconnaître les spécificités et les facteurs de risque influençant la vie des filles canadiennes provient, en partie, du climat actuel de contrecoup. Dans un tel contexte, il est "-plus sûr-" d'effacer les différences liées au genre, à la race et à la classe en utilisant les catégories d'"-enfants-" et de "-jeunes-". Sous prétexte de servir "-l'intérêt supérieur de l'enfant-", les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux (mais pas au même degré) tendent à adopter des lois et des politiques qui semblent protéger tous les enfants. Alors que cette stratégie paraît conforme à la Convention relative aux droits de l'enfant des Nations Unies, les préoccupations concernant les filles, énoncées dans la Déclaration et programme d'action de Beijing, sont rarement incorporées dans les politiques et les lois actuelles. Le Québec, où le climat politique concernant les lois sur la protection des jeunes, les agressions à caractère sexuel, la violence dans les relations amoureuses, et les enfants témoins d'actes de violence a donné lieu à des politiques où

l'effet différent de la violence sur les filles et les garçons est plus explicitement reconnu, semble être une exception. Néanmoins, essentiellement, les politiques et programmes fédéraux, provinciaux et municipaux canadiens ignorent continuellement les besoins spécifiques des filles. Au contraire, dans le cadre du discours de contrecoup, on semble insister sur la soi-disant égalité des garçons et des filles, des femmes et des hommes. Il en a résulté une préoccupation intense et peu ordinaire concernant la soi-disant augmentation d'agressions de la part des filles. On suggère que les filles sont parvenues à l'égalité des sexes quant à leur potentiel de participer à la violence.

Toutefois, malgré l'intention, en apparence bienveillante, de protéger les enfants, il est intéressant de noter les sentiments et le raisonnement qui sous-tendent certaines des lois et politiques actuelles. Comme le souligne la recherche du Réseau RESOLVE, l'État semble être le plus disposé à protéger ces droits dans les situations où une intervention est prescrite par le système de justice pénal; autrement dit, lorsque des lois ont été enfreintes. Lorsque les interventions pourraient être préventives ou plus appropriées, mais qu'il n'y pas eu d'infractions, la responsabilité est rejetée sur les épaules d'organismes non gouvernementaux (ONG) et de groupes militants en panne de fonds. Comme en fait état le rapport du Réseau-:

Du point de vue des politiques, il y a une énigme : les enfants qui ont le plus besoin des services sont souvent les enfants qui se méfient des agences "-de contrôle-"... soit les agences les mieux financées pour leur fournir ces services. Ainsi, l'évolution des programmes bien financés ayant pour mandat la protection des enfants victimes de violence sexuelle peut avoir l'effet involontaire de repousser ces enfants et ces jeunes à cause de la peur ou de l'aversion que leur inspire l'élément "-contrôle-" de ces

services. (p. 131).

Cette tendance est particulièrement évidente si on examine le cas du harcèlement sexuel. La recherche du centre de l'Ontario démontre amplement que le harcèlement sexuel est soutenu et entretenu d'une multitude de façons. La perte d'estime de soi résultant de ces formes constantes et insidieuses de harcèlement souvent appelées taquinerie ou intimidation est profonde. Alors que la plupart des écoles et communautés ont adopté diverses politiques de "-tolérance zéro-" contre cette violence subtile, celles-ci tendent à le faire dans une perspective réduisant la gravité des faits et ne tenant pas compte des différences de situation entre les sexes. Les aspects touchant la race, la classe, le sexe et l'orientation sexuelle sont niés ou banalisés. Malgré tout, vu la rareté des programmes, ces services fournissent une forme d'intervention nécessaire, bien que limitée. Ils manquent toutefois de fonds, s'appuient lourdement sur le travail bénévole et fonctionnent de façon sporadique.

Le centre FREDa de la Colombie-Britannique et du Yukon révèle une tendance similaire. Selon les définitions de la violence fournies par les filles et les jeunes femmes de couleur, immigrantes ou réfugiées, le racisme est la principale forme de violence qu'elles subissent. Pour elles, les formes de violence intime, ou même la violence systémique comme le sexisme et la discrimination liée à l'appartenance de classe, semblent faire partie du cadre structurel et à ce titre, sont considérées comme normales. Dans l'ensemble, les politiques scolaires anti-violence ne s'attaquent pas au racisme. Dans le contexte des écoles, le racisme est plutôt perçu comme un manque de tolérance à l'égard du multiculturalisme (entendons "-diversité culturelle-"). Ce dernier se manifeste le plus souvent par la célébration des différences culturelles, du moment que celles-ci se limitent à des éléments anodins comme la nourriture, l'habillement et la danse.

Selon l'étude critique des politiques et des lois qui a été menée par le Réseau RESOLVE et le Centre FREDa de la Colombie-Britannique et du Yukon, les disparités entre

les politiques, lois et programmes actuels et les ententes internationales signées par le Canada sont des exemples frappants d'iniquité et soulignent les coupures entre le discours et la réalité (Cameron, 2001). Ces écarts sont très évidents dans certains aspects de la législation qui pourraient être en violation des droits des filles garantis par la Charte (voir le rapport du réseau RESOLVE).

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LES PROGRAMMES

Les disparités entre les engagements publics internationaux et les réalités vécues par les filles et les jeunes femmes au Canada sont, dans un certain sens, très étonnantes, vu l'énorme travail de base effectué au cours des dernières décennies par les organismes communautaires, les militants et les chercheurs dans le domaine de la violence faite aux femmes. Comme le révèle la recherche du Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF), l'adoption et l'implantation de programmes anti-violence efficaces mettent en jeu de nombreux facteurs, souvent irrécyclables. Les plus importants sont le financement de base, l'engagement politique et la participation de tous les protagonistes.

Le modèle de maillage identifié par le CRI-VIFF s'encadre très bien dans le paradigme de recherche-action participative utilisé par nos centres, et par d'autres organismes à l'échelle mondiale. En outre, comme le révèle la recherche du Réseau RESOLVE, les communautés les plus touchées par un problème particulier sont plus susceptibles d'utiliser des programmes et services qui leur semblent moins coercitifs et plus souples. Le rapport du Centre Muriel McQueen Fergusson souligne lui aussi la nécessité d'inviter les communautés à participer à la planification et à l'implantation de programmes efficaces. Sa recherche démontre le besoin impérieux de mettre en œuvre des programmes propres à chaque sexe aussi bien que des programmes mixtes, à condition de bien reconnaître la nature sexiste de la violence et les préoccupations propres aux filles et aux jeunes femmes. Malgré ces témoignages positifs,

les milieux dominants universitaires, financiers et politiques ont eu tendance à accorder très peu de poids au paradigme de recherche-action participative et au recours au partenariat communautaire. Nous notons heureusement une acceptation croissante de cette approche, particulièrement dans les milieux gouvernementaux.

Les différents rapports présentés ici par les centres de recherche concordent sur de nombreux autres points. Entre autres thèmes, ils exposent irréfutablement les carences actuelles des politiques et des programmes qui affectent la vie des filles et jeunes femmes dans différentes situations. Ils révèlent en particulier le besoin pressant de rectifier la situation actuelle au moyen de programmes et de services bien financés, pour améliorer la condition des filles et s'acquitter de l'obligation sociale de les protéger contre la violence. Une prise de conscience des différentes formes de violence et des effets cumulatifs de leur croisement doit donc être le point de départ de toute nouvelle recherche, de toute nouvelle politique et de tout nouveau programme. Il est clair que nous ne pouvons pas attendre que la violence actuelle dégénère et prenne des formes potentiellement meurtrières, avant qu'une intervention soit rendue possible ou votée par l'État.

APERÇU DES CHAPITRES

Les chapitres suivants présentent les résultats détaillés de la recherche de chaque centre. Nous avons commencé par la recherche qui s'attache le plus directement aux réalités vécues par les filles et les jeunes femmes. Viennent ensuite les chapitres traitant plus explicitement des politiques et de la législation. Les autres chapitres concernent spécifiquement les programmes.

Le premier chapitre porte sur les effets subtils, mais profonds, du harcèlement sexuel. On y fait l'analyse de l'inefficacité des politiques actuelles face au continuum de la violence quotidienne et, en conclusion, une critique des politiques et programmes neutres. Le chapitre suivant traite de la discrimination raciale sexuelle, et du racisme en tant que

forme de violence. La discussion se situe dans le contexte des politiques internationales, nationales et provinciales affectant les filles. Le chapitre suivant porte sur la prostitution et l'exploitation sexuelle des filles et des jeunes femmes. On y analyse l'impact des lois sur les soins en milieu surveillé (Secure Care Act – Colombie-Britannique) et sur la protection des enfants engagés dans la prostitution (Protection of Children In Prostitution ou PCHIP – Alberta), ajoutant diverses considérations et recommandations sur les programmes sont offertes en conclusion. Les deux derniers chapitres se concentrent spécialement sur l'implantation et l'évaluation de programmes anti-violence efficaces. L'un d'eux présente les résultats d'une intervention fondée sur les deux approches, sexo-spécifique et mixte, dans un contexte favorisant la participation et la mobilisation de la communauté. Le dernier chapitre comporte un aperçu de divers modèles de diffusion et des facteurs qui favorisent l'adoption de programmes visant la prévention des formes privées de la violence. Le présent ouvrage se termine par des recommandations tirées de chacun des rapports, et des suggestions quant aux futurs domaines d'investigation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Acker, J., Barry, K., et Esseveld, J. (1991). Objectivity and truth: Problems in doing feminist research. Dans *Beyond methodology: Feminist scholarship* (pp. 133-153), sous la direction de M. Fonow et J. Cook. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Alliance des Cinq centres de recherche sur la violence. Réunion du 25 - 27 janvier 2001. Winnipeg.
- Amos, V., et Parmar, P. (1984). Challenging imperial feminism. *Feminism Review* 17, 3-19.
- Anthias, F., et Yuval-Davis, N. (1992). *Racialized boundaries, race, nation, gender, colour and class and the anti-racist struggle*. London, UK: Routledge.
- Beale, C.R. (1994). *Boys and girls: The development of gender roles*. New York, NY: McGraw Hill.
- Berman, H., Ford-Gilboe, M., et Campbell, J.C. (1998). Combining stories and numbers: A methodological approach for a critical nursing science. *Advances in Nursing Science*, 21(1), 1-15.
- Cameron, A. (2001). *From rhetoric to reality: Canada's obligations to the immigrant and refugee girl-child under international law*. Manuscrit non publié. Vancouver: FREDA.
- Canadian Panel on Violence Against Women. (1993). *Changing the landscape: ending violence: Achieving equality – final report*. Ottawa, ON: Canadian Panel on Violence Against Women.
- Sous la direction de Fonow, M., et Cook, J. (1991), *Beyond methodology: Feminist scholarship as lived research*. Bloomington, IN: Indiana University Press
- Guba, E., et Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. Dans *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117), sous la direction de N. Denzin et Y.-Lincoln. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests* (J.J. Shapiro, Trans.). Boston, MA: Beacon Press.
- Handa, A. (1997). *Caught between omissions: Exploring "culture conflict" among second generation South Asian women in Canada*. Thèse de doctorat non publiée, University of Toronto, Canada.
- Harding, S. (1987). Introduction. Is there a feminist method? Dans *Feminism and methodology* (pp. 1-14), sous la direction de S. Harding. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Jaffe, P.G., Wolfe, D.A., et Wilson, S.K. (1990). *Children of battered women*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Jiwani, Y. (1998). *Violence against marginalized girls: A review of the current literature*. Vancouver, BC: FREDA.
- Jiwani, Y. et Brown, S. M. (1999). *Trafficking and sexual exploitation of girls and young women*. Vancouver, BC: FREDA.
- Jiwani, Y., Gorkoff, K., Berman, H., Taylor, G., Vardy-Dell, G. et Normandeau, S. (1999). *Violence prevention and the girl child: Final report*. Ottawa: Status of Women Canada. Disponible à : www.sfu.ca/freda.html
- Kelly, J. (1998). *Under the gaze: Learning to be black in white society*. Halifax, NS: Fernwood Publishing.
- McIvor, S. D., et Nahanee, T. A. (1998). Aboriginal women: Invisible victims of violence. Dans *Unsettling truths: Battered women, policy, politics, and contemporary research in Canada* (pp. 63-69), sous la direction de K. Bonnycastle et G. S. Rigakos. Vancouver, BC: Collective Press.
- Mohanty, C.T. (1991). Under western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses. Dans *Third world women and the politics of feminism* (pp. 51-80), sous la direction de C.T. Mohanty, A. Russo et L. Torres. Bloomington IN: Indiana University Press.
- Randall, M., et Haskell, L. (2000). *Gender analysis, inequality, and violence: The lives of girls*. Manuscrit non publié.
- Razack, S. (1998). *Looking white people in the eye: Gender, race, and culture in courtrooms and classrooms*. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Rodgers, K. (1994). Wife assault: The findings of a national survey. *Juristat* 14 (9). Ottawa, ON: Canadian Centre for Justice Statistics, Statistics Canada.
- Statistics Canada. (2000). *Family violence in Canada: A statistical profile, 2000*. Ottawa, ON: Canadian Centre for Justice Statistics.
- United Nations. (1995) Beijing Declaration and Platform for Action. Disponible à : <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/declar.htm>

Harcèlement Sexuel: Le Visage non Reconnu de la Violence Dans la Vie des Filles

Helene Berman, PhD, RN, Chercheure principale
Anna-Lee Straatman, MLIS, Coordonnatrice de la recherche
Kimberley Hunt, MA, Agente de recherche
Janet Izumi, MEd, Agente de recherche
Barbara MacQuarrie, Agente de recherche

Avec l'aide administrative de Nora Shanahan

Le Centre de Recherche sur la Violence Faite aux Femmes et aux Enfants
London, Ontario



Introduction

Le harcèlement sexuel est l'une des formes de violence sexiste les plus courantes et omniprésentes dans la vie quotidienne des filles. À l'origine, le harcèlement sexuel était perçu comme une forme de violence vécue principalement par les femmes en milieu de travail. Cependant, au cours des dernières années, on s'est aperçu qu'il commence beaucoup plus tôt, et qu'il est un aspect courant de la vie des filles à la maison, à l'école et dans la communauté (Staton et Larkin, 1993). Situé à l'une des extrémités du continuum des comportements violents envers les filles et les jeunes femmes, le harcèlement sexuel peut s'interpréter comme «-le point de départ, et le plus crucial, de l'entraînement des garçons à dominer et à violer les filles, et des filles à se soumettre à cette domination et à cette violation et à les accepter comme faisant inévitablement partie de la vie-» (Rooney, 1998, p. 5). Le harcèlement sexuel est donc une forme de violence sexuelle, un moyen fondamental par lequel l'inégalité entre les genres s'enchaîne, s'exprime et se renforce dans la vie des femmes et des filles. Alors que les ouvrages sur le harcèlement sexuel des femmes en milieu de travail abondent, et que la documentation sur le harcèlement des femmes universitaires est de plus en plus volumineuse, selon Dahinten (1999), le harcèlement sexuel des filles et des adolescentes a attiré relativement peu d'attention.

June Larkin (1994) a défini le harcèlement sexuel comme «-une expression de sexisme reflétant et renforçant l'inégalité de pouvoir qui existe entre les hommes et les femmes dans notre société patriarcale-». Il s'agit d'un comportement sexuel non désiré et importun qui perturbe la vie d'une personne, marqué par des remarques abaisantes ou négatives à caractère sexuel. Selon Larkin, le harcèlement sexuel peut être verbal (commentaires dévalorisants, insultes, exigences, menaces, appels malveillants), physique (agrippements, attouchements, exhibitionnisme, contacts sexuels), ou visuel (lorgner quelqu'un, pornographie, graffiti dévalorisants ou abaisants). Il peut aussi

s'exprimer par des suppositions au sujet de sa race. Le Code des droits de la personne, en Ontario, prévoit une définition du harcèlement sexuel incorporant des idées semblables à celles de Larkin. Mais il s'applique surtout aux adultes en milieu de travail et s'utilise mal pour défendre l'intérêt supérieur de l'enfant. Lorsqu'on a tenté de le faire, les résultats n'ont pas été positifs (Coalition canadienne pour les droits des enfants, 1999).

La nature du harcèlement sexuel étant amorphe et souvent insidieuse, il est difficile d'établir avec certitude le nombre de filles qui subissent cette forme de violence. Toutefois, selon un important sondage entrepris par l'American Association of University Women Educational Foundation (AAUW, 1993), 81 % des filles entre 9 et 15 ans y ont été exposées. Dans une étude couvrant l'Ouest canadien, Bagley, Bolitho et Bertrand (1997) ont constaté que seulement 23 % de leur échantillon de 1,025 adolescentes avaient subi une agression sexuelle, dont le harcèlement. Les auteurs ont toutefois noté que leur questionnaire portait sur les dimensions «-plus graves-» de harcèlement sexuel, comme les agressions sexuelles, et qu'il était fort peu probable que les formes plus subtiles soient saisies, ce qui explique le pourcentage relativement bas qu'ils ont obtenu.

Quelle que soit la définition utilisée, ces sondages confirment notre assertion que le harcèlement sexuel est un fait courant de la vie quotidienne des filles. Toutefois, la façon dont elles vivent cette violence varie et est influencée par les autres formes systémiques de violence dans leur vie, soit le croisement avec la race, la classe, les handicaps et l'orientation sexuelle. Selon une étude de l'American Association of University Women intitulée «-Hostile Hallways: The AAUW Survey on Sexual Harassment in America's Schools-», des différences observables étaient évidentes entre les filles de race noire, blanche et hispanique. Peggy Orenstein (1994) a effectué une étude de cas approfondie, en Californie, dans deux écoles intermédiaires desservant des milieux ethniques et économiques différents, l'une accueillant principalement des élèves de couleur. Ses observations ont aussi démontré que l'interaction des facteurs liés à la race, à la classe et au sexe viennent compliquer les

forces dynamiques du harcèlement sexuel, avec des résultats différents au titre de la race et de la classe pour les jeunes femmes. Comme l'ont remarqué Randall et Haskell (2000), ces résultats, et ceux provenant des études canadiennes, suggèrent fortement la nécessité d'une étude poussée des expériences des filles et jeunes femmes plus marginalisées, en vue d'approfondir notre compréhension du phénomène qui affecte les filles et adolescentes positionnées différemment.

Les comportements de harcèlement sexuel sont souvent excusés par les phrases sacro-saintes «-c'est un garçon-» ou «-c'était une plaisanterie-». Ce «-visage non reconnu de la violence-» est, en réalité, un facteur important dans la construction sociale du pouvoir et du contrôle masculins. À ce titre, c'est un phénomène qui paralyse les filles, les garçons, et les rapports avec soi, autrui, et le monde. Malgré ses effets néfastes sur le bien-être des filles, et des garçons, le harcèlement sexuel continue à sévir dans toutes les sphères de notre société. Dans un examen critique de la documentation à ce sujet, Rooney (1998) a écrit qu'en refusant de reconnaître la signification du harcèlement sexuel dans la vie des filles et des femmes, nous acceptons, en fait, des formes de violence plus explicites. Autrement dit, «-en permettant le harcèlement sexuel, on donne la permission d'aller plus loin.-» (p. 5).

LA PRÉSENTE ÉTUDE-: LE HARCÈLEMENT SEXUEL MIS EN LUMIÈRE

La Phase II du projet, conçue pour entendre de première main comment les enfants et les jeunes définissent et comprennent la violence, et y répondent, s'est inspirée des principes de recherche-action féministes. Son premier objectif était de préciser les diverses façons dont les filles et les jeunes femmes subissent, négocient et commencent à accepter ou à s'attendre à la violence dans leur vie, et le rôle que jouent les garçons et les jeunes hommes dans ce processus. Le second objectif, tout aussi crucial, était de mieux comprendre les effets interactifs du harcèlement sexuel et de la violence quotidienne sur la santé et le bien-être des filles.

L'inclusion des garçons a facilité notre examen du caractère sexuel de la violence quotidienne, et souligne notre perception que l'appartenance sexuelle est un rapport social, un aspect de la vie de tous les gens. Nous croyons que dans une telle étude, il faut examiner simultanément la vie des filles et des garçons. Notons toutefois que nous n'entendons pas établir de comparaisons entre les filles et les garçons, ni ne présumons qu'il existe un «-terrain d'égalité-». Nous pensons plutôt que pour comprendre le contexte social qui incite les filles à s'attendre à la violence et les garçons à la perpétrer, et les réactions et expériences des filles et des garçons à l'égard de la violence, un projet plus vaste donnant la préférence à la voix des filles était nécessaire. Les récits qui en résultent sont riches tant sur le plan objectif que subjectif. Ils révèlent comment les enfants et les jeunes subissent et assimilent quotidiennement un comportement social oppressif, tout à la fois censuré et sanctionné par les institutions et les groupes sociaux importants, dont les pairs et les écoles. La normalisation de la violence y est illustrée. Contrairement à la perception populaire de la violence comme un phénomène présent ou absent, les actes violents prennent de multiples formes. Selon les participants à l'étude, ils se produisent le long d'un continuum d'acceptabilité, qui est pondéré par les degrés de violence et les coûts relatifs, pour la société, de reconnaître ou d'ignorer le comportement non désiré. Bien que parfois subtile, la violence quotidienne est néanmoins une force très puissante dans le développement social et individuel de nos enfants.

Dans la présente recherche, les filles et les garçons racontent eux-mêmes leur histoire, dans leurs propres mots. Leurs rapports confirment clairement que l'appartenance sexuelle détermine comment la violence quotidienne est définie, interprétée et traitée. Ils utilisent à ces fins tout un éventail de stratégies, certaines plus conscientes que d'autres.

Notre analyse soutient la thèse féministe selon laquelle les filles vivent la violence très différemment des garçons. Cette expérience différentielle peut être observée de trois façons : la manière dont la violence se manifeste; les ressources et les stratégies qu'on croit justifiées pour gérer l'effet perturbateur

des violations; et comment les personnes responsables réagissent aux épisodes de violence et les confirment. Ces aspects s'entrecroisent dans chacun des thèmes de recherche que nous identifions, à travers une pléiade de stratégies de prise en charge. Qu'on se livre à un comportement violent, ou qu'on y réponde, la viabilité des stratégies de prise en charge est influencée par la façon dont on perçoit ce qui est socialement approprié, et donc légitime, étant donné le genre auquel on appartient. L'action est pondérée selon son potentiel de modérer, mais pas nécessairement d'éliminer, la violence quotidienne. Dans la présente étude, nous constatons que les structures sociales d'inégalité sont perpétuées par les rapports de pouvoir qui renforcent la position sociale subordonnée des filles.

Après une brève analyse de la documentation, nous discuterons de l'étude, de sa méthodologie, de ses résultats, et des recommandations issues de l'analyse thématique des récits. Les recommandations portent sur les effets du contexte de violence quotidienne et offrent des idées de programmes pour éliminer la violence, et des stratégies pour encourager et promouvoir une saine résistance. Des stratégies visant à combler les lacunes des politiques gouvernementales sont aussi proposées en vue d'améliorer la qualité des chances des filles.

EXAMEN DE LA DOCUMENTATION PERTINENTE

Il est important, pour comprendre comment l'inégalité est enchâssée dans les structures, de considérer comment les groupes moins puissants interprètent et interagissent avec le groupe dominant qui, lui, contrôle les interprétations légitimes de la réalité. Cette modulation de l'arène sociale se produit de telle sorte que les groupes moins puissants sont non seulement induits à collaborer avec des actes qui peuvent, de bien des façons, leur porter préjudice individuellement et collectivement, mais intériorisent l'acceptation des véhicules du préjudice. C'est la forme la plus subtile de violence dans la société. De surcroît, elle est intimement tissée dans les structures mêmes

de la société et des institutions, et donc moins susceptible d'être consciente. L'examen de la documentation se rapportant aux enfants et à la violence fournit la preuve que l'appartenance sexuelle est l'un des véhicules par lesquels ces rapports sociaux de domination-soumission s'organisent.

LA VIOLENCE DANS LA VIE DES FILLES

La violence quotidienne dans la vie des filles prend beaucoup des mêmes formes physiques et psychologiques que chez les femmes adultes. Ce sont le harcèlement, l'intimidation, l'agression, les mauvais traitements, les abus physiques et affectifs, et le harcèlement ou les abus sexuels. Une nouvelle catégorie a émergé au cours des dernières décennies se rapportant à l'impact, sur les enfants, d'être témoins d'actes de violence (Jaffe, Wolfe, et Wilson, 1990), démontrant que les enfants peuvent être victimisés directement et indirectement. Toutes ces formes de violence ont en commun le fait qu'elles servent à miner l'image de soi de la cible. L'effet corrosif est intensifié par un sentiment accru d'impuissance qui limite le fonctionnement tant dans la vie privée que publique. La violence reflète l'abus d'un rapport de pouvoir qui, dans le cas des enfants, émane souvent de leur âge et de leur taille par rapport à l'agresseur.

Plusieurs facteurs influençant le risque que les garçons ou les filles deviennent victime ou agresseur dans des situations d'abus ou de violence ont été identifiés. Ce sont: la réussite ou l'échec à l'école, les pratiques de discipline et de communication dans la famille, l'exposition à la violence ou au stress familial, l'organisation et la cohésion de la communauté, la pauvreté, ou l'exposition aux médias (National Youth Violence Prevention Resource Centre, 2001). Tous les facteurs culturels, économiques, juridiques et politiques sont en œuvre ici (Unicef, 2000).

CONCEPTS CONNEXES: INTIMIDATION, AGRESSION OUVERTE, ET AGRESSION RELATIONNELLE

Dans le domaine interpersonnel, la violence infligée par les pairs chez les enfants est habituellement définie comme intimidation ou agression injustifiée. Selon Pepler et Craig (1997), l'intimidation est l'affirmation du pouvoir par l'agression. Ses formes semblent évoluer avec l'âge, débutant par l'intimidation dans la cour d'école et passant progressivement aux formes plus manifestes de harcèlement sexuel (Pepler et Craig, 1997). Quelle que soit sa forme, pour que l'intimidation «réussisse», il faut avoir compris les faiblesses de la cible et se présenter soi-même comme supérieur en taille et en force, ce qui est souvent accompli en recrutant l'appui des autres enfants (Pepler et Craig, 1997). Pepler et Craig notent, en outre, que si le comportement d'intimidation est ignoré, il peut dégénérer et se transformer en attaques de gangs, en agressions physiques ou sexuelles, en violence dans les relations amoureuses, en violence conjugale, en harcèlement en milieu de travail, et en violence à l'égard des enfants et des aînés. Le but ultime de l'intimidation est d'acquérir du pouvoir personnel, y compris du prestige au sein du groupe affinitaire, par la victimisation.

L'agression et l'intimidation sont des termes courants pour décrire les altercations physiques et verbales entre pairs. Une analyse comparative entre les sexes a permis de délimiter deux formes distinctes d'agression : relationnelle et ouverte. Plusieurs chercheurs ont rapporté que les garçons sont généralement plus ouvertement agressifs, alors que les filles tendent davantage à être agressives dans les relations (Crick, 1996; Crick, Kasa, et Ku, 1999; Grotper et Crick, 1996). On considère généralement l'intimidation, qui est l'affirmation du pouvoir par l'agression, comme une forme ouverte de comportement agressif.

L'agression relationnelle se produit au sein du groupe affinitaire et est caractérisée par la formation de liens d'amitié très intimes et exclusifs, principalement entre filles. Il y a une forte présomption de loyauté; au lieu de se faire des confidences mutuelles, ce qui est courant entre amis, dans le contexte de l'agression relationnelle, on s'attend aux confidences de ses amis et ce, dans une relation plus à sens unique. Ce comportement consiste à faire du mal aux autres en manipulant

leurs relations interpairs. On peut ne pas leur causer, ou faire circuler des rumeurs ou des mensonges malveillants à leur sujet pour endommager leur position au sein du groupe. L'agression ouverte, en contraste, est dirigée contre des personnes à l'extérieur du «groupe», et dépend de la participation des membres du groupe. Les enfants qui se lient ouvertement d'amitié avec des enfants agressifs peuvent être attirés dans des affrontements agressifs même s'ils n'étaient pas agressifs auparavant. Le but est souvent d'acquérir du prestige auprès des pairs et non la formation de liens chaleureux et étroits (Grotper et Crick, 1996; Olweus, 1993).

Au cours des dernières années, plusieurs chercheurs ont commencé à porter attention aux «jeux» dans la cour d'école. Dans une étude sur les incidents de taquinerie et d'intimidation observés chez les écoliers plus jeunes, du jardin d'enfants à la troisième année, on a rapporté que 78 % des incidents étaient instigués par des garçons, un taux trois fois plus élevé que pour les filles. Les garçons (52 %) et les filles (48 %) couraient un risque presque égal d'être les cibles d'actes d'intimidation ou de taquinerie. Alors que les filles pouvaient tout autant que les garçons recourir à des tactiques physiques pour instiguer l'incident, 31 % des garçons réagissaient par un acte physique par opposition à seulement 15 % des filles. Ces dernières avaient davantage tendance à réagir verbalement (35 % des filles, 19 % des garçons); les taux d'abstention étaient semblables (filles 24 %, garçons 29 %) (Groppe et Froschl, 2000).

LE CONTINUUM DE LA VIOLENCE DANS LA VIE DES FILLES

Les écoles et les maisons de refuge pour femmes battues sont des sites courants pour la recherche sur les expériences de violence quotidienne des enfants de tous les groupes d'âge. Le milieu scolaire est particulièrement révélateur de la façon dont le harcèlement sexuel existe est maintenu au moyen des relations interpairs. Ce milieu, qu'on pense sécuritaire, ne l'est peut-être pas en réalité. Par

exemple, Paludi (1997) démontre que le harcèlement par les pairs contribue à la création d'un milieu intimidant, offensant, ou même hostile, qui entrave les capacités d'apprentissage des élèves. Le harcèlement sexuel est quotidien dans les couloirs et les salles de classe des écoles secondaires. Les filles sont désavantagées en éducation par la discrimination sexuelle systématique en matière de programmes. Elles ont un accès inégal à l'autorité et aux modèles, un nombre disproportionné d'enseignants et d'administrateurs étant masculins. Elles ont aussi rapporté avoir été harcelées par les enseignants et les élèves masculins (Smith, Bourne, et McCoy, 1998). Selon Larkin (1994), les adolescentes sont de plus en plus désensibilisées au harcèlement et aux abus omniprésents, au point qu'elles ne parviennent plus à identifier la violence verbale. Elles limitent alors les définitions de violence au viol et aux autres formes violentes d'obstruction. La violence quotidienne vécue par les filles en est d'autant cachée et minimisée.

Années préscolaires et premier cycle. Dès le préscolaire, l'agression relationnelle est plus courante chez les filles et l'agression physique chez les garçons (Crick, Kasa, et Ku, 1999). Gropper et Froschl (2000) ont découvert que les garçons d'âge préscolaire sont plus susceptibles d'instiguer la violence que les filles de cet âge. Ces tendances persistent lorsque les enfants grandissent. Qu'ils soient instigateurs, cibles ou spectateurs, les pairs continuent à exercer une forte influence sur le comportement agressif jusqu'à l'âge adulte. Dans une étude portant sur des élèves de la première à la sixième année, O'Connell, Pepler et Craig (1999) ont constaté que les garçons plus âgés sont plus susceptibles de participer activement à l'intimidation que les plus jeunes, mais que les filles sont plus susceptibles d'intervenir pour faire cesser l'intimidation que les garçons plus jeunes ou plus âgés.

Années de la pré-adolescence. Une prévalence accrue de l'agression ouverte se produit chez les enfants préadolescents à la maison, dans la cour d'école, les salles de classe, le voisinage et les autres endroits publics. Cette tendance peut être attribuée à plusieurs facteurs, dont les pratiques de discipline parentale, l'exposition à la violence affective et

physique, les batailles dans la fratrie, le manque de surveillance par les adultes, l'influence négative des pairs et la sécurité douteuse du quartier (Duncan, 1999; Espelage, Bosworth, et Simon, 2000). Contrairement aux garçons qui peuvent gagner du prestige en «récompense» d'un comportement agressif, les filles préadolescentes qui se montrent agressives dans leurs relations avec les pairs courent un plus grand risque de rejet à l'avenir (Crick, 1996). Cette vulnérabilité accrue des filles est importante. Selon plusieurs chercheurs (Boulton, Trueman, Chau, Whitehand et Kishori, 1999; Pellegrini, Bartini et Brooks, 1999), avoir des amis et être aimé de ses pairs jouent un important rôle dans la protection contre l'intimidation, pour les filles.

Années de l'adolescence. Lorsqu'il y a agression physique ou sexuelle entre 15 et 17 ans, l'agresseur est le plus souvent une connaissance, puis un étranger, et enfin un membre de la famille. D'après Statistique Canada, les filles adolescentes sont plus susceptibles d'être agressées physiquement par les membres de la famille. Contrairement à la tendance préadolescente, un renversement se produit à l'âge de 13 ans, et ce sont les filles, plutôt que les garçons, qui ont la plus haute incidence de victimisation physique. De récents sondages situent entre 36 % et 45 % le taux d'élèves du secondaire qui vivent une forme de violence dans une relation intime (Malik, Sorenson, et Aneshensel, 1997; Molitor et Tolman, 1998; O'Keefe et Treister, 1998).

La violence physique dans les relations amoureuses est étonnamment courante pendant l'adolescence, avec un impact différentiel selon le genre (Foshee, 1996; Molitor et Tolman, 1998). Les adolescentes sont plus susceptibles de recevoir des coups de poing ou d'être forcées à l'activité sexuelle. Elles ont dit être plus susceptibles d'y répondre en pleurant, suivi par se débattre, s'enfuir, ou obéir à leur partenaire agressif. Dans la même étude, les adolescents, eux, ont rapporté qu'ils étaient plus aptes à être pincés, giflés, griffés et frappés à coups de pied, mais tendaient à ignorer l'agression et à en rire (Cascardi, Avery-Leaf, O'Leary et Smith Slep, 1999).

LA VIOLENCE QUOTIDIENNE ET LA SANTÉ

Les effets du harcèlement sexuel sur la santé, particulièrement chez les filles, ne sont pas très bien compris, et les résultats de la recherche à ce jour ne sont pas concluants. Jones et Remland (1992) ont observé, dans une étude menée auprès de femmes adultes, qu'elles peuvent percevoir les avances non désirées comme «-irritantes-», mais que les coûts en sont relativement faibles. Par contre, Esacove (1998) a observé dans sa recherche que les femmes subissaient une «-diminution du sentiment de soi-» qui se répercutait sur leur santé physique et affective.

Dans une étude plus vaste sur les effets du harcèlement sexuel chez les femmes adultes en milieu de travail, Dansky et Kilpatrick (1997) ont observé un grand éventail de coûts physiques et psychologiques. Dans cette étude couvrant 3006 femmes, âgées de 18 à 34 ans, le risque du syndrome de stress post-traumatique ou de dépression était considérablement plus élevé chez celles qui avaient été harcelées. Charney et Russell (1994) ont obtenu des résultats similaires, et ont observé que le harcèlement sexuel est fréquemment associé aux troubles mentaux chez les femmes adultes.

Les effets du harcèlement sexuel sur la santé des filles et des jeunes femmes demeurent, pour la plupart, un domaine inexploré. Plusieurs auteurs ont observé chez les filles une tendance à abandonner les études, à la dévalorisation, à la dépression, à se sentir - et être - en danger dans les lieux publics, aux troubles de l'alimentation, aux idées et tentatives de suicide (Jiwani et al., 1998; Pipher, 1994). Ce domaine de recherche, cependant, est encore relativement nouveau. Nous n'avons commencé à conceptualiser la violence comme un important problème de santé publique que durant la dernière décennie. Toutefois, compte tenu de nos connaissances actuelles concernant le rapport entre le harcèlement sexuel et la santé chez les femmes adultes, il est raisonnable de penser que les formes de violence subtiles et explicites, dont le harcèlement sexuel, auront un impact sur la santé physique et affective des filles et des jeunes femmes.

DEMANDE D'AIDE ET PERCEPTION DU RÔLE DES ADULTES

Gropper et Froschl (2000) suggèrent que les enfants, qu'ils soient cibles ou auteurs des agressions, tendent à penser que les adultes en sont témoins et n'y répondent pas efficacement. Craig, Henderson, et Murphy (2000) ont constaté que les enseignants sont plus susceptibles de répondre à l'agression physique, plus facilement définie comme intimidation, qu'à l'agression verbale. Pour les enfants et les jeunes, cette tendance suggère un consentement tacite silencieux, une tolérance de l'agression verbale. En fait, il devient alors plus difficile de reconnaître ou d'admettre la gamme complète de la violence quotidienne à laquelle les enfants sont exposés.

Cette tendance à minimiser l'importance de la violence quotidienne augmente à mesure que les enfants grandissent, malgré la nature de plus en plus verbale et sexualisée des incidents qu'ils vivent. Ils apprennent que les perceptions de la victimisation varient en fonction du type et du degré de l'acte coercitif, et qu'ainsi fluctue l'appui auquel ils peuvent s'attendre de la part de la société. Ce fait est corroboré par Statistique Canada (2000), qui rapporte que 60 % des incidents à caractère criminel déclarés dans l'Enquête sociale générale, impliquant des gens de plus de 15-ans, n'avaient pas été signalés à la police parce qu'on ne les jugeait pas suffisamment graves.

SOMMAIRE DE LA DOCUMENTATION

Alors que toute cette documentation nous éclaire beaucoup, plusieurs restrictions sont à noter. La plus importante est l'attachement aux réactions et aux comportements individuels. Alors qu'il est vital de comprendre les réactions de l'être humain face à la violence, il n'est pas possible de les saisir pleinement hors de leurs contextes social, politique, culturel et historique. Si l'on ignore ces structures plus vastes, la tendance à individualiser le problème de la violence, à le traiter comme une maladie, et donc à le minimiser, est accrue. En outre, une bonne partie de cette recherche est farcie de distorsions androcentriques, ethnocentriques et adultocentriques. En général, les chercheurs nous renseignent très peu, sinon pas du tout, sur les antécédents culturels des participants, et la pertinence de leurs conclusions pour divers groupes est inconnue. De surcroît, beaucoup d'études sur les «-enfants-» et les «-jeunes-» se basent sur les entrevues avec les parents, privilégiant ainsi les perspectives des adultes, souvent très différentes de celles de leurs enfants. Enfin, et plus important encore, la plupart des études portent sur le harcèlement sexuel des femmes adultes en milieu de travail. Très peu examinent le harcèlement sexuel vécu par les filles.

MÉTHODOLOGIE

Dans la Phase I, nous avons discuté des sentiments et des expériences des participantes «-en tant que filles-», ce qu'elles aimaient ou n'aimaient pas, leur perception des difficultés et des joies d'être fille, comment elles ont appris à l'être – et ce que cela représentait pour elles. Nous avons appris que toutes les filles sont vulnérables et «-à risques-» de subir la violence dans leur vie quotidienne. Dans la Phase II, nous avons cherché à mieux comprendre ce phénomène.

PARTICIPANTS

Conformément à notre perspective que la relation homme-femme est un rapport social qui influence la vie de tous, et compte tenu de l'importance d'inclure les garçons dans une analyse comparative de la violence quotidienne dans la vie des filles, notre échantillon se composait de 252 garçons et filles de

8 à 18 ans. Nous avons obtenu les récits personnels au moyen de groupes de discussion et d'entrevues face-à-face. Dans cet échantillon, 101 individus (61 filles) ont aussi choisi de créer un journal écrit ou photographique. Les filles constituaient environ 60 % des participants, alors que dans la Phase I, elles composaient la totalité des groupes de discussion.

Pour mieux comprendre la nature des expériences des filles face au harcèlement sexuel, comment il se produit et comment on y répond, nous avons choisi des participants représentant une diversité de modes de vie et de milieux socio-économiques, culturels et religieux. Les garçons et les filles ont été recrutés dans les écoles et les organismes communautaires, et divers quartiers, en ayant soin de choisir ceux et celles moins susceptibles d'être saisis dans les études des services sociaux et de santé.

Les participants ont identifié leur propre ethnicité, et représentent la diversité des groupes ethniques en Ontario. Composition de l'échantillon : Canadiens 50 %, Européens 20 %, Vietnamiens 15 %, Noirs 3 %, Philippins 3 %, Hispaniques 2 %, Somaliens 2 %, Moyen-Orient 2 %, et Autochtones 1 %. Les garçons et les filles rapportent qu'ils vivent dans des situations familiales où leurs parents sont mariés (72 %), séparés/divorcés (25 %), ou dans des situations où ni l'un, ni l'autre des parents naturels ne vit avec eux (3 %). Plusieurs ont indiqué que leur mère

n'avait pas d'instruction parce que cela lui avait été refusé dans son pays d'origine, et beaucoup ignoraient le niveau de scolarité ou la profession de leurs parents.

Nous avons choisi des approches spécialement conçues pour obtenir des réponses considérées et franches de la part des garçons et des filles. Nous désirions approfondir notre compréhension de la nature sexiste de la violence quotidienne en écoutant leurs récits. Nous y avons recherché les thèmes communs et les divergences. En conformité avec les principes de recherche féministe, nous nous sommes efforcées de créer une atmosphère détendue, sécuritaire et participative, favorisant un dialogue franc entre participants et chercheuses. Ainsi, nous avons pu saisir les formes subtiles et explicites du harcèlement sexuel, et les réactions qu'il suscite chez les filles et dans leur entourage, et comprendre pourquoi il se produit, en prêtant une attention particulière au rôle du sexe. Nous avons enfin exploré, avec les participants, leurs idées sur les façons d'aborder et d'éliminer les micro et macro manifestations de la violence quotidienne dans la vie des filles.

MÉTHODES DE RECHERCHE

Compte tenu de la nature exploratoire de la présente étude et de la complexité du sujet, nous avons choisi plusieurs stratégies d'interaction : questionnaires, entrevues en profondeur, groupes de discussion, journal photographique et écrit. Chacun des 252 garçons et filles ont participé à au moins une forme d'interaction. Le consentement des parents a été obtenu avant la participation aux groupes de discussion ou aux entrevues. Quel que soit le mode de participation, le processus était conçu pour donner aux filles et aux garçons l'occasion de raconter leur histoire et leurs sentiments personnels sur la violence quotidienne, dans leurs propres mots. Ils ont conservé le plein contrôle des expériences qu'ils partageaient, et de la manière de les partager.

Groupes de discussion. Les groupes de discussion de même genre se composaient de 10 à 14 jeunes, regroupant 104 filles et 63 garçons, soit 167 individus au total. Ils

avaient été conçus, à l'origine, pour nous aider à comprendre comment la violence et le harcèlement étaient définis et vécus. Nous comptions utiliser une approche itérative et utiliser les renseignements ainsi obtenus pour élaborer un nouvel instrument de recherche, le journal semi-dirigé. Cette approche s'est avérée efficace. Alors que les enfants plus jeunes avaient de la difficulté à définir et utiliser les termes, il devint aussi apparent qu'ils étaient parfaitement capables d'énoncer les expériences d'intimidation, de taquinerie, d'avoir quelqu'un sur le dos, et leurs frustrations lorsqu'ils recherchaient de l'aide ou tentaient de faire face à leurs agresseurs. C'est cela qui leur venait à l'esprit quand on leur a demandé de définir la violence et le harcèlement. Nous avons donc repensé les groupes de discussion dans notre approche itérative et avons commencé à les utiliser comme un forum où les filles et les garçons pouvaient parler plus en détail de la violence quotidienne dans leur vie, fournir leurs points de vue personnels sur les causes du harcèlement, et discuter des endroits où ils peuvent obtenir de l'aide.

Entrevues en profondeur. Cette stratégie a été élaborée pour créer une dyade entre les enfants et jeunes et un membre de l'équipe de recherche formé en recherche féministe, ayant une connaissance générale des problèmes de violence et de harcèlement. Au total, 77 filles et 41 garçons ont participé aux entrevues, qui se sont déroulées en plusieurs étapes. L'entrevue initiale visait à établir un dialogue sur les expériences personnelles de violence et de harcèlement. Les participants ont rempli le questionnaire (décrit ci-après) et ont choisi de tenir un journal écrit ou photographique pendant deux semaines (certains ont choisi les deux). Une entrevue de suivi a ensuite eu lieu pour discuter des dialogues créatifs qu'ils ont produits. Les deux techniques et l'entrevue de suivi étaient conçues pour inviter les participants à partager leurs idées, expériences et sentiments sur le comportement sexiste en général, et le harcèlement sexuel en particulier.

Questionnaire semi-dirigé. Le questionnaire semi-dirigé a été administré par la chercheuse qui a effectué l'entrevue initiale. Nous avons recueilli des données démographiques

de base et sur les attitudes et expériences de violence et de harcèlement quotidiens. Les questions portaient sur les habitudes de vie et soins personnels, la santé, la nature et la qualité des relations interpairs et familiales, l'organisation familiale, les idéaux de filles et de garçons, les passe-temps, les intérêts, l'estime de soi, et les situations où ils ont peur, sont taquinés ou ont l'impression qu'on est sur leur dos. Aux jeunes plus âgés, nous avons aussi posé des questions sur les relations amoureuses.

Journal semi-dirigé. Le journal est un livret semi-dirigé contenant des questions et des phrases à compléter. On a dit aux participants qu'ils pouvaient le remplir en utilisant la prose, la poésie, les dessins, les collages, ou tout autre moyen, à leur gré. Le livret contenait plusieurs pages blanches où ils pouvaient inscrire les questions, idées ou préoccupations que nous n'avions pas identifiées. Quarante-quatre participants ont rempli un journal, soit 24 filles et 20 garçons.

Voici les rubriques du journal : I feel like I am part of the crowd when... (J'ai le sentiment d'appartenir quand...), I feel left out when...(Je me sens exclu quand...), I feel good about myself when...(Je me sens bien dans ma peau quand...), I feel picked on when...(Je sens qu'on est sur mon dos quand...), What is respect?... (Qu'est-ce que le respect?), I feel bullied when...(Je me sens intimidé quand...), What things aren't fair?... (Qu'est-ce qui est injuste?), I feel harassed when...(Je me sens harcelé quand), I feel scared when...(J'ai peur quand...), I feel happy when...(Je suis heureux quand...), I feel mad when...(Je suis en colère quand...), I feel sad when... (Je suis triste quand), People tease me about...(Les gens me taquinent au sujet...), Girls are nice/mean to me when... (Les filles sont gentilles/méchantes avec moi quand...), et Boys are nice/mean to me when... (Les garçons sont gentils/méchants avec moi quand...).

Journal photographique. Nous avons déjà utilisé cette technique avec des enfants réfugiés ayant subi ou été exposés directement à la violence de la guerre en Bosnie (Berman, Ford-Gilboe, Moutrey et Cekic, 2001). Des appareils photos jetables ont été remis à 57 jeunes (37 filles et 20 garçons), avec l'instruction de prendre des photos d'événements, de gens,

de lieux et de choses qui avaient une signification personnelle. Deux semaines plus tard, l'équipe de recherche développait les pellicules. À l'entrevue de suivi, un double des photos leur a été offert gratuitement, et ils pouvaient retirer les photos qui, à leur avis, n'appartenaient pas.

RÉSULTATS:- EN ÉCOUTANT LA VOIX DES FILLES ET DES GARÇONS

Quelle que soit la forme de participation choisie - groupe de discussion, entrevue en profondeur, questionnaire, ou journal photographique ou écrit - filles et garçons ont fourni de l'information remarquablement uniforme et fiable sur l'omniprésence et la nature sexiste de la violence et du harcèlement dans la vie des filles. Par moments, leurs idées tout à la fois simples et profondes nous frappaient. Une analyse thématique révèle sans doute possible que la violence n'est pas toujours explicite. À cause de sa nature subtile, il est souvent difficile pour les filles de la reconnaître et de la «nommer». Cependant, nommer la violence ou le harcèlement sexuel devenait plus facile lorsqu'elles se concentraient sur les sentiments de peur et d'intimidation évoqués par divers comportements. La violence, et leurs réactions à celle-ci, peuvent être liées à une érosion de leur confiance en soi et à une diminution du potentiel de prendre leur place dans le monde. Tout en reconnaissant ces tendances, nous avons aussi recueilli de nombreux récits de courage, de force, d'espoir et de résilience de la part des jeunes.

Filles et garçons ont donné des réponses réfléchies, en particulier aux questions sur les raisons sous-jacentes de la nature endémique de la violence dans leur vie quotidienne. Ils en ont attribué la responsabilité aux médias, aux écoles et à la famille. Dans leur analyse, le rôle des rapports hommes-femmes au sein d'une société patriarcale, y compris le pouvoir et le contrôle masculins, était remarquable par son absence.

La discussion qui suit fait état des résultats de l'analyse thématique de l'information recueillie au moyen de toutes les stratégies susmentionnées. Cette information portait sur l'expérience de la violence, comment filles et garçons en sont

affectés, d'où viennent les messages sur la façon d'agir, où vont-ils chercher de l'aide, et à qui se confient-ils. Les thèmes principaux émergeant de l'analyse ne sont pas dissemblables à ceux identifiés par les études sur les femmes adultes et la violence, mais ici, ils ont émergé dans la vie des filles, dans leurs expériences avec la famille, leurs pairs et les diverses institutions sociales. Ce sont : 1) les notions sur le harcèlement; 2) les visages public, privé, et non reconnu du harcèlement; 3) la socialisation sexiste avec, en sous-thèmes, le corps des filles, leur image de soi, et la vie dans le monde des garçons; 4) la lutte quotidienne pour survivre; et 5) le pouvoir du silence.

LES NOTIONS SUR LE HARCÈLEMENT

On peut lier aux niveaux de conscience cognitive coïncidant avec l'âge, la capacité de définir et d'utiliser le mot «-harcèlement-». Les participants plus jeunes, garçons et filles de 8 à 10-ans, ont eu le plus de difficulté, pensant que le harcèlement ne les atteignait pas. La nature haineuse, peut-être létale, et nettement progressive du harcèlement était cependant évidente dans la définition suivante, offerte par une fille de 10 ans-:

Quand quelqu'un vous téléphone constamment en vous donnant un message de menace et ils n'arrêtent pas. C'est comme un harceleur criminel qui essaie de vous tuer mais qui le fait lentement. Comme, premièrement, ils vous envoient une lettre disant je vais t'avoir. Deuxièmement, ils commencent à vous téléphoner, et troisièmement, ils vont s'approcher de votre maison. Et puis quatrièmement, ils commencent à entrer dans votre maison, volant et brisant des choses, et puis cinquièmement, c'est là qu'ils vous tuent.

Ils ont plus couramment parlé d'être taquinés, «-tannés-» ou d'avoir quelqu'un sur le dos. La capacité de distinguer entre

le harcèlement physique, affectif et verbal était beaucoup plus évidente chez les enfants de 11 à 13 ans. Ils pouvaient aussi fournir des exemples hypothétiques portant habituellement sur des formes extrêmes d'intimidation, de harcèlement ou d'agression. Les injures et les taquineries blessantes constantes, ou l'agression physique, étaient rarement perçues comme du harcèlement. Quelques exemples explicites ont cependant été fournis. Une fille de 11 ans a écrit dans son journal «-je me sens harcelée quand les garçons disent que je suis leur petite amie-et essaient de m'embrasser ».

Une plus grande familiarité avec le terme «-harcèlement-» est notée dans le groupe d'âge de 14 à 16 ans. Leurs définitions incluent les concepts «-non désiré-» et «-importun-», un reflet probable de l'exposition aux programmes du secondaire sur le harcèlement sexuel. Les filles de ce groupe d'âge ont fourni de nombreux exemples de multiples formes de harcèlement qu'elles ont personnellement vécues, mais elles ont aussi manifesté une forte tendance à les minimiser.

Une jeune fille de 15 ans en a fourni beaucoup d'exemples, faisant état de sa confusion. Un garçon continuait à lui téléphoner alors qu'elle ne voulait plus le voir; d'autres fois, elle a été touchée et agrippée par la taille en public, et embrassée sans le vouloir. Dans un cas, un garçon qui a essayé d'entrer dans sa chambre sans y être invité, lui a caressé les seins lorsqu'elle s'est penchée pour ramasser quelque chose. Un autre garçon encore a pincé l'aréole de son sein jusqu'à l'ecchymose. Sur le coup, elle n'était pas sûre que ces incidents «-comptaient-», se demandant si elle n'avait pas provoqué le harcèlement puisque, dans un cas, elle avait déjà flirté avec le garçon. Elle pensait «-c'est peut-être ma faute parce que j'ai fait ça-». Après son récit, elle a cependant compris qu'elle n'avait pas à s'en prendre à elle-même et «-qu'il n'avait pas vraiment le droit de me toucher si je ne désirais pas être touchée... de violer mon espace personnel-».

LES VISAGES PUBLIC, PRIVÉ ET NON RECONNU DU HARCÈLEMENT

Les mentions de violence et de harcèlement à la maison, à l'école, dans la cour de récréation, et dans le voisinage

abondaient. Les expériences liées au non respect de l'espace personnel ont émergé dans tous les groupes d'âge et en tout lieu. Dans la famille, l'agression et la violence entre frères et sœurs prenaient de nombreuses formes, étaient souvent mentionnées, et semblaient les plus acceptées. Les actes d'agression par les parents adoptifs et biologiques étaient moins souvent mentionnés, mais tout aussi aisément acceptés. Une jeune fille de 14 ans raconta que son père adoptif «-qui pourtant m'aime beaucoup-» pouvait se mettre en colère de manière imprévisible et la contrôler en écrasant sa main. En contraste, frères et sœurs, le plus souvent, se tiraient les cheveux, se giflaient, prenaient ou détruisaient les effets personnels, ou étaient forcés de faire des choses désagréables, comme regarder des films d'horreur à la télévision. La protection parentale variait d'une famille à l'autre.

À l'extérieur, les garçons et les filles risquaient davantage d'être exposés à la violence vicariante. Ils ont rapporté être témoins de violence de gangs, de vols, et être harcelés verbalement par les adultes du voisinage. Quand ces situations étaient plus courantes, les craintes exprimées à propos de la sécurité du quartier étaient aussi plus fréquentes, malgré une plus grande acceptation de la violence et de l'agression comme phénomène normal.

Tous les enfants ont rapporté avoir été exposé directement et indirectement au harcèlement physique, sexuel et verbal à l'école. Les filles plus jeunes ont fréquemment exprimé qu'elles trouvaient les jeux des garçons trop physiques et agressifs. Bien qu'elles désirent faire partie de groupes récréatifs mixtes, le prix est élevé. Elles hésitent à participer à certains «-jeux-» qu'elles considèrent comme «-une torture-», où les garçons leur font des croche-pieds, les jettent à terre, les mettent «-en prison-» et leur frappent la tête contre le mur. Comme le dit une fille-:

Parfois, ils vont vous plaquer à terre et quelqu'un vous tient par les mains et les pieds, et vous vous mettez à crier pour qu'on vous lâche. Mais là,

un garçon qui est, comme, lourd ou grand, ou quelque chose comme ça, vous marche sur le dos. Ça vous écrase le corps. C'est comme si on vous brisait la colonne vertébrale.

Toute riposte, comme un coup de pied ou de poing, risquait le plus souvent de provoquer la colère des garçons, et le «-jeu-» pouvait alors dégénérer et devenir plus sérieux, plus dangereux et plus blessant.

Les entrevues avec les garçons révèlent le harcèlement ouvert accru qu'ils infligent aux filles au début de l'adolescence. Ils utilisent un langage irrespectueux et des remarques négatives. Par exemple, ils traitent les filles de «-sentimentales-», «-d'idiotes-» ou de «-chiennes-». Il semble qu'à cet âge, ils tolèrent à peine les filles, valorisant l'apparence physique et révélant des attitudes irrespectueuses. Que penser de remarques comme : «-elles sont toutes laides dans notre école-» ou «-Nous ne nous moquons pas vraiment d'elles...nous leur disons de s'en aller parce que tôt ou tard nous allons nous moquer d'elles... si vous leur donnez du fromage elles s'en iront.-» Dans plusieurs cas, le harcèlement continu verbal et physique a duré pendant un an ou plus. En salle de classe, ce sont des notes grossières ou suggestives, des coups de pied sous les chaises, des coups de poings, des chuchotements, ou des grossièretés de la part des garçons. Les filles sont supposées endurer tout cela comme faisant partie de «-l'étiquette de la salle de classe-».

La perte de confiance en soi et du sentiment de soi à l'école était liée à l'impact démoralisant et paralysant du harcèlement de la part des enseignants. Les filles avaient plus tendance que les garçons à rapporter ces incidents, suggérant qu'elles y sont sensibles. Les incidents se rapportaient à des attentions et attouchements non désirés, comme frotter le dos et les épaules d'une fille, flirter, et regarder ses seins plutôt que son visage. Elles se sentaient aussi violentées lorsque les enseignants trahissaient leurs confidences. Toutefois, d'autres types de harcèlement ont été rapportés aussi bien par les filles que par les garçons. Au titre du harcèlement verbal, les

enseignants abaissent les élèves en privé ou en classe, les stéréotypent à cause de leurs groupes affinitaires ou des activités qu'ils aiment, ou se montrent excessivement autoritaires et rigides en salle de classe. Ce que ces enseignants modèlent, c'est la hiérarchie du pouvoir de l'école où les élèves doivent coopérer même dans des situations intolérables et blessantes, et qui n'offre aucune possibilité de négociation ou de résolution de problèmes. Les élèves ont souvent cité le port obligatoire d'un uniforme comme un exemple de harcèlement.

Les filles et les garçons qui ont participé à l'étude ont souvent identifié l'école comme une arène où règne la discorde. Nous continuons pourtant à croire que l'école, étant patrouillée et surveillée par des adultes qui font figure d'autorité et qui ont le pouvoir d'agir lorsque des actes de violence ou de harcèlement se produisent, est un endroit sécuritaire. Et c'est à l'école que l'amitié et la protection des pairs sont le plus accessibles.

SOCIALISATION SEXISTE

Selon les filles et les garçons, les adultes sont inconstants lorsqu'ils réprouvent ou sanctionnent les comportements et attitudes sexistes qui leur sont signalés ou qu'ils observent. Selon les filles, les garçons jouissent d'une plus grande latitude, et il leur est permis d'être plus ouvertement agressifs. Ainsi, un groupe de filles a été envoyé au bureau de la direction pour avoir maintenu dans son dos les mains d'un garçon qui essayait de les frapper. Les garçons ont vu leurs sœurs ou leurs amies subir des injures sexuelles sans récriminations de la part des adultes.

Le corps des filles, leur image de soi. Un thème commun a émergé des récits des filles: leurs préoccupations au sujet des apparences et des relations. Les mots étaient les armes qu'elles ont le plus souvent identifiées, et les liens d'amitié la forme de protection la plus constante. Leurs tendances à rationaliser l'intimidation et les menaces physiques et verbales révèlent comment la nature sexuelle du harcèlement est construite et normalisée.

La circulation de rumeurs, et les autres formes d'agression relationnelle ont souvent été rapportées comme étant un important aspect de l'amitié entre filles. Elles ont aussi reconnu que ce comportement est blessant pour les individus et le groupe, et qu'elles regrettent les conséquences négatives. Malgré cela, ce comportement revenait souvent dans les discussions et elles ont expliqué que c'était un moyen d'acquérir du pouvoir ou de maintenir des relations importantes.

Les filles ont souvent décrit leurs frustrations devant ce qu'elles percevaient comme «deux poids, deux mesures» quant à ce qui est acceptable pour elles et leurs homologues masculins. Elles ont aussi exprimé être perturbées par les formes omniprésentes de sexisme. Les pressions à la conformité et à «se comporter comme une fille» les ont amenées à minimiser et réduire à l'essentiel l'expérience d'être fille. Une fille de 8 ans a déclaré «Je ne veux pas être qu'une fille. Je veux être plus d'une chose.-». De son point de vue, être une fille signifiait beaucoup de choses et «n'être qu'une fille» n'était

pas suffisant. D'autres ont aussi noté que la vie était injuste pour les filles, et qu'on n'avait pas encore atteint l'égalité pour les femmes et les filles.

Ce qui est injuste... la façon dont les gens vous jugent sur l'apparence et non pour qui vous êtes. Les gens qui vous jugent selon la couleur de votre peau ou la façon de vous habiller, ils ne devraient pas vous juger sur l'extérieur mais l'intérieur. La façon dont les garçons ou les hommes reçoivent plus d'attention que les filles est injuste, les hommes sont les êtres responsables et les filles des êtres de moindre valeur. Je pense que les hommes et les femmes devraient être traités sur un pied d'égalité.

Ces remarques mettent à nu la dévalorisation de la vie des filles et la nature endémique de la violence qu'elles subissent. D'une multitude de façons, subtiles ou manifestes, elles se butent continuellement aux formes systémiques et personnelles d'oppression.

Dans leurs récits, les filles ont souvent décrit des expériences où leur corps avait été défini comme un «bien public», un phénomène inouï chez les garçons. Il s'agissait de commérages injustifiés sur leurs activités sexuelles avec les garçons, des attouchements non désirés, des moqueries concernant une poitrine très développée (ou pas assez), la couleur de leur peau ou de leurs yeux, leur habillement, leurs cheveux, leur nez, leur poids, le port de lunettes ou d'un appareil de rétention, le fait d'être petite ou grande, ou handicapée. Les mentions d'attention non désirée et d'être observée dans les lieux publics étaient fréquentes dans tous les groupes d'âge.

La rationalisation est un important mécanisme d'adaptation qui sert à dépersonnaliser et à rendre aléatoires les situations menaçantes. Ainsi, les motifs de l'agression sont attribués aux besoins «-macho-», au désir d'être «-cool-», et à l'importance de paraître bien aux dépens des autres. Il était rare

que les comportements décrits soient attribués aux attributs personnels de l'agresseur, surtout s'il faisait partie, même de loin, du cercle d'amis des filles. Cultiver un réseau diversifié d'amis était une stratégie essentielle pour acquérir et conserver du pouvoir. Une fille de 8 ans a explicitement identifié ses gardes du corps personnels dans son journal photographique. Plus généralement, les filles suggéraient que leurs amis, filles et garçons, leur servaient littéralement et symboliquement de gardes du corps. La phrase «-c'est une plaisanterie-» est un outil important pour minimiser les motifs et les actes d'agression et conserver l'amitié et la protection des pairs.

Les filles ont souvent rapporté que leur espace physique et leur liberté de mouvement étaient compromis. Il n'était pas rare que ceci se manifeste au cours même du processus de recherche, beaucoup de filles ayant déclaré qu'elles ignoraient qui avait pris une photo pour le journal photographique, leur appareil-photo leur ayant été arraché à l'improviste ou de force. Le plus souvent, cependant, les dommages ou le «-vol-» des biens personnels étaient attribués aux frères et sœurs. Les stratégies pour protéger leurs biens couvraient-: verrouiller la porte de la chambre, et s'adresser aux parents, aux enseignants, aux amis ou à un adulte qui leur inspirait confiance.

L'exposition à la violence quotidienne, vicariante ou personnelle, risquait davantage de se produire lorsque les filles étaient isolées au sein des groupes, quelle qu'en soit la composition sexuelle, raciale ou ethnique. Dans ces situations, pour s'adapter au harcèlement, il était nécessaire d'attribuer des motifs et d'interpréter les comportements. Pour se sentir en sécurité, il faut trouver un moyen de se conformer, ce qui revient souvent à dire que les filles devaient redéfinir les empiètements acceptables et inacceptables sur leur sécurité et leur confort personnels. Ne pas être seule, et fréquenter les bonnes personnes, c'est-à-dire celles risquant le moins de perpétuer un sentiment de violation personnelle, est une stratégie d'adaptation essentielle. Les filles ont noté qu'apprendre à qui faire confiance est un processus de découverte continu, notamment chez les pairs. Les frontières de l'intimité évoluent constamment, la définition des personnes «-sécuritaires-»

s'élargissant ou se contractant, selon que les amis demeurent respectueux et prévisibles en vivant leurs propres expériences de violence quotidienne.

La vie dans le monde des garçons. Des contrastes saillants ont émergé entre les garçons et les filles dans la vie quotidienne. Dans les groupes de discussion composés entièrement de garçons, il devint évident que ceux-ci pouvaient tout aussi bien harceler sexuellement garçons et filles. Ils appelaient les autres garçons «-pédé-» (fag), «-homo-» (queer), ou «-gai-» (gay). Les jugements comme «-il n'a pas encore atteint la puberté-» leur venaient facilement à la bouche. Dans ce genre d'affirmation de dominance, ils reconnaissaient que les pairs étaient importants pour maximiser l'impact de l'agression et de l'intimidation. Avoir quelqu'un pour «-protéger ses arrières-» était, d'un certain point de vue, l'équivalent masculin du besoin, pour une fille de 8 ans, d'avoir un garde du corps. Savoir quand se battre, quand éviter une bataille, ou simplement quand battre en retraite sont des aptitudes sociales importantes que les garçons doivent apprendre. Battre en retraite est rare parce que ce n'est pas considéré «-cool-».

Il n'était pas rare, pour assurer leur sécurité personnelle, qu'ils forment des gangs, se déplacent en clans et participent en groupe aux activités ethniques. Plusieurs participants ont rapporté s'être battus dans des gangs et avec des armes. Qu'ils fassent ou non partie de gangs, les garçons apprennent à se conformer à une «-loi du silence-» sur les activités de leurs pairs. Leurs moyens de protection verbale sont les injures et les remarques abaissantes et péjoratives. Ils semblent assumer la responsabilité de leurs actions blessantes, mais expriment moins souvent du regret, ou se questionnent moins sur les effets négatifs ou blessants de leur comportement. Ils rapportaient souvent comme justifié le harcèlement en représailles, ou lorsque l'identité raciale ou sexuelle était mise en cause.

Ils étendent leur protection à «-leur blonde-», qui est souvent perçue en termes péjoratifs. Un garçon-a noté : «-vous devez les promener, les nourrir, leur acheter des choses, prendre soin d'elles, c'est comme avoir un chien-». Ils ont révélé de la discrimination à l'égard des filles qu'ils fréquentaient. Les filles

populaires, tenues en haute estime par leurs pairs, sont traitées avec plus d'attention, de réserve et de discrétion. Pourtant, si un garçon se sentait menacé dans sa masculinité, ou ne tenait pas particulièrement à la fille, il était alors acceptable de rendre public leurs relations intimes, de les exagérer, ou de se moquer d'elle en public ou en privé.

LA LUTTE QUOTIDIENNE POUR SURVIVRE

Ramener presque n'importe quelle forme de harcèlement à «-une simple plaisanterie-» a émergé comme la stratégie prédominante que filles et garçons utilisent pour se distancer du harcèlement. Les filles y avaient recours le plus souvent quand le harcèlement était explicitement sexuel ou visait un attribut personnel interchangeable, ou lors d'intimidation ou de taquineries incessantes. Un certain nombre de comportements réactionnels et protecteurs ont émergés, par lesquels les filles parviennent à un sentiment de compétence en milieu hostile. Ces comportements émergent de la croyance optimiste que l'intimidation et le harcèlement peuvent être surmontés, qu'elles peuvent être respectées et valorisées pour leur individualité et aussi faire partie du groupe. Malgré cet optimisme, s'adapter coûte de l'énergie, la plupart des stratégies d'adaptation rapportées exigeant un changement de la part des filles, ce qui les amènent souvent à nier ou ignorer leurs propres sentiments, et à perpétuer ainsi la violence qui se produit en elles. Leurs réponses à la violence quotidienne sont émotives, cognitives et physiques.

Réponses émotives. Les réponses émotives appropriées couvraient la mauvaise humeur, la colère, l'irritation, et la tristesse. Mais beaucoup de participantes se jugent pour ces réactions, et ont suggéré qu'elles en étaient gênées ou honteuses. Ce jugement négatif les amène à se condamner et à se croire méchantes alors qu'elles ont été injuriées, et elles ont indiqué qu'elles se sentaient démoralisées et déprimées.

Réponses cognitives. Les filles ont le plus souvent mentionné le sentiment de confusion mentale que le fait simultanément d'être la cible d'actes ou de paroles blessantes, de ressentir, en réaction, des émotions «-inacceptables-» comme la colère et la vengeance, et de manquer de confiance quant aux réponses acceptables engendrait. La plupart indiquent qu'elles peuvent en parler avec un pair, un parent ou un ami adulte avec qui elles entretiennent une relation plus étroite, qui les rassure et leur fait comprendre ce qui se passe en elles. Ces relations représentent des lieux sécuritaires pour envisager des

moyens d'action autres que les représailles ou les gangs contre les garçons. Les fantasmes de représailles concernaient souvent la circulation de rumeurs ou les confrontations face-à-face en compagnie d'autres filles.

En fin de compte, les filles ont presque toutes choisi comme stratégie d'ignorer le comportement (mais pas toujours l'agresseur) et de trouver des moyens de changer et de s'adapter à ce qu'elles perçoivent comme la réalité inévitable du harcèlement quotidien. Elles ont parlé de renouveler leur garde-robe, perdre du poids, se teindre les cheveux ou changer de coiffure, être plus ou moins compétitives en sport, et obtenir de l'argent pour acquérir du pouvoir en vue de changer le milieu. Une fille a mentionné qu'elle devenait «-très timide-». Elle perdait la voix, éprouvait de la difficulté à parler et perdait la capacité de s'exprimer en phrases complètes, suggérant que sa timidité était une stratégie à la fois consciente et inconsciente.

Adaptation physique. Le rire ou le sourire sont la réponse physique la plus courante au harcèlement ou à l'intimidation. Selon les filles, un «-simple sourire-» montre qu'au lieu d'être affectée, vous êtes invulnérable, et peut-être que vous ne reconnaissez même pas l'offense. Elles riaient de l'individu ou de la gang, mais aussi d'elles-mêmes à cause du sentiment d'impuissance et du désir de vengeance. La banalisation vise l'extérieur mais se tourne aussi vers l'intérieur. Pour éviter une bataille, certaines filles quittent les lieux. D'autres restent mais se bouchent les oreilles. Certaines mentionnent avoir poussé, frappé ou «-planté mes ongles dans sa peau », selon les circonstances, la menace perçue ou qu'elles sont confrontées à un individu ou un groupe.

LE POUVOIR DU SILENCE

Outre qu'il est normalisé et banalisé, en étant ramené à une «-simple plaisanterie-», l'existence du harcèlement et sa dénonciation ont effectivement été étouffés dans la vie des filles. Celles-ci font face à une dichotomie. Alors que la société dans son sens le plus large, les conseillers en éducation, la direction, etc., encouragent les jeunes gens à dénoncer le

harcèlement, les messages sous-jacents que les filles reçoivent de leurs pairs, des adultes et d'ailleurs les incitent à se taire.

Nous avons demandé aux filles si elles dénonceraient le harcèlement et, dans l'affirmative, à qui elles s'adresseraient. En masse, elles ont répondu qu'elles ne s'en donneraient même pas la peine, et si elles ressentaient vraiment le besoin d'en parler, elles se confieraient plutôt à des amis, selon la situation. Cette tendance était particulièrement vraie pour le harcèlement sexuel, qui est considéré la plupart du temps comme privé et secret malgré qu'il se produise très publiquement. Dénoncer le harcèlement ou confronter quelqu'un à ce sujet peut avoir de lourdes conséquences.

«.. une fille se bat beaucoup avec les garçons. Un garçon lui a même donné un coup de pied et elle est tombée par terre et elle pleurait. Ils la battent beaucoup parce qu'ils la prennent pour un traître, elle rapporte beaucoup sur les gens.-»

Porter l'étiquette de traître menait à l'isolement, à la solitude et au harcèlement accru de la part des autres. Les filles se taisaient par peur de l'isolement, de l'ostracisme et de la solitude.

Lorsqu'on leur a demandé pourquoi elles ne dénonceraient pas le harcèlement, les filles ont répondu que les répercussions seraient trop lourdes ou la réponse inadéquate. Une discussion sur la nature secrète du harcèlement a suscité le commentaire suivant :

«-Les média n'en font pas cas tant qu'il n'y a pas de plainte. Donc, si personne ne porte plainte parce que nous avons trop peur, ou nous nous sentons coupables ou nous ne pouvons pas y faire face, alors personne ne s'en soucie parce que ça n'arrive pas puisque les média n'en parlent pas.-»

Alors que le harcèlement est souvent de nature très publique, la réponse de la direction de l'école était souvent de nature privée, provoquant chez les filles un sentiment de futilité à l'idée de le dénoncer, les conséquences pour l'agresseur n'étant pas généralement connues. Les autres réponses des parents et des enseignants incluaient-: «ignore-le », ou «-les garçons devraient jouer avec les garçons et les filles avec les filles-», ou l'excuse traditionnelle «-c'est un garçon-».

PERCEPTIONS CONCERNANT LA SANTÉ

Très peu d'études ont approfondi le rapport entre le harcèlement sexuel et la santé des filles. Il est toutefois difficile d'imaginer que l'exposition constante à la violence quotidienne n'a pas au moins quelques conséquences négatives pour la santé. Il existe beaucoup d'information anecdotique sur les troubles physiques et affectifs qui frappent ce segment de la population. En outre, beaucoup de filles, dans la présente étude, ont mentionné divers problèmes de santé, tels que troubles alimentaires, difficultés du sommeil directement attribuées à des films perturbateurs ou effrayants regardés avant de s'endormir, maux de têtes chroniques attribués au stress, à la fatigue et à une alimentation insuffisante. Quelques participantes ont mentionné d'autres troubles graves, comme épilepsie, troubles de la parole, et cancer. Le stigmate souvent associé à ces maladies en augmente la difficulté. On doit non seulement vivre avec la condition physique, mais aussi faire face à la douleur émotionnelle d'être différente et au harcèlement continu des pairs.

En plus de documenter les problèmes de santé, nous avons posé plusieurs questions destinées à mettre en lumière leurs idées et leurs connaissances sur la santé et ce qui constitue une bonne santé. Une analyse de leurs réponses a révélé d'intéressantes différences entre les perceptions des garçons et des filles. En général, les garçons avaient une vue quelque peu limitée, percevant la santé comme l'absence de maladies ou d'affections, être en bonne forme physique, avoir de bonnes habitudes alimentaires, et une bonne santé physique. Les

filles, par contre, ont offert une vue beaucoup plus holistique et multidimensionnelle, couvrant la santé physique, affective et mentale. Pour les filles, la santé signifiait avoir des relations satisfaisantes et intéressantes, avoir des amis, être traitées et traiter les autres avec bienveillance, et ne pas être maltraitées. La santé affective et mentale consistait également à rire, à s'amuser, à ne pas trop s'en faire sur l'apparence physique, à se valoriser et à avoir l'esprit positif.

Pendant l'entrevue dirigée, nous avons posé à tous les participants deux questions sur la perception de soi. À l'aide d'une échelle de 1 à 5 (1 représentant «un peu» et 5 «beaucoup»), ils devaient indiquer ce qu'ils pensaient de leur apparence physique et d'eux-mêmes. Régulièrement, filles et garçons se sont classés différemment. Les scores médians des filles, dans les deux cas, se situaient à 3,50, alors que ceux des garçons se situaient à 4 et 4,5 respectivement, révélant d'intéressantes différences entre ce que les filles et les garçons pensaient d'eux-mêmes.

Nous avons pu, grâce à leurs récits, placer ces chiffres dans un certain contexte et en dégager un sens plus profond. En parlant de l'impact du harcèlement, une fille a déclaré:-

«-Et bien, je déteste passer à côté d'un grand groupe de garçons et qu'ils se retournent tous pour me regarder avec insistance. Je me sens vraiment gênée.-»

La nature progressive, persistante et omniprésente de l'attention sexuelle non désirée est évidente. Alors que nos données suggèrent l'existence de toute une gamme de problèmes de santé, d'autres recherches sont nécessaires pour examiner le rapport entre l'exposition à la violence et la santé.

COMPRÉHENSION DU SENS GÉNÉRAL

Nos dialogues avec les filles et les garçons révèlent comment les caractéristiques physiques et sexuelles se fondent et produisent un commentaire sexuel qui infiltre la vie sociale et privée des filles. Celles-ci tentent de dépersonnaliser cet

environnement social sexiste en attribuant le comportement aux rôles que garçons et filles adoptent pour être «-cool-» et donc acceptés. Elles tentent aussi activement de se désensibiliser aux situations.

Les récits des filles révèlent néanmoins le préjudice personnel causé par le sentiment d'irrespect et de violation qu'elles éprouvent face au harcèlement sexuel continu et omniprésent. Normalisée officiellement et officieusement, l'intimidation ne peut qu'être acceptée vu sa nature personnelle, intensifiant chez les filles le sentiment du peu de pouvoir qu'elles ont pour changer leur environnement. Elles essaient le plus souvent de s'y adapter par un changement de soi. Mais l'ampleur de l'oppression intérieure et extérieure en est accrue si l'on considère le phénomène de rebond, la violence étant rendue moins visible. Il est en effet possible d'acquérir un certain degré de sécurité et de pouvoir personnels en adoptant une stratégie de silence, en minimisant les situations, en résistant à la tentation de condamner les individus et en étant gentilles, mais l'arène légitime où elles peuvent censurer, dénoncer, ou même définir la nature sexiste de la violence en est limitée. La «-négociation de degrés de violence acceptables-» est malgré tout une réponse normative. Elle a émergé dans presque toutes les entrevues et tous les groupes de discussion.

Nous avons constaté peu de différences entre les garçons et les filles dans leurs définitions générales des concepts comme le harcèlement, l'intimidation, les comportements irrespectueux, les préjugés raciaux et ethniques, ou les rumeurs. Des différences ont toutefois émergé dans la fréquence, la prépondérance et la complexité des stratégies d'adaptation individuelles. Dans l'ensemble, elles étaient plus grandes chez les filles, et il était évident qu'en combinaison, elles empêchent ces dernières de participer pleinement à la vie du monde. Au lieu de cela, les filles dépensent leur énergie à négocier les obstacles inhérents à la violence et au harcèlement quotidiens.

Les filles ont fait mention d'un plus grand éventail de comportements implicites et explicites violant leur sentiment d'intégrité physique, affective, cognitive et psychologique. Par exemple, elles ont souvent rapporté se sentir implicitement harcelées et intimidées par les groupes de garçons qui les regardaient avec insistance, ou raillaient la taille ou la forme de certaines parties de leur anatomie, au passage ou lors de rencontres. Les garçons ont rarement mentionné ce sentiment d'être surveillé ou évalué par le genre opposé. Le caractère sexuel du harcèlement verbal est évident dans le type d'injures (les filles sont traitées de chiennes, garces, putains), les rumeurs sur l'activité sexuelle, et la compétitivité entre filles qui se manifeste dans l'agression relationnelle.

Les garçons n'ont pas rapporté d'expériences parallèles d'injures, de dommages à leur réputation sexuelle causés par les rumeurs, ou de jugements négatifs parce qu'ils réussissent en sports et à l'école. Tant les filles que les garçons ont rapporté qu'ils ont été exposés à la violence vicariante en étant témoin du harcèlement sexuel d'une sœur ou d'une amie. Les filles ont exprimé s'être senties humiliées par le harcèlement même, et parce qu'elles ne savaient pas comment y répondre efficacement, hormis réprimer les réactions publiques et sembler ne pas être touchées. C'étaient les moyens le plus souvent mentionnés pour minimiser toute apparence de vulnérabilité personnelle ou toute possibilité d'empirer les choses.

Les filles étaient étonnamment pessimistes à l'idée que les adultes puissent reconnaître leurs expériences de violence et de harcèlement, et donc être des protecteurs ou des agents de changement crédibles. Il en résulte chez elles un besoin prescient d'équilibrer les forces individuelles et structurelles, qui se manifeste de plusieurs façons. Elles vont s'y prendre le plus souvent en définissant, manipulant et adoptant des idéaux sur l'amitié, l'identité personnelle et l'autodétermination d'une manière qui est subtilement, mais nettement différente de celle des garçons. Les empiètements sur la dignité et la sécurité personnelle, et les restrictions d'accès à des formes légitimes de pouvoir sont un fait quotidien de leur vie. Le pouvoir des filles, c'est la capacité d'harmoniser leur moi intérieur avec un milieu extérieur souvent hostile, plus souvent

apte à les reconnaître et les accepter comme cibles légitimes de violence et de harcèlement sexuel.

Les récits montrent que, indépendamment de la problématique hommes-femmes, la violence est quotidiennement actualisée par les institutions et acteurs sociaux qui contrôlent l'accès au pouvoir et son utilisation dans le domaine public. Elle est ancrée dans les structures sociales qui restreignent ou permettent le pouvoir, et donc l'action. La persistance de cette tendance dénote tout au moins sa nature structurelle. Dans cette seconde phase de notre étude, nous pouvons mieux comprendre comment les enfants peuvent être ainsi exposés de façon routinière et normalisée, directe et vicariante au harcèlement sexuel et à la violence quotidienne, un fait amplement ignoré par les politiques, les lois et les programmes qui influencent leur potentiel actuel et futur. La normalisation de la violence est assurée par le refus de reconnaître les multiples formes de ses manifestations, et par l'absence de réponse efficace de la part de ceux qui en ont le pouvoir légitime. La vie des filles et des garçons en est perturbée, mais l'impact est plus restrictif pour les filles. La violence étant structurelle, la réponse appropriée aux remous quotidiens, même anticipés, devient énigmatique. En effet, le harcèlement sexuel et la violence, et les adaptations qui s'y rattachent, sont amplement normalisés dans la vie des filles.

CONCLUSIONS

Après avoir entendu la voix des filles et des garçons qui ont participé à la Phase II de notre étude, il est clair que les adultes ne peuvent plus se contenter de répondre au harcèlement sexuel et aux autres formes de violence dans la vie quotidienne des filles par les phrases «-ce sont des enfants, ça va passer en grandissant-» ou «-c'est un garçon-». Les enfants et les jeunes acquièrent le pouvoir et apprennent à l'utiliser le plus directement à travers leurs rapports avec leurs parents, les adultes, leurs pairs et les autres représentants des institutions sociales. Le pouvoir est en partie d'ordre économique, mais consiste aussi à être inclus ou exclus, à partager des réalités subjectives, et à conférer l'autorité aux gens et aux institutions jugés valables. Pour accepter l'autorité, on doit aussi accepter sa propre position de subalterne, d'où le besoin d'une coopération continue – alors même qu'on revendique son propre pouvoir légitime. La socialisation commence dans la famille, mais les pairs prennent progressivement la relève à mesure que les jeunes s'aventurent dans le monde. Par ce processus de socialisation prolongée, les filles apprennent qu'au lieu d'un monde de possibilités illimitées, leur rôle de femme les limitera à soutenir des structures de pouvoir patriarcal qui favorisent les choix des garçons et des hommes.

Notre étude démontre que le harcèlement sexuel et la violence quotidienne sont des véhicules qui prolongent les structures d'oppression sur lesquelles s'appuie la dominance masculine. Pour rectifier la trajectoire qui limite les chances des filles, nous devons examiner comment les valeurs et les préoccupations sociales perpétuent les structures et les rapports sociaux d'inégalité. L'inégalité des genres est un cadre désuet et inacceptable pour la promotion des idéaux canadiens d'une société fondée sur l'équité et l'égalité. Pourtant, filles et garçons continuent à apprendre par expérience que celles-là ont moins de statut et moins de pouvoir de décision et de participation dans leur vie publique et privée, et qu'implicitement ou explicitement, la société approuve que «-les filles soient des filles et les garçons des garçons-». Autrement dit, la société accepte des «-degrés acceptables de violence-» comme moyens

légitimes de négocier le pouvoir personnel et social. En bout de ligne, le défi à relever est le suivant: comment pouvons-nous éliminer l'écart entre l'idéal de l'égalité des genres dans notre société et la réalité selon laquelle le potentiel économique, social, politique et culturel des filles est restreint par le traitement inégal qu'elles subissent tous les jours par le biais de la violence dirigée contre les femmes.

RECOMMANDATIONS

Nous proposons ci-après un ensemble de recommandations à court terme et à long terme concernant la prévention de la violence quotidienne dans la vie des filles, et l'intervention. Ces recommandations visent à améliorer le cadre normatif dans lequel les politiques gouvernementales sont élaborées et mises en œuvre, et s'accompagnent de nos préoccupations qualitatives au sujet des politiques et des programmes proprement dits.

1. La plus radicale de nos recommandations porte sur la nécessité d'inclure et de reconnaître davantage les filles dans les politiques et les lois. Nous recommandons donc que les politiques soient refondues de sorte que la condition légitime des filles dans le domaine public y soit expressément reconnue et nommée, et que l'obligation sociale issue de leurs expériences spécifiques de la violence y soit clairement énoncée. Il s'agit d'un «-premier pas-» fondamental vers la redéfinition du contexte dans lequel sont adoptés les initiatives et les programmes particuliers.

Discussion: Bien que le Canada ait signé, il y a plus de dix ans, la «-Déclaration des Nations Unies sur les droits de l'enfant-», d'autres politiques plus récentes comme la Constitution canadienne, la «-Politique de l'ACDI en matière d'égalité entre les genres-» et le «-Code des droits de la personne de l'Ontario-» continuent à désigner par le terme «-femme-» les personnes

de sexe féminin de tout âge. En conséquence, les droits de la personne des filles sont couverts par leur inclusion dans les rubriques se rapportant aux femmes, à l'âge, et à tout statut de minorité applicable. De surcroît, si nous interprétons que le terme «-au travail-» inclut l'école primaire et secondaire, ce qui n'est jamais explicite, le Code des droits de la personne couvre uniquement la violence à l'école.

Dans sa politique internationale sur l'égalité des sexes, le gouvernement fédéral reconnaît l'importance d'être plus équitable envers les femmes et de les encourager à participer aux décisions, en vue de réaliser leurs droits de la personne et maximiser leur potentiel dans toutes les arènes. Elles ont droit, à juste titre, à un statut et à des conditions égales pour réaliser leur potentiel. Pourtant, tout comme une analyse comparative nous oblige à comprendre et à valoriser les ressemblances et les différences entre les hommes et les femmes, il en est de même pour les femmes et les filles, les garçons et les hommes.

2. Que le gouvernement fédéral s'engage à fournir un financement récurrent pour reconnaître et explorer la nature sexiste de la violence, et pour combler les besoins en matière d'initiatives qui permettront de s'attaquer aux façons dont la violence se manifeste dans la vie des filles, l'affecte et s'y incarne.

Discussion: Des ressources de financement additionnelles sont nécessaires pour aider les filles, au lieu d'attendre qu'elles surmontent les obstacles internes et externes qui les empêchent d'accéder au système. Comme nous l'avons constaté dans la présente étude, le système de justice pénale ne couvre pas toutes les formes de harcèlement et de violence. Il n'est pas courant non plus que les filles s'adressent aux parents, aux enseignants, ou au système de santé, à moins de se heurter à des formes plus extrêmes de violence. Il est donc impératif qu'un financement récurrent soit expressément prévu, pour soutenir divers moyens visant à secourir les filles.

3. Que le gouvernement fédéral encourage

les gouvernements provinciaux et municipaux à prévoir un financement récurrent, et que les trois paliers gouvernementaux travaillent de concert à identifier une gamme plus vaste de partenaires dans les secteurs public et privé en vue d'activer divers mécanismes de financement. On entend des partenaires dans les domaines de la recherche, des politiques et des programmes.

Discussion : Il émane des récits des filles un fort sentiment que le harcèlement sexuel est «-dans la nature des choses-» et que rien ne peut changer. Bien que les filles aient parlé de stratégies d'adaptation innovatrices et proactives, les chercheuses ont senti que dans l'ensemble, il y avait une acceptation résignée du cadre étouffant qui définit et limite leur vie. Il est important d'instaurer des programmes qui favorisent les aspirations des jeunes filles et qui légitiment une attitude plus optimiste quant à leur place future d'adultes dans le monde. En établissant des partenariats dans les secteurs public et privé en vue d'identifier et de mettre en œuvre des programmes susceptibles de briser le cycle et l'impact de la violence dans leur vie, nous élargissons aussi l'horizon de leurs choix et de leurs chances d'avenir. Il peut être avantageux d'offrir aux filles des possibilités de relations plus diverses parmi les adultes. Celles-ci devraient modeler des rapports sociaux où le pouvoir s'exerce sans renforcer de structures étouffantes.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LES PROGRAMMES

1. Qu'on fournisse aux filles des occasions leur permettant d'apprendre et d'adopter des stratégies de saine résistance.

Discussion : Ce processus permet de redéfinir la résistance à l'oppression en termes d'indicateurs physiques et affectifs de bien-être, et de courage (Berman, McKenna, Arnold, Taylor, et McQuarrie, 2000; Haskell, 1998). L'enseignement de stratégies permettant aux filles et aux garçons de mettre en

cause et de modifier les comportements destructeurs qu'ils peuvent subir, ou même infliger, constitue un élément critique de toute initiative. Hommes et femmes, filles et garçons doivent se partager à part égale la responsabilité du changement, par la promotion de choix sexuels sains, l'expression de leurs opinions, la négociation des conflits et la lutte contre le racisme et le sexisme. On y parviendra en créant des stratégies d'éducation qui rehaussent l'estime de soi des filles. Il est essentiel d'enseigner aux filles à reconnaître les comportements masculins menaçants, sexistes et dominateurs. Au cœur de toute discussion sur la résistance saine réside la nécessité de dire sa vérité et d'avoir des relations résonnantes (Berman et al., 2000). La résistance sage sait reconnaître les réalités politiques, demeurer respectueuse, et se protéger.

2. Qu'on tienne compte de manière holistique, dans les programmes spécifiques, des réalités et positions multiples de privilège qui influencent la perception et l'expérience de la violence. Pour être efficaces, il est essentiel que les programmes soient attentifs, en particulier, aux identités sociales découlant de l'âge, de la race, de la classe, des handicaps ou de l'orientation sexuelle.

Discussion : Les programmes doivent considérer les actions des individus, mais aussi des groupes qui subissent ou participent au harcèlement sexuel et à la violence. Comme la présente étude le démontre, les programmes doivent être adaptés et fournir l'information de manière à tenir compte des capacités progressives de définir le harcèlement et d'en comprendre le concept, de distinguer entre harcèlement physique, affectif et verbal, et de fournir des exemples personnels et hypothétiques des différentes formes de harcèlement sexuel. Comprendre et négocier le harcèlement sexuel étant un processus lié à l'âge, les programmes éducatifs doivent commencer dès le plus jeune âge, pour les garçons et les filles, et continuer au primaire et au secondaire.

3. Que les politiques remettent l'accent sur la création de communautés sécuritaires, en commençant par la création de zones sécuritaires au sein des communautés. Essentiellement, on y parviendra en favorisant un environnement interactif où l'on encourage la communication avec les filles et où l'on reconnaît que toutes les filles sont à risques face à la violence sexiste.

Discussion : Les politiques provinciales actuelles s'attachent à créer des communautés sécuritaires en ciblant les actes de violence officiellement reconnus (Cadre stratégique pour la prévention du crime chez les enfants âgés de 0 à 12 ans). Cette conceptualisation étroite se traduit par des «-activités de réduction des occasions-» et ne tient pas compte de toute la panoplie des formes subtiles de violence touchant les filles. Ainsi, les filles qui ne sont pas identifiées dans le filet de protection des services sociaux et de santé continuent à être exclues. Pour atteindre les causes profondes de la violence sexiste, nous devons lancer le filet plus loin et engager de façon plus fondamentale la participation des filles, à titre de partenaires et de clientes, dans les efforts de prévention et d'intervention. À cette fin, nous devons promouvoir les moyens d'écouter les filles et de leur communiquer comment leurs préoccupations et leurs besoins sont directement pris en considération. Un moyen efficace pour ce faire est de créer une campagne innovatrice de sensibilisation du public s'adressant directement aux garçons et aux filles, en participation avec eux, en utilisant la technologie actuelle pour créer des manuels, vidéos, CD-ROM, et autres formes de programmes et matériel éducatif que les enseignants, les employeurs et toute autre personne qui agit auprès des filles et des garçons peuvent acheter et utiliser.

4. Qu'un plan d'action plus efficace pour expliquer et mettre en œuvre des initiatives de lutte contre la violence soit

mis sur pied.

Discussion : Dans un examen de la recherche sur les programmes anti-violence à l'école, effectué pour le présent projet, Haskell a identifié quatre éléments essentiels d'un plan d'action efficace: (a) on y énonce clairement les hypothèses normatives éclairant les politiques et les programmes; (b) on y explique les causes individuelles et sociales de la violence; (c) celle-ci est située dans les rapports sociaux d'inégalité au moyen d'une analyse comparative entre les genres; et (d) on aide les élèves à faire face, et mettre fin, à la violence et au sexisme dans leur vie privée (Haskell, 1998).

Selon Haskell (1998), on peut classer les stratégies de prévention en interventions primaires ou secondaires. Les approches primaires s'attaquent aux causes profondes de la violence, sont générales dans leur analyse et leur portée, et peuvent incorporer des approches secondaires. Elles s'appliquent de façon plus générale et varient à travers la province. Par contre, les approches secondaires visent plus directement à hausser la conscientisation individuelle. Elles s'attachent à dissiper les mythes et à exposer la désinformation afin de mieux faire comprendre la violence aux filles, les prédisposant ainsi à assumer elles-mêmes la responsabilité de communiquer les nouvelles limites du comportement masculin. Cet attachement excessif à attribuer la responsabilité de contrôler ou d'éliminer la violence à l'individu est un inconvénient des stratégies secondaires.

Le problème fondamental des stratégies secondaires de prévention, qu'on retrouve généralement dans les programmes scolaires, réside dans leurs tendances à ignorer les rapports de pouvoir inégaux et à promouvoir le concept de règles du jeu équitables. En fait, elles favorisent une attitude qui «-condamne la victime-». Comme nous l'avons constaté dans la présente étude, ceci réduit la transparence de l'expérience de la violence sexiste en milieu scolaire, qui est alors moins bien comprise. Au lieu de devenir plus visibles, ses manifestations sont camouflées, et les filles peuvent plus difficilement la nommer et l'éliminer de leur vie quotidienne. Les recommandations suivantes (Haskell, 1998) sont également offertes à l'appui d'un plan d'action approprié et efficace pour la mise en œuvre de politiques et de

programmes anti-violence :

5. Que les stratégies d'enseignement sans distinction de sexe qui ignorent généralement le contexte social dans lequel la violence est perpétuée et comment le pouvoir et le privilège masculins dévalorisent les filles et survalorisent les garçons, soient éliminées.

Discussion : Les stratégies neutres encouragent la condamnation de la victime et ne font pas suffisamment valoir l'importance de déconstruire les notions traditionnelles de la féminité. De ce fait, les programmes de résolution de conflits et de développement de l'empathie issus de ces politiques ne reconnaissent pas la socialisation excessive des filles à adopter un rôle empathique, et renforcent donc ce rôle. Ces politiques camouflent la réalité que les agresseurs sont le plus souvent masculins. En fait, elles privent les filles du mécanisme de protection consistant à nommer la violence, et donc de la capacité d'y résister et de la négocier (Haskell, 1998).

6. Qu'on augmente la pertinence des programmes anti-violence et qu'une analyse des rapports entre les genres soit le principe d'organisation de tous les programmes de soutien destinés aux enfants et aux jeunes.

Discussion : Filles et garçons apprendront ainsi à considérer d'un œil critique les rapports sociaux entre les genres, et à comprendre les effets de cette socialisation dans leur vie. Les élèves du primaire ne sont pas «-trop jeunes-» pour ces programmes. Nous recommandons qu'un programme scolaire sur la problématique hommes-femmes soit instauré dans une stratégie de prévention primaire jouissant d'un financement gouvernemental récurrent et mettant en lumière la fonction de l'agression sexuelle chez les garçons. Un tel programme devra établir des interventions à long terme destinées à développer l'estime de soi des garçons sans l'identifier à la violence et à l'agression. Pour élaborer ce programme anti-violence,

nous recommandons d'y inclure une analyse approfondie des composantes sociologique, culturelle, intellectuelle et motivationnelle de l'agression masculine.

7. Qu'un programme éducatif anti-violence différencié aborde les nuances dans la façon de comprendre et de négocier la violence, et qu'il soit structuré de manière à reconnaître l'impact de l'intervention sur le traitement cognitif, et donc le potentiel d'être neutralisé.

Discussion : Les programmes anti-violence actuels ignorent l'important problème de la re-victimisation des filles liée au fait de revivre les répercussions psychologiques des agressions en étant exposées au matériel du programme anti-violence. Le traitement cognitif des nouveaux renseignements est entravé, diminuant ainsi la pertinence et l'effet de l'intervention. Dans le cas des garçons, le traitement cognitif risque davantage d'être compromis par la résistance à changer une orientation agressive qui fonctionne bien pour eux. D'où la nécessité d'une programmation différentielle pour les garçons et les filles, incorporant les approches sociales et psychologiques, et couvrant une vaste gamme d'approches et de situations.

8. Que des fonds appropriés soient alloués à une recherche portant sur la gamme complète des effets de la violence quotidienne sur la santé des filles.

Discussion : Les résultats de la présente recherche, et des études antérieures, révèlent que les filles éprouvent une multitude de problèmes de santé. D'autres recherches sont nécessaires pour examiner en profondeur les rapports entre la santé et la violence. Alors qu'il est raisonnable de présumer que la nature persistante et omniprésente de la violence dans la vie des filles compromet leur santé, la manière précise et dans quelle mesure ceci se produit est peu documenté et compris.

9. Qu'une étude approfondie des politiques et des lois actuelles soit entreprise à tous les échelons gouvernementaux dans le but d'examiner les intentions déclarées du gouvernement; comment les politiques et les lois traitent le croisement et l'interpénétration des formes d'oppression sexistes; et comment les politiques s'entrecroisent aux multiples paliers gouvernementaux pour appuyer ou dénier les intentions déclarées.

Discussion : Une telle étude devra examiner, entre autres, comment les politiques favorisent et appuient dans la réalité l'action contre la violence sexiste, et comment elles manquent leur but, et devra aussi identifier les stratégies susceptibles d'en accroître la coordination et le respect.

Nous reconnaissons que les difficultés et les coûts d'application de ces recommandations peuvent sembler énormes. Ce sont toutefois des premiers pas essentiels si nous voulons mettre fin au harcèlement sexuel, le visage non reconnu de la violence quotidienne dans la vie des filles.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- American Association of University Women Educational Foundation (AAUW) (1993). *Hostile hallways: The AAUW survey on sexual harassment in America's schools*. Washington, DC: AAUW.
- Bagley, C., Bolitho, F., et Bertrand L. (1997). Sexual assault in school, mental health and suicidal behaviors in adolescent women in Canada. *Adolescence*, 32,126,341-366.
- Berman, H., Ford-Gilboe, M., Moutrey, B., et Cekic, S. (2001). Portraits of pain and promise: A photographic study of Bosnian youth. *Canadian Journal of Nursing Research*, 32(4), 21-41.
- Berman, H., McKenna, K., Traher Arnold, C., Taylor, G., et MacQuarrie, B. (2000). Sexual harassment: Everyday violence in the lives of girls and women. *Advances in Nursing Science*, 22(4), 32-46.
- Boulton, M.J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., et Kishori, A. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 22(4), 461-466.
- Canadian Coalition for the Rights of Children. (1999). *The UN convention on the rights of the child: How does Canada measure up?*
- Cascardi, M., Avery-Leaf, S., O'Leary, K.D., et Smith Slep, A.M. (1999). Factor structure and convergent validity of the *Conflict Tactics Scale* in high school students. *Psychological Assessment*, 11(40), 546-555.
- Charney, D., et Russell, R. (1994). An overview of sexual harassment. *American Journal of Psychiatry*, 151, 10-17.
- Craig, W., Henderson, K., et Murphy, J.G. (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21(1) 5-21.
- Crick, N. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*, 67, 2317-2327.
- Crick, N.R., Casas, J.F., et Ku, H.C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology* 35(2) 376-385.
- Dahinten, V.S. (1999). Peer sexual harassment: A barrier to the health of adolescent females? *Canadian Journal of Nursing Research*, 31(2) 41-52.
- Dansky B., et Kilpatrick, D. (1997). Effects of sexual harassment Dans : *Sexual harassment: Theory, research, and treatment* (pp. 152-174), sous la direction de W. O'Donahue. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Duncan, R. (1999). Peer and sibling aggression: An investigation of intra-and extra-familial bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 14(8), 871-886.
- Esacove, A.W. (1998). A diminishing sense of self: Women's experiences of unwanted sexual attention. *Health Care for Women International*, 19, 181-192.
- Espelage, D.L., Bosworth, K., Simon, T.R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 326-333.
- Foshee, V.A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health Education Research*, 11(3), 275-286.
- Gropper, N., et Froschl, M. (2000). The role of gender in young children's teasing and bullying behavior. *Equity & Excellence in Education*, 33(1), 48-56.
- Grotper, J., et Crick, N. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.
- Haskell, L. (1998). *Violence prevention education in schools: A critical literature review*. Manuscrit non publié.
- Jaffe, P., Wolfe, D.A., et Wilson, S. (1990). *Children of battered women*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jiwani, Y., Gorkoff, K., Berman, H., Taylor, G., Vardy-Dell, G., et Normandeau, S. (1999). *Violence prevention and the girl child: Final report*. Ottawa, ON: Status of Women Canada.
- Jones, T., et Remland, M. (1992). Sources of variability in perceptions of and responses to sexual harassment. *Sex Roles*, 27, 121-142.
- Larkin, J. (1994). *Sexual harassment: High school girls speak out*. Toronto, ON: Second Story Press.
- Malik, S., Sorenson, S., et Aneshensel, C. (1997). Community and dating violence among adolescents: Perpetration and victimization. *Journal of Adolescent Health*, 21, 291-302.

- Molidor, C. et Tolman, R.M. (1998). Gender and contextual factors in adolescent dating violence. *Violence Against Women*, 4,(2), 180-194.
- National Youth Violence Prevention Resource Center. (2001). *Youth violence research*. Disponible à : www.safeyouth.org/topics/research.html
- O'Connell, P., Peplar, D., et Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22,(4), 437-452.
- O'Keefe, M., et Treister, L. (1998). Victims of dating violence among high school students: Are the predictors different for males and females? *Violence Against Women*, 4,(2) 195-223.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Ontario Human Rights Commission. (1996). *Sexual harassment and other comments or actions about a person's sex*. Disponible à : <http://www.ohrc.on.ca>
- Orenstein, P. (1994). *Schoolgirls: Young women, self-esteem and the confidence gap*. New York: Doubleday.
- Paludi, M.A. (1997). Sexual harassment in schools. Dans *Sexual harassment: Theory, research and treatment*. (pp.225-249), sous la direction de W.O. Donohue. Boston, MA: Allyn & Bacon
- Pepler, D., et Craig, W. (1997). Bullying: Research and interventions. *Youth Update*, Publication of the Institute for the Study of Antisocial Youth.
- Pellegrini, A.D., Bartini, M., et Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91 (2): 216-224.
- Pipher, M. (1994). *Reviving Ophelia: Saving the selves of adolescent girls*. New York, NY: Ballantine Books. *Policy framework for addressing crime prevention and children ages 0 to 12. Ottawa, ON: at <http://www.crime-prevention.org/english/publications/children/0-12/indexhtml>.*
- Randall, M., et Haskell, L. (2000). *Gender analysis, inequality, and violence: The lives of girls*. *Manuscript non publié*. Rooney, F. (1998). *It breaks your soul: A review of the literature on sexual harassment among girls*. *Manuscript non publié*.
- Smith, D., Bourne, P., et Mc Coy, L. (1998). Girls and schooling: Their own critique. *Resources for Feminist Research*, 26, (1/2) 55-68.
- Statistics Canada. (2000a). *Family violence in Canada: A statistical profile 2000*. (Catalogue # 85-224 -XIE). Disponible à : www.statcan.ca
- Statistics Canada (2000b). Criminal Victimization. *The Daily, November 2, 2000*. Ottawa, ON: Statistics Canada.
- Staton, P., et Larkin, J. (1993). *Sexual harassment: The intimidation factor*. Toronto, ON: Green Dragon Press.
- Unicef. (2000). *Domestic violence against women and girls*. Florence, IT: Innocenti Research Centre.

Réalités Effacées:

La Violence du Racisme Dans la Vie des Filles de Couleur, Immigrantes et Réfugiées

Yasmin Jiwani, Principal Chercheuse principale
Nancy Janoviček, Ph.D. Candidate au doctorat
Angela Cameron, L.L.B.

Le Centre FREDa de Colombie-Britannique/Yukon de recherche sur la violence
faite aux femmes et aux enfants.

Nous sommes reconnaissantes à Banafsheh Sokhansanj, Sonia Manhas, et Brenna Bhandar
pour leurs documents d'information sur les filles des communautés touchées par racisme.



«-UN CRIME DE PURE HAINE-»
SELON LA COURONNE

ST-ANDRÉ-EST, Qué. - Aylin Otano-Garcia avait six ans quand elle a immigré ici avec sa mère, de Cuba, et était une adolescente parfaitement adaptée. Elle avait beaucoup d'amis au secondaire et parlait le français sans aucune trace d'accent. "Personne ne savait qu'elle était cubaine. C'était une vraie Québécoise" se rappelle Niurka Perez, une amie proche de la famille. Mais quelqu'un a remarqué que Aylin avait un nom de famille inhabituel et le teint légèrement plus sombre. Dans ce que le procureur de la Couronne a appelé un crime "de pure haine", en juin dernier, la jolie jeune fille de 15-ans a été ciblée comme immigrante, attirée dans une sablière isolée et frappée à mort avec un bâton de base-ball. (Traduction officielle)

(Graeme Hamilton, National Post; avec dossiers de George Kalogerakis, The Gazette. Le 12 mai 2001)

L'HISTOIRE DE REENA VIRK

VICTORIA, C.-B. - Le 14 novembre 1997, Reena Virk, une fille de 14 ans d'origine sud-asiatique, a été brutalement assassinée dans une banlieue de Victoria, Colombie-Britannique. Reena a d'abord été battue par un groupe de sept filles et un garçon, tous âgés entre 14 et 16 ans. Selon les articles de journaux, l'attaque a commencé lorsqu'une des filles a tenté d'éteindre une cigarette sur son front. Reena a essayé de s'enfuir, mais la bande l'a attaquée, l'a frappée de nombreux coups de pied à la tête et au corps, a tenté d'incendier ses cheveux, et l'a brutalisée jusqu'à ce qu'elle soit grièvement blessée et contusionnée. Battue, chancelante, Reena a traversé un pont pour essayer d'échapper à ses agresseurs, mais a été suivie par deux d'entre eux - Warren Glowatski et Kelly Ellard. Ils ont alors continué à la battre, lui fracassant la tête contre un arbre et la frappant jusqu'à ce qu'elle perde connaissance. Ils auraient alors traîné son corps dans l'eau et l'auraient noyée. Le corps de Reena a été trouvé huit jours plus tard, le 22 novembre 1997, très peu vêtu. Le pathologiste qui a effectué l'autopsie a noté que Reena avait été frappée 18 fois à la tête, et ses blessures internes étaient si graves que des tissus étaient écrasés entre l'abdomen et la colonne vertébrale. Il a conclu que Reena serait probablement morte même si elle n'avait pas été noyée.²

²Ce texte a été écrit à l'aide d'articles parus dans divers journaux et revues sur une période de deux ans (1997-1999). Pour de plus amples renseignements au sujet de la couverture médiatique de ce crime, voir Jiwani, 1999.

Introduction

Les meurtres brutaux de Aylin Otano-Garcia et Reena Virk présentent un tableau bouleversant des vulnérabilités propres aux filles immigrantes visées par le racisme. Ils mettent en lumière, avant tout, l'incapacité de la société d'accepter ces filles comme Canadiennes et les difficultés de ces dernières à "entrer dans le moule". Les articles de journaux font surgir la réalité quotidienne du racisme dans leur vie, une réalité effacée qu'elles peuvent très difficilement nommer comme une forme de violence pour obtenir que leurs droits humains et leur dignité soient protégés.

Le Canada est considéré dans le monde comme un chef de file dans le domaine des droits de la personne, comme une nation égalitaire, animée par un désir de justice envers les minorités et les démunis. Il est signataire de divers accords, conventions et ententes internationaux qui protègent les droits des populations autochtones et des minorités, y compris les femmes et les enfants.

Le présent rapport compare le discours progressiste du Canada tel que défini par ces actes internationaux avec la réalité, étudiant l'impact des politiques nationales sur les filles immigrantes et réfugiées visées par le racisme. Notre investigation s'attache à l'étude des croisements des formes systémiques de violence, comme le racisme, le sexisme et la discrimination liée à l'appartenance de classe, avec des formes de violence plus privées. Comment les filles et jeunes femmes de communautés d'immigrants visées par le racisme comprennent-elles et vivent-elles ces différentes formes de violence? Quel est l'impact des politiques internationales et nationales sur leur vie et leur accès aux services?

Dans le présent rapport, nous partons du point de vue que le racisme est une forme de violence et que notre tâche consiste donc à établir un schéma conceptuel des croisements des différentes formes de violence en gardant à l'esprit que le racisme peut mieux se comprendre en tant que "moyens

d'exclusion, d'infériorisation, de subordination et d'exploitation présentant des caractères spécifiques et différents dans différents contextes sociaux et historiques" (Anthias et Yuval-Davis, 1992: 2).

LA DISCRIMINATION RACIALE ET LE PROCESSUS DE DEVENIR UN "-AUTRE-"

Selon la documentation à ce sujet, nous définissons la discrimination raciale comme un processus par lequel les membres d'un groupe donné sont ciblés et traités comme différents (altérité), cette différence étant négative (Miles, 1989; Thobani, 1998; van Dijk, 1993). Dans le présent contexte, par discrimination raciale, nous entendons "tout processus ou toute situation où l'idée de "race" est introduite pour définir et donner un sens à une population particulière, à ses caractéristiques et à ses actions" (Miles, 1989: 246). Notons que l'identification de différences phénotypiques ou culturelles ne constitue pas, en soi, un acte de racisme. C'est plutôt leur arrangement selon une hiérarchie de valeurs qui définit le racisme et éclaire le processus de discrimination raciale.

Militants et universitaires ont amplement documenté la nature ouverte et secrète du racisme dans la société canadienne. Comme le confirment Henry et Tator : "Dans une société dominée par la race blanche, la couleur de votre peau est le plus important facteur unique qui détermine vos chances dans la vie, ainsi que votre dignité, votre identité, et votre estime de soi" (cité dans Fleras et Elliot, 1996:35). Dans un contexte d'intenses sentiments anti-immigrants, la réalité des immigrants de couleur est une vie de constantes négociations, d'adaptation et de retrait dans la communauté culturelle. Dans les milieux canadiens où le racisme est plus "poli" et insidieux, les processus de négociation sont plus nuancés, et souvent source de confusion.

RACISME SEXISTE (GENDERED RACISM)³

Si l'on examine les croisements du racisme et du

sexisme dans le contexte de la violence sexiste, il est évident que la violence subie par les femmes et les filles immigrantes et réfugiées visées par le racisme est médiatisée par leur condition particulière de fille, de sujet “-racisé-”, et par leur statut officiel en termes de nationalité et de citoyenneté. Ainsi, la position sociale, les scénarios culturels et l'accès aux ressources servent de médiateurs aux types d'abus vécus par les filles et les femmes de groupes différents (Das Gupta, 1996; Dosanjh, 1994; Huisman, 1996; Rhee, 1997). Il est apparent qu'un important aspect de la vie des filles immigrantes et réfugiées de couleur est leur situation propre aux carrefours des questions de race, de sexe, de classe et d'âge.

MÈRES ET FILLES – LE CROISEMENT DES OPPRESSIONS DANS LA RÉALITÉ

Les forces opprimantes du racisme et du sexisme s'additionnent dans la vie des femmes immigrantes de couleur et de leurs filles. Ghettoisées dans des emplois typiques (Iyer, 1997; Ocran, 1997), beaucoup vivent une dislocation des rôles hommes-femmes dans la famille. La déqualification et le chômage des hommes, combinés à l'embauche plus rapide des femmes dans des emplois mal rémunérés (Ng, 1993) comme le travail ménager, ajoutent aux tensions familiales. Dans une série de groupes de discussion organisés par un organisme d'aide à l'intégration des immigrants (MOSAIC), des femmes des communautés kurde, somalienne, vietnamienne, polonaise et latino-américaine de Vancouver ont discuté de ce renversement des rôles et du potentiel de violence qu'il implique. “-Elles pensaient que l'immigration et les changements qui en ont résulté dans les rôles et les attentes au sein de la famille semblent accroître l'insécurité des hommes dans la relation, et que cette insécurité a provoqué un comportement dysfonctionnel-” (1996: 4-5).

La marginalisation des femmes immigrantes dans les

sphères sociale, culturelle, politique et économique contribue à leur sentiment d'“-altérité-” et de non-appartenance. Les femmes immigrantes de couleur qui subissent la violence paient cher leur retrait au sein des communautés culturelles. Lorsque ces dernières deviennent la seule source de sentiments d'appartenance et de valorisation, compromettre sa réputation entraîne des coûts sociaux qui peuvent signifier la stigmatisation et l'exclusion (Dasgupta, 1996; Health Canada, 1994; Huisman, 1996; MacLeod et Shin, 1990; Rasche, 1988; Rhee, 1997; Wiik, 1995). Dans ce sens, le sort de ces femmes ressemble à celui des femmes des communautés rurales qui, pour échapper à une relation violente, n'ont pas d'autres choix que celui de quitter leur communauté (Jiwani et al., 1998).

Par ailleurs, dans un milieu raciste où s'intensifie la criminalisation des hommes de couleur, dénoncer la violence peut être interprété comme une “-trahison de la race-” (Flynn et Crawford, 1998; voir aussi Davis, 2000; Razack, 1998). La peur de l'expulsion et de la criminalisation amène beaucoup de femmes immigrantes de couleur à éviter les autorités et toute forme de documentation officielle qui pourrait compromettre leur statut juridique. La dépendance économique à l'égard du répondant masculin empêche aussi de dénoncer la violence.

Ainsi, pour les femmes immigrantes et réfugiées, la peur de perdre le statut juridique concernant la citoyenneté se combine aux processus de discrimination en tant qu'“-autre-” et de sexualisation pour accroître leur vulnérabilité à la violence. Meleis (1991) a soutenu que les femmes immigrantes font partie d'une catégorie à risque élevé. Nous soutiendrons que ce risque s'applique aussi à leurs filles.

SITUATION DES FILLES IMMIGRANTES ET RÉFUGIÉES

En 1996, les jeunes de moins de 15 ans représentaient 24,3 % de la population des minorités visibles, et la majorité d'entre eux étaient des immigrants (Canada, Human

³ Je suis redevable à Jo-Anne Lee qui a attiré mon attention sur cette combinaison particulière de termes pour mettre en lumière les formes d'intersection de la violence confrontant les femmes et les filles de couleur.

Resources and Development, 1998a-4). Un immigrant sur 10 est une fille de moins de 15 ans. L'examen de la documentation révèle le manque d'études canadiennes sur les réalités et les expériences des filles de familles immigrantes et réfugiées victimes de discrimination raciale (Jiwani, 1998b). Beaucoup d'études, au lieu de se pencher sur leurs expériences de racisme ou de sexisme, ou d'examiner comment elles sont atteintes par la discrimination, ont eu tendance à s'attacher aux conflits culturels et intergénérationnels au sein des communautés d'immigrants. La prévalence de ces dernières études suggère qu'on est plus à l'aise avec les questions culturelles de coexistence, de conflit, ou d'assimilation et d'acculturation (Drury, 1991; Jabbra, 1983; Kim, 1980) qu'avec les facteurs structurels qui influencent la stratification des groupes dans la société. Cette tendance a récemment commencé à évoluer (ex. : Bourne et al., 1998; Handa, 1997; Matthews, 1997).

Beaucoup d'études actuelles révèlent que les filles immigrantes potentiellement victimes de racisme sont plus mécontentes des valeurs normatives imposées par leurs propres cultures et en souffrent davantage (Hutnik, 1986; Miller, 1995; Onder, 1996; Rosenthal, et al., 1996). On tend à ne pas examiner les facteurs contextuels qui influencent ce mécontentement en termes structurels, c'est-à-dire comme émanant de la position subordonnée du groupe culturel par rapport à la société dominante, et/ou de la construction déviante, en tant qu'autres, des communautés touchées par le racisme (Handa, 1997; Razack, 1998; Thobani, 1992). Font exception à cette tendance les études américaines qui s'attachent aux degrés différentiels de violence contre les filles et les femmes afro-américaines (Kenny et al., 1997; Wyatt et Riederle, 1994), ainsi que les études portant sur les filles à risques de divers milieux culturels (ex. : Musick et Barker, 1994; Jo et Chesney-Lind, 1995; Razack 1998).

La marginalisation des filles et des femmes de communautés ethnoculturelles victimes de discrimination raciale a été liée à leur silence au sujet de la violence potentiellement subie au sein de leurs familles et de leurs communautés (Burns, 1986; Lucashenko, 1996; Razack, 1994). Pour plusieurs

d'entre elles, dénoncer les abus accroîtrait la stigmatisation des autres communautés culturelles et de la leur, ainsi que la discrimination. Dans un contexte où domine le racisme, la protection de la communauté et de sa réputation sont des critères déterminants tant pour la famille affectée que pour la communauté entière (Yousif, 1993). Ainsi règne la loi du silence. Les médias dominants, toujours prêts à répandre les nouvelles négatives et à nuire à l'image des diverses communautés ethniques, alimentent cette crainte (Jiwani, 1992; 1993). Par ailleurs, l'impossibilité pour les filles de révéler les abus qu'elles subissent semble être nourrie par les forces sociales inhérentes à la société dominante.

Dans une étude portant sur les filles sud-asiatiques au Canada, Handa (1997) démontre comment les discours contradictoires influencent la vie de celles-ci. D'une part, elles doivent faire face aux forces d'assimilation à l'école, au travail et dans la société en général pour être acceptées. D'autre part, comme elles représentent leur culture aux yeux de leurs familles et de leurs communautés, on tend à les protéger de l'influence de la société dominante en s'assurant qu'elles perpétuent les traditions culturelles et s'y conforment. Les mœurs occidentales sont perçues comme affaiblissant la structure morale de la vie communautaire. Pourtant, en vue de développer un sentiment d'appartenance et de se sentir acceptées, les filles doivent vivre publiquement selon les normes et les mœurs occidentales dominantes. C'est ici le lieu du conflit "culturel". Toutefois, Handa part du problème de la notion de culture incluse au sein du paradigme de conflit. Celle-ci est perçue comme étant statique et "-figée-" et non dynamique et relationnelle. Le discours de la violence et du racisme culturels marque la vie des filles et des jeunes femmes immigrantes. Mais la violence et le racisme culturels sont fondés sur le contexte "-sexisé-" et "-racialisé-" des filles et des jeunes femmes immigrantes. Le racisme devient culturel parce qu'il utilise la culture pour signifier une différence présentée comme un signe d'infériorité. Les normes et les traditions culturelles perçues comme "-différentes-" et dévalorisées deviennent les véhicules par lesquels est communiquée et soutenue la hiérarchie de préférence et de

privilège. Il en est de même pour la violence culturelle, parce qu'elle est conçue comme émanant d'un conflit culturel plutôt que d'une inégalité structurelle (Razack, 1998). Autrement dit, la violence est perçue comme un aspect inhérent de la culture, ou du manque d'adaptation ou d'assimilation de la communauté culturelle au contexte dominant occidental.

MÉTHODOLOGIE

Notre méthodologie se composait de multiples stratégies de collecte de données. D'abord, nous avons entrepris une recherche préliminaire sur l'applicabilité des divers actes internationaux et des politiques nationales et régionales/provinciales concernant spécifiquement les filles immigrantes et réfugiées en Colombie-Britannique. Nous avons obtenu plusieurs documents d'information par le biais du site Web FREDa (www.harbour.sfu.ca/freda) et de nos partenaires communautaires.

⁴ Ces documents comprennent une analyse bibliographique des facteurs influençant la formation de l'identité chez les filles des communautés ethniques (Manhas, 2000).

Les analyses bibliographiques et la recherche préliminaire ont fourni le tableau général de la situation des filles immigrantes et réfugiées de couleur, y compris celles nées au Canada, et un aperçu des principaux thèmes émergents qui pouvaient être explorés dans le contexte des groupes de discussion et des entrevues individuelles. Les questions soumises aux groupes de discussion et au cours des entrevues individuelles ont été élaborées en consultation avec plusieurs filles immigrantes de couleur contactées par le biais de liens communautaires. Une fois terminées, elles ont été distribuées aux organismes et aux militants communautaires participants, chargés de mener les entrevues et d'animer les groupes de discussion. La seconde phase de la recherche consistait à

analyser l'information recueillie grâce aux groupes de discussion et aux entrevues individuelles en ce qui concerne les politiques spécifiques qui influencent les réalités quotidiennes vécues par les jeunes femmes. De plus, vous trouverez ici un examen approfondi de la pertinence des actes et accords internationaux à la lumière des politiques internationales qui ont un impact et une influence sur la vie des filles immigrantes et réfugiées de couleur.

GROUPES DE DISCUSSION ET ENTREVUES INDIVIDUELLES

En tout, cinq groupes de discussion ont été formés: un groupe de filles iraniennes; un groupe de filles afro-canadiennes; un groupe de filles latino-américaines, et deux groupes hétérogènes de filles de couleur. De plus, 14 filles au total, de zones rurales et urbaines, ont participé à des entrevues individuelles. La principale exigence était que les participantes soient âgées entre 14 et 19 ans.

Un total de 52 filles et jeunes femmes ont participé au projet, grâce à la collaboration d'organismes communautaires et de chercheurs. La plus jeune avait 13 ans et la plus âgée, 22 ans; la majorité des filles avaient entre 15 et 16 ans. Leurs pays d'origine ou les cultures d'origine de leurs parents incluaient les endroits suivants : Antigua, Barbade, Chine, Congo, Éthiopie, Fidji, Ganzhou, Inde, Iran, Jamaïque, Mexique, Pakistan, Philippines, Saint-Christophe, Taïwan, Thaïlande, Trinité, Zaïre. Sept filles ont participé au groupe de discussion des filles iraniennes. Cinq filles des Caraïbes ont participé au groupe de discussion mené par le Congrès des femmes noires. Dix filles ont participé au groupe de discussion des filles latino-américaines. Un atelier de deux jours a réuni 16 filles de couleur de divers pays comme la Chine, le Mexique, le Pakistan, l'Inde et l'Afrique occidentale. Ce groupe de discussion a utilisé Augusto Baol's Theatre of

⁴Ce sont : Sokhansanj, B. (2000). A Survey of International Human Rights Documents of Relevance to the Refugee and Immigrant Girl Child in Canada; Manhas, S. (2000). *Intersecting Influences: Bicultural Identity Development Among Girls of Colour: A Preliminary Analysis*; Bhandar, B. (2000). *A Guilty Verdict against the Odds: Privileging White Middle-Class Femininity in the Trial of Kelly Ellard for the Murder of Reena Virk*; Janovick, N. (2001) *Reducing Crime and Victimization: A Service Providers' Report*. Cette dernière étude a été co-financée par le Centre national de prévention du crime, Programme de mobilisation communautaire.

the Oppressed et était animé par Angelo Lam et Catherine Ho, de Jumpstart Consulting, qui avaient à l'origine participé au projet par le biais de notre partenariat communautaire avec SUCCESS, un organisme de services d'accueil destinés aux Sino-Chinois. L'AMSSA (Affiliation of Multicultural Societies and Service Agencies de Colombie-Britannique) a mené un groupe de discussion avec six-participantes, quatre-d'Europe de l'Est et deux d'origine africaine. De plus, 10 intervenants ont été interviewés.

OBSTACLES À L'ACCÈS À L'INFORMATION

Nous avons éprouvé plusieurs difficultés à atteindre les filles immigrantes et réfugiées pouvant participer à l'étude. Notre accès a tout d'abord été restreint par des questions d'ordre structurel, comme une grève des employés de la Ville de Vancouver. Cette grève a coupé court à nos contacts avec le personnel des centres communautaires et les travailleurs des services d'approche. Nous hésitions aussi à recourir au système scolaire. Au lendemain de plusieurs incidents très médiatisés, comme le meurtre de Reena Virk, une jeune fille de 14 ans, et le suicide d'autres adolescents, ainsi que des histoires d'intimidation, nous craignons que les écoles refusent de participer à une étude centrée sur la violence contre les filles immigrantes et réfugiées de couleur. Nous ne savions pas non plus comment contourner la fonction de «-garde-barrière-» de la direction, de sorte que nous avons abandonné cette voie d'accès. Les questions de responsabilité civile nous ont aussi dissuadées d'utiliser les «-systèmes-» normaux de l'éducation, les services d'établissement et autres services du même ordre. Nous avons toutefois demandé à tous les districts scolaires de la Colombie-Britannique des exemplaires de leurs politiques et procédures sur le racisme et la violence; 30 des 59 districts contactés ont répondu (voir Annexe I).

DILEMMES ÉTHIQUES

L'obtention du consentement parental était l'un de nos dilemmes les plus évidents. Nous savions que les filles

mineures (moins de 19 ans) devaient obtenir ce consentement avant de participer au projet de recherche, une exigence des divers comités de déontologie des universités. Dans les cas de violence au foyer, nous savions que les filles ne seraient pas disposées à parler (à moins d'être prêtes à quitter leur foyer) et que leurs parents ne leur permettraient pas non plus de participer à un projet dirigé par un centre de recherche sur la violence. Notre recherche nous avait déjà révélé l'existence d'une loi du silence dans les situations de violence familiale, comme au sein des groupes affinitaires. Cela rendait difficiles d'accès des filles qui auraient pu participer à notre recherche, mais qui avaient trop peur de révéler leur situation. Nous avons toutefois obtenu, par l'intermédiaire du comité de déontologie, la permission de mener les entrevues et les groupes de discussion sans demander aux participantes de produire une lettre de consentement de leurs parents. Notre justification pour cette dispense est présentée à l'Annexe II. 5

Nous savions également que si les filles ou les jeunes femmes dévoilaient des actes de violence qui se perpétuaient au foyer, nous serions obligées de rapporter la situation aux autorités. À moins d'être prêtes à obtenir l'aide de sources externes, la crainte d'être référées aux autorités suffit à dissuader les filles et les jeunes femmes de révéler leurs expériences. En fait, dans certaines situations, leur sécurité s'est trouvée encore plus menacée après la révélation des expériences de violence (Handa, 1997).

Les résultats de nos analyses des actes internationaux et nationaux, des rencontres des groupes de discussion et des entrevues individuelles sont présentés en détail dans les sections suivantes. En conclusion, nous attirons l'attention sur les politiques spécifiques qui ont un impact sur la vie des jeunes femmes et des jeunes filles immigrantes visées par le racisme et proposons nos recommandations.

PERTINENCE ET APPLICABILITÉ DES ACTES INTERNATIONAUX⁶

Les filles immigrantes ou réfugiées⁷ sont fortement

représentées au Canada et en Colombie-Britannique. Elles occupent également une place spéciale sur l'échiquier mondial, du moins en paroles, dans plusieurs actes internationaux dont le Canada est signataire ou qu'on peut croire qu'il doit respecter. Toutefois, la rhétorique canadienne au niveau international ne concorde pas avec les expériences vécues de racisme et de pauvreté des filles immigrantes et réfugiées vivant au Canada. Les lois, les politiques, les services et la "common law" ne changent pas grand-chose à leurs conditions de vie. Elles vivent au carrefour de formes multiples d'oppression.

Tant sur le plan international que national, les filles immigrantes et réfugiées doivent surmonter des obstacles qui leur sont particuliers, ce qui nuit à leur pleine réalisation sociale, économique, spirituelle, physique, affective et intellectuelle. Le paragraphe 32 de la Déclaration et programme d'action de Beijing (1995) décrit explicitement le rôle des oppressions qui s'entrecroisent pour créer ces obstacles :

Nous sommes résolus à :

Redoubler d'efforts pour que toutes les femmes et les filles que de multiples obstacles, tenant à des facteurs tels que race, âge, langue, origine ethnique, culture, religion, incapacités ou appartenance à une population autochtone, privent de tout pouvoir et de toute possibilité de progrès puissent jouir à égalité de tous les droits de la personne humaine et de toutes les libertés fondamentales.

Les sections suivantes présentent un aperçu des obligations du Canada envers les filles en vertu du droit international relatif aux traités et aux autres actes. Elles sont suivies d'une exploration des domaines où existent des écarts spécifiques entre ces obligations internationales et les réalités vécues par les filles et jeunes femmes immigrantes et réfugiées touchées par le racisme. Les remarques des participantes à l'étude soulignant ces écarts sont incluses en italique.

LES OBLIGATIONS DU CANADA EN VERTU DU DROIT INTERNATIONAL

Sur le plan international, le Canada est lié par le «-droit-» international. Celui-ci prend plusieurs formes, dont les traités et le droit coutumier qui font l'objet des discussions ci-après.⁸

TRAITÉS

Les documents issus d'une conférence internationale ou produits par un organisme des Nations Unies n'ont pas tous valeur de "loi-". Les traités⁹, cependant, lient les parties signataires et sont exécutoires (Malanczuk, 1997). Ce sont des accords intervenus entre États (souvent multilatéraux), portant sur les droits de la personne, qui énoncent les droits des individus décrits dans le traité. Il existe plusieurs traités, dont le Canada est signataire, qui témoignent des droits légaux des filles immigrantes et réfugiées. Le Canada est lié par les dispositions de la Convention relative au statut des réfugiés (1951); du Protocole de 1967 relatif au statut des réfugiés, qui s'y rattache; de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) (1981); et de la Convention relative aux droits de l'enfant (CRDE) (1989)¹⁰, qui ont un impact sur tous les droits des filles immigrantes et réfugiées. Bien qu'aucun de ces

⁵La justification que nous avons fournie pour obtenir l'autorisation éthique était basée sur des consultations antérieures avec la BC Civil Liberties Association, divers centres d'aide aux victimes d'agression sexuelle et divers services gouvernementaux d'aide aux victimes d'actes criminels.

⁶Dans cette section, je me base amplement sur les travaux de Angela Cameron et Banafsheh Sokhansanj concernant leurs documents d'information sur l'applicabilité des actes internationaux. Ces documents sont disponibles au site Web de FREDa : www.harbour.sfu.ca/freda/

⁷Ci-après, par "filles immigrantes et réfugiées-", on entend spécifiquement ce segment de la population. Par les autres mentions de "-filles-", on entend tous les enfants filles, sauf avis contraire. Souvent, les résultats des statistiques ou des études ne font pas de distinction selon le statut d'immigrant.

traités ne mentionne spécifiquement les filles immigrantes et réfugiées, ils énoncent les droits de certains groupes dont elles font partie¹¹, et protègent contre les violations auxquelles elles sont particulièrement vulnérables, comme l'exploitation sexuelle et les inégalités entre les sexes en matière d'éducation et de soins de santé.¹²

En sus des trois traités précités, d'autres traités lient le Canada et énoncent certains droits des filles immigrantes et réfugiées, ou certaines obligations de l'État envers elles. Leur application aux droits des filles immigrantes et réfugiées au Canada est plus indirecte que celle des trois conventions précitées. Les voici : Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (CERD) (1965); Convention supplémentaire relative à l'abolition de l'esclavage, de la traite des esclaves et des institutions et pratiques analogues à l'esclavage (1956) (Convention relative à l'esclavage)¹³; Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (ECOSOC) (1966); Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIDCP) (1966); Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)¹⁴; et Convention contre la torture et autres peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants (CAT) (1987).

Alors que les droits conférés par ces conventions semblent s'appliquer autant aux femmes qu'aux hommes, il a été établi que des mesures créant une égalité matérielle plutôt que formelle sont nécessaires pour assurer leur application véritable (Charlesworth, 1994; Sokhansanj, 2000). Même si les droits énoncés dans les traités semblent être garantis, dans les faits, des personnes plus vulnérables à la violation de leurs droits à cause de facteurs liés à la race, à l'âge, au sexe, à l'orientation sexuelle ou aux handicaps peuvent devoir traverser des obstacles pour les faire valoir. Le Comité des droits de

l'homme des Nations Unies a souligné que "la jouissance des droits et libertés dans des conditions d'égalité n'implique pas dans tous les cas un traitement identique-" (Haut commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme, 1998).

ACTES AUTRES QUE LES TRAITÉS

Outre les traités, il existe de nombreux actes internationaux touchant les droits des filles immigrantes et réfugiées. Les documents tels que les résolutions, lignes directrices, déclarations, plans d'action et résultats d'une conférence internationale ou les déclarations des organismes des Nations Unies, bien qu'ils ne soient pas des "lois" en tant que telles, jouent un important rôle dans la définition des droits des filles immigrantes et réfugiées au Canada. Il se peut que ces actes soient acceptés comme faisant partie du droit international coutumier¹⁵ ou qu'ils deviennent une "loi douce" ¹⁶-(soft law) en raison de leur pouvoir de persuasion sur les États qui ont participé à leur élaboration. La "loi douce" peut affecter l'interaction des États ou, en traçant les normes internationales émergentes, jeter les fondements du droit international futur (Kindred, 1993).

Quel que soit leur statut juridique officiel, ces actes fournissent des paramètres et des normes qui, au minimum, nous permettent d'interpréter et de mesurer la protection offerte aux filles par le Canada. La Déclaration et programme d'action de Beijing (1995)¹⁷, la Déclaration et programme d'action de Vienne (1993), et la Déclaration et programme d'action du Congrès mondial contre l'exploitation sexuelle des enfants (1996) sont trois exemples de ces documents sur lesquels peuvent se fonder les droits des filles immigrantes et réfugiées au Canada.

APPLICATION DES DROITS CONFÉRÉS PAR LES

⁸ Le présent document couvre uniquement les instruments de défense des droits de la personne sous l'égide des Nations Unies. Il ne couvre pas la Cour criminelle internationale, ni l'Organisation des États américains, sauf lorsque des exemples de procédure d'organismes interaméricains présentent un potentiel pour s'attaquer aux violations des droits de la personne.

⁹ Le terme "traité" est rarement utilisé. Le plus souvent, les mots "convention" (préférence du Canada) ou "déclaration" sont utilisés. Le mot "déclaration" a été utilisé pour les accords officiels (exécutoires) et moins officiels (non exécutoires) (Kindred, 1993: 82 et 87).

TRAITÉS

L'absence de mécanismes d'application efficaces à l'échelle mondiale empêche de coordonner l'exécution domestique des droits conférés par les traités (Kindred, 1993; Malanczuk, 1997). Des actes comme le Protocole proposé de signature facultative à la Convention sur la discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) peuvent permettre aux individus de mieux faire valoir leurs droits, si le Canada décide de les ratifier. Grâce à un tel instrument, en vertu d'une autre convention internationale sur les droits de la personne, Sandra Lovelace, une femme malécite vivant au Canada, a pu défendre ses droits en tant que femme autochtone¹⁸. Toutefois, les mécanismes actuels sont peu efficaces (Charlesworth, 1994).

Sur le plan national, de sérieux obstacles juridiques empêchent les Canadiens de profiter de la pleine exécution des traités internationaux. La répartition constitutionnelle des pouvoirs et les mécanismes d'adoption des traités mettent gravement en péril la capacité du Canadien moyen de se prévaloir réellement des droits progressistes énoncés dans de nombreux traités (Bayefsky, 1994; Malanczuk, 1997). Les gouvernements et les lois des provinces n'ont pas à se conformer aux traités signés par le gouvernement fédéral (Kindred, 1993). Cette chaîne de responsabilité divisée viole l'esprit de ces traités, le Canada pouvant effectivement faire bonne figure sur la scène internationale tout en laissant aux provinces, qui ne sont pas liées par les traités, la responsabilité de l'application de nombreux droits conférés par ceux-ci. Il en résulte que ces droits ne sont pas respectés là où le besoin se situe, c'est-à-dire au niveau de l'individu.

Ce problème est atténué dans une certaine mesure par deux facteurs. En premier lieu, le Canada a importé dans la *Charte canadienne des droits et libertés* de nombreux droits humains énoncés par les ententes internationales. Il faut préciser, toutefois, que ce mécanisme est sous-utilisé pour faire respecter l'application des droits. À cause d'obstacles comme le coût, le temps, et les disparités de pouvoir à l'école et à la maison, les droits des filles immigrantes et réfugiées sont rarement, ou même jamais, défendus au moyen de la *Charte*. Nous savons aussi qu'il existe un grand écart entre les droits énoncés dans la *Charte* et la réalité vécue par les filles immigrantes et réfugiées (Bazilli, 2000).

En second lieu, les tribunaux canadiens ont, à l'occasion, eu recours à des normes ou à des principes juridiques internationaux dans des cas impliquant l'équité en droit ou en politique. Dans les affaires *Baker v. Canada* et *Canada Trust Co. v. Ontario Human Rights Commission*, deux des plus hautes cours du Canada se sont fondées sur les droits de la personne énoncés dans les actes internationaux pour influencer la décision d'un tribunal canadien. Cette pratique est toutefois rare, et la plupart des tribunaux y résistent, les barrières constitutionnelles précitées étant considérées comme une prescription contre l'utilisation de cette pratique sur une base régulière.

Mécanismes d'application mis à part, le Canada est lié par les traités et le droit coutumier internationaux. Il est important de noter que la réputation internationale du Canada en tant que nation respectant et appliquant les droits de la personne rend tous les échelons gouvernementaux particulièrement sensibles

¹⁰La CRDE est le traité des Nations Unies qui a obtenu l'accord du plus grand nombre de pays. Seuls les États Unis et la Somalie n'en sont pas encore signataires. Cependant, la commentatrice féministe Frances Olsen (1992) a noté des domaines où l'on pourrait s'en servir contre les intérêts des femmes (notamment les mères des enfants en question, ou les enfants plus âgés).

¹¹La Convention relative au statut des réfugiés, bien qu'elle ne fasse pas de distinction d'âge et de sexe, protège toute personne réfugiée définie à l'Article 1, y compris les filles réfugiées. La CEDAW ne prévoit aucune restriction d'âge et protège les «-femmes-» contre de nombreuses violations des droits de la personne. La CEDAW s'applique donc à toutes les femmes, quel que soit leur âge (Bernard, 1996:8). En pratique, on traite les filles comme des femmes quand c'est commode, quel que soit leur âge, certaines filles étant mariées dès l'âge de 12 ans, et d'autres travaillant ou chargées du soin des enfants masculins pour aider la famille. La CRDE couvre toute personne de moins de 18 ans (Article 1), y compris les filles immigrantes et réfugiées.

¹²La Commission de la condition de la femme des Nations Unies (1998) a confirmé et souligné le rôle de la CRDE et de la CEDAW dans la protection des droits humains des filles.

¹³Entrée en vigueur le 30 avril 1957.

¹⁴Résolution, Déclaration universelle des droits de l'homme, GA Res. 217(111), UN GAOR, 3rd Sess., Supp. No. 13, UN Doc. A/810, (1948) 71. Résolution non exécutoire à l'origine, il est maintenant généralement allégué qu'elle a acquis le statut de droit coutumier (voir Szabo, 1982:11).

aux critiques concernant les violations des droits de la personne, comme l'a démontré l'affaire Lovelace. La mise en péril de la réputation du Canada dans le monde peut avoir beaucoup plus d'effet que tout autre mécanisme d'application mis en œuvre ou non (Cameron, 2001).

En général, beaucoup d'actes énoncent les droits, comme le droit d'être libre de toute discrimination en précisant un certain nombre de motifs incluant le sexe et la race¹⁹, et la CRDE (Article 42) exige que les dispositions de la convention soient divulguées aux Canadiens. Plus spécifiquement, plusieurs actes soulignent le rôle des parents et de la famille dans la vie des enfants. Par exemple, la responsabilité économique primaire des enfants est dévolue à leurs parents (CRDE, 1989: Article 27), ainsi que la responsabilité primaire (et les droits) en matière d'éducation religieuse (CRDE, 1989: Article 14, PIRDCP, 1966: Article 18[3]) et le droit de choisir des écoles qui offrent une éducation religieuse ou morale particulière (ECOSOC, 1966: 13[3]); le soutien économique des deux parents est requis (CRDE, 1989: Article 18). La famille est reconnue comme l'unité de base responsable des soins de l'enfant, et la protection de cette unité est exigée (PIRDCP, 1966: Article 23, Déclaration de Vienne, 1993: Paragraphe 21[3]).

La Convention relative au statut des réfugiés, bien qu'en rapport direct avec les droits des filles réfugiées, ne prévoit que des droits très généraux, comme le droit de (dans certaines circonstances) demeurer dans le pays d'asile²⁰,

de pratiquer sa religion, d'occuper un emploi, de recevoir logement et nourriture de subsistance, etc. Sauf dans des cas extrêmement rares, le Canada se décharge de ses obligations minimales à l'égard des filles réfugiées en vertu de cette convention dès lors qu'elles sont autorisées à rester au Canada.

Cependant, les définitions des États concernant un "réfugié" légitime limitent sérieusement la sécurité des filles. Par exemple, les migrants chinois arrivés récemment en Colombie-Britannique après un périlleux voyage en mer ont été assujettis à la détention obligatoire. Dans la majorité des cas, le Canada n'a pas reconnu leur statut de réfugiés. Comme on les a considérés plutôt comme des "migrants économiques", on ne leur a pas accordé les droits des réfugiés définis dans les diverses conventions. Les jeunes femmes ont été arrachées de force à leur famille et placées dans des foyers de groupe ou d'accueil par le Ministry for Children and Families (Direct Action Against Refugee Exploitation, 2001).

ÉCARTS ENTRE LES POLITIQUES ET LA RÉALITÉ

Les catégories thématiques suivantes constituent les principaux domaines où existe un écart marqué entre les obligations internationales et la réalité des filles réfugiées et immigrantes au Canada. Bien qu'incomplète, la liste met en lumière certains des plus flagrants écarts entre, d'une part, les politiques et pratiques nationales, et d'autre part, les actes internationaux ratifiés par le Canada. Les voici: manque de données selon le sexe et l'âge; pauvreté croissante des enfants; prolifération du trafic d'enfants et de l'exploitation sexuelle; violence contre les filles; racisme; adéquation et disponibilité des services, y compris l'éducation; et influence des médias et alphabétisation. Les citations des participantes aux groupes de discussion et des personnes interrogées pour ce projet, citées ici, établissent le contraste entre la protection offerte par les divers actes internationaux et la réalité vécue par les filles potentiellement victimes de discrimination raciale. D'autres problèmes et thèmes essentiels soulevés par les participantes

¹⁵Le Canada est lié par le droit international coutumier. Les mécanismes par lesquels ces documents deviennent droit coutumier dépassent la portée du présent ouvrage (voir Kindred, 1993: 81 & 147; et Malanczuk, 1997: 53).

¹⁶On dit que la "loi douce" se situe entre le droit et la politique, et permet aux États de "tester" les concepts et les obligations avant de les ratifier sous forme de traité (see Kindred, 1993: 78; et Malanczuk, 1997: 54-55).

¹⁷Le Plan d'action s'attache spécialement aux souffrances des filles, et devrait être souvent cité avec les autres instruments dans la défense des filles.

¹⁸Lovelace, Communication No. R.6/24, 36 UN GOAR Supp. (No. 40) at 166, UN Doc. A/36/40.

et les personnes interrogées seront également abordés²¹.

Nos entrevues et groupes de discussion ont fait ressortir plusieurs thèmes, dont le racisme, les notions sur la violence, et les définitions du racisme comme forme de violence. De plus, les filles et les jeunes femmes ont noté qu'elles étaient souvent criminalisées à cause de leur apparence raciale, qui servait à les différencier des Canadiens de race blanche. Ces pratiques faisaient ressortir leur problème d'appartenance et de "conformité" au sein de la culture dominante. Comme l'a remarqué une fille latino-américaine-

J'ai une amie blanche, elle est très intelligente, la meilleure en classe. Elle me dit toujours que les Blancs sont les meilleurs et quand je lui dis que j'aimerais faire ceci ou que je vais faire cela, elle dit : "-Oh non!-". Elle dit que GAP est un magasin pour les Blancs. Un jour que j'avais quelque chose de chez GAP et où elle m'a demandé : "-Où l'as-tu acheté?-", j'ai répondu : "-Chez GAP.-" [Elle a dit] : "-Ne sais-tu pas que cet endroit est pour les Blancs?-"

En réponse aux questions sur la violence, les participantes aux groupes de discussion et aux entrevues ont immédiatement soulevé les questions du racisme et de la violence interculturelle. Elles ont identifié leurs écoles comme des sites-clés de violence raciste, et noté la déficience des services de counselling actuels. Beaucoup ont dit que cette violence est favorisée par un portrait inexact de leurs cultures diffusé par les programmes scolaires et les mass-médias. Quelques-unes ont parlé du manque de services aux familles immigrantes en dehors des écoles. Elles ont insisté sur les tensions causées par le choc entre les attentes de leurs parents et celles de la culture blanche dominante. Les intervenants ont confirmé que cette

expérience des familles immigrantes était courante; selon eux, les politiques d'accueil devraient faciliter la transition pour les filles et leurs familles.

MANQUE D'INFORMATION SELON LE SEXE ET L'ÂGE

Malgré les ententes exigeant spécifiquement la collecte et la diffusion d'information selon le sexe et l'âge, l'absence de telles données sur les filles immigrantes et réfugiées au Canada est notable (Coalition canadienne pour les droits des enfants, 2000; Tipper, 1997). Les données qui existent reflètent aussi l'absence d'analyse complexe des rapports entre les sexes et/ou les races, indiquant peut-être que les questions de l'enquête ou la méthodologie n'étaient pas conçues pour mettre en lumière les effets de ces formes d'oppression (Canada, Santé Canada, 1999). Notre connaissance de la situation réelle des filles immigrantes au Canada est par conséquent restreinte, ce qui nous empêche d'adapter nos politiques et nos programmes à leurs pressants besoins spécifiques.

PAUVRETÉ

Selon de récents rapports, la pauvreté chez les enfants est en hausse de 49 % au Canada depuis 1989, touchant particulièrement les enfants autochtones et des minorités visibles (Campagne 2000). Beaucoup de ces derniers sont immigrants ou enfants d'immigrants, et souffrent de façon disproportionnée des effets de la pauvreté (Beiser, Hou, Hyman et Tousignant, 1998; Conseil canadien de développement social, 2000). Les enfants immigrants et réfugiés sont plus susceptibles que les autres enfants canadiens de vivre dans des familles à faible revenu, malgré le niveau général d'éducation et d'emploi plus élevé chez les immigrants (Kobayashi et al., 1998).

Les effets dévastateurs de la pauvreté ont un impact disproportionné sur les familles monoparentales dirigées par les femmes (Campagne 2000). Il existe des liens très étroits entre

¹⁹Par exemple, le PIRDCP exige que la Convention proprement dite s'applique tant aux hommes qu'aux femmes (Article 3), et prévoit l'interdiction générale de la discrimination (Article 26).

²⁰L'impact différentiel des lois canadiennes sur l'immigration ainsi que sur les filles immigrantes et réfugiées tentant d'obtenir l'entrée au Canada dépasse la portée du présent document.

la discrimination systématique contre les femmes et la pauvreté (Working Groups on Girls, 1995). Les femmes immigrantes et réfugiées au Canada font face à la discrimination économique, et la pauvreté systématique peut avoir des effets négatifs sur la santé des enfants de ces femmes chefs de famille (Kobayashi et al., 1998). Les impacts négatifs sur les filles sont divers: risques pour la santé physique et mentale, incapacité de participer pleinement aux activités scolaires, isolement social (Coalition canadienne pour les droits des enfants, 2000; Tipper, 1997).

Selon beaucoup de filles participant à nos ateliers et entrevues, leurs parents avaient décidé d'immigrer pour améliorer les chances de leurs enfants. Certaines ont dit que leurs parents ne pouvaient pas obtenir un emploi intéressant parce que leurs diplômes n'étaient pas acceptés au Canada. Beaucoup de filles pensent donc qu'elles doivent étudier très fort pour obtenir un bon emploi. D'autres avaient peur de ne pas trouver d'emploi qui leur permette de sortir de la pauvreté à cause des pratiques d'embauche discriminatoires et des croyances que les jeunes immigrants n'ont pas d'aptitudes pour une carrière professionnelle. Ce sont là les aspirations et les angoisses des jeunes immigrantes, reflétées dans les citations suivantes des participantes aux groupes de discussion-:

Comme mon père, par exemple, lorsqu'il est venu ici, je crois qu'il pensait pouvoir obtenir du travail [comme pompier], ce qu'il était en Jamaïque, qu'il pourrait obtenir le même travail. Mais il ne peut pas parce que, je ne sais pas, à cause de la couleur ou quoi. Parce que normalement, disons un Noir contre un Blanc, le Noir doit travailler 10 fois plus fort rien que pour avoir le même emploi. (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

La plupart du temps ... ils diront :

"-Sais-tu quoi? Oublie ça. Ça n'en vaut même pas la peine. Je sais qu'ils vont me juger sur les apparences. Ils savent que je ne parle pas bien l'anglais, je ne vais donc pas m'en faire et j'irai travailler chez McDonald-" ou quelque chose comme ça. Comprenez-vous ce que je veux dire? Ça me fait mal de voir ça. (Atelier Jumpstart avec des filles de couleur)

TRAFIC ET EXPLOITATION SEXUELLE DES ENFANTS

Malgré les efforts des Nations Unies et des gouvernements canadiens, les filles continuent d'être victimes de trafic et d'exploitation sexuelle, sur le plan international et national. Au Canada, l'exploitation sexuelle prend de nombreuses formes (Philippine Women Centre of British Columbia, 2000; Russell, 1996; Shortt, 1998). À cause de facteurs comme l'exposition antérieure à la violence, la pauvreté, la dévalorisation et de la difficulté de vivre dans une société canadienne raciste et sexiste, les filles immigrantes et réfugiées y sont particulièrement vulnérables (Procureur général de la Colombie-Britannique, 2000; Davis et Shaffer, 1994; Holmes et Silverman, 1992; Jackson, 1998; Jiwani, 1998b; Aide à l'enfance, 2000). L'Internet, difficile à légiférer et à contrôler, continue d'être un outil pour ceux qui utilisent les enfants (Joseph, 1995; Pierce, 1984).

Les filles immigrantes et réfugiées sont extrêmement sexualisées par la culture dominante. Aucune des participantes aux groupes de discussion n'a mentionné explicitement le trafic et l'exploitation sexuelle, mais beaucoup ont parlé de la vision tout à la fois exotique et dévalorisée de leur culture, vision montrant l'"Autre exotique" comme disponible pour les

²¹ Sur la base d'une analyse thématique des transcriptions d'entrevues et de groupes de discussion effectuées par Nancy JanPhiiek.

besoins sexuels de la culture dominante. Une fille noire raconte avoir été prise pour une prostituée :

J'étais dans la rue. Mes cousines étaient là. Nous attendions l'autobus et une voiture de police est passée et nous avons commencé à faire de l'épate. Ils se sont arrêtés et ils ont fait le tour du bloc et ils nous ont regardées. Et ils ont fait le tour du bloc et ils sont revenus et ils ont refait un tour. Et j'ai dit : "-Nous ne sommes pas des prostituées, nous attendons l'autobus-". (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

La vulnérabilité au trafic et à l'exploitation sexuelle peut être rattachée à plusieurs facteurs. Au tout premier plan, il y a la pression pour que les filles « entrent dans le moule ». Cette pression se manifeste sous plusieurs formes : les jeunes filles et jeunes femmes peuvent être attirées dans le commerce du sexe par des promesses d'accès immédiat à de l'argent, à un logement, à de la nourriture. Ou bien, elles peuvent faire partie d'une bande engagée dans le commerce du sexe, ou avoir un petit ami qui exige leur implication comme prix de son affection. Ces facteurs s'appliquent aussi aux filles qui ne sont pas immigrantes et réfugiées. Mais dans le cas de ces dernières, la plus grande pauvreté, la dévalorisation et les pressions subies pour l'assimilation se combinent pour exercer une influence considérable (Jiwani, 1999b). De plus, dans leur cas, la peur que leurs relations intimes soient révélées à leurs parents ou à d'autres personnes responsables qui ne tolèrent pas de telles relations peut être l'élément moteur qui les pousse au commerce du sexe. Leurs "petits amis" utilisent souvent cette peur pour les exploiter sexuellement.

VIOLENCE

Les filles immigrantes et réfugiées continuent de subir la violence au foyer, à l'école et dans les rues du Canada.

Elles constituent une cible exceptionnellement vulnérable à de nombreux types de violence à cause de la marginalisation due à leur position sociale.

La législation destinée à protéger les filles contre la violence au foyer est criblée de défauts, et les récentes défaillances du système de protection de l'enfance témoignent des sérieuses insuffisances de la capacité du Canada à protéger nos enfants contre cette violence (Coalition canadienne pour les droits des enfants, 2000). Les filles immigrantes et réfugiées sont plus à risques à cause de leur pauvreté et, notamment, de leur isolement culturel et social (Friedman, 1995). Les femmes et les filles sont souvent dévalorisées par la culture dominante et par celle de leur pays d'origine. Le Canada offre des services insuffisants et marqués par le manque de sensibilité, n'offrant aux filles immigrantes et réfugiées que des mécanismes de protection inadéquats en situation d'abus. (Organisation nationale des femmes immigrantes et des femmes appartenant à une minorité visible du Canada, 1993).

Les filles immigrantes et réfugiées peuvent également souffrir d'un manque de protection en cas de violence dans le cadre des relations amoureuses. Subissant des tensions liées au phénomène d'acculturation, elles peuvent se trouver déchirées entre la colère d'une famille pour laquelle les relations amoureuses et sexuelles relèvent du choix des parents, et la société dominante qui favorise l'autonomie et les choix individuels en matière de sexualité (Handa, 1997; Mogg, 1991; Organisation nationale des femmes immigrantes et des femmes appartenant à une minorité visible du Canada, 1993; Tyagi, 1999). D'après une récente étude sur la violence et les filles vivant dans deux cultures, celles qui entretenaient des relations amoureuses empreintes de violence étaient manipulées par leurs partenaires et forcées à continuer la relation sous peine qu'elle soit révélée à leurs parents (Handa, 1997).

D'autres formes de violence, comme le harcèlement sexuel, ont un effet cumulatif sur les filles immigrantes et réfugiées. À cause de leur position sociale, du racisme, du sexisme et de la discrimination en raison de l'âge manifestés

par la société en général, ainsi que du silence stratégique exercé dans leur propre communauté culturelle autour des questions de sexualité, elles se trouvent marginalisées dans une plus grande mesure.

Aucune des filles qui ont participé à l'étude n'a révélé avoir subi de la violence personnellement. Ceci peut être dû au fait que les interviewers leur ont expliqué leur obligation de signaler tout abus révélé au cours des entrevues. Sans parler de violence, elles ont néanmoins discuté des tensions que les chocs entre les valeurs de leurs parents et celles de la culture des jeunes Canadiens créaient entre elles et leurs parents.

Lorsque je parle à mon père, je ne parle pas trop fort parce que je respecte mon père, j'ai presque peur de lui parce que je le respecte. Mais il veut que je sois innocente et que je n'agisse pas comme les garçons. Si j'embrasse un ami garçon, il dira "-Peut-être que tu ne devrais pas faire ça-". Et je dis à mon père : "-Ici, c'est le Canada. Nous ne sommes plus en Iran. Je suis une femme. Je sais ce que je fais. Je n'ai fait que l'embrasser.-" (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Malgré les conflits liés aux valeurs, la plupart des filles considèrent leurs familles comme un lieu d'appui. Beaucoup ont déclaré que leurs parents retourneraient dans leur pays d'origine, mais qu'ils font un sacrifice en restant au Canada pour améliorer les chances de leurs enfants.

RACISME

Pour un grand nombre de filles immigrantes et réfugiées, le racisme est un facteur-clé dans leurs expériences de marginalisation (Wright, 1998). Bien qu'il existe une pénurie d'études et de données statistiques concernant les effets de la race et du racisme sur les enfants (et sur les filles plus particulièrement) au Canada (Kobayashi et al, 1998; Jiwani 1998a), plusieurs sujets de préoccupation ont émergé à ce point de notre recherche.

Sur le plan de l'expérience individuelle, l'interaction du racisme et du sexisme crée un environnement où "... les filles visées par le racisme sont infériorisées et... intériorisent les valeurs dominantes qui impliquent le rejet de soi-même et de leurs communautés culturelles-" (Jiwani, 1998b: 7). Les recherches ont montré que les expériences des jeunes femmes de couleur sont profondément influencées par leur expérience du racisme et leur vision des questions de race. On a dit que ce fait, en soi, crée

un ensemble d'expériences profondément différentes pour les jeunes femmes appartenant aux minorités visibles par rapport à celles appartenant à la culture dominante (Wright, 1998). Les premières sont souvent confrontées à la tâche de se former une identité dans le contexte de deux cultures qui dévalorisent ou sexualisent les femmes et les filles, et doivent aussi naviguer à travers le racisme de la société dominante et des médias. Dans de récents groupes de discussion formés de filles immigrantes et réfugiées, le résultat a été identifié comme une incapacité de nommer, et donc de résister à, toutes formes de racisme ou de sexisme, à part les plus flagrantes comme les injures.

Le lien entre le pouvoir, le racisme et la violence a été soulevé dans le groupe de discussion des jeunes femmes latino-américaines. Il était intéressant de noter que leurs définitions regroupaient les différentes formes d'oppression sous la rubrique générale du racisme. Comme l'ont déclaré ces filles :

Le racisme est aussi une lutte de pouvoir parce que quelqu'un est plus haut placé que les autres et alors il leur marche dessus, ne veut pas les laisser grandir.

Il y a aussi beaucoup de racisme contre les homosexuels, les lesbiennes...

Le racisme se produit aussi entre un homme et une femme. Nous l'appelons machisme ou féminisme. Il y a beaucoup de racisme au sein d'une même race.

Les participantes ont également déclaré que le racisme, comme d'autres formes de pouvoir, est basé sur des rapports de pouvoir inégaux, et sur une hiérarchie fondée sur la préférence et le privilège.

Dans une récente série de groupes de discussion formés de jeunes appartenant à des minorités visibles, organisés par le Conseil canadien de développement social (2000), «-la plupart des participants ont mentionné avoir été l'objet de racisme et de sectarisme. Ils ont cependant noté, aussi, que la discrimination raciale au Canada est «-généralement déguisée-». Les participants plus jeunes ont mentionné avoir subi des mauvais traitements à l'école de la part des enseignants et des autres élèves, et les participants plus âgés ont parlé de difficultés à obtenir un emploi²² ainsi que de harcèlement de la part de la police à cause de leur apparence physique.

L'impact du racisme est particulièrement douloureux pour les filles dont les parents ont immigré afin de les protéger des conflits ethniques et raciaux. Une fille a réagi comme suit à un récit d'un acte du Ku Klux Klan (KKK) motivé par la haine :

Mes parents... ils [disent] constamment : «Je donne à mes enfants une meilleure [vie]. » Mais qu'est-ce qui est meilleur? Ce n'est pas dire que ça n'arrive pas dans nos pays. On en entend parler constamment, guerres inter-ethniques et dissensions politiques, mais ils pensent que c'est tellement mieux ici et puis vous entendez des choses comme ça et ça vous enlève totalement confiance dans l'humanité et dans le nationalisme et la fierté d'être Canadien. Je ne veux pas de cette fierté-là. Si c'est ça, être Canadien, je ne veux pas être Canadienne. (Atelier Jumpstart avec des filles de couleur)

VIOLENCE À L'ÉCOLE

Comme pour la plupart des enfants, l'école est le pivot de l'existence de nombreuses filles immigrantes et réfugiées. Même pour les filles les mieux préparées et les plus privilégiées, l'école secondaire notamment, peut offrir une expérience déconcertante. Mais les filles immigrantes et réfugiées subissent aussi les effets de la vie dans un nouveau pays, de nouveaux amis, d'une nouvelle langue et de la perte des anciens systèmes de valeurs du pays d'origine. Ce manque de connaissance du milieu, ajouté au racisme et au sexisme du milieu scolaire, peut être écrasant. Comme le dit cette participante :

[Mes parents] me demandent toujours de me faire des amis canadiens, mais savez-vous, c'est difficile. La culture est différente et c'est difficile de se lier d'amitié avec eux parfois lorsqu'ils parlent différemment. Ils parlent un drôle de langage. ... Je ne comprends pas ce qu'ils disent. Alors je garde le silence. (Atelier Jumpstart avec des filles de couleur)

Trois facteurs contribuant au sentiment d'isolement des filles en milieu scolaire ont été identifiés à plusieurs reprises dans les témoignages recueillis. Tout d'abord, les formes subtiles de racisme quotidien, comme l'altérité et l'infériorisation, ajoutées aux expressions manifestes de racisme et de sexisme, créent un sentiment de différence et de marginalisation (Conseil canadien de développement social, 2000; Mogg, 1991). Ensuite, ces formes de discrimination peuvent aussi se refléter dans l'attitude et les actions du personnel et de la direction de l'école (Conseil canadien de développement social, 2000). Enfin, les programmes scolaires ont été critiqués sur plusieurs fronts. Tout d'abord, ils ne contiennent pas suffisamment de matériel spécifique concernant la race, le sexe et la culture (Capuzzi, 1996; Kelly, 1998). Ensuite, le matériel antiraciste, antisexiste et antihomophobe est insuffisant et, enfin, l'éducation sur les droits et les libertés fondamentales de la personne laisse à désirer (Lonsway, 1996; Randall et Haskell, 2000). Une participante aux groupes de discussion a remarqué :

À l'école, ils ne vous apprennent rien sur les Noirs. Ils ne vous apprennent rien sur votre culture non plus. Et s'ils vous apprennent quelque chose, c'est de l'Afrique qu'ils parlent. Les Noirs ne viennent pas tous de là. Je crois qu'ils devraient nous parler d'autres endroits, pas d'une seule région. (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

De récentes études entreprises par la Fondation canadienne des relations interraciales font écho à ces constats (2000).

Beaucoup de participantes à nos groupes de discussion et à nos entrevues ont mentionné la violence à l'école. Beaucoup ont parlé explicitement du racisme comme d'une forme de violence, et des complications liées au racisme intériorisé. Une fille a défini la violence ainsi:-

Ça n'a pas besoin d'être physique ... si quelqu'un traite quelqu'un de chienne noire (Black bitch), c'est quand même de la violence parce qu'évidemment ça vous a mis en colère et vous êtes allée casser la figure de cette fille. Donc, évidemment, tout ce qui peut descendre quelqu'un, qui le fait se sentir mal. (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

Une autre participante à l'atelier Jumpstart a noté :

Beaucoup de violence vient du racisme. Parfois, vous allez frapper quelqu'un en premier et puis quand vous vous arrêtez pour penser pourquoi est-ce que j'ai fait ça, ça peut être par réaction. Je comprends ce qu'elle dit, à propos du racisme

qui peut déclencher la violence. Mais la violence peut aussi être une action et alors le processus mental serait : “-je suis raciste à l’égard d’une certaine race.-” (Atelier Jumpstart avec les filles de couleur)

c’est à cause d’une limitation qu’ils ont, qu’ils n’ont pas vraiment une bonne idée de ce qu’il en est, alors je dois leur expliquer afin qu’ils comprennent. (Participante au groupe de discussion de filles iraniennes)

Les écoles peuvent entretenir les inégalités de plusieurs façons, allant d’un manque de compréhension apparemment “-inoffensif-” des autres cultures à de violentes confrontations entre jeunes de différents groupes culturels. Les filles participant à la présente étude ont attribué le racisme de leurs pairs à un manque de compréhension de l’impact de leurs remarques provenant souvent d’idées fausses sur les cultures visées par le racisme. Le racisme, tout comme la violence sexiste, fonctionne selon un continuum. L’ignorance de la culture d’une autre personne et la peur de la diversité ne sont peut-être pas aussi visiblement menaçantes que les injures et l’intimidation. Mais le racisme de bon sens (*common sense racism*), en renforçant la position de la culture dominante et en créant un terrain favorable aux actes racistes violents, est tout aussi préjudiciable (Kelly, 1998). Le racisme de bon sens que les filles subissent à l’école est décrit ci-après :

Les citations ont révélé à maintes reprises que ces filles étaient disposées à excuser l’ignorance de leurs pairs sur l’histoire et les coutumes des minorités ethniques. Mais elles n’étaient pas tolérantes à l’endroit des idées fausses professées par les enseignants. Selon elles, ces derniers ont le pouvoir de rectifier les idées fausses concernant leurs cultures. Leur ignorance perpétue les idées qui alimentent le racisme. Une fille a expliqué comment la dénégation, par son professeur, de l’esclavage au Canada l’a affectée :

Vous entendez des choses dans les couloirs. Je pense que ce sont des choses racistes mais sans sentiment de racisme derrière elles. C’est juste une remarque que personne ne comprend vraiment. (Entrevue individuelle avec une fille sud-asiatique)

Quelqu’un m’a demandé si nous avions la télé en Iran. Si je vois qu’ils ne sont pas bornés mais que

²²Une observation alarmante, compte tenu de la discussion précédente concernant les familles d’immigrants et de réfugiés vivant dans la pauvreté.

À l'école, la leçon portait sur l'esclavage et elle a dit : "-Nous savons tous qu'il n'y a jamais eu d'esclavage au Canada-"; ce qui m'a mise mal à l'aise parce que je sais qu'il y a eu de l'esclavage au Canada ... Je suis allée [lui] dire qu'elle a dit qu'il n'y avait jamais eu d'esclavage au Canada. Et elle a dit : "-Oui, il y a eu de l'esclavage au Canada mais ce n'était pas aussi grave qu'aux États-Unis-". ... Ils devraient vérifier leurs recherches avant au lieu de lire les livres d'école et d'enseigner ce qui y est écrit. Parce que beaucoup de ce qui est écrit dans les livres d'école au sujet de l'histoire de l'Afrique est faux. (Entrevue individuelle, fille afro-antillaise-canadienne)

Les filles ayant confronté leurs professeurs ont expliqué que leurs questions étaient souvent rejetées. Elles ont pourtant compris que les idées fausses sur leur culture ont favorisé le racisme dans leur vie quotidienne. Elles ont réalisé que leur histoire et leur culture étaient souvent niées dans la salle de classe et dans les divers services auxquels elles ont eu affaire.

Le racisme dans les écoles est aussi favorisé par les enseignants et la direction qui refusent de parler ouvertement de la violence. Une participante à nos groupes de discussion a expliqué:-

Les professeurs, ils gardent ça pour eux, la direction. Ils essaient toujours de garder le secret. Ils ne sont pas ouverts et ne disent pas qu'il faut s'attaquer à ce problème. (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

VIOLENCE INTERCULTURELLE/MAINTIENDE LA HIÉRARCHIE

La lutte de pouvoir parmi les jeunes gens appartenant à différents groupes culturels était le thème dominant dans nos entrevues avec les filles. Ces luttes sont souvent violentes. Malgré la perception que les écoles deviennent plus violentes, les raisons systémiques en sont rarement reconnues. Au contraire, les politiques globales sur l'intimidation masquent le racisme et le sexisme dont les filles font l'objet. Le meurtre de Reena Virk et le fait qu'on ait négligé de tenir compte du facteur du racisme lors de son intimidation démontrent les conséquences de l'absence d'analyse des causes systémiques de la violence dans la cour d'école (Jiwani, 1998a).

Alors que les médias et les politiques scolaires ignorent la nature raciste de la violence à l'école, pour les participantes aux entrevues, le racisme en est la raison essentielle. Elles ont reconnu les tensions interculturelles comme un aspect de la vie à l'école, mais beaucoup n'avaient pas de cadre de référence les aidant à comprendre pourquoi les jeunes gens de communautés immigrantes et visées par le racisme perpétuent les hiérarchies de pouvoir établies par la culture dominante. Dans les citations suivantes, les filles évoquent le problème du racisme et de la culture à l'école secondaire, mais sans le rattacher explicitement aux rapports sociaux injustes de la société canadienne:-

Vous savez, à l'école secondaire, les gens sont comme ça. Ils parlent dans le dos des autres. Je ne sais pas pourquoi. Ils les haïssent à cause de leur culture, d'où ils viennent. Parce que les gens dans cette école se tiennent ensemble, les Coréens se tiennent ensemble, les Indiens se tiennent ensemble... Ils aiment se tenir avec les gens de leur propre pays. (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Dans une lecture post-coloniale, on pourrait conclure que les jeunes gens perpétuent les attitudes racistes envers leurs cultures. Ce serait ignorer le jeu des structures de pouvoir hiérarchiques dans les sociétés coloniales de race blanche. La culture canadienne est basée sur le mythe de “-deux nations fondatrices-” – les Français et les Anglais. Ce mythe rejette les droits inhérents des Premières nations à la terre, et présente les immigrants et réfugiés des communautés visées par le racisme comme une menace aux valeurs canadiennes libérales, démocratiques, capitalistes et chrétiennes (Bannerji 1998; Stasiulis et Jhappan, 1995). C’est dans ce contexte qu’il faut lire les remarques des filles sur la violence interculturelle.

Sherene Razack avance que pour communiquer à travers les hiérarchies sociales et éliminer les injustices concomitantes, il faut comprendre comment la culture dominante maîtrise ses réponses aux groupes subordonnés. Selon elle, la culture dominante maintient son contrôle sur les groupes marginalisés en leur refusant les privilèges accordés à la culture blanche. Les privilèges des Blancs sont maintenus grâce à un libéralisme officiel niant les rapports de pouvoir historiques qui sous-tendent les injustices sociales et économiques actuelles. Les injustices sont liées aux différences culturelles, qui sont présentées comme inférieures aux idéaux libéraux démocratiques. Les différences culturelles sont présentées de manière discursive hors contexte. La conséquence la plus préjudiciable de ce cadre libéral est qu’il homogénéise les différences culturelles et masque les rapports de pouvoir qui perpétuent les injustices (Razack 1998). Pour élaborer des stratégies efficaces de changement, nous devons mettre au jour les processus insidieux qui perpétuent les privilèges de la race blanche. En écoutant ce que disent les filles, nous devons aussi découvrir comment elles intériorisent la représentation que la culture dominante diffuse de leurs pays d’origine et de leur place dans la société canadienne.

CONFORMITÉ ET SENTIMENT D’APPARTENANCE

Beaucoup de filles ont décrit de façon poignante leur

difficulté à se conformer à la culture dominante. Les filles que la race, l’orientation sexuelle, un handicap ou l’appartenance de classe rendent «différentes» sont vulnérables aux railleries et aux actes de violence parce que cette société ne valorise pas ceux qui ne sont pas conformes aux idéaux de la bourgeoisie de race blanche (Jiwani, 1998b). Les filles immigrantes et réfugiées nouvelles venues au Canada sont les plus vulnérables. À l’école, on les appelle “-FOB-”, un acronyme pour “-fresh off the boat-”. Une fille a défini “-FOB-” ainsi:-

“-FOB-”, c’est comme “-fresh off the boat-”. Ça veut dire que vous êtes vraiment... “-geeky-”, que vous ne savez pas parler. Que vous vous habillez stupidement ou quelque chose comme ça, vous comprenez? (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Sa définition comporte le racisme et la discrimination liée à l’appartenance de classe dont on parle rarement dans la société canadienne. Étant donné la dérision dont font l’objet les nouveaux immigrants à l’école, la stratégie la plus efficace pour les filles immigrantes et réfugiées est d’apprendre à “-être conforme-”. Pour cela, elles et leurs groupes affinitaires doivent se distancer des nouveaux immigrés. Une fille iranienne a expliqué sa réaction aux regards insistants qui marquent cette forme de racisme ainsi que l’intériorisation des normes et perceptions dominantes :

Les Iraniens sont des gens bruyants. ... Les gens pourraient nous regarder et nous fixer, les gens de race blanche. Alors je dis : “-Tais-toi. Ne parles pas si fort. Tout le monde nous regarde.-” Parce que je n’aime pas ça. C’est comme si nous devons nous effacer. Nous n’aimons pas nous faire regarder. Nous ne voulons pas que le monde dise : “-Que ces gens sont bruyants!-” (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Mais se glisser dans le moule de la société dominante est un processus contradictoire pour beaucoup de filles qui cherchent un équilibre entre les valeurs culturelles de leur famille et celles de la culture dominante. Une fille a décrit sa frustration devant le refus de ses camarades d'apprendre sa culture :

Je veux garder mon nom tel quel. Je n'ai pas à l'abrégé pour les gens pour leur faciliter la tâche. Je dois apprendre leurs coutumes pour me conformer, mais ils ne peuvent pas dire mon nom, ni l'écrire ou le prononcer correctement. Comme, si je ne le dis pas bien, ils pourraient se moquer de moi. Ils diraient par exemple : "-Oh, tu es une-'FOB'-".
(Entrevue individuelle, fille iranienne)

L'assimilation est une autre façon de se conformer, pour les filles. Elle entraîne souvent une perte d'identité liée à l'éloignement de la culture des parents, ou la négociation d'un équilibre entre deux traditions et discours souvent contradictoires (Handa, 1997). Comme l'ont noté ces participantes-:

Parfois, j'ai l'impression que je dois perdre mon identité pour être conforme. (Participante au groupe de discussion afro-antillais-canadien)

Je ne crois pas qu'être Canadien signifie que vous n'êtes pas autre chose. Comme, si on me demandait d'où je viens, la réponse sera encore le Pakistan. Je serai toujours originaire du Pakistan et, finalement, quelque part au fond de moi, c'est fondamentalement ce que je suis. Mais j'ai un drapeau canadien sur mon sac à dos et si je partais en

grande randonnée pédestre pour un an... je serais Canadienne. (Atelier Jumpstart avec des filles de couleur)

Cette dernière citation souligne la nature relationnelle et contextuelle de l'identité canadienne, vécue et exprimée par ces filles. Leur sentiment d'appartenance est en partie influencé par leur hybridité émergeant de leur situation d'immigrante d'une part, et de leur rejet par la société dominante, d'autre part.

INFLUENCE DES MÉDIAS ET ALPHABÉTISATION

Les stéréotypes raciaux et culturels à la télévision et au cinéma ont un effet négatif sur l'image de soi et l'acceptation par leurs pairs des jeunes immigrants et réfugiés (Conseil canadien de développement social, 2000). Ces images racistes, alliées à un contenu médiatique sexiste, peuvent profondément influencer la formation de l'identité des filles réfugiées et immigrantes (Manhas, 2000). Les messages sociaux concernant qui est désirable et ce qui ne l'est pas et quelles caractéristiques constituent la «-beauté-» convergent pour attaquer l'estime de soi et l'image de soi des filles visées par le racisme. Les conséquences possibles sont la gêne à propos de l'image du corps, la dévalorisation et les troubles alimentaires (Basow, 1999; Sarigiana, 1993).

Les filles que nous avons interrogées étaient extrêmement conscientes des stéréotypes véhiculés par les médias au sujet de leurs groupes raciaux. Voici ce qu'en pensent ces participantes au groupe de discussion afro-antillais-canadien :

Et à la télé, s'ils vous montrent où vivent les Noirs, il y a de beaux endroits dans le pays mais ils vont vous montrer les régions les plus pauvres. Je déteste ça parce qu'ils montrent les pires endroits du pays pour que ça paraisse vraiment mal. [La télé] présente toutes les mauvaises choses, comme, c'est connu pour la marijuana ou ganja ou une drogue du genre. On me demande toujours [à l'école], «-Sais-tu où il y a de la drogue?» «-Non. Je ne sais même pas à quoi ressemble la plante.» Alors, je leur dis toujours : «-Oui, j'en ai dans mon jardin chez moi et si vous en voulez, vous pouvez venir me voir plus tard-». Parce que ça me fatigue. C'est à peu près tout ce qu'on entend.

Une fille sud-asiatique a noté les anomalies entre les représentations tout à la fois exotiques et déprimantes qui sont faites des cultures et pays d'origine des immigrants.

On montre combien c'est exotique, avec Madonna et son mendhi [henné] et les saris transformés en draperies et le masala et tout ce qui est très exotique. Quand je suis allée en Inde, ce n'était pas comme ça. Ça semble très exotique, mais d'autre part, on présente une culture de pauvreté. Ce sont les enfants de l'annonce Unicef. Donc, d'une part, on a la riche industrie de la soie qui fait aussi du henné et d'autre part, le bébé nu à l'énorme ventre distendu de l'annonce Unicef.

SERVICES

L'accès aux services et leur disponibilité constituent des questions importantes pour tous les Canadiens. Les filles immigrantes et réfugiées rencontrent de nombreuses difficultés dans leur développement, et des services adéquats sont essentiels à leur survie. Les facteurs suivants ont été identifiés comme de sérieux obstacles à l'accès aux services : manque de financement, programmes et/ou intervenants insensibles aux différentes cultures, rapport obligatoire de la violence et manque de confidentialité en découlant, et manque de programmes conçus selon le sexe et l'âge.

Les filles immigrantes et réfugiées ne s'adressent pas aux services scolaires de counselling à cause de leurs expériences de racisme présentées comme de l'insensibilité aux diverses cultures, de la barrière des langues, et parce qu'elles ont l'impression que ce qu'elles disent ne sera pas gardé confidentiel – que les parents ou l'administration scolaire en seront informés (Conseil canadien de développement social, 2000; Handa, 1997). Cette réticence se reflète aussi dans l'hésitation de leurs parents à accéder aux services (Janoviek, 2000; Association nationale de la femme et du droit, 1999).

De façon générale, il y a un besoin de services spécifiques pour les filles, allant du counselling de base aux logements pour les enfants sans abri. La négation du besoin de programmes sexo-spécifiques a un effet de contrecoup néfaste sur le financement et la disponibilité de ces programmes (Jiwani et al., 1998). Des services spécifiques pour les filles basés sur une perspective critique antiraciste et antisexiste sont essentiels pour combler les besoins précis des filles immigrantes et réfugiées.

Soutien scolaire

Le manque de soutien aux filles immigrantes et réfugiées restreint leurs choix. Les services scolaires aux filles immigrantes sont limités aux cours d'anglais langue seconde. Ces services sont concentrés dans les centres urbains. Une fille thaïlandaise vivant dans une petite ville a mentionné qu'elle est allée en classe pendant deux semaines avant que ses parents informent l'école qu'elle ne comprenait pas l'anglais. Comme il n'y avait pas de cours d'anglais langue seconde, on l'a mise dans des classes d'appoint. De plus, les filles immigrantes et réfugiées sont plus isolées dans les communautés rurales parce qu'elles n'ont personne avec qui partager leur culture. Un intervenant de la même ville décrit l'expérience de deux sœurs dont elle était chargée.

Leurs parents les aimaient et désiraient qu'elles apprennent et travaillent et fassent tout comme tous les autres. Mais à l'école, ces deux jeunes filles se sentaient très isolées. Les gens les regardaient, les fixaient, les injuriaient. [...] Les gens ne s'asseyaient pas avec elles, pensant que les filles des Indes orientales sentaient mauvais. Leur expérience à l'école était très, très difficile. Elles voulaient apprendre, mais n'avaient pas envie d'aller à l'école. (Intervenant dans une petite ville rurale de Colombie-Britannique)

L'isolement étant un facteur-clé de violence (Jiwani, 2001), la situation des filles immigrantes et réfugiées en milieu rural est, en un sens, pire que celle de leurs homologues en milieu urbain. L'absence aiguë de possibilités force souvent ces filles et ces jeunes femmes soit à intérioriser la violence et le rejet qu'elles subissent, soit à se conformer pour se joindre aux groupes affinitaires qui n'acceptent pas toujours leur différence.

Même moins isolées dans les communautés urbaines, les filles font encore face à un milieu scolaire hostile. Le problème est exacerbé du fait que la direction et les enseignants refusent souvent de reconnaître la présence de racisme dans les écoles. Beaucoup de filles ont exprimé leur frustration liée à la discrimination exercée par les enseignants à l'égard des filles immigrantes, et au refus de la direction de les croire lorsqu'elles rapportent des actes racistes :

Je n'irais pas voir la direction parce qu'ils seraient aussi contre moi. C'est déjà arrivé à une ou deux reprises qu'ils aient dit : "-Oh, ça n'a rien à voir avec la race-". [...] Une fille a été suspendue de l'école pour avoir dit qu'elle pensait qu'un de ses professeurs était très raciste. Elle a été suspendue alors qu'elle n'avait même pas nommé le professeur. (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Cette citation met en lumière le refus des autorités scolaires de race blanche de reconnaître le racisme. Mais elle démontre encore plus la peur qu'ont les filles d'attirer l'attention sur ce racisme, et les risques de représailles. Une autre fille parle brièvement des sérieuses conséquences du silence des filles au sujet des actes et des incidents racistes:

D'après ce que j'ai vu, les élèves en ont peur, donc ils n'iront pas en parler aux gens. Ils garderont ça pour eux. Et je crois que tôt ou tard,

ils vont exploser. Donc, si je peux leur donner un conseil, je leur dirais, en premier, allez voir une personne en qui vous savez que vous pouvez avoir confiance. Je ne dirais pas de parler d'abord à quelqu'un de l'école. (Entrevue individuelle, fille sud-asiatique)

Les écoles sont donc perçues comme des sites de contrôle extérieur et non comme jouant le rôle de parents (*loco-parentis*) – avec obligation de diligence (Shariff, 2001), comme un lieu de développement où règne la confiance. Il est apparent que la formation linguistique n'est pas le seul programme dont les filles immigrantes et réfugiées ont besoin. Pour les aider à surmonter l'impact du déracinement et du racisme, les écoles doivent travailler à devenir des milieux propices à l'acceptation. Dans la société canadienne, les cultures non conformes aux idées de la classe moyenne de race blanche sont souvent infériorisées. Dans un tel contexte, la diversité ne peut être respectée sans programme antiraciste.

Les filles ont identifié différentes solutions aux tensions à l'école. Quand les chercheuses leur ont demandé comment réduire la violence, elles ont recommandé des programmes qui regrouperaient des élèves de divers milieux en vue de mettre à nu les hiérarchies sociales et le racisme qui influencent les rapports quotidiens entre les groupes affinitaires :

Ils pourraient avoir ce programme, s'ils pouvaient rassembler des gens de divers groupes et les amener quelque part de sorte qu'ils puissent se tenir ensemble et se comprendre les uns les autres et résoudre leurs problèmes ensemble, avoir des idées ensemble. Ça aiderait. Vous ne jugez pas les gens d'après leur apparence, leur tenue vestimentaire, ce qu'ils sont, ou d'après leur personnalité. (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Autres services

Questionnée sur la violence familiale, une fille a parlé de l'expérience de son amie :

Je connais quelqu'un, ses parents la battent... Je lui ai dit : "Hé, pourquoi n'appelles-tu pas la police ou un organisme qui aide les gens? Ils pourraient t'aider." Mais elle dit : "Ils pourraient emmener mon père." De sorte qu'elle a peur d'en parler à quiconque sauf à moi et à quelques autres amis. (Entrevue individuelle, fille iranienne)

Les appréhensions des filles à l'égard des services sociaux reflètent l'absence de services et de programmes organisés en fonction des besoins des communautés d'immigrants et de réfugiés. L'inquiétude manifestée par cette jeune fille pour la sécurité de son père démontre que ces communautés ne font pas confiance aux services gouvernementaux. Les intervenants reconnaissent que les travailleurs du *Ministry for Children and Families* ne sont pas conscients de la nature hiérarchique de la société canadienne et de la position subordonnée des immigrants et réfugiés, ou y sont insensibles. Leur attitude laisse supposer que les familles d'immigrants et de réfugiés amènent de nouveaux problèmes au Canada, et ignore le fait que la violence familiale est un aspect généralisé de la société canadienne.

La plupart des services d'accueil de la Colombie-Britannique sont concentrés à Vancouver. Ainsi, une forte proportion d'immigrants et de réfugiés manquent de services. Par exemple, alors que les minorités ethniques forment 15 % de la population du sud de l'Okanagan, le *Settlement and Adaptation Program* offert par la *Penticton and District Multicultural Society* et financé par le *Ministry of Multiculturalism* est le seul programme offert aux familles d'immigrants et de réfugiés. Tout le personnel se compose de travailleurs à temps partiel nouvellement engagés, de sorte que

leurs liens avec les travailleurs des services gouvernementaux sont limités. La marginalisation est accrue du fait que peu d'agences reconnaissent la valeur des agents de liaison avec les organismes culturels. On ne se rend pas compte, non plus, de la diversité des valeurs et des expériences de migration au sein des communautés d'immigrants et de réfugiés. Une intervenante a décrit son expérience auprès de la communauté panjabi dans l'Okanagan :

D'après mon expérience et ce que j'ai cru comprendre, beaucoup de parents panjabis de ces jeunes enfants sont des Canadiens de première génération, et ne comprennent pas ce qu'un conseiller ou un psychologue peut faire pour aider leur enfant. Parce qu'il y a un manque de compréhension et qu'ils n'ont jamais utilisé ces services avant, ils ne vont nulle part et ne savent pas les avantages que leurs enfants et eux-mêmes pourraient en retirer. [...] Donc il n'y a pas de système de recommandations parce qu'il y a un manque de compréhension.

Le travail des agents de liaison avec les organismes culturels est essentiel pour faire connaître les services aux familles d'immigrants et de réfugiés et leur en faciliter l'accès. De surcroît, ces agents peuvent parler au nom des familles d'immigrants qui désirent ces services. Ils jouent aussi un rôle nécessaire à cause de l'obligation des enseignants et des personnes responsables de rapporter tout soupçon d'abus au **Ministry for Children and Families**. Les filles immigrantes et réfugiées et leurs familles qui se trouvent en contact avec les services sociaux sans l'avoir demandé ont besoin de porte-parole qui comprennent leur culture et les organisations et les aident à naviguer à travers la bureaucratie.

La prestation de services de santé aux filles immigrantes et réfugiées est restreinte par des obstacles du même ordre. Le

manque d'intervenants sensibles à leur réalité ne cesse de faire surface dans les préoccupations des immigrants et réfugiés, jeunes et adultes (Masi, 1993; Matsuoka et Sorenson, 1991). Les préoccupations relatives aux services d'accueil sont le financement, la constance et la durée (Canadian Coalition for the Rights of Children, 2000).

La peur de la divulgation aux parents et aux autres personnes responsables demeure une sérieuse préoccupation qui empêche ces filles d'accéder aux services nécessaires. Des garanties de confidentialité et d'autonomie sont donc nécessaires pour faciliter cet accès. Dans le même ordre d'idées, il faut abandonner ou réexaminer les exigences de rapport obligatoire, la divulgation et les dommages à la réputation qui s'ensuivent créant des situations d'extrême vulnérabilité aux représailles et entraînant parfois pour la jeune fille la perte de sa place au sein de la communauté culturelle.

LES FILLES RÉFUGIÉES

Pour être acceptées au Canada comme réfugiées, les filles doivent "craindre avec raison d'être persécutées-".

²³ Du simple fait d'avoir satisfait à ce critère juridique, les filles réfugiées risquent plus que les filles immigrantes d'avoir fait l'objet ou été témoins d'actes violents, d'une guerre ou de politiques gouvernementales favorisant la violence contre les femmes. Réchappées de diverses formes de persécution, elles peuvent avoir des besoins différents de ceux des filles immigrantes.

Les enfants réfugiés présentent des risques de santé accrus par rapport aux enfants immigrants (Beiser et al, 1998). Les études ont révélé le besoin de soins de santé et d'une sensibilisation spécifiques, ainsi que de traitements spécialisés pour les sévices de guerre et sexuels (*Guidelines*, 1996; Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, 1991). De nombreux réfugiés présentent aussi des besoins spécifiques en termes d'éducation et de traitement du SIDA. Le financement, la durée et le type des services d'accueil offerts à ces familles sont aussi insuffisants (Coalition canadienne pour les droits des enfants, 2000).

En outre, on note un manque de contrôle en ce qui concerne l'application des droits des filles immigrantes et réfugiées définis par la et dans divers actes internationaux. C'est là un obstacle systémique évident à la pleine reconnaissance et application de ces droits. Il ne peut pas y avoir d'intervention efficace sans l'abolition des obstacles systémiques.

SOMMAIRE

Les participantes ont identifié les tensions interculturelles et le racisme comme les plus importantes formes de violence qu'elles subissent. Certaines n'ont pas rattaché les tensions entre les groupes culturels aux inégalités sociales qui marquent la société canadienne. Celles qui ont compris les liens entre le racisme et les factions dans leurs écoles étaient disposées à pardonner à leurs pairs. Elles pensent que leur racisme est dû à leur manque de connaissance, et condamnent les enseignants qui informent mal les élèves au sujet des différentes cultures.

Les filles ont identifié leurs familles comme étant coopératives, et étaient fières de leur identité culturelle. Elles ont expliqué qu'il était cependant souvent difficile de se conformer à la fois à leur milieu scolaire et aux valeurs de leurs parents. Elles ont admis que cela créait des tensions au foyer, mais aucune n'a divulgué de violence. Les intervenants ont expliqué que les immigrants et réfugiés hésitent à accéder aux services parce que les travailleurs sociaux se montrent intolérants à l'égard de leurs valeurs et coutumes. Étant donné le manque de volonté, de la part des services sociaux, de s'adapter à la différence, les filles immigrantes et réfugiées ont besoin de porte-parole pour naviguer dans ces systèmes. Selon eux, la formation linguistique n'est pas le seul besoin des filles qui immigrant.

Les services d'accueil aux immigrants et réfugiés sont fournis par des organismes sans but lucratif s'appuyant sur un financement gouvernemental sporadique. En manque de fonds, ils emploient du personnel à temps partiel ou des bénévoles. Ils ont pour mandat de fournir des services à des groupes ethnoculturels spécifiques. Mais ces groupes sont une construction artificielle qui se conforme à la catégorisation

canadienne des groupes d'immigrants et non à une affiliation culturelle auto-identifiée. Les organismes fonctionnent en marge du système d'assistance sociale. Les travailleurs des services d'accueil fournissent une formation linguistique et font la promotion des programmes culturels, mais ils sont exclus du travail social courant et ne peuvent donc pas promouvoir le recadrage antiraciste des politiques et protocoles qui ont un impact négatif sur les communautés d'immigrants et de réfugiés. Comme Uzma Shakir l'a dit au cours d'une récente conférence, au lieu de promouvoir un changement social et politique, les services d'accueil sont devenus un outil de gestion de la diversité (Shakir, 2001).

RECOMMANDATIONS

En examinant la situation des élèves immigrants des écoles canadiennes, Lam (1994) fait les recommandations suivantes, que les participantes aux groupes de discussion et aux entrevues ont réitérées :

- Intégrer une perspective culturelle diverse dans les textes et les programmes;
- Engager des enseignants et des conseillers qui représentent culturellement les élèves et qui peuvent servir de modèle aussi bien aux élèves immigrants qu'à ceux nés au Canada;
- Élaborer des méthodes d'évaluation dépourvues de préjugés culturels;
- Encourager la participation des élèves aux programmes d'alternance travail-études, de mentorat et d'élaboration des programmes scolaires;
- Éduquer les enseignants au sujet du racisme et des effets potentiels de la discrimination sur la performance des élèves;
- [Implanter] des programmes de mentorat par les pairs pour les élèves nouveaux immigrants.-"

En outre, les participantes aux groupes de discussion et aux entrevues ont mentionné ce qui suit :

- Que le racisme soit reconnu et traité comme une forme de violence.
- Que les politiques de multiculturalisme soient scrutées de près et réorganisées dans un cadre antiraciste.

- Que le croisement de différentes formes d'oppression soit reconnu et devienne le point de départ pour élaborer et mettre en œuvre les politiques, à tous les niveaux.
- Que des mécanismes pour fournir soutien et protection aux filles immigrantes et réfugiées soient institués à tous les niveaux et dans tous les domaines institutionnels connexes.
- Qu'on élimine le fossé constitutionnel entre la ratification fédérale et la mise en application provinciale des traités. La première étape consiste à faire valoir que cette division constitue une violation de l'esprit des traités, et à inclure ce renseignement dans toute recherche touchant les actes internationaux sur les droits de la personne.
- Que les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux mettent sur pied un groupe de travail chargé d'harmoniser les politiques et la législation, afin que celle-ci satisfasse aux obligations internationales du Canada en vertu de divers accords, conventions, traités et déclarations. Ce groupe de travail doit fonctionner en partenariat avec les organismes sans but lucratif qui ont de l'expertise dans les divers secteurs.
- Que les politiques qui vont à l'encontre des intérêts des filles immigrantes et réfugiées, par exemple celles qui exigent le consentement parental pour accéder aux services, soient modifiées en vue de tenir compte des vulnérabilités spécifiques des filles et jeunes femmes potentiellement victimes de discrimination raciale.
- Que les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux fassent un effort spécial pour recueillir de

²³Convention relative au statut des réfugiés (1951), Article 1(2).

l'information ventilée par sexe et par âge, et par ethnicité ou race, de sorte que les futures décisions politiques soient fondées sur des connaissances plus exactes.

- Que les consultations avec les filles soient basées sur les principes de recherche-action participative.
- Que des outils d'éducation populaire sur les droits des femmes à l'égalité et les actes internationaux sur les droits de la personne soient élaborés et diffusés à l'intention des groupes qui revendiquent l'égalité pour les filles et les femmes.
- Qu'on élabore et diffuse des outils de formation à l'intention des avocats et des juges concernant les obligations juridiques internationales du Canada.
- Qu'un soutien soit offert aux organismes non gouvernementaux (ONG) pour élaborer et diffuser des outils d'évaluation (par exemple des rapports et bulletins pro forma) aux fins de présentation au gouvernement et aux Nations Unies.
- Que, dans les litiges internes sur l'égalité, la **Charte** et les autres lois en vigueur au Canada soient interprétées à la lumière des lois et des normes internationales sur les droits de la personne, c'est-à-dire les conventions proprement dites, les recommandations générales des comités pertinents, les discours de clôture des comités pertinents sur les rapports du Canada en vertu des conventions, et toute discussion documentée des rapports du Canada intervenue entre le Canada et le comité pertinent.
- Que les méthodes de consultation avec les gouvernements au sujet des positions internationales du Canada soient améliorées.
- Que l'on fasse connaître aux Canadiens l'extrême pauvreté des familles d'immigrants et de réfugiés et des minorités visibles en général. Que cette éducation mette en lumière que cet état de choses résulte du racisme institutionnalisé sur le plan international et à l'intérieur du pays.
- Que des services culturels appropriés, constants et adéquats soient offerts aux foyers monoparentaux dirigés par des femmes, couvrant notamment la préparation à l'emploi, la garde d'enfants et l'aide financière.
- Que les jeunes immigrants, réfugiés ou appartenant aux minorités visibles soient instruits de leurs droits en vertu des diverses lois fédérales et provinciales sur les droits de la personne. Il est impératif que ces jeunes puissent reconnaître s'ils font l'objet de discrimination raciste en matière d'emploi, et recourir à la loi pour y remédier.
- Que tous les paliers de gouvernement financent adéquatement et de façon récurrente les programmes destinés aux filles immigrantes et des minorités visibles, et aux jeunes en général.
- Que le personnel scolaire, direction, enseignants et personnel de soutien, soit formé pour reconnaître le racisme et y répondre. Autrement dit, la formation antiracisme doit être appliquée avec engagement. Il faut incorporer la pédagogie antiraciste aux programmes de formation des enseignants. Un cours sur l'antiracisme ne suffit pas.
- Que les écoles élaborent des stratégies générales pour accroître la sensibilisation aux droits de la personne, ceux des enfants en particulier, et des filles plus spécialement.
- Que les politiques de tolérance zéro sur la violence soient scrutées de près pour s'assurer qu'elles n'uniformisent pas simplement les règles du jeu et n'effacent les différences entre les groupes, mais qu'elles sont plutôt axées sur des principes menant à une égalité réelle.

- Que les élèves marginalisés ou appartenant aux minorités raciales ne soient pas traités de façon punitive mais qu'on leur offre des programmes d'orientation et d'éducation qui peuvent les prémunir contre le racisme quotidien qui fait partie de leur vie.
- Qu'un financement accru soit fourni aux services d'accueil des immigrants pour embaucher des agents de liaison avec les organismes culturels et offrir des services additionnels, en vue de réduire l'isolement des filles et de leurs familles.
- Que les écoles et les organismes de service engagent des conseillers et d'autres personnes au courant de différentes traditions culturelles. Il est essentiel que ces conseillers soient formés dans un paradigme d'antiracisme, afin que leurs services ne soient pas simplement culturels mais s'encadrent dans une structure de connaissances où sont reconnus les rapports de pouvoir qui sous-tendent les hiérarchies de préférences culturelles.
- Qu'un effort sérieux soit fait pour présenter un portrait plus représentatif des communautés potentiellement victimes de discrimination raciale et les questions touchant le racisme dans les mass-médias canadiens, conformément aux obligations internationales du Canada et à ses politiques et lois internes.
- Que des programmes qui développent chez les enfants la capacité de déchiffrer, de questionner et de résister aux messages sexistes, racistes et homophobiques des médias (en particulier l'Internet) soient élaborés et implantés dans les écoles et les autres milieux.
- Que des cours obligatoires sur les médias fassent partie des programmes scolaires et que des initiatives dans ce sens soient encouragées et financées dans le secteur des organismes sans but lucratif, dans le but particulier de donner aux jeunes femmes vivant dans les communautés visées par le racisme les moyens de raconter leur propre histoire.
- Qu'on encourage tous les paliers gouvernementaux à respecter les obligations du Canada en vertu du droit international concernant l'exposition des enfants aux messages médiatiques nocifs.
- Qu'on favorise la poursuite d'une recherche qualitative pour examiner l'impact de lois et de programmes spécifiques sur les filles immigrantes et réfugiées. Ces études doivent également rechercher les moyens, pour les filles et les jeunes femmes marginalisées en raison du racisme, du sexisme, de la discrimination liée à l'appartenance de classe, de la sexualité et des handicaps, d'acquérir des stratégies de résistance et de résilience à la violence.
- Qu'un mécanisme de contrôle distinct soit mis en place pour s'assurer que les politiques relatives à l'immigration et aux réfugiés sont respectées et appliquées aux filles et aux jeunes femmes des communautés d'immigrants et de réfugiés.
- Que tout soit mis en œuvre pour fournir aux filles et aux jeunes femmes des communautés d'immigrants et de réfugiés des services et des programmes destinés à réduire les risques d'isolement.
- Qu'en matière de soins de santé, des services tenant compte des différentes cultures soient mis sur pied en partenariat avec les communautés culturelles et ethniques desservies.
- Que des efforts soient mis en œuvre dans les écoles, les mass-médias et les autres institutions-clés de la société pour augmenter le sentiment d'appartenance des filles immigrantes et réfugiées.

ANNEXE I

POLITIQUES SCOLAIRES

Le Centre FREDA a demandé à tous les districts scolaires un exemplaire de leurs politiques et procédures concernant le racisme et la violence; 30 des 59 districts scolaires de la Colombie-Britannique ont répondu. Ces politiques couvraient des codes de conduite interdisant la violence dans la résolution des conflits, des procédures disciplinaires et des politiques sur les armes, la sécurité en milieu de travail, le harcèlement, le multiculturalisme et l'équité.

Nous avons constaté un manque de coordination entre les politiques multiculturelles et les politiques anti-violence. Certaines contenaient des énoncés fort bien écrits sur le besoin de reconnaître et d'accepter la diversité culturelle, de promouvoir l'harmonie et la compréhension, et la volonté de résister aux préjugés raciaux. Mais elles ne font pas le lien entre la violence et le racisme ou le sexisme. Pour s'attaquer aux problèmes que les filles ont identifiés, les politiques scolaires doivent adopter un programme antiraciste. Les politiques "-anti-intimidation-" génériques, qui ne reconnaissent pas que le sexisme et le racisme sont les facteurs-clés de la violence à l'école, sont inefficaces.

MULTICULTURALISME ET ANTIRACISME

La plupart des districts ayant répondu ont fourni des politiques sur le multiculturalisme, antidiscrimination, anti-harcèlement, et/ou sur les relations interraciales. Ces politiques sont imprégnées de la rhétorique du multiculturalisme. Elles reconnaissent l'influence positive de la diversité dans les communautés, et s'efforcent de promouvoir l'harmonie raciale et ethnique ainsi qu'une meilleure entente transculturelle. Une seule recommandait que les enseignants soient formés pour travailler avec des gens de différentes origines ethniques et raciales.

Dans leur étude des politiques sur le multiculturalisme

dans les écoles de la Colombie-Britannique, Marvin Wideen et Kathleen Barnard soutiennent qu'en raison de la faiblesse du lien entre le *Ministry of Education*, le district et les écoles, les politiques sont rarement appliquées. Le changement essentiel est que la diversité n'est plus traitée comme un problème. Les politiques sur le multiculturalisme sont néanmoins insuffisantes parce qu'elles ne reconnaissent pas que le racisme est un problème systémique qui appelle un changement social radical. Au lieu de jouer un rôle proactif dans la promotion de l'équité, elles s'appuient sur le mythe que le Canada n'est pas une société raciste. En outre, elles ne sont pas soutenues comme l'ont été d'autres politiques. Par exemple, lorsque le gouvernement a élaboré un nouveau programme scientifique en 1997, il a parrainé des ateliers pour en améliorer la pédagogie. Il n'a pas assumé de rôle prépondérant dans la promotion de la pédagogie antiraciste. La célébration de la différence ignore les problèmes créés par le manque de respect de la diversité. De surcroît, les politiques elles-mêmes contribuent à l'altérité des cultures non conformes à celle de la race blanche dominante, qui est supposée être la "-vraie-" culture canadienne (Wideen & Barnard, 1999).

Wideen et Barnard soutiennent que les politiques sur le multiculturalisme, en créant l'illusion qu'on agit contre le racisme, peuvent être plus néfastes que l'absence de politique. Au lieu de s'attaquer efficacement aux problèmes réels à l'école, les politiques "-tolérance-zéro-" et anti-harcèlement nient les forces causant la violence. Elles ne prévoient pas non plus de programmes pour enseigner aux élèves et aux professeurs les effets, sur les minorités visées par le racisme, des formes plus subtiles de racisme.

Les programmes scolaires et les enseignants mal formés pour enseigner l'histoire des différentes cultures exacerbent les tensions à l'école en diffusant les stéréotypes empreints de racisme des "-Autres-". Le mythe de *terra nullius* et un discours national fort continuent à influencer l'enseignement de l'histoire. Le méta-discours canadien insère les "-minorités-" dans une histoire présentant le Canada comme une société tolérante. La résistance à reconnaître le racisme comme une force puissante dans le développement de la nation canadienne

signifie qu'on enseigne rarement les événements injustes de son histoire, comme l'esclavage et les politiques inéquitables d'immigration. Par la suite, on n'enseigne pas aux élèves blancs à analyser d'un œil critique comment l'histoire a enraciné les privilèges des Blancs dans la gestion publique et les institutions de la société canadienne. L'effacement de l'histoire de leurs cultures prive les filles immigrantes et réfugiées de leurs racines et leur enlève leur dignité. La promotion de la culture dominante et de son histoire force les groupes opprimés à se mesurer à la culture des Blancs. Mais la balance ne penchera jamais du côté des filles immigrantes et réfugiées, car la culture des Blancs concrétise sa dominance en présentant leurs cultures comme naturellement inférieures (Bannerji, 1998; Kelly, 1998; Noel, 1994). Ces discussions ne sont pas purement théoriques.

Les participantes ont identifié des améliorations nécessaires à la formation des enseignants pour réduire les tensions transculturelles à l'école-:

Éduquer les enseignants au sujet de notre culture, leur dire que nous ne sommes pas d'un pays du tiers-monde ... [nous] n'avons pas de chameaux.

Surtout les enseignants parce qu'ils ont le pouvoir... si un professeur en sciences sociales n'est pas suffisamment renseigné sur l'Iran, c'est vraiment dommage.

(Participantes au groupe de discussion des filles iraniennes, Vancouver)

POLITIQUES ANTI-INTIMIDATION

Le gouvernement provincial de la Colombie-Britannique ne semble pas vouloir reconnaître que la violence accrue à l'école est liée à l'inégalité des rapports interraciaux et entre les sexes. Les politiques actuelles sur le racisme, la violence

et le multiculturalisme sont souvent contradictoires. Beaucoup de politiques du conseil scolaire incluent les propos racistes et le harcèlement sexuel dans les formes de violence qui se produisent à l'école. Les politiques des districts scolaires contre la violence et l'intimidation, examinées par le Centre FREDa, visaient à discipliner les élèves récidivistes. Les politiques anti-violence vont des déclarations bienveillantes de "tolérance zéro" à des définitions, règlements, mécanismes et protocoles de rapport bien pensés concernant la discrimination et le harcèlement. Les protocoles ciblent les agresseurs individuels, et les mesures disciplinaires couvrent la suspension de l'élève, le transfert de l'instigateur, ou l'expulsion dans les cas plus graves. Certaines politiques exigent que du counselling ou un plan de correction du comportement soit prévu par l'élève avant sa réadmission à l'école. On ne mentionne pas d'inclure une éducation antiraciste ou antisexiste dans le counselling.

ANNEXE II

DEMANDE SOUMISE AU ETHICS APPROVAL COMMITTEE, SIMON FRASER UNIVERSITY

DEMANDE DE RENONCIATION AUX FORMULAIRES DE CONSENTEMENT PARENTAL

Étant donné que toutes les participantes auront 14 ans révolus, nous considérons qu'elles seront capables de comprendre le projet et de décider de leur propre chef si elles désirent y participer. Celles qui ne seront pas capables de fournir leur propre consentement ne seront pas acceptées. Nous demanderons à toutes les participantes aux groupes de discussion et aux entrevues de signer un formulaire de consentement (Annexe G). La participation d'enfants de moins de 14 ans ne sera pas acceptée. Nous veillerons à ce que toutes les participantes soient mises au courant de la nature volontaire de leur participation. Alors que ce n'est pas le but spécifique du présent projet d'identifier les abus sexuels, nous informerons les filles que si elles révèlent des expériences personnelles

d'abus sexuels qui ne sont pas déjà connues des autorités, ou menacent de se faire du mal ou d'en faire aux autres, nous serons dans l'obligation de rapporter de tels incidents. Dans tous les autres cas, nous maintiendrons strictement la confidentialité et l'anonymat.

La chercheuse principale demande qu'on renonce à l'exigence d'obtenir un formulaire de consentement signé des parents/tuteurs permettant aux filles de participer à une entrevue ou à un groupe de discussion. La demande est faite pour les motifs suivants:-

Ces filles sont suffisamment âgées pour fournir elles-mêmes un consentement éclairé. À l'âge de 14 ans, elles ont le droit légal de consentir aux relations sexuelles et de demander des services de santé (Article 16, *Infants Act*). D'ailleurs, à partir de 16 ans, la province reconnaît maintenant leur droit de décider de leurs conditions de logement. Il est à noter que le programme de vie autonome institué par le **Ministry for Children and Families** s'applique aux jeunes de 16 ans ou plus. Le droit de participer à un groupe de discussion ou à une entrevue, sans consentement parental, est également fondé sur les droits de l'enfant énoncés dans la **Convention relative aux droits de l'enfant des Nations-Unies**, dont le Canada est signataire. Les articles spécifiques de la **Convention** qui s'appliquent à la présente sont identifiés ci-après. Les aspects essentiels, cependant, se rapportent à l'intérêt supérieur de l'enfant, et à la capacité de l'enfant d'exprimer ses propres opinions et ses propres idées. Conformément à la **Convention** :

ARTICLE 3

1. Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.

ARTICLE 12

1. Les États signataires garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.
2. À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative les concernant, soit directement, soit par l'intermédiaire

d'un représentant ou d'une organisation approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

ARTICLE 13

1. L'enfant a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce, sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique, ou par tout autre moyen du choix de l'enfant. (Source: **Convention relative aux droits de l'enfant**, 1989.)

En ce qui concerne l'intérêt supérieur de l'enfant, nous pouvons présumer que les parents d'une fille qui a subi de la violence chez elle sont peu susceptibles de signer un formulaire de consentement lui permettant de participer au projet, ce qui n'est peut-être pas dans son intérêt supérieur. De plus, ses parents/tuteurs pourraient ne pas vouloir qu'elle révèle ces expériences à cause de la honte que cela peut causer à la famille, des répercussions négatives sur la communauté, et des dommages à sa réputation au sein de la communauté (voir Razack, 1998, pour une étude empirique des facteurs empêchant la divulgation). Ne pas pouvoir divulguer ces expériences n'est peut-être pas dans l'intérêt supérieur de l'enfant.

La documentation actuelle décrit la peur et la suspicion que les nouveaux immigrants et réfugiés nourrissent à l'égard des fonctionnaires et des professionnels (c.-à-d. travailleurs sociaux, universitaires) (voir consultation avec les groupes ethnoculturels de Santé Canada, 1994). Leur demander de signer un formulaire de consentement qu'ils ne peuvent peut-être pas lire et qui semble officiel (signature des parents, adresse, et signature d'un témoin sont demandés) peut les rendre craintifs et donc dociles, ou ils peuvent refuser toute participation de peur que les résultats soient scrutés de près. Les garanties de confidentialité ne calment pas cette peur.

Notre propre expérience avec un groupe de discussion

annulé à la dernière minute à Kelowna l'année dernière démontre également que si des formulaires de consentement sont requis des parents/tuteurs, des filles désireuses de participer ne pourront pas les fournir et, par conséquent, ne pourront pas participer. À Kelowna, les filles se sont présentées et ont manifesté un vif intérêt. Cependant, l'animatrice a dû les informer qu'elle devait annuler la rencontre du groupe parce que les formulaires de consentement parental ne lui avaient pas été retournés signés. Ces filles ont été effectivement réduites au silence par les exigences d'éthique.

Si on exige des formulaires de consentement parental, l'impact sur les résultats sera assez important. D'une part, seuls les parents qui ne sont pas au courant des abus ou dont les enfants n'en sont pas victimes signeront ces formulaires. D'autre part, cette exigence amènera le chercheur à choisir une population mieux disposée à cet égard – notamment les enfants sous la garde de l'État (les travailleurs sociaux sont disposés à signer ces formulaires au nom de leurs clients). Pour finir, nous obtiendrons des entrevues avec une population à haut risque et une population à faible risque (les familles en principe bien adaptées, où il n'y a pas d'abus). Nous n'aurons pas accès aux autres filles, qui sont en fait notre population-cible.

Dans le cas des filles "impliquées" dans la rue, leur demander, ou nous demander, d'obtenir un consentement parental peut les mettre en danger. Beaucoup s'engagent dans la prostitution à un très jeune âge pour fuir les abus qu'elles subissent au foyer. À cause des exigences relatives à l'âge, ces filles "passent à travers les mailles du filet" en termes d'accès aux services. Beaucoup de nos intervenants leur permettent de faire partie de leurs groupes de filles afin qu'elles puissent recevoir quelque assistance. Pourtant, elles ne sont pas officiellement sous tutelle. Nous ne pouvons pas, en toute conscience, demander le consentement parental pour ces filles. De nouveau, leurs voix seraient réduites au silence.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Anthias, F. et Yuval-Davis, N. (1992). *Racialized boundaries, race, nation, gender, colour and class and the anti-racist struggle*. London, UK: Routledge.
- Attorney General, British Columbia. (March 3, 2000). *Stop the sexual exploitation of children and youth awareness week in B.C.* Disponible à : http://www.ag.gov.bc.ca/media_releases?mar2000/sexual%20exploitation-%20letter.htm
- Baker vs. Canada (Minister of Citizenship and Immigration). (1999). SCJ No. 39
- Bannerji, H. (1998). Politics and the writing of history. Dans *Nation, empire, colony: Historicizing gender and race*, sous la direction de R. R. Pierson et N. Chaudhuri. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press. 287-301.
- Basit, T. N. (1997). *Eastern values; western milieu: Identities and aspirations of adolescent British Muslim girls*. Aldershot, UK: Ashgate Publishing.
- Basow, S.A et Rubin, L.R. (1999). Gender influences on adolescent development. Dans *Beyond appearances: A new look at adolescent girls*, sous la direction de G. Johnson, M.C. Roberts et J. Worrell Washington: American Psychological Association.
- Bayefsky, A. (1994). General approaches to the domestic application of women's international human rights law. Dans *Human rights of women*, sous la direction de R. Cook Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Bazilli, S (2000). Confronting violence against women: A brief guide to international human rights law for advocates. *International women's rights project reference group*. York University Centre for Feminist Research. Disponible à : www.yorku.ca/iwrp/women's_international_hr_guide.htm
- Beijing Declaration and Platform for Action*. (1995). Fourth World Conference on Women: Action for Equality, Development and Peace, Beijing, 15 septembre 1995.
- Beiser, M., Hou, F., Hyman, I., et Tousignant, M. (1998). *Growing up Canadian: A study of new immigrant children*. Ottawa: Human Resources Development Canada.
- Bernard, The Hon Justice Desiree, CCH, Court of Appeal, Guyana. (1996). *The work of the committee on the elimination of discrimination against women: Its focus on nationality, custom, culture and the rights of the girl child*. Document de Advancing the Human Rights of Women; Using International Human Rights Standards in Domestic Litigation: Asia/South Pacific Regional Judicial Colloquium, Hong Kong, 20-22 mai 1996.
- Bernstein, S. (1995). Feminist intentions: Race, gender and power in a high school classroom. *NWSA Journal*, 7 (2): 18-34.

- Bhandar, B. (2000). *A guilty verdict against the odds: Privileging white middle-class femininity in the trial of Kelly Ellard for the murder of Reena Virk*. Disponible à : <http://www.harbour.sfu.ca/freda/articles/bhandar.htm>
- Bourne, P., McCoy, L. et Smith, D. (1998). Girls and schooling: Their own critique. *Resources for Feminist Research, Printemps, 26, 1/2*: 55-68.
- Buchwald, E., Fletcher, P. et Roth, M. (1993). Introduction. Dans *Transforming a rape culture*, sous la direction de E. Buchwald, P.-Fletcher et M. Roth. Minneapolis, MN: Milkweed Editions.
- Sous la direction de Burns, M.C. (1986). *The speaking profits us: Violence in the lives of women of colour*. Seattle, WA: Center for the Prevention of Sexual and Domestic Violence.
- Byrnes, A. (1996). *Human rights instruments relating specifically to women, with particular emphasis on the Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women*. Document de Advancing the Human Rights of Women; Using International Human Rights Standards in Domestic Litigation: Asia/South Pacific Regional Judicial Colloquium, Hong Kong, 20-22 mai 1996.
- Cameron, A. (2001). *From rhetoric to reality: Canada's obligations to the immigrant and refugee girl child under international law*. Manuscrit non publié. Vancouver: FREDA.
- Campaign 2000. (2000). *1989-1999 Report card on child poverty in Canada*. Disponible à : www.campaign.2000.ca
- Canada Trust Co v Ontario Human Rights Commission* (1990) 69 DLR (4th) 321 (Ont. CA).
- Canadian Charter of Rights and Freedoms*. Disponible à : www.pch.gc.ca/ddp-hrd/canada/guide/index_e.shtml
- Canadian Coalition for the Rights of Children. *The UN Convention on the Rights of the Child: How Does Canada Measure Up?* 2000. Ottawa: Canadian Coalition for the Rights of Children. Disponible à : www.rightsofchildren.ca
- Canadian Council on Social Development. (2000). *Immigrant youth in Canada. Ottawa*. Disponible à : www.ccsd.ca/subsites/cd/docs/iy/hl.
- Canadian Race Relations Foundation (2000). *Racism in our schools: What to know about it; How to fight it*. Disponible à : www.crr.ca/en/mediacentre/factsheets/factsheetjune2000.pdf
- Sous la direction de Capuzzi, D. et Gross, D. (1996). *Youth at risk: A prevention resource for counselors, teachers, and parents*, 2nd ed. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Charlesworth, H. (1994). What are 'Women's International Human Rights'? Dans *Human rights of women: National and international perspectives*, sous la direction de R. J. Cook Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Children's Commission, British Columbia. (2001). *Bridging cultures can be tough for teens*. Press Release, January 10, 2001. Available at: www.childservices.gov.bc.ca
- Convention Against Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment* [1987] C.T.S. No. 36.
- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women* (1981), 18 décembre 1979, 1249 UNTS 13 (entré en vigueur le 3 septembre 1981).
- Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination*, 21 décembre 1965, 9464 UNTS 660/195 (entré en vigueur le 4 janvier 1969).
- Convention on the Rights of the Child, 20 novembre 1989 UNTS 1992/3.
- Convention on the Status of Refugees*, 28 juillet 1951, 2545 UNTS 189 at 137 (entré en vigueur le 22 avril 1954) et *Protocol Relating to the Status of Refugees du 31 janvier*.
- Direct Action Against Refugee Exploitation (DAARE). (2001). *Movements across borders: Chinese women migrants in Canada*. Vancouver, BC: DAARE.
- Das Gupta, T. (1996). Racism in nursing. *Racism and Paid Work*. Toronto, ON: Garamond Press. 69-91.
- Dasgupta, D. S. (1996). In the footsteps of 'Arundhati': Asian Indian women's experience of domestic violence in the United States. *Violence Against Women*, 2,(3) : 238-259.
- Davis, A. (Fall 2000). The color of violence against women. *ColorLines*, 3, (3). Disponible à : www.arc.org/C_Lines/CLArchive/story3_3_02.html
- Davis, S. et Schaffer, M. (1994). *Prostitution in Canada: The invisible menace or the menace of invisibility*. Disponible à : www.walnet.org/csis/papers/sdavis.html
- Declaration and Agenda for Action*, World Congress Against Commercial Sexual Exploitation of Children. Stockholm. 28 août 1996.
- Dosanjh, R., Deo, S. et Sidhu, S. (1994). *Spousal abuse in the South Asian community*. Vancouver, BC: FREDA.
- Drury, B. (1991). Sikh girls and the maintenance of an ethnic culture. *New Community*, 17, 3: 387-399.
- Fleras, A. et Elliot, J.L. (1996). *Unequal relations: An introduction to race, ethnic and aboriginal dynamics in Canada*. 2nd Edition. Scarborough, ON: Prentice Hall.
- Flynn, K. et Crawford, C. (1998). Committing 'Race Treason': Battered women and mandatory arrest in Toronto's

- Caribbean community. Dans *Unsettling truths: Battered women, policy, politics, and contemporary research in Canada*, sous la direction de K.D. Bonnycastle et G.S. Rigakos, Vancouver, BC: Collective Press. 91-102.
- Friedman, S. et Cook, C. (1995). *Girls: A presence at Beijing*. New York: NGO Working Groups on Girls.
- Guidelines Issued by the Chairperson Pursuant to Section 65(3) of the Immigration Act, 25 novembre 1996; *Women refugee claimants fearing gender-related persecution*, Pursuant to Section 65(3) of the *Immigration Act*, 9 mars 1993.
- Handa, A. (1997). *Caught between omissions: Exploring "culture conflict" among second generation South Asian women in Canada*. Thèse de doctorat non publiée. Toronto: University of Toronto.
- Health Canada. (1994). *Report on an information session with ethnocultural communities on family violence*. Ottawa, ON: Health Canada, 19-20 mars 1994.
- Health Canada. (1999). *Trends in the health of Canadian youth*. Ottawa, ON: Health Canada.
- Holmes, J. et Silverman, E.L. (mars 1992). *We're here; Listen to us: A survey of young women in Canada*. Ottawa, ON: Canadian Advisory Council on the Status of Women.
- Huisman, K. (Septembre 1996). Wife battering in Asian American communities. *Violence Against Women*, 2, (3): 260-283.
- Hutnik, N. (1986). Patterns of ethnic minority identification and modes of adaptation. *Ethnic and Racial Studies*, 9, 2.
- International Covenant on Civil and Political Rights*. (16 décembre 1966). 999 UNTS 171 (entré en vigueur le 23 mars 1976).
- International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. (16 décembre 1966). 993 UNTS 3 (entré en vigueur le 3 janvier 1976).
- Iyer, N. (1997). Some mothers are better than others: A re-examination of maternity benefits. Dans *Challenging the Public/Private Divide, Feminism, Law & Public Policy*, sous la direction de S.B. Boyd. Toronto, ON: University of Toronto Press. (168-194).
- Jabbara, N. (1983). Assimilation and acculturation of Lebanese extended families in Nova Scotia. *Canadian Ethnic Studies*, 15, (1) 54-72.
- Jackson, L. H. (1998). *Voices from the shadows: Canadian children and youth speak out about their lives as street sex trade workers*. National Summary of the Out From the Shadows International Summit of Sexually Exploited Youth Project, janvier 1998.
- JanoviFek, N. (2000). *On the margins of a fraying social safety net: Aboriginal, immigrant and refugee women's access to welfare benefits*. Vancouver: FREDA.
- Jiwani, Y. (1992). To be or not to be: South Asians as victims and oppressors in the Vancouver Sun. *Sanvad*, 5, 45: 13-15.
- Jiwani, Y. (1993). *By omission and commission: Race and representation in Canadian television news*. Thèse de doctorat non publiée. Burnaby, BC: Simon Fraser University.
- Jiwani, Y. (1998a). The murder of Reena Virk: The erasure of race. *Kinesis* Décembre/janvier. 3.
- Jiwani, Y. (1998b). *Violence against marginalized girls: A review of the current literature*. Vancouver, BC: FREDA.
- Jiwani, Y. (1999a). Erasing race: The story of Reena Virk. *Canadian Woman Studies*, 19, (3) 178-184.
- Jiwani, Y. (1999b). National and international perspectives on sexual exploitation and trafficking. Présentation à *It's A Crime! Conference on the Commercial Sexual Exploitation of Children and Youth*. Organisé par Vancouver Coalition for Children and Youth, le 1er mai 1999.
- Jiwani, Y. (2001). *Mapping violence: A work in progress*. Vancouver, BC: FREDA.

-
- Jiwani, Y. et Brown, S.M. (1999). *Trafficking and sexual exploitation of girls and young women*. Vancouver: FREDA.
- Jiwani, Y., Kachuk, P., et Moore, S. (1998). *Rural women and violence: A study of two communities in British Columbia*. Vancouver: FREDA .
- Joe, K. et Chesney-Lind, M. (1995). "Just every mother's angel": An analysis of gender and ethnic variations in youth gang membership. *Gender & Society*, 9, 4: 408-431.
- Joseph, C. (1995). Scarlet wounding: Issues of child prostitution. *Journal of Psychohistory*, 23, (1): 2-17.
- Kelly, J. (1998). *Under the gaze: Learning to be black in white society*. Halifax: Fernwood Publishing.
- Kenny, J. W., Reinholtz, C. et Angelini, P. (1997). Ethnic differences in childhood and adolescent sexual abuse and teenage pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 21, (1) 3-10.
- Kim, J. K. (August 1980). Explaining acculturation in a communication framework: An empirical test. *Communication Monographs*, 47.

- Kindred, H. et al. (1993). *International Law: Chiefly as interpreted and applied in Canada*, 5th ed. Toronto: Edmond Montgomery.
- Kobayashi, A., Moore, E., et Rosenberg, M. (1998). *Healthy immigrant children: A demographic and geographic analysis*. Ottawa: Human Resources Development Canada.
- Lam, L. (1994). Immigrant students. Dans *Learning and sociological profiles of Canadian high school students*, sous la direction de P. Anisef. Toronto, ON: Edwin Mellen Press. 121-130.
- Larkin, J., Rice, C. et Russell, V. (1996). Slipping through the cracks: Sexual harassment, eating problems, and the problem of embodiment. *Eating Disorders*, 4, (1) 5-26.
- Lonsway, K. (1996). Preventing acquaintance rape through education: What do we know? *Psychology of Women Quarterly* 20: 229- 265.
- Lovelace, Communication No. R.6/24, 36 UN GOAR Supp. (No. 40) at 166, UN Doc. A/36/40.
- Lucashenko, M. (1996). Violence against indigenous women: Public and private dimensions. *Violence Against Women*, 2 (4): 378-390.
- MacLeod, L. et Shin, M. (1990). *Isolated, afraid and forgotten: The service delivery needs and realities of immigrant and refugee women who are battered*. National Clearinghouse on Family Violence. Ottawa, ON: Health and Welfare Canada.
- Malanczuk, P. (1997). *Akehurst's modern introduction to international law*, 7th ed. London: Routledge.
- Manhas, S. (May 2000). *The experiences of racialized girls in Canada: A review of the literature*. Non publié. Vancouver: FREDA.
- Masi, R. (1993). Multiculturalism in health care: Understanding and implementation. Dans *Health and cultures: Exploring the relationships. Vol. 1*, sous la direction de R. Masi, L. Mensah et K. McLeod. Toronto, ON: Mosaic. 11-32.
- Matsuoka, A. et Sorenson, J. (1991). Ethnic identity and social service delivery: Some models examined in relation to immigrants and refugees from Ethiopia. *Canadian Social Work Review* 8, 255-268.
- Matthews, J. M. (1997). A Vietnamese flag and a bowl of Australian flowers: Recomposing racism and sexism. *Gender, Place and Culture*, 4, (1) 5-18.
- Meleis, A. I. (1991). Between two cultures: Identity roles & health. *Health Care for Women International*, 12: 365-377.
- Miles, R. (1989). *Racism*. London and New York: Routledge. Key Idea Series.
- Miller, B. D. (1995). Precepts and practices: Researching identity formation among Indian Hindu adolescents in the United States. *New Directions for Child Development*, 67, 71-85.
- Mogg, J. (1991). *The experience of bicultural conflict by Vietnamese adolescent girls in Greater Vancouver*. Vancouver: Simon Fraser University, thèse de maîtrise.
- MOSAIC. (January 1996). *Immigrant women's health: A community consultation project*. Vancouver, BC: MOSAIC.
- Musick, J.S. et Barker, G. (1994). Rebuilding nests of survival: A comparative analysis of the needs of at-risk adolescent women and adolescent mothers in the US, Latin America, Asia and Africa. *Childhood*, 2: 152-163.
- National Association of Women and the Law. (March 1999). *Gender analysis of immigration and refugee protection legislation and policy*. Présentation à Citizenship and Immigration Canada.

- National Organization of Immigrant and Visible Minority Women of Canada. (Mars 1993). *Racial oppression and police violence against immigrant and visible minority communities: How they impact on the policy of wife assault as a crime strategy*. Winnipeg: National Organization of Immigrant and Visible Minority Women of Canada.
- Ng, R. (1993). Racism, sexism, and immigrant women. Dans *Changing patterns: Women in Canada*, sous la direction de S. Burt, L. Code et L.-Dorney, Toronto, ON: McClelland et Stewart. 279-301.
- Noel, L. (1994). *Intolerance: A general survey*. Montreal: McGill-Queens University Press.
- Ocran, A. A. (1997). Across the home/work divide: Homework in garment manufacture and the failure of employment regulation. Dans *Challenging the Public/Private Divide: Feminism, Law & Public Policy*, sous la direction de S. B. Boyd, Toronto, ON: University of Toronto Press. 144-167.
- Office of the United Nations High Commissioner for Refugees. (1990). *UNHCR Policy on Refugee Women*. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees.
- Office of the United Nations High Commissioner for Refugees. (1991). *Guidelines on the Protection of Refugee Women*. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees.
- Olsen, F. (1992). Sex bias in international law: The UN Convention on the Rights of the Child. *Indian Journal of Social Work*, 53 (4) 599-610.
- Onder, Z. (1996). Muslim-Turkish children in Germany: Socio-cultural problems. *Migration World Magazine*, 24 (5): 18-24.
- Philippine Women Centre of British Columbia. (November 2000). *Canada: The new frontier for Filipino mail-order brides*. Ottawa: Status of Women Canada.
- Pierce, R. L. (1984). Child pornography: A hidden dimension of child abuse. *Child Abuse and Neglect*, 8 (4): 483-493.
- Randall, M. et Haskell, L. (2000). *Gender analysis, sexual inequality and violence: The lives of girls*. London, ON: Centre for Research on Violence Against Women and Children.
- Rasche, C. E. (1988). Minority women and domestic violence: The unique dilemmas of battered women of colour. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 4, (3) 150-171.
- Razack, S. (1994). From consent to responsibility, from pity to respect: Subtexts in cases of sexual violence involving girls and women with developmental disabilities. *Law and Social Inquiry*, 19, (4) 891-922.
- Razack, S. (1998). *Looking white people in the eye: Gender, race, and culture in courtrooms and classrooms*. Toronto: University of Toronto Press.
- Rhee, S. (1997). Domestic violence in the Korean immigrant family. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 24 (1) 63-77.
- Rosenthal, D., Ranieri, N. et Klimidis, S. (1996). Vietnamese adolescents in Australia: Relationships between perceptions of self and parental values, intergenerational conflict, and gender dissatisfaction. *International Journal of Psychology*, 31, (2) 81-91.
- Russell, S. (1996) *The girl child*. Ottawa: Canadian Beijing Facilitating Committee.
- Sarigiana, P. A., Camerena, P. M. et Petersen, A. C. (1993). Cultural factors in adolescent girls' development: The role of ethnic minority group status. Dans *Female Adolescent Development 2nd Ed*, sous la direction de M. Sugar. New York: Brunner and Mazel. 138-156.
- Save the Children Canada. (2000). *Sacred Lives: Canadian Aboriginal Children and Youth Speak out About Sexual Exploitation*. Ottawa: Save the Children Canada.
- Shakir, U. (2001). Presentation at the Race and Gender Teaching and Advocacy Conference. Vancouver, BC: Asian Studies Centre, University of British Columbia.
- Shariff, S. (June 2001). *Personal communication pertaining to FREDa research on violence against girls in schools*.
- Shortt, T. (1998). Childhood lost – Pimps are luring kids as young as 11 to sell themselves in Vancouver's meanest streets. *Georgia Straight* (August 6-13): 15, 16, 18-20.
- Sokhansanj, B. (2000). *A survey of international human rights documents affecting the refugee and immigrant girl child in Canada* Manuscrit non publié. Vancouver: FREDa.
- Stasiulis, D. et Jhappan, R. (1995). The fractious politics of a settler society: Canada. Dans *Unsettling Settler Societies: Articulations of Race, Ethnicity and Class.*, sous la direction de D. Stasiulis et N. Yuval-Davis, London: SAGE. 95-131.

- Stein, N., Marshall, N., et Tropp, L. (1993). *Secrets in public: Sexual harassment in our schools*. Wellesley, MA: Wellesley Centers for Women.
- Supplementary Convention to the Abolition of Slavery, the Slave Trade and Institutions and Practices Similar to Slavery* (7 septembre 1956) 266 UNTS 3.
- Szabo, I. (1982). Historical foundations of human rights. Dans *The International Dimensions of Human Rights*, sous la direction de K.Vasak et P.Alston, Westport, CT: Greenwood Press.
- Thobani, S. (1998). *Nationalizing Citizens, Bordering Immigrant Women: Globalization and the Racialization of Women's Citizenship in Late 20th Century Canada*. Thèse de doctorat non publiée. Burnaby, BC: Simon Fraser University.
- Tipper, J. (1997). *The Canadian Girl Child: Determinants of Health and Well-Being of Girls and Young Women*. Ottawa: Status of Women Canada.
- Tyagi, S.V. (1999). Tell it like it is: Incest disclosure and women of colour. *Canadian Woman Studies* 19: 174.
- United Nations High Commissioner for Human Rights. (Mars 1998). *Children's Rights: Creating a Culture of Human Rights. Basic Information Kit Number 3*. Disponible à : www.unhchr.ch/html/50th/50kit3.htm
- Universal Declaration of Human Rights*, (1948). GA Res. 217(111), UN GAOR, 3d Session, Supp. No. 13, UN Doc. A/810, 71.
- Van Dijk, T. A. (1993). *Elite Discourse and Racism*. London: Routledge.
- Vienna Declaration and Programme for Action*. (1993). World Conference on Human Rights, A/CONF.157/23.
- Wideen, M. et Bernard, K. (January 1999). *Impacts of Immigration on Education in British Columbia: An Analysis of Efforts to Implement Policies of Multiculturalism in Schools*. Vancouver Centre of Excellence. Research on Immigration and Integration in the Metropolis Working Paper Series #99-02
- Wiik, M-L. (1995). *Immigrant Women and Wife Abuse: A Phenomenological Exploration*. Thèse de maîtrise, Department of Counselling Psychology, University of British Columbia.
- Working Groups on Girls (NGO committee on UNICEF). (1995). *Clearing a Path for Girls: Summary of NGO's Report from the Field on Progress Since the Fourth World Conference on Women, Beijing, China, 1995*. Disponible à : www.girlsrights.org
- Wright, M.A. (1998). *I'm Chocolate, You're Vanilla: Raising Healthy Black and Biracial Children in a Race-Conscious World*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wyatt, G.E. et Riederle, M. (1994). Sexual harassment and prior sexual trauma among African-American and white American women. *Violence and Victims*, 9 (3) 233-247.
- Yousif, A. F. (1993). *Muslims in Canada: A question of identity*. Ottawa: Legas.

Examen de Programmes Novateurs À L'Intention des Enfants et des Jeunes Engagés dans la Prostitution

Professor Karen Busby, MA, LLB, Université du Manitoba
Dr. Pamela Downe, Université du Saskatchewan
Kelly Gorkoff, MA, Université du Manitoba
Kendra Nixon, Université du Calgary
Dr. Leslie Tutty, Université du Calgary
Dr. E. Jane Ursel, Université du Manitoba

Réseau de Recherche Resolve:
Université du Manitoba, Université du Saskatchewan et Université du Calgary

*Auteurs présentées par ordre alphabétique non représentatif de l'importance de leur apport.



Introduction

Dans la première phase de l'étude nationale sur la prévention de la violence envers les filles, nous avons examiné de nombreux programmes canadiens à l'intention des jeunes filles. Nous étions préoccupées par le nombre et le type des programmes actuels, et désirions identifier ceux qui pourraient aider les filles prises dans un engrenage de violence et d'abus.

Dans la seconde phase de l'étude, l'équipe de recherche des prairies s'est concentrée sur les filles les plus vulnérables, celles exploitées par le biais de la prostitution. L'étude était conçue pour identifier d'importantes questions et préoccupations au sujet des politiques et programmes s'attaquant à cette forme particulière d'exploitation sexuelle. Les chercheuses ont identifié les caractéristiques essentielles des filles et des jeunes adolescentes qui se font ainsi exploiter. Nous savons toutefois très peu de choses sur les perceptions que ces jeunes personnes ont de leurs besoins et des programmes conçus pour les aider, ou sur les obstacles qu'elles doivent surmonter au retour à un mode de vie ordinaire. Nous désirions examiner les services destinés à les aider, et la «concordance» entre les besoins qu'elles expriment et les perceptions des intervenants. Nous espérons ainsi participer à une discussion critique sur la condition et les circonstances des filles exploitées par le biais de la prostitution, et évaluer différentes stratégies d'intervention.

CONTEXTE

La prostitution a été perçue à travers l'histoire comme un crime d'immoralité. La «plus ancienne profession du monde» occupe une place précaire dans notre société. Jamais totalement acceptée au Canada, elle n'y est pas totalement rejetée non plus. Nous tendons à la considérer comme un «mal nécessaire», et cette ambiguïté se reflète dans nos lois. Alors que la prostitution est légale, le racolage et autres activités conduisant à l'acte de prostitution ne le sont pas.

Il n'existe pas d'avis unanime sur la place qu'occupe la prostitution dans la société, mais nous savons qu'elle se situe dans un continuum allant de l'esclavage sexuel à la survie par le sexe (pour combler des besoins fondamentaux), en passant par le commerce du sexe, plus bourgeois. Dans ce dernier cas, les deux adultes sont consentants, bien qu'influencés par leurs genre, profession, ethnicité, statut socio-économique et valeurs culturelles (Lowman, sous presse). Dans l'intervalle, il y a une foule d'expériences et de situations d'exploitation, allant de la prostitution occasionnelle à la prostitution à plein temps, et de femmes travaillant à leur compte ou en groupe de deux ou plus. La prostitution se fait sur le trottoir, et dans les maisons de passe, les agences d'escorte, les maisons de débauche et les studios de massage.

Ces expériences ne sont pas restreintes aux adultes. Cependant, notre société voit la prostitution des jeunes d'un tout autre œil et y réagit différemment. La loi établit une claire distinction entre la prostitution des adultes et celle des jeunes, considérant l'achat de services sexuels auprès des jeunes comme une forme de violence faite aux enfants. On soutient de plus en plus qu'on doit protéger les enfants en les empêchant de s'engager dans la prostitution, et qu'il est davantage question de prévenir la violence faite aux enfants que de contrôler la prostitution. Il n'existe pas de statistiques fiables sur le nombre de jeunes ainsi exploités à cause, d'une part, des différentes définitions de la prostitution des jeunes et, d'autre part, de la nature clandestine de la prostitution et de la vie des rues en général. Les rapports situent ce chiffre entre quarante et quatre-vingts jeunes dans les rues chaque nuit, selon la ville.

La question de l'exploitation des jeunes par la prostitution est loin d'être simple. Bien qu'il n'existe pas d'expérience monolithique à leur sujet, les études rapportent constamment des facteurs communs. Les abus subis pendant l'enfance, la sur-représentation des filles dans les rues, l'alcool et les drogues, les problèmes de race, et la pauvreté sont des facteurs qui jouent un rôle dans les expériences individuelles et

la vulnérabilité à l'exploitation sexuelle par la prostitution.

La plupart des auteurs admettent que les prostituées, en général, ont une expérience de violence sexuelle supérieure à la moyenne pendant l'enfance, mais selon certains, il ne faut pas considérer cela comme un rapport de cause à effet (Mathews, 1989; Brannigan et Gibbs Van Brunschot, 1997). Il semble plutôt qu'un terrain favorable soit créé par le croisement cumulatif de plusieurs facteurs: expériences d'abus en milieu familial, fugues, manque d'options viables et échec des organismes de protection de la jeunesse (Chesney-Lind et Sheldon, 1992; Schissel et Fedec, 1999). En ce qui concerne le sexe, les chercheurs rapportent constamment que plus de filles que de garçons sont ainsi exploités (Badgley, 1984; Lowman, 1987; Roeters, 1987; Shaver, 1996). La plupart des études font état d'une haute incidence de consommation de drogues et de toxicomanie parmi les jeunes prostituées des rues (Badgley, 1984; Groupe de travail fédéral-provincial-territorial sur la prostitution, 1998). Alors que les chercheurs n'ont pas encore réussi à déterminer si la consommation de drogues est un précurseur (Brannigan et Fleischman, 1989) ou une conséquence de la prostitution (Fraser, 1985; Lowman 1987), ils conviennent, en général, que le rapport entre la consommation de drogues et la prostitution est co-déterminant (Schissel et Fedec, 1999).

Il est clair que certains segments de la population sont plus vulnérables que d'autres. Les Autochtones sont sur-représentés parmi les jeunes exploités par le biais de la prostitution (First Call, 1996; McEvoy et Daniluk, 1995, Kingsley, 2000). Selon la majorité des chercheurs, les jeunes aboutissent dans les rues pour deux raisons : une vie de famille instable et l'échec des organismes de protection de la jeunesse (Mathews, 1989). Alors que l'aspect économique joue un rôle important dans le «-choix-» de se prostituer, il faut tenir compte de facteurs plus vastes: le contexte de la sexualité et des attitudes concernant les rôles des hommes et des femmes en général, et la conception et la sexualisation sociales des jeunes. Cette construction sociale plus vaste des jeunes et de la sexualité joue aussi un rôle dans la demande de jeunes prostituées. Nous devons aussi examiner comment tous ces facteurs

s'entrecroisent avec le pouvoir et le contrôle et les iniquités économiques qui existent entre les hommes et les femmes, les adultes et les enfants.

MÉTHODOLOGIE

Nous avons utilisé la méthode des cas, une approche de recherche qualitative. Nous avons mené des entrevues semi-dirigées auprès de deux groupes démographiques : des femmes adultes engagées dans la prostitution avant l'âge de 18 ans et le personnel d'agences offrant des services aux adolescents exploités par le biais de la prostitution. L'entrevue semi-dirigée présente l'avantage d'accroître nos maigres connaissances, au moyen de questions spécifiques, sur l'utilisation des services par ces jeunes filles et adolescentes, et aussi de dégager des thèmes imprévus. Les entrevues avec les jeunes femmes et les intervenants prévoyaient des questions sur l'entrée dans la prostitution, les formes d'engagement, les besoins de services et l'impact de l'engagement.

Notons cependant que les participantes aux entrevues en profondeur présentent souvent leur histoire à leur façon et qu'une structure rigide peut constituer une entrave. Les interviewers ont utilisé les questionnaires avec souplesse et comme guide, et non verbatim comme dans le cas d'une enquête dirigée. De ce fait, on n'a pas posé toutes les questions à toutes les participantes. De plus, l'orientation de chacune des trois équipes de recherche RESOLVE différait légèrement. Ainsi, celle de la Saskatchewan qui s'intéressait aux questions de santé s'est appliquée davantage à approfondir cet aspect, tandis que celle de l'Alberta qui s'intéressait à l'impact des nouvelles lois provinciales a contacté beaucoup plus d'intervenants que les autres.

Les participantes ont été contactées par le biais des services spécialisés auxquels elles ont eu, ou ont affaire à cause de la prostitution ou d'abus d'intoxicants. Les intervenants travaillaient auprès d'organismes desservant les jeunes et les adultes engagés dans la prostitution, et pouvaient donc parler des besoins de cette clientèle. La plupart des entrevues avec les femmes étaient individuelles, à l'exception de quatre groupes

de discussion de deux à quatre participantes. Les entrevues avec les femmes et les intervenants variaient en longueur dans les deux cas, mais duraient en général entre une heure et une heure et demie. La plupart ont été enregistrées sur cassettes audio, et des transcriptions verbatim ont été préparées pour les entrevues avec les femmes et un grand nombre d'intervenants. L'analyse des transcriptions a été faite à partir de méthodes qualitatives (Coleman et Unrau, 1996). L'équipe de recherche a examiné les questionnaires conjointement pendant plusieurs jours, codant indépendamment les principaux thèmes, pour en discuter et arriver à un consensus sur les questions centrales qui ont émergé.

Les analyses approfondies des données qualitatives sont utilisées tout au long du rapport, à l'exception de la section sur le confinement de protection. Nous désirions fournir un aperçu des débats critiques concernant l'application de lois provinciales permettant le confinement des enfants et des jeunes engagés dans la prostitution. Alors que les citations soulèvent d'importantes questions, elles ne reflètent pas nécessairement l'unanimité ni la diversité des opinions exprimées.

Plusieurs limites sont à noter au sujet de la présente étude. Comme nous l'avons déjà mentionné, nous avons posé certaines questions différemment dans les trois provinces, selon les intérêts particuliers des équipes de recherche. Ainsi, par exemple, nous n'avons pas demandé à toutes les répondantes si elles avaient subi de la violence dans leur famille d'origine. En second lieu, elles ont été contactées à cause de leurs liens avec les services spécialisés; nous n'avons donc parlé qu'à celles qui avaient perçu le besoin de recourir aux services officiels. Il se peut que ce groupe diffère de celles qui ont choisi de ne pas chercher d'aide, ou reflète plus la prostitution des rues que les autres formes, comme les services d'escorte. De plus, les données démographiques variaient d'une province à l'autre. Les répondantes de l'Alberta étaient principalement de race blanche et plus jeunes, contrairement à la Saskatchewan et au Manitoba où une forte proportion d'entre elles étaient originaires des Premières nations et où certaines étaient plus

âgées. Nous ne pouvons pas déterminer si ces différences caractérisent les personnes qui s'engagent dans la prostitution dans les trois provinces, ou découlent de la méthode de sollicitation des répondantes.

Néanmoins, étant donné la pénurie de recherches sur les filles et les adolescentes exploitées sexuellement par le biais de la prostitution dans les provinces des Prairies, et l'absence de recherche invitant les individus à exprimer leurs perceptions au sujet de leurs besoins, notre étude présente une perspective indispensable qui, nous l'espérons, aura un impact sur les services et les politiques touchant ce segment vulnérable de la population.

DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES ET CONTEXTE

Dans les trois provinces des Prairies, nous avons interrogé en tout 45 femmes qui se sont engagées dans la prostitution avant l'âge de 18 ans (dont une transsexuelle [homme changé en femme], mais qui a fait le trottoir en tant que femme). Un pourcentage plus élevé était de descendance autochtone (26 ou 57,7 %) par opposition à la race blanche (19 ou 42,2 %). Cette proportion variait d'une province à l'autre, les Autochtones représentant 100 % des entrevues en Saskatchewan, 70 % au Manitoba et seulement 22,2 % en Alberta.

Au moment des entrevues, l'âge des femmes variait entre 18 et 36 ans : 10 (22,2 %) avaient 20 ans ou moins, 14 (31,1 %) avaient entre 21 et 25 ans, 11 (24,4 %) se situaient entre 26 et 30 ans, et 9 (20 %) avaient 30 ans ou plus (une répondante n'a pas précisé son âge). Quant à l'âge auquel elles se sont engagées dans la prostitution, 17 femmes (37,8 %) avaient entre 11 et 13 ans; 16 (35,6 %) entre 14 et 15 ans, et 12 (26,7 %) entre 16 et 17 ans. Ainsi, presque les trois-quarts des femmes avaient 15 ans ou moins lorsqu'elles ont débuté dans la prostitution.

Presque 40 % des femmes y travaillaient depuis 5 ans ou moins, un autre tiers (34,7 %) depuis plus de 11 ans, et 22,2 % comptaient entre 6 et 10 ans. Les participantes étaient divisées presque également entre celles ayant quitté la rue (51 %) et celles

qui y étaient encore (49-%). Dans leur enfance, 60 % avaient eu affaire aux organismes de protection de la jeunesse. Parmi celles-ci, la plupart (77,8 %) avaient été retirées de leur foyer et ont résidé dans des familles d'accueil et des foyers de groupe, souvent pendant plusieurs années. Une forte proportion (32 ou 71 %) des répondantes ont rapporté avoir subi des abus dans leur enfance. Parmi celles-ci, 21 (65,6 %) avaient subi des abus sexuels, la plupart par des membres de la famille. Seules cinq personnes ont mentionné ne pas avoir subi d'abus dans leur famille. Treize répondantes n'ont pas mentionné d'abus dans leur enfance, mais certaines d'entre elles avaient été retirées de leur famille d'origine par les services de protection de l'enfance, indiquant de graves problèmes familiaux.

Quinze femmes sont tombées enceintes avant l'âge de 18 ans, pendant qu'elles travaillaient dans la prostitution, et ont eu un ou plusieurs enfants. Neuf d'entre elles n'en ont plus la garde, bien que certaines visitent leurs enfants chez des membres de la parenté où ils vivent. Une femme qui a gardé son enfant nous décrit l'ironie du fait d'être «-mère de jour et fille de nuit-».

FORMES D'ENGAGEMENT

Comme nous l'avons déjà mentionné, presque les trois-quarts des répondantes étaient très jeunes (moins de 15 ans) à leurs débuts dans la prostitution. Pour la plupart, la première fois, c'était parce qu'elles avaient très peu ou pas d'argent, et pas d'autres moyens de subvenir à des besoins fondamentaux comme un toit, des vêtements, de la nourriture. Vingt-et-une filles s'étaient enfuies de chez elles, d'un foyer de groupe ou d'une institution. Une faible proportion de filles avaient été attirées par l'argent, ou parce que le mode de vie leur semblait «-éblouissant-». Presque la moitié ont indiqué que la prostitution était un moyen de survie et que l'argent jouait un rôle important dans leur décision (payer l'épicerie, nourrir et vêtir leurs enfants, et payer le loyer).

«-Je ne crois pas que les gens comprennent pourquoi nous

faisons le trottoir. Bien souvent, c'est parce qu'il le faut. Nous n'avons pas d'autres moyens d'avoir de l'argent, et ça, c'est la réalité. Je me sens dégradée, mais je préfère m'assurer que ma fille a de quoi manger plutôt que de m'en faire pour moi.-»
(Alberta)

Les femmes ont mentionné qu'en tant que jeunes filles, les possibilités de combler leurs besoins financiers fondamentaux étaient souvent inexistantes ou insuffisantes. Ne pouvant pas accéder à l'assistance sociale à cause des restrictions d'âge, certaines ont eu recours au trottoir. Elles ont aussi mentionné s'être tournées vers la prostitution parce que les perspectives d'emploi étaient inexistantes (trop jeunes pour travailler) ou insuffisantes (salaire minimum).

«-J'ai tout essayé pour obtenir de l'argent légalement, mais à l'âge de 14 ans, vous n'avez pas beaucoup d'options.-» (Alberta)

Contrairement au portrait que présentent les médias du proxénète masculin forçant les filles à se prostituer, de nombreuses répondantes (19) y ont été entraînées par des amies, leurs camarades de chambre dans les foyers d'accueil ou les institutions, ou des membres de la famille qui le faisaient déjà.

«-J'avais une amie de 16 ans qui m'a demandé si je voulais faire une fugue... Elle m'a dit, c'est 40 \$ pour un «-hand job-», 60 \$ pour un «-blow job-» et 80 \$ pour toute l'affaire.-»
(Alberta)

«-...mes sœurs le faisaient et je vivais avec ma mère, et elles m'ont appris. Puis, j'ai commencé à fréquenter certains de leurs clients réguliers.

Je me suis habituée à eux et j'ai simplement commencé. Ça payait bien.» (Saskatchewan)

Bon nombre de filles ont commencé par le «-spotting-» (ex.-: prendre note des plaques d'immatriculation), ce qui les a amenées progressivement à s'engager elles-mêmes dans la prostitution. Un petit groupe de femmes ont commencé de leur propre chef, sans prendre conseil des autres. Elles ont attribué leurs débuts à la proximité du milieu.

«-Nous vivions dans les parages...et je regardais les filles sortir – J'ai regardé pendant un certain temps, puis j'ai rencontré une fille qui faisait le trottoir et elle m'a expliqué un peu quoi faire...Combien demander, quoi faire, où aller, à quoi faire attention.-» (Alberta)

Un très petit nombre ont attribué leurs débuts à leur petit ami déjà proxénète qui leur a demandé de le faire ou les y a encouragées. Notons toutefois que plusieurs femmes y ont été forcées par leur petit ami. Presque toutes les répondantes ont, à un moment donné, travaillé pour un proxénète. Fait intéressant, de nombreuses femmes ont aussi, par moment, travaillé à leur compte. De nombreuses répondantes croyaient que la décision de se prostituer était leur propre choix, mais un petit nombre y ont été forcées, contraintes ou manipulées par des proxénètes. «-J'avais un pistolet collé à la tempe.-» (Manitoba)

Alors que beaucoup de femmes ont travaillé continuellement, d'autres l'ont fait par intermittence – lorsqu'elles avaient besoin d'argent. Plusieurs ont dit qu'elles travaillaient jusqu'à leur «-quota-»; d'autres jusqu'à ce qu'elles aient suffisamment d'argent pour manger, payer le loyer, payer les drogues, ou pour de l'argent de poche. Plusieurs ont travaillé dans de nombreuses villes au Canada. Certaines l'ont fait par choix, d'autres ont été entraînées d'une ville à l'autre par leur

proxénète. Beaucoup ont fait uniquement la rue ou le trottoir, mais d'autres ont travaillé dans des maisons de passe, des studios de massage et des agences d'escorte.

La consommation de drogues était un facteur majeur. Alors que la plupart des répondantes consommaient déjà ces substances, presque toutes ont rapporté une hausse notable de leur consommation par la suite. Alors qu'elles se limitaient d'habitude aux drogues «-douces-» comme la marijuana, et de l'alcool à l'occasion, elles se sont adonnées progressivement à des drogues «-dures-» comme la cocaïne, le LSD, l'héroïne et le crack. À mesure que s'intensifiait leur dépendance à l'alcool et aux drogues, s'intensifiait aussi leur engagement dans la prostitution, ce qui n'est pas surprenant.

Lorsqu'elles étaient plus jeunes, presque toutes les répondantes ont essayé de quitter la prostitution au moins une fois. La plupart du temps, c'était après un événement marquant. Plusieurs femmes ont tenté de quitter après avoir commencé une grossesse, d'autres après un épisode de violence (mauvaise expérience) avec un client, ou après avoir été arrêtées.

«-Je suis tombée enceinte de ma fille et j'en ai eu assez. C'était fini pour moi.-» (Alberta)

«-Après ça [mauvaise expérience] nous ne voulions plus prendre de chance, parce que j'avais un enfant, et l'idée de perdre votre enfant, de sortir un soir et de ne pas rentrer, et votre enfant qui ne sait pas où est maman – cela vous donne envie de quitter.-» (Alberta)

«-Je ne veux plus retourner dans cette petite cellule de prison. Je ne veux plus me faire mettre les menottes; c'était très intimidant pour moi... Mais c'est après l'expérience de la prison que j'en ai eu assez. J'ai eu trop peur.-» (Manitoba)

Elles ont aussi essayé de quitter parce qu'elles étaient

épuisées, ou trop fatiguées. Plusieurs ont dit qu'elles ne pouvaient pas «descendre plus bas» et ont alors décidé de quitter.

«-J'étais fatiguée.... tout simplement malade de fatigue.-» (Saskatchewan)

«-J'ai voulu être honnête envers moi-même, et faire le point dans ma vie, qu'est-ce que je voulais, qu'est-ce qui m'en sépareit... Enfin, je me suis bien regardée dans la glace... Je pesais 120 lb, et ça ne me va pas du tout. J'avais de grosses poches sous les yeux. Personne ne voulait jamais m'approcher.-» (Alberta)

D'autres ont essayé de quitter la prostitution parce qu'elles ne voulaient pas que les services de protection de l'enfance leur enlève la garde de leurs enfants, ou ont réalisé que leur prostitution et ce mode de vie nuisaient à leurs enfants. Un nombre relativement faible de femmes ont pris cette décision après une expérience positive, comme un partenaire intime qui les aimait et ne voulait pas qu'elles continuent.

Alors que presque toutes les répondantes ont essayé de quitter la prostitution, une forte proportion y sont retournées, surtout pour l'argent. Certaines ne pouvaient tout simplement pas subvenir à leurs besoins fondamentaux (loyer, nourriture, vêtements) autrement. D'autres ont admis qu'elles avaient besoin de l'argent pour soutenir leur toxicomanie. Beaucoup y sont retournées à cause de ce qu'elles appellent leur «dépendance» à l'argent, sachant combien c'était rapide et «facile» de le gagner. Fait intéressant, plusieurs ont mentionné y être retournées parce que la prostitution faisait partie de leur identité – c'était simplement qui elles étaient. Un nombre relativement faible de femmes n'ont jamais essayé de quitter. Elles ont décrit plusieurs obstacles les empêchant de quitter ou même d'y penser. L'une d'elles a déclaré qu'elle n'avait pas quitté parce que la prostitution était si fortement ancrée en elle. «-J'ai commencé quand j'étais si jeune. C'est devenu une partie de ma vie. Ce n'est pas quelque chose de

si extraordinaire.-» (Saskatchewan).

IDENTITÉ SOCIALE

La construction de l'identité sociale, individuelle et collective, occupe depuis longtemps une place préminente et explicite dans les théories critiques des processus culturels et psychologiques (voir McDowell, 1996). Il est maintenant fort accepté que les identités que se forgent les individus et les groupes correspondent à l'environnement social immédiat et local (Scheper-Hughes et Sargent, 1998). Nos entrevues avec des enfants qui s'étaient prostituées nous ont beaucoup appris sur la perception que les enfants des rues ont d'eux-mêmes et des autres. En fait, nous avons identifié 8 facteurs interreliés importants, en rapport avec les identités sociales prédominantes chez ces filles : (1) les systèmes sociaux sur lesquels elles s'appuient; (2)-l'héritage culturel; (3) la consommation de drogues; (4) la maternité; (5) les perceptions de la prostitution; (6) l'âge; (7) l'appartenance sexuelle; et (8) l'estime de soi. Tous ces facteurs sont significatifs, mais les quatre premiers étant plus importants, nous allons en discuter brièvement ici.

Les organismes, la famille d'origine et la «famille élargie» de la rue (proxénètes, amis et revendeurs de drogues) sont les systèmes sociaux primordiaux formant le contexte immédiat et le cadre dans lequel évoluent les jeunes qui font le trottoir. Alors que beaucoup de répondantes ont dit n'avoir personne sur qui s'appuyer, un nombre égal ont aussi mentionné le lien «-immuable-» qui les unissait à leur famille élargie de la rue. Beaucoup de filles, pour qui les amis sont une source occasionnelle de revenu, de drogues, de soutien affectif, de protection physique et de sociabilité, ont décrit leur affinité pour ceux dont les expériences étaient semblables aux leurs. «Je fréquente des gens comme moi-» a dit laconiquement une répondante, alors qu'une autre a noté que la décision difficile de quitter la rue équivalait à abandonner ses amis, indiquant qu'elle rapprochait automatiquement les deux. La superficialité des amitiés de la rue était parfois mentionnée : «-J'avais 14 ans quand j'ai commencé [dans la prostitution] et j'ai rencontré des gens

que je pensais être des amis, [mais] j'ai fini par me retrouver dans la rue... Ils m'ont mise dehors.» Mais le grand nombre de récits sur l'entraide offerte par les milieux de la rue dépassait de loin les commentaires sur la précarité de la sécurité de la rue.

Sans représenter une source stable de soutien en soi, les proxénètes occupaient une place préminente dans la vie et les systèmes sociaux de beaucoup de filles. Il existe toute une gamme de proxénètes, allant de ceux qui contrôlent tous les aspects financiers de la vie des filles (paient le logement, les vêtements et la nourriture) à ceux qu'elles décrivaient plus souvent comme leur «-petit ami-», pouvant leur demander de l'argent mais ayant moins de pouvoir de décision. La distinction entre proxénète et petit ami, alors, n'est pas absolue et plusieurs femmes ont indiqué n'avoir réalisé à quel point leur petit ami était en fait leur proxénète qu'après être sorties de la prostitution. Ainsi, en rétrospective, une femme du Manitoba a remarqué à propos de sa relation personnelle avec un homme: «-Je représentais de l'argent pour lui, j'étais sa vache à lait, savez-vous? Il était de plus en plus possessif et me considérait de plus en plus [comme] ...de l'argent pour sa drogue.-» Les allusions à ce type de possessivité étaient courantes, et il semble que les systèmes sociaux de ces filles étaient plus restreints que ceux des filles qui travaillaient à leur compte ou avec des proxénètes successifs auxquels elles n'étaient pas attachées romantiquement.

Les programmes et les organismes d'aide jouaient un rôle positif aussi bien que négatif (suivant leur mandat) dans les systèmes sociaux des femmes participant à l'étude. En général, elles ont parlé négativement des services d'aide à l'enfance qui évoquaient chez elles un sentiment assez constant d'indignation et de méfiance. Alors que les établissements de traitement en milieu fermé avaient contribué à effrayer certaines au point de leur faire quitter leur profession (comme l'a exprimé l'une d'elles), les services perçus comme moins coercitifs, plus souples et donnant aux jeunes une plus forte voix dans l'élaboration des programmes étaient vus d'un œil plus positif.

La famille d'origine occupait une place moins

proéminente dans la vie des jeunes des rues. En général, les femmes venaient de foyers dysfonctionnels n'offrant pas de soutien, où elles ont subi de la violence physique, sexuelle et/ou affective. Beaucoup qui en avaient été retirées pour être placées sous la garde de l'État ont repris à un moment donné les relations avec leur famille. Le plus souvent, elles recouraient à leur famille d'origine pour de l'aide financière à l'occasion, ou un logement temporaire, mais entretenaient très peu de liens affectifs. Dans certains cas, elles étaient gênées d'avouer à leur famille qu'elles faisaient de la prostitution, surtout certaines femmes autochtones pour qui la honte avait de lourdes implications culturelles.

Peu de femmes ont discuté explicitement de leur héritage culturel, soit le fait d'être autochtone, mais il est clair qu'il sous-tend un grand nombre de leurs expériences de jeunes filles, et les identités sociales en résultant. Une femme de Saskatchewan, par exemple, a reconnu ne pas se sentir «-conforme-» parmi les enfants de race blanche, à l'école, et attribue à ce sentiment d'aliénation son engagement de plus en plus intense dans la prostitution : «-Comme, je ressemble à une personne de race blanche, mais je savais que j'étais indienne... Je n'étais tout simplement pas conforme parmi les Blancs. ... Mais je me sens conforme parmi les Indiens de la rue.-» Et vice-versa, quelques filles eurocanadiennes ont pris conscience de leur privilège racial. Une femme du Manitoba se rappelle l'avantage que lui a assuré le fait d'être blanche : «-Les clients avec qui j'ai eu des relations m'adoraient. Certains sont revenus uniquement pour moi. J'étais Blanche dans un milieu principalement autochtone... J'étais blonde. J'étais Blanche. J'avais 16 ans. J'étais... de premier choix.-» Tout comme le milieu de la rue a inspiré à la fille de Saskatchewan un sentiment d'appartenance en lui permettant de se sentir «-conforme-» parmi les autres Autochtones, au Manitoba il a permis à la fille eurocanadienne de surmonter ses sentiments d'infériorité en se sentant valorisée par ceux qui l'entouraient (proxénètes, usagers de drogues et autres prostituées). Mais dans les deux cas – comme dans

la plupart – consommer des drogues et faire partie d'un milieu d'usagers de drogues ont aussi influencé leur sentiment d'appartenance.

Le taux antérieur/actuel de consommation de drogues chez les femmes était très élevé. Presque toutes avaient consommé de l'alcool et d'autres drogues lorsqu'elles se prostituaient. Pour certaines, être une «-toxicomane-» faisait partie intégrante de leur identité; c'était ce qu'elles étaient et non ce qu'elles faisaient : «-J'étais tout simplement toxicomane, née toxicomane. C'est ce que je suis.-» Pour d'autres, la drogue était un moyen de faire face à l'exploitation sexuelle répétitive : «-J'ai [pris des pilules pendant que je travaillais] pour ne rien ressentir. C'était affreux, comme s'il me fallait quelque chose.-» D'autres encore rapprochaient explicitement la prostitution et la drogue : «-Mon proxénète est ma drogue. Je travaille pour lui, je ne peux pas vivre sans lui.-» Elles semblent toutefois manquer d'uniformité dans leurs définitions d'un usager; pour certaines, la première consommation d'alcool ou de drogues a marqué le début de leur identité d'usager, alors que pour d'autres, c'est le moment où elles ont commencé à se l'injecter. Malgré cette diversité, il est clair que la consommation (abusives) de drogues nous en dit long sur la façon dont les jeunes des rues se perçoivent et se valorisent.

La grossesse et la maternité étaient les événements de la vie les plus courants amenant les femmes à mettre en cause leur toxicomanie. À part plusieurs exceptions notables, la plupart ont dit que la maternité leur a permis d'adopter une nouvelle identité et de s'employer à combattre la toxicomanie et l'exploitation sexuelle qui ont marqué leur vie : «-Je me suis rabattue sur le maternage. J'étais une bonne mère seule.-» Ces mêmes répondantes ont noté que les programmes et services d'aide à l'enfance qui ne menacent pas de leur arracher leurs enfants ont plus de chances d'avoir un effet positif que ceux qui réfutent l'importance de la maternité.

LES QUESTIONS RELATIVES À LA SANTÉ

Depuis le milieu des années 80, les agents de santé

publique à l'échelle mondiale déclarent que la santé et le bien-être des jeunes exploités par le biais de la prostitution sont une préoccupation suprême (Brock, 1998; Brussa, 1998; Farmer, 1999). On en sait toutefois fort peu sur la façon dont ces jeunes ressentent, évaluent, établissent les priorités et réagissent aux risques pour la santé, ou sur la façon dont les intervenants les encouragent à adopter des comportements qui favorisent la santé. Tout au long de notre étude, les femmes et, à un degré moindre, les intervenants ont fréquemment soulevé la question des problèmes de santé. Alors que nous ne pouvons pas évaluer l'état de santé des filles des rues, nous avons les renseignements nécessaires pour combler les lacunes concernant leur perception de ces problèmes.

Le VIH/SIDA, l'hépatite C, la toxicomanie, et les blessures violentes sont les préoccupations spécifiques de santé les plus courantes mentionnées par les répondantes et les intervenants. Toutefois, les répondantes décrivaient plus souvent des maux vagues et une fatigue généralisée. Ceci porte à penser qu'elles avaient eu, dans leur jeunesse, une notion des états pathologiques spécifiques mais qu'elles tendaient plus à évaluer leur état de santé en termes généraux. En fait, même les états spécifiques étaient fréquemment inclus dans des complexes plus généraux de maladies. Parfois, les répondantes reconnaissaient des catégories biomédicales (ex.-: MTS) pour des conditions comme l'herpès, mais le plus souvent elles groupaient de façon informelle des maladies similaires: «-Le VIH, l'hépatite C font partie ...des 50 autres choses qui courent les rues.-»

Comme on le note dans les écrits à ce sujet (Downe, 1997), les maladies infectieuses étaient souvent liées à la violence (la plupart du temps au viol) et à la toxicomanie. Une femme de Saskatchewan a expliqué : « Certainement comme le SIDA, les MTS, l'hépatite C [vont de pair avec] l'échange d'aiguilles. Ça fait partie de la vie. Comme... Je prenais tant de précautions avec les condoms et les autres choses, hum, jusqu'au moment où j'ai été violée.-» Ces états sont groupés avec les choses qui font «-partie de la vie-», attestant que les états de santé

spécifiques – sur lesquels elles ont souvent une éducation sanitaire limitée – sont supprimés par le recours constant à des concepts plus généralisés de bonne ou de mauvaise santé et un contexte social plus général et déterminant. De ce fait, les programmes ou régimes de traitement répondant à ces sentiments généraux de mauvaise santé risquent d'être mieux reçus que les programmes spécifiques de prévention.

Tandis que les répondantes ont parlé très peu des pratiques ou des professionnels de la santé, plusieurs intervenants ont parlé du besoin d'instaurer et de promouvoir des programmes de distribution de condoms et d'échange de seringues. Interrogées à ce sujet, les répondantes ont indiqué que c'était vraiment une bonne idée même si elles ne les utilisaient pas elles-mêmes :

“Je ne me servais pas d'aiguilles propres, et la plupart du temps j'utilisais un condom, mais parfois je ne l'ai pas fait... [Le risque du SIDA] était si loin, ça ne m'effrayait pas ... Mais ces services, je pense qu'ils sont bons. Ils ne sont pas «-habilitants-», mais ils sont vraiment utiles.”

Toutefois, la question de l'hygiène de base a occasionnellement été mentionnée comme étant tout aussi importante. Une femme de Saskatchewan, par exemple, pensait qu'un endroit sécuritaire où les prostituées pourraient dormir, prendre une douche et laver leurs vêtements leur donnerait «-un peu de dignité-».

Quelques répondantes et intervenants ont indiqué que l'offre de nourriture pour contrer les effets de la malnutrition qui accompagne la consommation chronique d'alcool et de drogues doit être une priorité. Mais après leurs expériences dans les centres de traitement en milieu fermé très réglementé, les femmes en sont venues à associer la nourriture avec la coercition et la force :

«-J'étais forcée de manger, sinon on m'envoyait dans ma chambre...

Comme je n'avais pas l'habitude de manger, j'étais souvent dans ma chambre. Je n'arrivais tout simplement pas à manger... D'habitude, je prenais peut-être un repas par jour, et encore, un petit repas.-»

Les programmes plus souples sur cet aspect réussiraient définitivement mieux à répondre aux besoins de nutrition des filles.

VIOLENCE

«-C'est dommage qu'il y ait tant de violence et d'abus dans la vie. Vous en recevez de partout, de la police, de partout. On vous bat continuellement, même si ce n'est qu'avec des mots. Ça vous atteint. Ça affecte votre moral et vous commencez à penser que vous ne voulez plus être de ce monde.-»
(Saskatchewan)

Les répondantes ont décrit avoir subi beaucoup de violence pendant leur enfance et aussi pendant leur vie dans la rue. Dans la prostitution, elles étaient victimisées par les proxénètes, les clients, d'autres prostituées, leurs partenaires intimes et les membres de la société dominante et des forces de l'ordre. Certaines ont aussi avoué avoir commis des actes de violence contre elles-mêmes et les autres.

Comme déjà mentionné, presque les trois-quarts des répondantes rapportant de la violence pendant leur enfance avaient subi des abus à caractère sexuel, le plus souvent par un membre de la famille, comme les parents, parents adoptifs et beaux-parents, les frères et sœurs, et les membres de la parenté comme oncles, cousins et grands-parents. Seize d'entre elles avaient été victimisées par plusieurs agresseurs. Certaines avaient été agressées sexuellement par des amis de la famille ou des voisins; d'autres avaient subi des abus physiques considérables de la part des parents. Plusieurs ont signalé des

abus sexuels ou physiques de la part des intervenants dans les foyers d'accueil ou de groupe. Après leurs débuts dans la prostitution, la violence était si courante dans leur vie qu'elle semblait presque «-normale-». Selon plusieurs, il fallait soit être désensibilisée à la violence soit s'engourdir pour y faire face. Beaucoup ont des amies ou des connaissances qui ont été assassinées pendant qu'elles travaillaient.

Presque la moitié des femmes avaient subi de la violence ou des menaces de la part des proxénètes. Ces derniers en avaient forcées beaucoup dans la prostitution et les battaient sévèrement si elles refusaient de travailler. Plusieurs ont dit avoir peur de quitter parce que leur proxénète pourrait se venger. D'autres avaient peur de recourir aux services d'aide parce qu'elles seraient punies s'il l'apprenait. Ces proxénètes exerçaient un grand contrôle et les surveillaient constamment. Une seule répondante n'avait jamais été menacée ou agressée par son proxénète.

Les abus venaient aussi des clients (mauvaise expérience). Trente et une des trente-trois participantes ont mentionné avoir vécu au moins une «-mauvaise expérience-»; la plupart ont subi de nombreux actes de violence. Elles ont été poignardées ou entaillées, violées, violées en bandes, violées sous la menace d'un revolver, forcées de participer à des actes sexuels dégradants, étouffées/étranglées, battues, kidnappées, poursuivies, un pistolet collé à la tempe, ligotées, torturées, battues avec des objets (bâton de base-ball, barre d'acier), et renversées par une voiture. À la suite de ces actes de violence, elles devaient souvent être hospitalisées ou traitées pour blessures graves, résultant en fausses couches, points de suture, paralysie, et fractures. Elles plaçaient aussi les vols (refus de payer après les relations ou vol d'argent) ou l'abandon (emmenées hors de la ville et abandonnées) au nombre des mauvaises expériences. Seulement trois répondantes n'avaient jamais eu de mauvaises expériences.

Plusieurs femmes craignaient les «-mauvaises expériences-», ne connaissant pas les hommes qu'elles accompagnaient et se demandant si elles reviendraient vivantes. Beaucoup ont mentionné que leur peur était si écrasante

qu'elles devaient s'enivrer ou se droguer pour pouvoir se prostituer. Fait plutôt surprenant, un nombre égal de femmes préféraient rester sobres et alertes au travail afin de pouvoir s'échapper si les choses se gâtaient.

Les femmes ont décrit des abus non seulement de la part des proxénètes et des clients, mais aussi des autres femmes de la rue, comme agressions physiques, menaces, vols, et se faire chasser du trottoir. Plusieurs ont été protégées par leur proxénète contre la violence des autres femmes et proxénètes. Une forte proportion de femmes ont décrit des abus physiques, sexuels, verbaux et financiers aux mains de leurs partenaires intimes. Certaines d'entre elles ont été forcées au travail par leur petit ami ou partenaire et/ou devaient lui remettre tout ou une partie de leur argent. Bien que ces hommes présentaient les caractéristiques d'un proxénète (forcent les femmes à travailler, prennent leurs gains), elles les désignaient rarement par ce nom.

La peur de la police était courante chez les femmes qui ont participé à notre étude, du fait de leurs propres expériences négatives, ou de celles des autres. Plusieurs ont été maltraitées ou harcelées par la police pendant qu'elles travaillaient. Elles ont mentionné avoir été battues, traitées avec agressivité et agressées verbalement. De surcroît, deux femmes ont rapporté avoir été victimes de viol ou d'agression sexuelle aux mains de la police.

Les femmes ont aussi été exposées à la violence de la culture dominante «-normale-» au travail. Elles se sont fait humilier par des passants qui leur jetaient des œufs ou des sous, les injuriaient ou les agrippaient. Outre la violence au travail, plusieurs se sont fait harceler par les autres élèves lorsqu'elles sont retournées à l'école après avoir quitté la rue.

Dix-sept répondantes ont admis avoir été physiquement violentes envers les autres. Elles dirigeaient cette violence contre leurs partenaires intimes, les autres femmes de la rue, les clients, le personnel des foyers de groupe, et la police. Beaucoup avaient un casier judiciaire pour voies de fait et infractions relatives aux armes. Certaines ont attribué leur violence à la consommation de drogues ou parce qu'elles

s'étaient endurcies au travail. Toutefois, malgré certaines qui étaient violentes envers les autres, leur violence était le plus souvent intérieure. Beaucoup ont mentionné des actes autodestructeurs, d'automutilation (s'entailler) et des idées suicidaires. Sept d'entre elles ont fait des tentatives de suicide, et trois en ont fait plusieurs.

En contraste avec les femmes qui ont décrit leur peur et leurs réactions face à la violence courante dans leur vie, les intervenants, eux, ont surtout parlé des abus subis pendant l'enfance, précédant leur vie des rues. Alors que la majorité des intervenants concevaient la prostitution comme une forme de violence et d'exploitation sexuelles, seulement quelques-uns ont parlé de la violence quotidienne que les proxénètes, les clients et les autres infligeaient à ces jeunes femmes.

SOINS EN MILIEU SURVEILLÉ

La plupart des lois provinciales sur la protection de l'enfance ou les services à l'enfance et à la famille (lois traditionnelles), et en Colombie Britannique, la *Secure Care Act (SCA)* (qui n'est pas encore en vigueur), et la *Protection of Children Involved in Prostitution Act (PCHIP)* en Alberta, prévoient diverses stratégies d'intervention, y compris la détention sans consentement d'enfants mineurs engagés dans la prostitution. La présente partie de notre étude examine rapidement le modèle traditionnel des lois sur la protection de l'enfance, le compare aux modèles plus nouveaux adoptés en Alberta et en Colombie Britannique, et établit les violations potentielles de la *Charte canadienne des droits et libertés (la Charte)* que peuvent susciter les modèles préconisant la détention de protection. Elle se termine sur l'analyse suivante : peut-on justifier à titre de limite raisonnable les violations de la *Charte* dans une société libre et démocratique?

Les modèles traditionnels varient légèrement d'une province à l'autre, mais la plupart permettent d'appréhender un **enfant ayant besoin de protection**, soit un enfant dont la **vie, la santé ou l'équilibre émotionnel sont menacés**. Cette définition couvre les enfants engagés dans la

prostitution et l'usage non-thérapeutique de drogues. Ces lois traditionnelles existent en Alberta et en Colombie-Britannique, mais ces provinces ont aussi adopté une législation plus spécifique. La *PCHIP* vise uniquement les enfants engagés dans la prostitution ou tentant de s'y engager, alors que la *SCA* couvre les enfants toxicomanes ou exploités sexuellement. Ainsi, les filles engagées dans la prostitution au Canada peuvent être appréhendées en vertu des lois provinciales. Soixante pour cent des femmes interviewées dans le cadre de la présente étude étaient ou avaient été sous la protection des services d'aide à l'enfance avant de s'engager dans la prostitution, et tombaient donc déjà sous le coup de la définition d'un **enfant ayant besoin de protection**.

Les lois traditionnelles permettent l'«-appréhension» d'urgence lorsqu'il existe des **motifs raisonnables et probables** de croire qu'un enfant a **besoin de protection**. Au Manitoba, ce pouvoir est utilisé pour appréhender des filles engagées dans la prostitution lors de situations très graves, comme une surdose parfois mortelle. Toutes, hormis quatre, des femmes interviewées au Manitoba avaient été appréhendées d'urgence à cause d'activités liées à la prostitution ou à la drogue. En Alberta, la *PCHIP* permet l'«-appréhension» s'il existe des **motifs raisonnables et probables** de croire que la **vie et la sécurité de l'enfant sont en grave et imminent danger** parce qu'il était engagé dans la **prostitution**. Bien que l'exigence «-grave et imminent-» semble suggérer un seuil d'intervention plus élevé qu'au Manitoba, selon l'interprétation de cet article par la police en Alberta, la vie ou la sécurité de tout enfant engagé dans la prostitution est en grave et imminent danger.²⁴ En Colombie-Britannique, la *SCA* permet l'«-appréhension» d'urgence uniquement s'il y a un **risque immédiat de préjudice ou de dommages corporels graves** pour l'enfant, qu'il n'existe pas d'interventions moins radicales et que la **détention est nécessaire pour assurer la sécurité de l'enfant**. La *SCA* n'étant pas encore en vigueur, on ne sait pas si elle sera interprétée comme la loi traditionnelle du Manitoba, applicable à des situations constituant un danger de

mort, ou comme la PCHIP, qui est un statut général permettant d'appréhender tout enfant engagé dans la prostitution. La Cour suprême du Canada a décidé que l'«-appréhension» des enfants ne viole pas les dispositions sur le droit à la liberté et à la sécurité de la Charte, même dans les situations sans urgence, s'il y a un risque grave de préjudice.²⁵ Il est donc probable qu'une loi établissant un seuil d'intervention relativement bas pour l'«-appréhension» survivra à une attaque fondée sur la Constitution.

Les trois modèles législatifs permettent les perquisitions sans mandat s'il y a lieu de croire qu'un enfant en danger immédiat se trouve sur les lieux, mais aucune ne prévoit d'examen judiciaire subséquent de la nécessité de la perquisition. La plupart des lois exigent toutefois que les services de protection exposent à un juge ou à un tribunal indépendant, dans un court délai (habituellement moins d'une semaine), les raisons de l'«-appréhension» d'urgence et justifient la détention continue. Aucune audience de justification n'est requise si l'«-appréhension» fait suite à l'ordonnance d'un tribunal, même si ces ordonnances sont rendues sans préavis à l'enfant affecté. La première année après l'entrée en vigueur de la PCHIP, le directeur de la protection de l'enfance n'a présenté aucune justification de détention continue au tribunal, la plupart des enfants ainsi appréhendés étant habituellement relâchés après les trois premiers jours (maintenant 5 jours) de détention. Beaucoup de filles ont été appréhendées plus d'une fois. Certaines provinces, mais pas toutes, exigent que les enfants plus âgés soient expressément informés de leur droit d'être représentés à l'audience post-«appréhension» et quelques-unes permettent même au tribunal de désigner un avocat. Les régimes législatifs qui ne prévoient pas d'examen subséquent des perquisitions et des appréhensions, ou qui n'exigent pas que les enfants mineurs plus âgés soient informés de leur droit d'être représentés et qu'un avocat soit désigné pour eux peuvent violer la Charte.²⁶

Selon les modèles traditionnels, les enfants appréhendés doivent être conduits en lieu sûr, bien que la loi du Manitoba exclut expressément les centres de détention.

En vertu de la PCHIP, les enfants appréhendés doivent être confinés dans une maison d'hébergement de protection, et en vertu des lois traditionnelles, ils peuvent être détenus dans un établissement de soins en milieu surveillé. Ni la PCHIP, ni la SCA ne spécifient de normes pour ces établissements. L'emploi des termes **confinés** (confined) et **détenus** (detained) indique toutefois qu'on envisage la détention sans consentement. Le confinement en milieu surveillé, surtout en l'absence de normes précises légiférées (ex.: comment mettre à exécution la détention d'un enfant mineur rebelle) et d'autres mesures de protection concernant l'appréhension, peut constituer une violation des droits et libertés de l'enfant contre la détention arbitraire, qui sont garantis par la Charte.

Bien que les exigences des lois traditionnelles sur le consentement des tiers pour les évaluations et les soins de santé des enfants appréhendés varient beaucoup, au Manitoba, les enfants mineurs de plus de 16 ans ne peuvent pas être assujettis à un examen ou traitement médical sans leur consentement ou une ordonnance du tribunal. Ces ordonnances ne peuvent être accordées que si l'enfant ne comprend pas les renseignements utiles ou ne peut pas se rendre compte des conséquences de la décision qui est prise à son égard. En contraste, la PCHIP stipule que le directeur a la garde exclusive de l'enfant et est responsable des soins, de l'entretien et du bien-être de l'enfant pendant son confinement. Cette disposition donne donc au directeur le pouvoir de consentir à l'évaluation et aux soins médicaux au nom de l'enfant. La SCA stipule clairement que le directeur peut autoriser les examens médicaux, consentir aux soins médicaux s'ils sont directement liés au risque qui a mené à la détention, et partager ces renseignements avec les autres, dont les intervenants et les parents.

Comme les risques primaires pour la santé des filles engagées dans la prostitution identifiés par les intervenants, sont le SIDA et l'infection à VIH, l'hépatite C, la toxicomanie et la violence, y compris la violence sexuelle, les évaluations

médicales incluront de toute évidence des actes médicaux intensifs tels qu'examens gynécologiques et analyses de sang. En l'absence de normes et de mécanismes de contrôle externes précis sur le consentement des tiers pour les évaluations et les examens médicaux d'enfants mineurs plus âgés, ces dispositions législatives peuvent violer, entre autres, les droits à la liberté, à la sécurité et à l'égalité de la personne, garantis par la Charte.

Les violations potentielles de la Charte précitées peuvent être justifiées (et ne sont donc pas inconstitutionnelles) si le gouvernement peut établir : (1) qu'il tente de résoudre un problème urgent et grave, et (2) qu'il existe un lien rationnel entre la législation et son objectif; qu'il compromet le moins possible les droits en question; et que les effets salutaires contrebalancent les effets néfastes de la législation. Nous avons demandé à quatre jeunes femmes de l'Alberta ayant participé à un groupe de discussion pour la présente étude ce qu'elles pensaient des dispositions de protection en milieu surveillé prévues par la PCHIP. Elles ont répondu :

«-Les portes sont verrouillées-»
 «-Elles vont retourner tout droit à la rue.-» «-Ça va les mettre en colère.-»
 «-Ou encore pire, vous allez mettre les proxénètes en colère.-» «-C'est vrai-» «-Ils n'aiment pas les gens qui essaient de les aider.-» «-Vous ne les aidez pas... Ça ne résout rien.-»

Les gouvernements peuvent facilement établir que l'exploitation des enfants est un problème grave et urgent. Certaines des raisons qui peuvent empêcher un gouvernement d'établir le second groupe de critères sont toutefois soulevées ici. Les paragraphes qui suivent couvrent certaines des difficultés

que les gouvernements auraient à justifier les dispositions de la PCHIP :

Le fait d'appréhender n'est peut-être pas un moyen efficace d'encourager les filles à quitter la prostitution, particulièrement lorsque beaucoup sont fâchées d'avoir été appréhendées et se contentent de dormir jusqu'à ce qu'elles soient relâchées pour retourner à la rue. En outre, il est très possible que la crainte du confinement de protection les empêche d'accéder volontairement aux services offerts. Elles s'en méfient déjà; comme l'a déclaré une répondante : «-Je ne veux pas m'adresser à [service particulier] parce qu'on prend votre photo pour la donner à l'escouade des mœurs.-». La perte du contact avec les services volontaires signifie la perte d'occasions d'identifier et de faire valoir d'autres motifs de quitter la rue, comme la grossesse, l'épuisement ou la violence. Un programme efficace se doit de mettre à profit la conjoncture favorable que ces situations produisent.

Bon nombre des femmes interviewées ont dit qu'elles préféraient la rue plutôt que se cacher dans une maison de passe, un studio de massage ou un hôtel. Pourquoi? Parce qu'elles y retrouvent leurs amies, elles s'y sentent moins isolées; elles s'apprennent mutuellement les ficelles du métier; elles protègent leurs arrières, et elles savent que les services de la rue ont aussi l'œil ouvert. Elles font circuler l'information sur les mauvaises expériences; et elles s'y renseignent sur les services disponibles. Voici ce qu'une jeune femme pense de la PCHIP :

“Vous allez pousser les prostituées à tellement s'isoler que des choses horribles vont inévitablement se produire à nouveau ... elles vont devenir invisibles et les policiers ne

²⁴Par exemple, dans K.B. and M.J. v. Alberta [2000] AJ No. 876 (cour provinciale), infirmé [2000] AJ No.1570 (Q.B.), l'une des filles appréhendées ne s'était jamais engagée dans la prostitution et l'autre avait fait du rattachage sur le trottoir plus tôt dans la soirée lorsqu'un policier l'a abordée, lui conseillant de retourner chez elle. Environ une heure plus tard, il frappait à la porte de leur appartement, une fille dormait, l'autre regardait la TV. Selon le Directeur de la protection de l'enfance, l'appartement était une maison de passe, la police y recherchait des biens volés. Personne n'a prétendu que les filles étaient sous l'emprise de l'alcool ou de la drogue. Dans une telle situation, l'appréhension suggère que le seuil d'évaluation du danger grave et imminent utilisé par la police est très bas.

les verront pas, et elles vont se faire avoir rien que pour ça.”

Une intervenante de l'Alberta a fait écho à ce sentiment :

«-les filles avec qui j'ai parlé et travaillé depuis que la PCHIP est en vigueur, elles parlent toutes d'être forcées à la clandestinité, elles travaillent encore plus qu'avant.-» Elle a aussi dit : «-J'ai eu un cas où deux filles ont été ramassées et conduites dans des maisons d'hébergement; à leur sortie, ces filles se sont fait battre atrocement parce qu'elles avaient été hors de circulation, elles n'avaient pas gagné l'argent qu'il leur faut...-»

Ainsi, d'après certaines des personnes interviewées, il semble que la PCHIP ait l'effet de pousser les jeunes femmes à la clandestinité et dans les bras des proxénètes qui leur font violence, de les isoler et d'accroître la difficulté d'échapper à l'exploitation sexuelle. Étant donné les conséquences possibles sérieuses, bien qu'involontaires, des régimes de confinement de protection, l'argument que les violations constitutionnelles ne peuvent être justifiées pourrait être bien fondé. D'autres recherches dans ce domaine sont toutefois nécessaires.

PROGRAMME ET POLITIQUE

Nous avons examiné les programmes en vigueur au Canada au moyen de deux stratégies d'entrevue : (a) entrevues personnelles en profondeur avec les intervenants, (b)-entrevues

téléphoniques avec le personnel d'agence pour une description des programmes offerts dans des communautés spécifiques. Les entrevues personnelles ont fourni des renseignements sur les programmes et servi de forum pour discuter de questions-clés en matière de politique et de financement, du point de vue des intervenants. La plupart ont eu lieu dans les trois provinces des Prairies, pour compléter nos entrevues avec les filles engagées dans la prostitution lorsqu'elles étaient mineures. Il y a eu 8 entrevues au Manitoba, 11 en Saskatchewan et 24 en Alberta. De plus, nous nous sommes rendues sur place dans trois autres provinces, donnant lieu à 3 entrevues à Toronto, 4 à Vancouver et 4 au Québec. En tout, nous avons mis à profit l'expérience et la sagesse de 54 intervenants dans 10 villes à travers le pays. Les entrevues téléphoniques couvraient les 10 provinces et 27 villes. Allant de l'est à l'ouest, nous en avons effectué 18 dans les provinces de l'Atlantique, 17 au Québec, 69 en Ontario, 8 au Manitoba, 11 en Saskatchewan, 24 en Alberta et 26 en Colombie-Britannique, contactant un total de 170 agences. Un très petit pourcentage de ces agences étaient spécialisées dans la prestation de services aux enfants et adolescents exploités par le biais de la prostitution. La plupart des jeunes de notre étude ont bénéficié de programmes généraux pour les enfants de la rue, ou de programmes destinés aux prostituées non conçus pour les jeunes. De ce fait, bien que nous ayons identifié un grand nombre d'agences qui ont offert des services à ces jeunes, très peu étaient spécialisées pour cela.

Les 54 entrevues en profondeur et les 170 descriptions de programmes ont mis en lumière plusieurs tendances. En commençant du point de vue administratif, il semble qu'il existe trois sources principales de programmes pour les enfants exploités par le biais de la prostitution :

²⁶Certaines dispositions de la PCHIP avaient été invalidées dans l'affaire K.B. (ibid.) par la Cour des juges provinciaux de l'Alberta mais cette décision a été cassée par la Cour du Banc de la Reine de l'Alberta, et la PCHIP a été déclarée constitutionnelle. Comme très peu de preuves sur l'efficacité de la PCHIP ont été présentées à ces audiences et que cette loi a été modifiée par la suite, le résultat pourrait fort bien être différent dans un autre cas. De toute façon, étant donné que la décision a été rendue par la juridiction supérieure de plus bas niveau, elle n'a pas d'effets importants pour établir un précédent, et même un autre juge du Banc de la Reine est libre d'arriver à une autre conclusion quant à la validité constitutionnelle de la loi.

²⁵K.L.W. v. Winnipeg Child and Family Services (2000) SCC 48.

1. Les agences autorisées de protection de l'enfance, comme les **Services à l'enfant et à la famille** ou les **Sociétés d'aide à l'enfance** qui sont autorisées à fournir ces services en vertu des lois provinciales sur la protection de l'enfance;
2. Les initiatives législatives spéciales récentes, comme la **PCHIP (Protection of Children Involved in Prostitution Act)** en Alberta qui a été liée à des initiatives de programmes et de financement;
3. Divers organismes non gouvernementaux (ONG), offrant une gamme de services allant des programmes génériques pour enfants de la rue aux programmes spécifiques pour la prostitution ou selon le genre.

Ces distinctions administratives sont toutefois chargées de décisions et de répercussions, en matière de programmes et de politiques, qui influencent la prestation des services à travers le pays, avec un profond impact sur les enfants et les jeunes qui en ont besoin. L'ordre de présentation (1-à 3 ci-dessus) reflète d'importantes tendances d'ordre politique et financier. Les deux premiers types de programmes (programmes d'aide à l'enfance et PCHIP) sont les mieux financés, étant prévus au budget de base des ministères provinciaux des services à la famille. La troisième catégorie, les ONG, ont le financement le plus précaire, dépendant pour la plupart de financement à court terme, souvent de projets pilotes, et d'initiatives de collecte de fonds. Il est évident que les gouvernements provinciaux sont plus engagés envers les programmes légiférés et fournissent des fonds récurrents à ces agences pour qu'elles s'acquittent de leur mandat.

Au niveau administratif, la distinction entre services autorisés et non-autorisés est très précise, mais au niveau des programmes, elle est souvent floue. Par exemple, en Alberta, un

certain nombre d'ONG offrant des services volontaires reçoivent des fonds en vertu de la PCHIP. Dans d'autres provinces, les agences de protection de l'enfance peuvent soutenir ou financer des ONG offrant des services spécifiques aux enfants exploités par le biais de la prostitution. Même si, au niveau de la prestation des services, les lignes de démarcation entre services autorisés et non-autorisés sont floues, les priorités de financement, elles, sont clairement distinctes.

Les répercussions de ce «-fossé-» d'ordre financier sont importantes. Les programmes légiférés (protection de l'enfance et PCHIP) permettent aussi l'appréhension ou le confinement de protection sans égard à la volonté de l'enfant ou du jeune. Selon de nombreuses études et nos propres entrevues, nous savons que la majorité des enfants de la rue ont eu affaire aux systèmes d'aide à l'enfance. Beaucoup en gardent un mauvais souvenir. Du point de vue des politiques, il y a une énigme : les enfants qui ont le plus besoin des services sont souvent les enfants qui se méfient des agences «-de contrôle-», soit les agences les mieux financées pour leur fournir ces services. Ainsi, l'évolution des programmes bien financés ayant pour mandat la protection des enfants victimes de violence sexuelle peut avoir l'effet involontaire de repousser ces enfants et ces jeunes à cause de la peur ou de l'aversion que leur inspire l'élément «-contrôle-» de ces services.

Si nous considérons les organismes non gouvernementaux, ils jouissent d'une plus grande liberté en matière de prestation des services, mais souvent au prix d'un financement instable. Les ONG qui n'ont pas de mandat légiféré couvrent une multiplicité de services et de principes philosophiques. L'instabilité du financement semble être leur seul dénominateur commun.

Les ONG se divisent en deux grandes catégories. Dans la première, on trouve les services génériques conçus pour les enfants de la rue en général, et dans la seconde les programmes conçus spécialement pour les enfants et les jeunes exploités par le biais de la prostitution. Les services génériques sont beaucoup plus nombreux que les services spécialisés à travers le pays, ce qui semble être un fait plus

récent. Un avantage de l'approche générique est la possibilité, pour les jeunes, d'accéder aux services sans être «-stigmatisés-» par l'étiquette de la prostitution. Un second avantage est la multiplicité des problèmes qu'ils couvrent, allant des besoins fondamentaux comme nourriture, douches et logement, aux questions concernant l'emploi, la santé et les études. Leur plus grande limitation est le fait que peu s'attaquent expressément aux problèmes de l'exploitation sexuelle ou de la violence familiale antérieure, et peu de projets pour les enfants de la rue prévoient des programmes propres à chaque genre. Étant donné que, d'après les études, les victimes d'exploitation par le biais de la prostitution sont le plus souvent des filles, le manque de programmes propres à chaque genre est un sérieux problème.

Les programmes spécialisés destinés aux enfants et aux jeunes exploités par le biais de la prostitution tendent à s'adresser spécifiquement aux filles ou aux garçons. Outre les besoins de base, ils ciblent les besoins et problèmes propres aux enfants engagés dans la prostitution, y compris un volet thérapeutique. Ces programmes spécialisés se divisent en services légiférés, comme PCHIP et la protection de l'enfance, et en programmes non légiférés. De ce fait, ils reflètent une diversité de théories de service. En considérant les services génériques et les services spécialisés (programmes légiférés et non légiférés), nous pouvons identifier un continuum de théories, allant du confinement de protection à la réduction des dommages et à la défense des droits. À l'intérieur de cet éventail, il existe aussi beaucoup de subtilités d'interprétation, certains organismes employant diverses approches avec beaucoup de souplesse pour répondre à un besoin particulier. Beaucoup d'organismes fonctionnant selon une théorie déterminée collaboreront avec d'autres organismes ayant une théorie différente lorsque c'est dans l'intérêt supérieur du client. Malgré la diversité et le chevauchement, il est utile de reconnaître le continuum des théories de service, qui témoigne des différents degrés de contrôle auxquels peut s'attendre un enfant ou un adolescent qui utilise le service. Les trois différentes approches se reflètent dans nos entrevues avec les intervenants.

Du point de vue du confinement de protection, l'intervention est déterminée par le danger imminent pour l'enfant et fondée sur l'urgence de mettre l'enfant à l'abri du danger (hors des rues et de la prostitution). Ce sentiment d'urgence et ce souci de protection font que des décisions sont prises «-pour l'enfant plutôt que par l'enfant-». Cette perspective correspond aux modèles traditionnels de «-protection-» adoptés par l'aide à l'enfance et au souci de protection exprimé dans la législation de l'Alberta.

«-Ce sont des enfants victimes de mauvais traitements et de prédateurs sexuels. ...C'est le choix d'un monde de violence, de pauvreté et de toxicomanie, où les prostituées sont à la fois victimes et délinquantes. ... Oui, nous devons protéger les gens. Et non, je ne crois pas qu'un enfant de 14 ans ou de 16 ans puisse dire en connaissance de cause «-Je veux aller faire le trottoir et l'amour... pour de l'argent-». C'est à la police et aux gouvernements de protéger ces gens jusqu'à ce qu'ils soient capables de faire des choix. *Punissons-nous les enfants en les enfermant ou se font-ils punir dans la rue? Le choix est dur!* » (Manitoba)

Selon l'approche de la réduction des dommages, les enfants sont perçus comme des victimes et des survivants. On cherche donc à établir un équilibre délicat en reconnaissant leurs dangers et respectant leur autonomie, en résistant aux décisions «-pour l'enfant-» et favorisant celles «-par l'enfant-». On cherche à réduire les dommages liés à la prostitution sans nécessairement prendre de mesures immédiates pour retirer ces enfants de la rue. Les services couvrent souvent les condoms, l'échange de seringues, les trousseaux de désinfection à l'eau de Javel, les ateliers d'adaptation à la rue et les fiches sur les «-mauvaises expériences-». Plusieurs organismes préconisant la réduction des dommages étaient absolument opposés

aux services qu'ils considéraient incitatifs, comme l'échange de seringues, les condoms et les fiches sur les «-mauvaises expériences-».

«-... je reconnais *qu'on ne peut pas obliger un enfant à faire ce qu'il ne veut pas*, mais il est certain que si vous offrez des possibilités aux gens, ils peuvent faire de meilleurs choix, et le font souvent. ... Dans le cas d'une personne de 16 ou 17 ans (si) vous lui dites «-tu te prostitues, tu ne peux pas faire ça et je ne te le permettrai pas-» ... *ça peut faire honte ... ça n'aide pas les enfants qui se font ainsi exploiter*. Il est vraiment important de leur offrir des possibilités, comme la sécurité, un toit, de la nourriture, des choses de ce genre, et de les amener à changer progressivement, plutôt que de penser que nous pouvons tout simplement les arracher à leur milieu et les enfermer, ou leur dire *quoi faire.-»* (Manitoba)

À l'autre bout du continuum, il y a la défense des droits. Cette approche critique les programmes qui encouragent leurs clients à quitter la prostitution. Défenseurs des droits des filles de joie, ils s'opposent fortement aux services légiférés et plaident la cause de la décriminalisation. Ils offrent un éventail de services pour la réduction des dommages et s'emploient à renseigner la communauté et les corps de profession sur les réalités et la complexité de la prostitution des rues. Ils respectent l'autodétermination et les droits du client, mais pas la protection si elle est imposée.

«-Je trouve condamnable les programmes qui ciblent les gens pour leur faire quitter le milieu. La plupart ne cherchent pas à aider les prostituées, ce sont des services pour les gens ou (le) grand public qui ne veulent pas du sale problème de la prostitution. Dans quelle mesure s'agit-il d'une réponse politique à une question de moralité de la droite, qui n'a rien à voir avec les besoins des enfants? Il existe une mentalité chez les gens de vouloir à tout prix Sauver les enfants! Notre Mission est *d'habiliter les gens, de fournir de l'appui et de légitimer et décriminaliser le travail*. Nous voulons soutenir l'effort des travailleurs du sexe pour vivre et travailler en sécurité et avec dignité. *Offrir du sexe pour de l'argent n'est pas une proposition «-désabilitante-» en soi.-»* (Ontario)

Nos entrevues ont ciblé les intervenants de tous les points du continuum. Nous avons été impressionnées par la compassion et l'engagement des gens qui œuvrent dans ce milieu, quelle que soit leur position dans le continuum. Ils ont exprimé avec éloquence le défi extraordinaire que représente leur travail et la lutte des enfants pour survivre dans la rue. Les risques y sont les plus élevés qui soient dans les services sociaux. Par conséquent, les questions les plus dures se posent. Si nous sommes poussés par l'urgence de la protection, risquons-nous de perdre au profit de la rue les enfants les plus profondément blessés? Hésiteront-ils à demander de l'aide, de peur d'être appréhendés? Et vice-versa, si nous sommes animés par les «-principes du respect des droits-», risquons-nous de ne pas intervenir alors que de jeunes vies sont en jeu? Les statistiques d'homicides chez les jeunes exploités par le biais de la prostitution sont horribles, une réalité qui ne peut être ignorée, une terrible mise en accusation de notre société.

D'après nos entrevues avec les femmes engagées dans la prostitution à un très jeune âge, très peu utilisent en réalité les programmes. Elles expliquaient ce fait par deux fréquentes réponses. Tout d'abord, leurs expériences négatives

avec les agences de protection de l'enfance, qui leur ont inspiré colère et méfiance à l'égard de toute agence «-d'aide-». Ensuite, leur ignorance sur les services, due en grande partie à une absence réelle de services. Celles qui avaient recouru aux services partageaient les opinions des intervenants. Les services volontaires avaient plus de chances d'être utilisés.

La majorité des femmes appréhendées en vertu des lois de protection de l'enfance étaient très en faveur des services volontaires et suspicieuses des services autorisés. Celles qui n'avaient jamais été appréhendées acceptaient davantage divers services, y compris le confinement involontaire. «-Les filles seront en sécurité physique et mentale, et elles peuvent se réveiller et se dire : hé, on essaie de m'aider-» (Alberta). Malgré cette division générale, quelques femmes qui avaient été appréhendées étaient en faveur du confinement de protection.

Un certain nombre de participantes ont parlé en faveur de programmes dirigés par les femmes pour les femmes, et une majorité écrasante réclamaient du personnel ayant l'expérience de la rue. «-Un face-à-face avec quelqu'un qui a connu ça. ... Et laissez-les parler ensemble parce qu'elles comprendront mieux qu'avec quelqu'un qui lit un livre-» (Manitoba).

QUESTIONS DE POLITIQUE

Les décideurs font face à un défi de taille: établir un juste équilibre entre respecter les droits et l'autonomie des enfants et jeunes exploités par le biais de la prostitution et leur assurer la sécurité et d'autres options. Notre recherche nous porte à leur poser plusieurs questions critiques. En premier lieu, il est troublant de constater que le financement récurrent tend à être restreint aux programmes ayant un mandat d'appréhension ou de confinement de protection. En contraste, le message vraiment unifié que nous avons reçu des survivants et des intervenants était qu'un modèle unique ne répond pas à tous les besoins! Les décideurs doivent assurer la diversité des programmes, une responsabilité dont ils peuvent s'acquitter dès maintenant au moyen d'un financement plus

récurrent des ONG offrant des services le long du continuum de la «-réduction des méfaits-» et de la «-militance-». Ce sont les programmes que les enfants trouvent le plus accessible et le plus acceptable. Ce sont pourtant les moins bien financés.

En second lieu, le thème de la violence dominait les récits de nos survivants. Les intervenants canadiens ont acquis une expertise impressionnante en matière de programmes pour femmes battues, comme les maisons de refuge et de seconde étape, et les services de counselling. Ils ont également appris à répondre aux besoins des femmes qui choisissent de rejoindre leurs conjoints violents. Ces tendances sont très semblables au processus des enfants qui entrent et sortent de la prostitution dans leur recherche de solutions viables. Une question se pose : pourquoi ne peut-on pas concevoir les services offerts aux enfants et aux femmes engagés dans la prostitution dans la même optique que ceux offerts aux femmes battues? Les programmes devront être spécialisés, mais l'objectif est le même : la prévention de la violence et des abus contre les femmes et les enfants. Les services pour femmes battues peuvent nous apprendre tout à la fois à respecter les droits et l'autodétermination des survivants et à promouvoir la protection et la sécurité. L'historique de ces services nous a déjà appris combien le financement était essentiel, le processus de se détacher d'une relation violente étant (souvent) long. Enfin, un échange d'idées et de modèles de programmes entre les travailleuses de refuge et les travailleuses pour enfants des rues pourrait s'avérer bénéfique pour les deux types de services.

En troisième lieu, quel rôle peut jouer le gouvernement fédéral dans la résolution de ces questions complexes, étant donné le fossé qui existe entre les responsabilités et compétences fédérale et provinciale en matière de services sociaux? Le fédéral peut jouer un rôle actif dans plusieurs domaines :

1. Le gouvernement fédéral peut se montrer plus dirigiste et encourager le financement récurrent des ONG en utilisant leurs fonds de trois ans pour projets pilotes en vue d'inciter

les gouvernements provinciaux à maintenir des services qui ont prouvé leur efficacité.

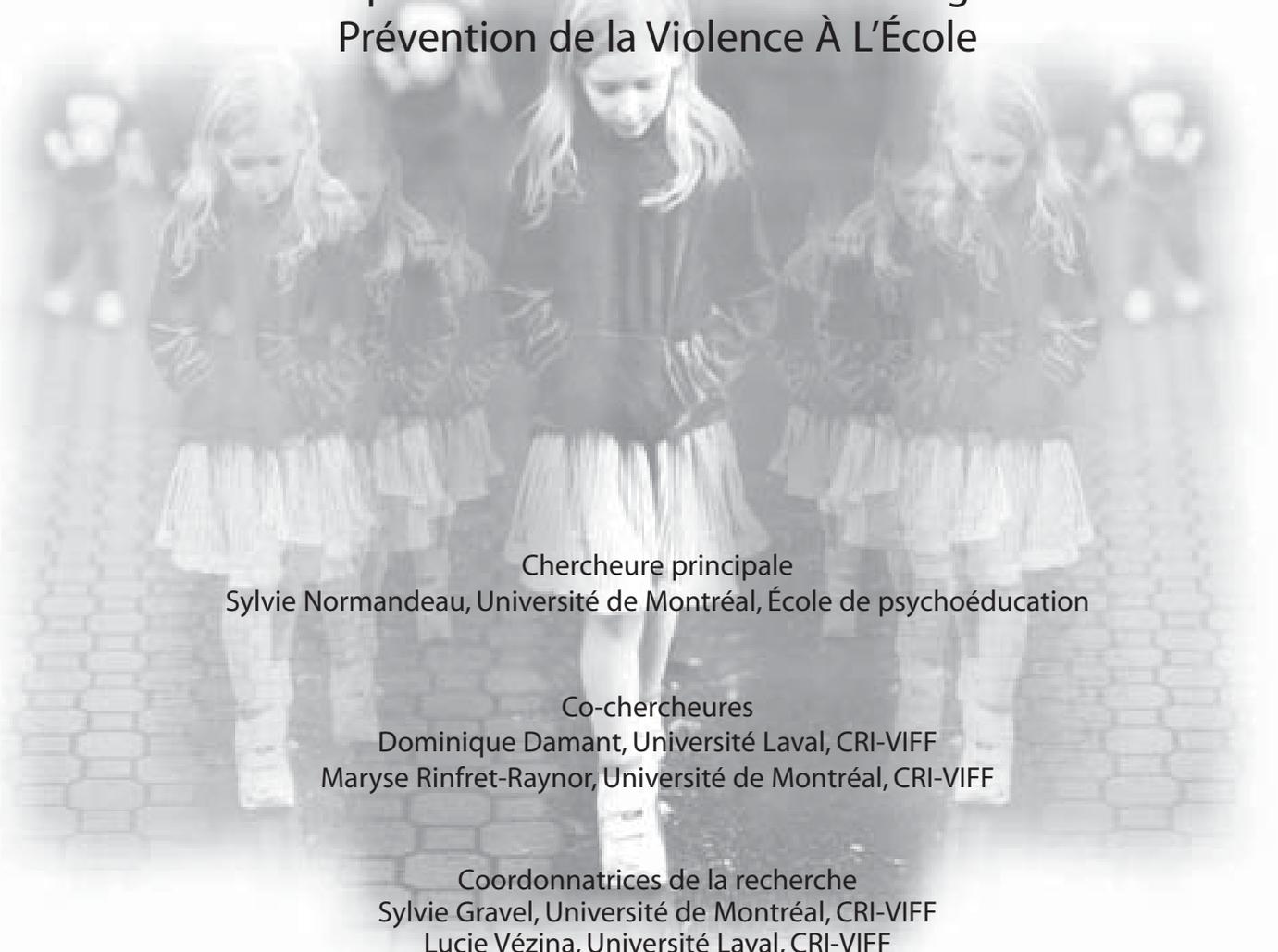
2. Le gouvernement fédéral peut financer les études requises pour démontrer l'efficacité de ces programmes.
3. Le gouvernement fédéral peut promouvoir des ateliers et des conférences nationaux et régionaux pour aider les intervenants à partager et à élaborer les meilleures pratiques.
4. Le gouvernement fédéral peut attribuer un pourcentage de ses fonds réservés au logement des sans-abri expressément pour les enfants de la rue et pour les enfants et les jeunes à risques de s'engager dans la prostitution. Beaucoup de communautés ont un besoin pressant de services de refuge et de maisons d'hébergement. Le programme pour femmes battues «-Safe Haven-» peut servir de modèle à une initiative pour les enfants de la rue.
5. Le gouvernement fédéral peut allouer des fonds accrus pour les cours d'aptitude au travail et de formation professionnelle destinés aux jeunes exploités par le biais de la prostitution.

Le problème est complexe, le défi est grand. Toutefois, le premier pas vers une solution consiste à susciter la volonté politique de passer à l'action. Nous espérons que la présente étude permettra d'amorcer le processus en offrant des idées sur les points de départ possibles.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Badgley, R. (1984). *Sexual offences against children and youth*. Ottawa: Supply and Services Canada.
- Bill 25. (2000). *Secure Care Act*. 4th session, 36th Leg. British Columbia.
- Brannigan, A. et Gibbs Van Brunschot, E. (1997). Youthful prostitution and child sexual trauma. *International Journal of Law and Psychiatry*, 20 (3), 337-354.
- Brannigan, A. et Fleischman, J. (1989). Juvenile prostitution and mental health: Policing delinquency or treating pathology, *Canadian Journal of Law and Society*, 4, 77-98.
- Brock, D.R. (1998). *Making work, making trouble: Prostitution as a social problem*. Toronto: University of Toronto Press.
- Brussa, L. (1998). The TAMPEP project in Western Europe. Dans *Global sex workers: Rights, resistance and redefinition*, sous la direction de K. Kempadoo et J. Doezema . London: Routledge. 246-259.
- Canadian Charter of Rights and Freedom*. Part I of the Constitution Act, 1982. Schedule B to the Canada Act, 1982.
- Chesney-Lind, M., et Shelden, R. (1992). *Girls, delinquency, and juvenile justice*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Child and Family Services Act*. S.S. 1985-86, c.8, C.C.S.M.
- Coleman, H., et Unrau, Y. (1996). Analysing your data. Dans *Qualitative research for social workers: Phases, steps, & tasks*, sous la direction de L. Tutty, M. Rothery, et R. Grinnell, Jr. Boston: Allyn and Bacon. 88-119.
- Downe, P.J. (1997). Constructing a complex of contagion: The perception of AIDS among working prostitutes in Costa Rica. *Social Science and Medicine*, 44 (10), 1575-1583.
- Farmer, P. (1999). *Infections and inequalities: The modern plagues*. Berkeley: University of California Press.
- Federal-Provincial-Territorial Working Group on Prostitution (1998). *Report and recommendations in respect of legislation, policy and practices concerning prostitution-related activities*. Ottawa: Department of Justice.
- First Call and Youth Coalition (1996). *An overview of child and youth issues in British Columbia*, Vancouver BC: First Call.
- Fraser Report: Special Committee on Pornography and Prostitution (1985). *Pornography and prostitution in Canada* (Volumes 1 & 2). Ottawa: Minister of Supply and Services Canada.
- Kingsley, S., et Mark, M. (2000). *Sacred lives: Canadian Aboriginal children and youth speak out about sexual exploitation*. Ottawa: Save the Children Canada.
- Lowman, J. (1987). Taking young prostitutes seriously. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 24 (1), 99-116.
- Lowman, J. (sous presse). Prostitution law reform in Canada, Dans *Institute of Comparative Law Anthology*, sous la direction de T. Shiibashi. Japan: Chuo University.
- Mathews, F. (1989). *Familiar strangers: A study of adolescent prostitution*. Toronto: Central Toronto Youth Services.
- McDowell, L. (1996). Spatializing feminism. Dans *Body space*, sous la direction de N.-Duncan. London: Routledge. 28-44.
- McEvoy, M., et Daniluk, J. (1995). Wounds to the soul: The experiences of Aboriginal women as survivors of sexual abuse, *Canadian Psychology*, 36, 221-235.
- McIntyre, S. (1995). *The youngest profession, the oldest oppression*. Thèse de doctorat. Department of Law, University of Sheffield.
- Roeters, K. (1987). *From the other side: Final report from the National Juvenile Prostitution Survey*. Ottawa: National Youth in Care Network.
- Scheper-Hughes, N., et Sargent, C. (1998). Introduction: The cultural politics of children. Dans *Small wars: The cultural politics of children*, sous la direction de N. Scheper-Hughes et C.-Sargent. Berkeley: University of California Press. (1-33).
- Schissel, B., et Fedec, K. (1999). The selling of innocence: The gestalt of danger in the lives of youth prostitutes. *Canadian Journal of Criminology*, 41, 33-56.
- Shaver, F. (1996). The regulation of prostitution: Setting the morality trap. Dans *Social Control in Canada*, sous la direction de B. Schissel et L. Mahood. Scarborough, ON: Prentice Hall.
- The Protection of Children Involved in Prostitution Act*, S.A. 1998, c.P-19.3.

Concepteurs et Utilisateurs de Programmes: Éléments Importants de la Diffusion des Programmes de Prévention de la Violence À L'École



Chercheure principale

Sylvie Normandeau, Université de Montréal, École de psychoéducation

Co-chercheuses

Dominique Damant, Université Laval, CRI-VIFF

Maryse Rinfret-Raynor, Université de Montréal, CRI-VIFF

Coordonnatrices de la recherche

Sylvie Gravel, Université de Montréal, CRI-VIFF

Lucie Vézina, Université Laval, CRI-VIFF

Agent-es de recherche (par ordre alphabétique)

Sébastien Arseneault, Ginette Beaudoin, Sophie Léveillée, Sylvie Thibault.



Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes (CRI-VIFF)
Montréal, Québec

Introduction et perspective théorique

La violence est un sujet de préoccupation croissante et personne ne doute de l'importance de prévenir la violence à l'égard des enfants. Les services sociaux et de santé, les écoles et les garderies ont tous un important rôle à jouer en matière de justice sociale en réduisant la violence à l'égard des enfants en général et des filles en particulier. Notre but est d'intensifier les efforts visant à prévenir la violence envers les filles en identifiant les facteurs qui favorisent ou qui entravent la diffusion des programmes de prévention. La présente étude porte sur des stratégies de diffusion de programmes fondés sur des données empiriques, qui encourageraient les intervenants à adopter ces programmes.

Dès qu'une analyse évaluative démontrant qu'ils atteignent leurs objectifs a été effectuée, les programmes d'intervention et de prévention commencent une nouvelle vie. Toutefois, bon nombre de chercheurs ont noté que les intervenants n'adoptent pas nécessairement ces programmes appuyés par des données empiriques. Il existe plusieurs facteurs qui font obstacle à leur adoption, les principales étant les exigences de certification, le coût, la qualité du programme, et l'accessibilité (Webster-Stratton et Taylor, 1998). Malheureusement, la plupart du temps, la diffusion des programmes n'est pas faite de manière à maximiser leur efficacité (Elias, 1997). Les modèles de diffusion des innovations sont conçus davantage pour les programmes de promotion de la santé, et beaucoup moins pour les programmes de prévention de la violence à l'école. De plus, les études ont surtout décrit les facteurs favorables ou défavorables à la diffusion du point de vue soit des concepteurs, soit des utilisateurs.

Nous avons identifié quatre modèles qui décrivent le processus de diffusion : le modèle classique de diffusion (Rogers, 1983, 1995), l'approche environnementale (Scheirer, 1981), le modèle basé sur les principes du marketing social (Martin, Herie, Turner, et Cunningham, 1998), et le modèle du maillage (Orlandi,

Landers, Weston, et Haley, 1990). Pour tous ces modèles, la diffusion est un processus par lequel on veut faire connaître, par le biais de différents moyens de communication, et pendant une période de temps donnée, une innovation aux membres d'un système social. Une courte description de chacun de ces modèles est fournie afin de pouvoir mieux comprendre le modèle conceptuel intégré que nous proposons.

Le modèle de Rogers (1983, 1995) décrit un processus à cinq étapes, du point de vue de ceux qui adoptent et implantent le programme. Selon ce modèle, la décision d'adopter ou non une innovation comprend cinq étapes. L'utilisateur potentiel prend connaissance du nouveau programme (Étape 1, connaissance). Il recueille de plus amples renseignements et se forme une opinion personnelle (Étape 2, persuasion). À un moment donné, il décide d'adopter ou non le programme (Étape 3, adoption) et prend les mesures nécessaires pour l'implanter (Étape 4, implantation). Enfin, il effectue une analyse a posteriori, qui soit confirme la décision initiale d'adopter le programme - le programme est alors institutionnalisé - soit conduit au rejet final (Étape 5, confirmation). L'utilisateur potentiel prend sa décision en fonction de sa perception (1) des avantages relatifs de l'innovation par rapport aux programmes en cours, (2) de sa compatibilité avec les valeurs, les expériences et les besoins de l'organisation, (3) de la complexité de l'implantation, (4) de l'"expérimentabilité" de l'innovation, c'est-à-dire le fait qu'elle peut être expérimentée à une échelle réduite, et (5) sa visibilité, c'est-à-dire dans quelle mesure les résultats de l'innovation sont visibles.

L'approche environnementale (Scheirer, 1981) s'appuie également sur un processus à 5 étapes et est aussi centrée sur ceux qui adoptent une innovation, cependant elle met l'accent sur les changements organisationnels qui résultent de l'implantation de l'innovation et de la capacité de l'organisation à soutenir ces changements. Dès que la décision d'adopter un programme a été prise par l'organisation (Étape 1, décision d'adopter), des ressources humaines et financières, et du temps sont alloués pour implanter le programme (Étape 2, mise en place des ressources). Pendant la phase d'implantation, les rôles et les tâches de chacun sont modifiés pour s'adapter

au programme (Étape 3, modification des rôles). L'implantation d'une innovation exige une adaptation constante de la part des personnes directement impliquées, ainsi que du feed-back et un contrôle réguliers par le biais de processus de résolution des problèmes (Étape 4, résolution des problèmes). Une implantation réussie peut amener à institutionnaliser l'innovation (Étape 5, institutionnalisation). Cette approche met en lumière le rôle déterminant du contexte organisationnel (macrofacteurs, facteurs intermédiaires et microfacteurs) dans la décision d'adopter une innovation. Les principaux macrofacteurs sont la complexité de l'organisation, la structure des processus décisionnels (décentralisés ou centralisés), les caractéristiques des processus de contrôle au sein de l'organisme, et les ressources humaines et financières disponibles. Les facteurs contextuels qui influencent les activités quotidiennes de l'organisme, comme les attentes des superviseurs, les normes de pratique, et la formation technique des employés, constituent d'importants facteurs intermédiaires. Enfin, les microfacteurs représentent les caractéristiques individuelles de ceux qui adoptent l'innovation, leur satisfaction professionnelle, et l'adéquation entre leurs croyances et attitudes et les objectifs de l'innovation.

Le modèle basé sur les principes du marketing social (Martin et al., 1998) se place du point de vue des promoteurs désireux de diffuser le programme et de l'implanter dans différents contextes. Il s'agit d'une perspective axée sur le consommateur. Les promoteurs évaluent les besoins des milieux-cibles (Étape 1, évaluation du marché) par le biais de consultations avec des organismes concernés par le même genre de problèmes, en vue d'identifier avec plus de précision les besoins des utilisateurs potentiels. Ils identifient les milieux-cibles les plus susceptibles d'accueillir leur innovation (Étape 2, identification des différents types de milieux-cibles) et adaptent leurs stratégies pour les amener à la décision de l'adopter (Étape 3, engagement des milieux-cibles). Avant la diffusion générale de l'innovation, les promoteurs procèdent à un essai pratique auprès d'un organisme du milieu ciblé, offrant soutien et contrôle tout au long du processus d'implantation (Étape 4, expérimentation). Lorsque les essais sont réussis, la voie

est tracée pour que la diffusion se fasse dans les milieux-cibles (Étape 5, soutien des milieux cibles). Les promoteurs offrent également des services de formation (Étape 6), de feed-back et de consultation à l'organisme, non seulement pour faciliter l'implantation de l'innovation, mais pour évaluer son efficacité, de sorte que l'organisme a l'occasion de déterminer si l'innovation vaut la peine d'être institutionnalisée (Étape 7, soutien et contrôle de l'implantation; Étape 8, rétroaction et consultation).

Selon les trois premiers modèles, la diffusion d'une innovation est un processus qui concerne soit les concepteurs, soit les utilisateurs potentiels de l'innovation. Le modèle du maillage (Orlandi et al., 1990) amène un troisième élément dans le processus : celui de l'étroite collaboration entre les concepteurs d'un programme et ceux qui l'adoptent. Selon ce modèle, l'élaboration et l'implantation d'une innovation n'est pas simplement le résultat des actions posées par les promoteurs ou les utilisateurs potentiels. Le modèle met en relief l'importance de créer un système de maillage réel entre les deux groupes de personnes. La décision d'accepter et d'implanter une innovation dépend en partie de la qualité du travail de collaboration entre les concepteurs et les utilisateurs, et de la présence d'agents de changement ou des champions de programme qui facilitent cette collaboration.

Au cours des 20 dernières années, les études sur la diffusion des innovations se sont multipliées, mais elles concernent le plus souvent les programmes de promotion de la santé. Il existe très peu d'études sur la diffusion de programmes de prévention visant des problématiques sociales, et encore moins sur la diffusion de programmes destinés aux écoles. Notre revue de littérature sur les résultats empiriques porte donc principalement sur des programmes de promotion de la santé à l'intention des enfants et des adolescents à l'école; et ils sont en nombre limité. Bien que les études que nous avons examinées identifient des facteurs qui peuvent influencer la diffusion, il est difficile, dans la plupart des cas, d'en généraliser les résultats étant donné la portée limitée des variables prises en considération, la petite taille des échantillons, l'absence de

contrôles appropriés, et la nature des devis de recherche et des instruments utilisés.

Le modèle conceptuel que nous avons élaboré (voir Figure 1, en annexe) combine les quatre modèles théoriques susmentionnés. La diffusion d'un programme met en jeu de nombreux acteurs. D'un côté, il y a ceux qui conçoivent, soutiennent et font la promotion du programme. Dans certains cas, les trois rôles sont assumés par les mêmes personnes. De l'autre côté, il y a ceux qui décident d'adopter ou non le programme. La réussite de la diffusion dépend de l'interaction entre ces deux groupes et de la qualité du système de maillage qui se crée. Le processus de diffusion est défini par des étapes parallèles du double point de vue des concepteurs, diffuseurs et promoteurs d'un côté, et des utilisateurs potentiels de l'autre. De nombreux facteurs peuvent, tout au long du processus, favoriser ou entraver la diffusion d'une innovation. Nous avons donc identifié, d'après les modèles théoriques et les données disponibles, les facteurs qui peuvent influencer la diffusion des programmes dans les écoles, soit les caractéristiques du programme (par ex. : qualité scientifique, longueur, coût, complexité), la façon dont l'information est véhiculée (par ex. : stratégie d'information, contenu, messenger), le soutien offert à l'organisme, les caractéristiques des individus et de l'organisme qui désirent adopter et implanter le programme (par ex. : attitudes, type de processus décisionnel), et les caractéristiques du contexte socio-politique.

OBJECTIF ET MÉTHODOLOGIE

La présente étude a pour objectif de documenter, du double point de vue des concepteurs, diffuseurs et promoteurs (collectivement les émetteurs) du programme, et des écoles l'ayant adopté ou ne l'ayant pas adopté, les facteurs qui ont influencé la diffusion de quatre programmes de prévention de la violence à l'intention des enfants et des adolescents à l'école, et les processus en jeu.

La complexité du phénomène à l'étude incitait à privilégier la méthode des cas comme stratégie principale de recherche (Yin, 1984, 1993). Cette dernière se prête

particulièrement bien aux situations où le chercheur ne possède que peu ou pas de contrôle sur les événements. La méthode de cas est utilisée ici (à des fins explicatives) afin d'établir des liens entre des faits et des diffusions complexes, difficilement dissociables de leur contexte. Pour ce faire, nous avons dû nous concentrer sur les conditions et les circonstances de la diffusion et mener une analyse sensible aux processus et aux contextes. Il s'agit d'une étude à cas multiples (quatre programmes) destinée à décrire le modèle de diffusion. Elle veut en ce sens identifier les conditions facilitant ou entravant le processus de diffusion d'un programme et comprendre comment ces facteurs jouent sur son opérationnalisation et sa réussite. Quatre cas sont analysés séparément (analyse intra-cas) par rapport au modèle conceptuel à vérifier ; une analyse inter-cas, c'est-à-dire une comparaison entre les programmes, est ensuite effectuée. Les deux niveaux d'analyse seront approfondis dans un rapport subséquent.

Certains critères ont été établis pour choisir quels seraient les programmes étudiés-: 1) les programmes sélectionnés ont pour objectif direct ou indirect la prévention de la violence 2) ils ont fait l'objet d'une étude évaluative de leur efficacité; 3) les programmes sont spécifiques selon le genre (**gender specific**); 4) ils présentent des degrés de diffusion variables. Seul le troisième critère n'a pas pu être respecté car un seul des programmes s'adresse de manière spécifique aux filles.

Nous avons effectué des entrevues semi-dirigées auprès de 28 personnes qui ont participé à la diffusion de ces programmes, soit : 4 concepteurs, 8 promoteurs et diffuseurs, 12 participants ayant adopté et 4 n'ayant pas adopté l'un des programmes, provenant de différentes écoles de Montréal et de la ville de Québec.

Des schémas d'entrevue ont été adaptés aux différentes catégories de personnes interviewées (ex-: concepteurs ou promoteurs, écoles ayant adopté ou écoles n'ayant pas adopté) et aux différents programmes, chaque programme ayant ses spécificités. Les entrevues avec les concepteurs, diffuseurs ou promoteurs ont duré entre une heure et deux heures et demie,

environ une heure pour les écoles ayant adopté un programme et de 10 à 20 minutes pour celles n'ayant pas adopté.

Les informations colligées ont fait l'objet d'une analyse qualitative (Miles et Huberman, 1984; Huberman et Miles, 1991). Toutes les entrevues ont été retranscrites puis codifiées selon un modèle mixte (L'Écuyer, 1990-) à partir de catégories pré-existantes basées sur le modèle conceptuel ou inférées à partir des données. Chaque entrevue a d'abord fait l'objet d'une analyse individuelle. Par la suite, une analyse intracas a été effectuée: les entrevues se rapportant à chacun des programmes ont fait l'objet d'une analyse comparative afin de faire ressortir les points communs et les points divergents des différents acteurs impliqués dans la diffusion du programme.

DESCRIPTION DES PROGRAMMES ÉTUDIÉS

Comme nous l'avons déjà mentionné, les programmes étudiés visent tous, directement ou indirectement, la prévention de la violence. Il s'agit des programmes **Espace**, les **Scientifines**, **Vers le Pacifique** et **VIRAJ**. Aucun des programmes visant directement la prévention de la violence n'est spécifique selon le genre. Les **Scientifines**, bien que ne visant pas directement la prévention de la violence, est le seul qui s'adresse spécifiquement aux filles. Les quatre programmes présentent des degrés de diffusion variables. Enfin, ils ont fait l'objet d'une étude évaluative de leur efficacité (Chamberland, Théoret, Garon, et Roy, 1995; Hébert et al., 1999a, 1999b; Lavoie, Dufort, Hébert, et Vézina, 1997; Rondeau, Bowen, et Bélanger, 1999).

Espace a pour objectif la prévention des abus physiques, sexuels et psychologiques envers les enfants. Ce programme a été élaboré à partir d'un programme américain appelé **CAP**. **Espace** est basé sur une analyse féministe et structurelle qui considère les enfants plus particulièrement vulnérables aux abus à cause de leur manque de connaissances, de leur dépendance à l'égard des adultes et de leur potentiel isolement social. Ce programme, qui s'adresse aux enfants d'âge préscolaire et du primaire, vise à diminuer leur vulnérabilité en

leur apprenant à identifier un abus, à se défendre verbalement et physiquement, et à rapporter les tentatives d'abus et les abus. Seules des intervenantes d'un organisme **Espace** peuvent animer le programme qui consiste en trois rencontres de 20 minutes pour le préscolaire et en un atelier de 90 minutes pour le primaire. Trois intervenantes se partagent la tâche d'animation durant un cours du titulaire de classe. Les moyens utilisés sont des mises en situation, des discussions et l'enseignement de techniques d'autodéfense. Pour les élèves du primaire, une rencontre de suivi avec une des animatrices est prévue pour les enfants qui le désirent. Le programme comporte deux autres volets s'adressant aux parents et au personnel scolaire visant à les responsabiliser, à leur apprendre à reconnaître les indices d'abus et à les aider dans leur intervention. Lorsqu'une école implante **Espace** pour une première année, les trois volets doivent être donnés et tous les élèves de tous les niveaux doivent participer. Pour les années subséquentes, l'école peut limiter le nombre de niveaux scolaires mais il est conseillé d'offrir le programme de façon continue aux parents et au nouveau personnel scolaire. Après l'ensemble des activités, les animateurs font un bilan des événements et le communiquent au directeur de l'école. Le coût des ateliers est assumé par l'école, mais des subventions peuvent être disponibles, permettant d'avoir accès à certains ateliers gratuitement. Le cahier d'animation en classe n'est pas disponible et les écoles n'ayant pas d'organismes **Espace** dans leur région ne peuvent recevoir le programme.

Les **Scientifines** vise indirectement la prévention de la violence en voulant permettre aux jeunes filles de milieux défavorisés d'acquérir davantage de pouvoir sur leur vie. Ce programme a pour objectif de développer une partie des compétences que les jeunes filles n'ont pas acquises à cause de leur socialisation et de les intéresser à poursuivre leurs études dans le domaine des sciences physiques. Les **Scientifines** repose sur une analyse féministe de l'oppression personnelle, sociale et économique des femmes et sur une conception behaviorale de la modification du comportement. Ce programme prend la forme d'activités de loisirs scientifiques non-mixtes, où les filles appliquent et développent leur curiosité,

leur persévérance, leur jugement, et leur habileté à résoudre des problèmes. Ces activités gratuites sont offertes à des filles de 9 à 12 ans, après les heures de classe, dans le cadre d'une ressource mise en place dans un local à proximité de l'école où sont recrutées les participantes. Des activités sont prévues du lundi au jeudi pendant une période de deux heures. En été, les activités sont offertes de 9 h à 15 h, du lundi au vendredi, pendant huit semaines.

Vers le pacifique vise à prévenir la violence chez les jeunes en formant les élèves du primaire et du secondaire à la résolution pacifique des conflits et en les amenant à utiliser la médiation comme mode de résolution de leurs conflits interpersonnels. Ce programme est basé sur la prémisse que le développement des habiletés cognitives et sociales permet et favorise l'utilisation de comportements pro-sociaux. **Vers le pacifique** comporte deux volets: la résolution de conflits et la médiation par les pairs. Le premier volet est obligatoire et constitue un préalable au deuxième volet qui, lui, peut être facultatif. Le volet portant sur la résolution de conflits est constitué d'ateliers en classe qui s'échelonnent sur plusieurs semaines, et il favorise l'acquisition d'habiletés de compréhension, de communication, de jugement et de négociation dans le cadre des conflits. Le volet portant sur la médiation par les pairs met sur pied une équipe d'élèves-médiateurs intervenant dans les conflits, à la demande des élèves. La formation de ces médiateurs dure environ neuf heures étendues sur une ou deux semaines. **Vers le Pacifique** est un programme appliqué par le personnel scolaire, préalablement formé aux frais de l'école par l'organisme promoteur du programme (Centre international de résolution de conflits et de médiation) ou de manière autodidacte à partir du manuel du programme (en vente libre). L'implantation commence par la création d'un comité de coordination, formé de personnes représentant différentes instances (par ex.: direction, parents, personnel scolaire), qui, en plus de superviser les activités, se charge de former les médiateurs. Un portrait de l'école est aussi dressé afin de faciliter l'implantation du programme et de pouvoir mesurer ses impacts. Les concepteurs suggèrent aux

écoles de faire un lancement officiel au début du programme et d'évaluer périodiquement au cours de l'implantation le déroulement des activités et la réaction des gens.

Viraj vise la prévention de la violence dans le contexte des relations amoureuses des jeunes et s'adresse aux élèves de 3^e et 4^e secondaire. Il est fondé sur une analyse féministe de la violence et attribue les causes de la violence dans les relations amoureuses au sexisme, à la socialisation différente des filles et des garçons et à la tolérance sociale envers la violence. **Viraj** consiste en deux ateliers en classe de 60 à 75 minutes animés par deux personnes, de préférence un homme et une femme. Ces ateliers, incluant essentiellement des exercices de mises en situation et des discussions, visent à faire prendre conscience de la violence entre amoureux et font la promotion d'attitudes et de comportements non-violents. Des activités supplémentaires facultatives ont également été élaborées. Deux autres volets indépendants s'adressent au personnel scolaire et aux bénévoles des services d'écoute afin de les aider dans leur intervention. Le programme peut être donné par le personnel de l'école ou par des intervenants extérieurs. Dans le premier cas, l'école doit faire une demande au ministère de l'Éducation qui formera gratuitement le personnel scolaire. Dans le deuxième cas, des animateurs d'organismes communautaires offrant ce service se rendent dans les écoles pour animer le programme. Les écoles doivent alors en assumer les frais. Dans les deux situations, il est conseillé qu'une personne de l'école soit désignée pour planifier et superviser les activités. Le cahier d'animation du programme est disponible gratuitement auprès du ministère de l'Éducation pour toutes les écoles qui le demandent.

RÉSULTATS-: LES FACTEURS INFLUENÇANT LA DIFFUSION DES PROGRAMMES

Notre recherche visait à documenter les facteurs identifiés par nos répondants comme ayant une influence sur la diffusion des programmes. Provenant d'entrevues semi-dirigées, ces facteurs ont été mentionnés en réponse à des questions précises et de manière spontanée. Nous

avons fait une distinction entre le point de vue des émetteurs (concepteurs, promoteurs et diffuseurs des programmes) et celui des écoles. Les émetteurs nous ont décrit le processus de **conception** et de **diffusion** des programmes, en plus d'identifier les facteurs l'ayant influencé. Du point de vue des écoles, le processus de diffusion est divisé en stades: la prise de **connaissance**, la **décision**, l'**implantation** et l'**institutionnalisation**. Les tableaux qui suivent présentent, pour chacun des 4 programmes, les facteurs identifiés par nos répondants comme ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) les différents stades de diffusion. Compte tenu des entrevues plus structurées menées auprès des répondants des écoles, nous avons indiqué combien de personnes ont identifié chaque facteur, ce que nous n'avons pu faire pour les émetteurs, les entrevues variant selon le rôle du répondant. Dans ce cas, nous avons simplement indiqué les facteurs mentionnés au moins une fois.

grand nombre comme des éléments positifs, en plus du fait que le programme, qui a fait ses débuts dans les années 80, a gagné en popularité et les organismes jouissent d'une bonne réputation. À noter l'importance des groupes d'appui, mentionnés aux deux phases comme facteurs positifs et négatifs.

ESPACE

Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Le programme **Espace** a été élaboré à partir du programme américain **CAP**. Les étapes de la conception du programme consistaient donc à modifier et adapter le contenu à la réalité et aux besoins de la population québécoise. Les émettrices (voir Tableau 1) ont donc identifié plusieurs facteurs positifs à la phase de la conception, incluant surtout les caractéristiques du programme et le mode de fonctionnement interne de l'émetteur, c'est-à-dire l'implantation en régions d'organismes **Espace** faisant partie du R.O.E.Q. (**Regroupement des Organismes Espace du Québec**), et l'appropriation totale du programme par le Regroupement. Les facteurs négatifs de cette phase concernent surtout les moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme qui ont été, selon l'avis des émettrices, reliés à la précarité de la situation financière du début. À la phase de diffusion, les facteurs reliés à l'émetteur sont encore une fois rapportés en

Tableau-1 : Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion selon les émetteurs du programme Espace (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Facteur	Conception			Diffusion		
	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte						
Lié au programme						
Qualité scientifique : évaluation						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.						
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école						
Visibilité et popularité						
Lié à l'émetteur						
Réputation						
Fonctionnement						
Caractéristiques des individus						
Préoccupation envers la problématique						
Préoccupation envers la diffusion						
Moyens utilisés pour favoriser la conceptualisation et le développement du programme ²⁷						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel						
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme						
Moyens utilisés pour favoriser la diffusion en général ²⁸						
Appuis de groupes d'individus au programme						
Interactions entre les émetteurs						
Interactions entre les émetteurs et les groupes d'appuis						

Écoles ayant adopté le programme

Les écoles ayant adopté Espace (voir Tableau 2) apprécient la qualité du programme, ses modalités, de même que ses impacts positifs. La visibilité et la popularité du programme favorisent le processus d'implantation tandis que son coût, peu important lors de la décision, semble défavoriser l'institutionnalisation. Les attitudes des individus et leur degré d'engagement sont également des facteurs importants. Le processus décisionnel décentralisé de même que le soutien de la part de la direction semblent favoriser le processus. D'ailleurs, les ententes se font toujours avec le ou la directrice. Enfin, les qualités personnelles et la compétence des animatrices, de même que la qualité du soutien qu'elles offrent, sont des facteurs favorables.

²⁷Exemple : s'inspirer d'un programme existant et aller suivre la formation; former un comité décisionnel; rechercher du financement.

²⁸Exemple : rechercher du financement; former un comité de visibilité; élaborer une structure pour favoriser les échanges entre formatrices; désigner une coordinatrice de la formation; participer à des tables de concertation; effectuer une supervision informatisée de la promotion auprès des écoles.

Tableau-2 : Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion, selon les écoles ayant adopté le programme *Espace* (3 personnes)

Facteur	Connaissance			Décision			Implantation			Institutionnalisation		
	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte	2			1			1					
Lié au programme												
Qualité scientifique : évaluation						2				1		
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.				1			1			1		
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes	1			3			1			1		
Caractéristiques du contenu : modalités	1			2			3			2		
S'adresse aux enfants du préscolaire à la 6 ^e année	1											
S'adresse aux deux genres de la même manière						3						
Longueur				1		2	1	1				
Qui donne le programme : animatrices extérieures à l'école				1								
Plusieurs composantes				3								
Complexité / simplicité	1			1			3	1				
Adaptabilité et flexibilité						2	1					
Caractéristiques du matériel							1					
Exigences du programme en général							1					
Coût					1	2					2	
Bénéfices perçus				3			3	2		3		
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école				2			1					
Visibilité et popularité				1			3		1	2	1	
Lié à l'émetteur												
Réputation				1								
Caractéristiques des individus				1			1			1		
Préoccupation envers la problématique				1								
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel				1		2						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs				2								
Soutien technique, supervision et consultation donnés à l'école						2	2			1		
Évaluation post-implantation				1			1					
Appuis de groupes d'individus au programme										2		
Lié à l'école												
Attitudes des individus envers le problème				3						2		
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général	1			3	2	2				3	1	
Attitudes des individus : autres				2								
Engagement des individus dans le programme				2			1			1		
Habilités du personnel							1					
Moyens utilisés par l'école pour avoir accès au programme ²⁹	2											
Ressources financières disponibles pour le programme				1			1			1		
Type de processus décisionnel : décentralisé				3						2		
Soutien de la part de la direction				2			2					
Autres activités semblables déjà en place											1	
Moyens utilisés par l'école pour faciliter l'implantation et l'institutionnalisation ³⁰							2			1		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur							1					
Autres facteurs												
Caractéristiques des animatrices				2			2					

Écoles n'ayant pas adopté le programme

Nous avons interrogé 3 écoles n'ayant pas adopté Espace après en avoir pris connaissance. Dans ces écoles, le refus d'adopter le programme semble relié au contexte (exemple-: boycottage des activités para-scolaires par les enseignants), au coût du programme, aux attitudes des individus envers le problème et à la présence d'autres activités semblables dans l'école.

LES SCIENTIFINES

Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Une des caractéristiques importantes des Scientifines, soit le fait d'être à la fois un programme de promotion et une ressource, influence grandement son mode de diffusion, plus restreint en comparaison des autres programmes. Dans le tableau (voir Tableau 3), aucun élément n'est ressorti comme facteur positif ou négatif au moment de la conception du programme puisque les émettrices ont surtout décrit le processus de développement du programme. Par contre, plusieurs éléments positifs sont identifiés à la phase de diffusion, presque autant pour les caractéristiques du programme que pour l'émetteur (dont les qualités personnelles ainsi que les actions entreprises). Les Scientifines est le seul programme de notre analyse qui s'adresse spécifiquement aux filles (gender specific), et ce facteur est identifié à la fois comme positif et négatif. Comme ce programme n'a pas une grande diffusion, les facteurs négatifs reliés à cette phase, bien que peu nombreux, sont toutefois importants: selon les émettrices, les principales embûches proviennent d'éléments contextuels (exemple-: thème du programme à contre-courant), du fait que les Scientifines est une ressource et éprouve des difficultés dans les moyens pour diffuser le programme, et du fait que les sources de financement ne sont pas récurrentes.

²⁹Exemple : contacter l'émetteur; s'informer auprès d'un milieu où le programme est implanté.

³⁰Exemple : rechercher du financement; trouver une manière d'informer les parents afin qu'ils soient favorables à la participation de leurs enfants; grouper deux classes.

Tableau-3-: Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion, selon les émetteurs du programme
Les Scientifines (concepteurs, promoteurs et diffuseurs)

Facteur	Conception			Diffusion		
	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte						
Lié au programme						
Qualité scientifique : évaluation						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.						
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes						
Caractéristiques du contenu : modalités						
S'adresse exclusivement aux filles						
Longueur						
Bénéfices perçus						
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école						
Visibilité et popularité						
Lié à l'émetteur						
Type d'organisme : ressource						
Réputation						
Caractéristiques des individus						
Moyens utilisés pour favoriser la conceptualisation et le développement du programme ³¹						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs						
Moyens utilisés pour favoriser la diffusion en général ³²						
Appuis de groupes d'individus au programme						
Appuis ponctuels non-récurrents						
Lié à l'école						
Attitudes des individus : autres						

Écoles ayant adopté le programme

Pour les écoles ayant accepté de référer des élèves aux Scientifines (voir Tableau 4), le contenu du programme, sa qualité, ses bénéfices perçus et sa compatibilité avec les besoins du milieu sont des facteurs qui ont favorisé leur décision d'utiliser cette ressource et leur désir de continuer à l'utiliser. La non-mixité des activités est appréciée et favorise la participation des jeunes filles. Le fait que les activités se tiennent dans un local extérieur à l'école défavorise la participation, surtout à cause de la méfiance des parents. Les attitudes des individus des milieux (exemple-: conception du rôle des femmes), de même que leur manque d'engagement dans le programme sont des facteurs qui nuisent à l'implantation. Par contre, les nombreux moyens utilisés par les écoles afin de favoriser la participation des jeunes filles sont considérés comme un facteur positif important.

³¹Exemple : rapports annuels des activités.

³²Exemple : créer un document promotionnel qui décrit le programme; suivre une formation en recherche de financement; viser l'ouverture d'autres points de service.

VERS LE PACIFIQUE

Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Le programme Vers le Pacifique est, parmi les quatre programmes étudiés, le plus récent. Il n'est donc pas diffusé depuis très longtemps, malgré qu'il soit déjà implanté à l'extérieur du pays. De façon générale, les émetteurs ont surtout rapporté des facteurs positifs (voir Tableau 5). Lors de la conception du programme, la plupart des facteurs positifs identifiés concernent l'émetteur, autant pour sa préoccupation envers le programme et le problème, que pour les actions entreprises pour faciliter le démarrage du programme, dont la recherche de financement, la création de comité, etc. Quant aux facteurs identifiés pour la période de diffusion, plusieurs sont encore reliés à l'émetteur, étant donné que des efforts considérables ont été faits sur le plan du marketing et de la promotion, et des éléments positifs ont aussi été nommés concernant les caractéristiques du programme. Pour ce qui est des facteurs reliés aux écoles, les émetteurs ont principalement parlé des attitudes des personnes comme éléments ayant une influence positive lors de la conception et de la diffusion et également une influence négative lors de la diffusion.

Tableau-4 : Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion, selon les écoles ayant adopté le programme *Les Scientifines* (4 personnes)

Facteur	Connaissance			Décision			Implantation			Institutionnalisation		
	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte					1							1
Lié au programme												
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.				1						2		
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes	1			3			1			1		
Caractéristiques du contenu : modalités							1			1		
Caractère innovateur				1								
S'adresse exclusivement aux filles							3				1	
Caractéristiques du matériel										1		
Exigences du programme en général										1		
Coût				1			1					
Se tient dans des locaux extérieurs à l'école				1				2			1	
Bénéfices perçus	1						2			2		
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école				2			1			2		
Lié à l'émetteur												
Caractéristiques des individus				1						1		
Statut indépendant de l'école											1	
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel	3	1										
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs	4											
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme		1						1				
Soutien technique, supervision et consultation donnés à l'école								2				
Lié à l'école												
Attitudes des individus envers le problème				1						1		
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général							2	4		1	1	
Attitudes des individus : autres							1	2			1	
Engagement des individus dans le programme							2			2	1	
Moyens utilisés pour avoir accès au programme ³³	1						1					
Réductions budgétaires											1	
Tradition d'utilisation de la ressource										1		
Soutien de la part de la direction							2					
Champion de programme ³⁴							1					
Autres activités semblables déjà en place											1	
Moyens utilisés par l'école pour faciliter l'implantation et l'institutionnalisation ³⁵							4			1		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur							1	1				
Autres facteurs												
Caractéristiques des animatrices				1			1					

³³Exemple : contacter l'émetteur pour avoir des renseignements; fournir un local dans l'école aux intervenants; aller visiter le local des Scientifines avec les élèves; remplacer les études dirigées des filles par les Scientifines en donnant une partie du budget.

³⁴Définition : personne du milieu faisant la promotion du programme et favorisant son implantation.

³⁵Exemple : faire un suivi des activités, superviser les présences et aider à la participation continue; créer un lien entre les activités en classe et celles des Scientifines; ne pas placer d'autres activités en même temps que les-Scientifines; remplacer les études dirigées par les-Scientifines en donnant une partie du budget; faire visiter les locaux des Scientifines aux élèves; demander aux enseignants d'assister aux activités des Scientifines.

Tableau-5-: Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion, selon les émetteurs du programme *Vers le Pacifique* (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Facteur	Conception			Diffusion		
	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte						
Lié au programme						
Qualité scientifique : évaluation						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.						
Deux composantes au programme						
Adaptabilité et flexibilité						
Bénéfices perçus						
Lié à l'émetteur						
Fonctionnement						
Préoccupation envers la problématique						
Préoccupation envers la diffusion du programme						
Moyens utilisés pour favoriser la conceptualisation et le développement du programme ³⁶						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs						
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme						
Moyens utilisés pour favoriser la diffusion en général ³⁷						
Formation donnée au personnel scolaire						
Appuis de groupes d'individus au programme						
Interactions entre l'émetteur et les groupes d'appuis						
Interactions entre les émetteurs						
Lié à l'école						
Attitudes des individus envers le problème						
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général						
Attitudes des individus : autres						

³⁶Exemple : rechercher du financement; expérimenter et améliorer le programme dans des milieux; former un comité décisionnel; s'inspirer de théories américaines.

³⁷Exemple : rechercher du financement; créer un volume permettant l'implantation du programme de manière autonome; s'associer à un éditeur / diffuseur; diffuser le programme dans d'autres régions.

Écoles ayant adopté le programme

Dans les écoles ayant adopté Vers le Pacifique (voir Tableau 6), nous pouvons remarquer que les différentes caractéristiques du programme semblent être plus déterminantes que les facteurs liés à l'émetteur dans la décision d'adopter. Le contenu, la simplicité du programme, de même que ses bénéfices perçus et sa compatibilité avec les besoins du milieu sont des éléments importants pour ces écoles. L'implantation est favorisée par le soutien apporté par l'émetteur et les nombreuses initiatives des écoles. Les attitudes des personnes dans les écoles et leur degré d'engagement semblent grandement influencer tout le processus, aussi bien de manière positive que négative. Nous n'avons pas réussi à contacter d'écoles n'ayant pas adopté le programme après en avoir pris connaissance.

VIRAJ

Émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Le programme Viraj est le seul programme dont les milieux ciblés par la recherche étaient des écoles du secondaire. Les facteurs positifs (voir Tableau 7) identifiés à la phase de conception sont attribués en partie à des caractéristiques du contenu du programme et au fait qu'il correspondait aux besoins des écoles. Des points positifs ont aussi été mentionnés sur différents éléments correspondant à la description des émetteurs. Par contre, une difficulté concernait le manque de ressources dont disposait l'organisme communautaire impliqué à cette étape. Pour la phase de diffusion, les émettrices ont évalué que les actions qu'elles ont posées pour faire connaître et favoriser la diffusion sont des facteurs positifs importants. Des caractéristiques du programme sont mentionnées comme éléments favorables, dont sa compatibilité avec les besoins des écoles et sa popularité. Le fait d'avoir un champion de programme a été soulevé comme facteur favorable uniquement par les émettrices de ce programme. Plusieurs facteurs négatifs concernent l'organisation des écoles, dont la restructuration scolaire, les réductions budgétaires et les attitudes des gens. Les appuis de groupes sont rapportés comme éléments importants pendant la conception et la diffusion et nous remarquons que les interactions entre les émetteurs lors des deux phases sont des éléments qui ont à la fois aidé et nuï.

Tableau-6 : Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (non) la diffusion, selon les écoles ayant adopté le programme *Vers le Pacifique* (4 personnes)

Facteur	Connaissance			Décision			Implantation			Institutionnalisation		
	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte	1			1				2				
Lié au programme												
Qualité scientifique : évaluation				1								
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.				2			1			1		
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes				3			2			1		
Caractéristiques du contenu : modalités				2			3			1		
S'adresse aux deux genres de la même manière						2						
Longueur				1	1			1				
Qui donne le programme : animateurs extérieurs à l'école							1	1				
Complexité / simplicité				3			1			2		
Adaptabilité et flexibilité				1		2	1					
Caractéristiques du matériel				2		1				1		
Exigences du programme en général				2	1			1				
Formation du personnel requise				1								
Coût				2	1	1						
Temps requis pour la préparation des professeurs				1								
Nombre et type de participants au programme							2					
Bénéfices perçus				2			2			3		
Pas de résultats visibles à court terme								1				
Résultats visibles à court terme										1		
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école				3			1					
Visibilité et popularité				2								
Lié à l'émetteur												
Réputation				1								
Caractéristiques des individus							1					
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel	1											
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs	1			1	1							
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme		1										
Formation donnée aux intervenants extérieurs à l'école							1					
Formation donnée au personnel scolaire				1			1					
Soutien technique, supervision et consultation donnés à l'école							3					
Lié à l'école												
Attitudes des individus envers le problème	1			1				1				
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général				3			3	3				
Attitudes des individus : autres				1				2				
Engagement des individus dans le programme							3	3		1		
Habilités du personnel								2				
Moyens utilisés pour avoir accès au programme ³⁸	3			1								
Fonctionnement de l'école							1	1				
Stabilité du personnel					1			2				
Type de processus décisionnel : décentralisé				1								
Soutien de la part de la direction							1	1				
Champion de programme ³⁹	1			1			2					
Autres activités semblables déjà en place				1	1							
Moyens utilisés par l'école pour faciliter l'implantation et l'institutionnalisation ⁴⁰				2			3			1		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur							1					

³⁸Exemple : contacter l'émetteur pour avoir des renseignements; aller suivre la formation; former un comité contre la violence; se renseigner auprès d'un milieu où le programme est implanté.

³⁹Définition : personne du milieu faisant la promotion du programme et favorisant son implantation.

⁴⁰Exemple : intégrer le programme au projet éducatif; engager une personne-ressource provenant de l'émetteur; former un comité dédié au programme; faire un bilan de l'expérience auprès des enseignants et des élèves; informer les parents en assemblée générale, par un bulletin d'information et lors de la rencontre des bulletins à l'aide d'un kiosque; offrir des ateliers de formation aux parents; évaluer les impacts du programme par une étude; faire des activités scolaires portant sur les thèmes du programme (textes, dessins, devoirs); faire un concours auprès des élèves afin de trouver un logo pour le programme; faire un lancement officiel du programme.

Tableau-7-: Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (Non) la diffusion du programme *Viraj* (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Facteur	Conception			Diffusion		
	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte						
Lié au programme						
Qualité scientifique : évaluation						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.						
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes						
Caractéristiques du contenu : modalités						
Complexité / simplicité						
Adaptabilité et flexibilité						
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école						
Visibilité et popularité						
Lié à l'émetteur						
Réputation						
Fonctionnement						
Caractéristiques des individus						
Préoccupation envers la problématique						
Avantages liés à la participation au projet						
Moyens utilisés pour favoriser la conceptualisation et le développement du programme ⁴¹						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs						
Moyens utilisés pour favoriser la diffusion en général ⁴²						
Formation donnée au personnel scolaire						
Appuis de groupes d'individus au programme						
Interactions entre les émetteurs						
Lié à l'école						
Attitudes des individus envers le problème						
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général						
Restructuration scolaire						
Réductions budgétaires						
Champion de programme ⁴³						
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur						

⁴¹Exemple : s'inspirer de programmes déjà existants; rechercher du financement; choisir des collaborateurs adéquats.

⁴²Exemple : donner la formation à des intervenants extérieurs au milieu scolaire; faire la promotion du programme lors de discussions formelles sur la problématique; trouver un partenaire pour donner la formation dans une autre ville.

⁴³Définition : personne du milieu faisant la promotion du programme et favorisant son implantation.

Écoles ayant adopté le programme

Les écoles ayant adopté Viraj apprécient la qualité de son contenu, ses modalités et sa compatibilité avec leurs besoins (voir Tableau 8). La visibilité et la popularité du programme semblent les avoir confirmées dans leur décision et encouragées à poursuivre l'utilisation. Le coût du programme nuit cependant à l'institutionnalisation.

Écoles n'ayant pas adopté le programme

Nous avons interrogé la directrice d'une école n'ayant pas adopté Viraj après en avoir pris connaissance. Le refus d'adopter vient surtout des attitudes des individus envers le problème et les programmes de prévention gouvernementaux. Dans cette école privée, la violence dans les relations amoureuses n'est pas abordée ouvertement avec les élèves et on préfère utiliser ses propres moyens d'intervention.

SYNTHÈSE DES FACTEURS

Dans le but de dresser un portrait général des facteurs influençant le processus de diffusion des programmes de prévention de la violence, nous avons compilé les résultats des quatre programmes. Un rapport plus complet des résultats est disponible sur demande. Les tableaux 9 et 10 présentent les facteurs identifiés par tous les émetteurs et toutes les écoles, en omettant quelques facteurs qui ne peuvent être comparés, étant spécifiques à chacun des programmes. La quantification (de 1 à 4) indique dans combien de programmes le facteur a été identifié par les personnes concernées.

Au sujet des caractéristiques du programme : Les deux groupes d'acteurs insistent sur le fait que la qualité scientifique (fondement théorique, études évaluatives) et la compatibilité entre les objectifs du programme et les besoins de l'école sont des facteurs qui favorisent la diffusion. Cependant, du point de vue des écoles, les impacts positifs visibles dans les écoles où le programme a été implanté l'emportent sur les études évaluatives. Les concepteurs considèrent la pertinence sociale du problème ciblé (la violence), la souplesse du programme, sa popularité et sa visibilité comme des facteurs favorables à la diffusion. Quant aux écoles, ce sont les caractéristiques spécifiques du programme, c'est-à-dire les objectifs, la qualité du matériel (attrayant), la valeur pédagogique, la longueur (nombre de sessions), et la facilité d'utilisation (nécessité d'une longue formation ou non) qui entrent surtout en ligne de compte dans leur décision d'adopter ou non le programme. Le coût du programme affecte négativement cette décision.

Au sujet des caractéristiques des concepteurs : Les deux groupes de participants partagent l'avis que la réputation des personnes qui ont conçu le programme ou qui en font la promotion, la qualité du matériel utilisé pour la publicité et surtout la qualité des interactions amorcées par les promoteurs favorisent la diffusion et l'adoption du programme. Les concepteurs sont plus susceptibles d'identifier l'importance d'exprimer un intérêt réel à l'égard de la prévention de la violence. Ils notent également l'importance d'obtenir l'appui de groupes de personnes (groupes communautaires, organismes de financement, promoteurs-clés) pour la promotion. Il est évident que le soutien financier joue un rôle crucial à tous les stades de l'existence d'un programme et pas seulement au stade de conception. Pour les écoles, le soutien technique, la supervision et la consultation offerts pendant la phase d'implantation affectent favorablement la décision d'adopter. Pour répondre à ces critères de diffusion, les concepteurs et promoteurs ont besoin d'un financement adéquat.

Au sujet des caractéristiques des écoles : Bien que les concepteurs n'aient pas systématiquement identifié les

caractéristiques des écoles qui influencent la diffusion de leurs programmes, plusieurs écoles l'ont fait. Selon elles, les attitudes des personnes envers la prévention de la violence, leur intérêt et leur engagement personnel jouent un rôle déterminant dans la décision d'adopter le programme. Il en est de même pour le soutien de la part de la direction de l'école, et les moyens réels qu'elle met en œuvre pour faciliter l'implantation du programme. On pourrait remédier au manque d'engagement, qui est souvent attribuable à un manque de temps, en désignant une personne responsable du programme à l'intérieur de l'école.

Tableau 8-: Facteurs ayant favorisé (+), défavorisé (-) ou n'ayant pas influencé (Non) la diffusion, selon les écoles ayant adopté le programme *Viraj* (3 personnes)

Facteur	Connaissance			Décision			Implantation			Institutionnalisation		
	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte				2								
Lié au programme												
Qualité scientifique : évaluation				1		1						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.				2							1	
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes				3							1	
Caractéristiques du contenu : modalités				3				1				
S'adresse aux deux genres de la même manière				1		1						
Longueur				1		1					1	
Qui donne le programme : animatrices extérieures à l'école				1						1		
Qui donne le programme: deux femmes								1				
Qui donne le programme : de jeunes animatrices				1								
Qui donne le programme : enseignants								1				
Complexité / simplicité				1			1					
Adaptabilité et flexibilité				2								
Caractéristiques du matériel				2								
Coût					1						2	
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école				3								
Visibilité et popularité							2			2		
Lié à l'émetteur												
Réputation				1								
Préoccupation envers la problématique				1								
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel	1	1										
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs	1											
Formation donnée au personnel scolaire							2					
Soutien technique, supervision et consultation donnés à l'école				1						1		
Lié à l'école												
Attitudes des individus envers le problème				1	1							
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général							1				2	
Engagement des individus dans le programme							1			1		
Moyens utilisés pour avoir accès au programme ⁴⁴							1					
Ressources financières disponibles pour le programme				1			1			1		
Réductions budgétaires											1	
Soutien de la part de la direction					1							
Champion de programme ⁴⁵				1						1		
Implantation antérieure d'activités semblables				2								
Moyens utilisés par l'école pour faciliter l'implantation et l'institutionnalisation ⁴⁶							1			1		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur											1	
Autres facteurs												
Caractéristiques des animatrices											1	

⁴⁴Exemple : contacter l'émetteur pour avoir des renseignements; rechercher du financement.⁴⁵Définition : personne du milieu faisant la promotion du programme et favorisant son implantation.⁴⁶Exemple : tester le programme sur un groupe; présenter le programme à l'école chaque année; donner des tâches à une personne de l'école; faire une semaine sur le thème de la violence; changer la clientèle cible (mise à jour).

Tableau-9 : Nombre de programmes dans lesquels les facteurs favorables (+) ou défavorables (-) ont été identifiés par les émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs)

Facteur	Conception			Diffusion		
	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte	2			2	4	
Lié au programme						
Qualité scientifique : évaluation	1			2		
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.	3			2		
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes	1			1		
Caractéristiques du contenu : modalités	1	1				
Longueur				1		
Complexité / simplicité				1		
Adaptabilité et flexibilité				2	1	
Bénéfices perçus				2		
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école	2			2		
Visibilité et popularité				3		
Lié à l'émetteur						
Réputation				3		
Fonctionnement	3	2		2	1	
Caractéristiques des individus	1			2		
Préoccupation envers la problématique	3			1		
Préoccupation envers la diffusion	2			2		
Moyens utilisés pour favoriser la conceptualisation et le développement du programme*	3	1		1		
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel		1		3		
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs				3		
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme		1		2		
Moyens utilisés pour favoriser la diffusion en général*	1			4	1	
Appuis de groupes d'individus au programme	3	1		4	1	
Interactions entre l'émetteur et les groupes d'appui	1				1	
Interactions entre les émetteurs	1	1		3	1	
Lié à l'école						
Attitudes des individus envers le problème	1				1	
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général				1	2	
Attitudes des individus : autres					2	
Restructuration scolaire					1	
Réductions budgétaires					1	
Champion de programme*				1		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur				1		

* Voir les tableaux précédents.

Tableau-10 : Nombre de programmes dans lesquels les facteurs favorables (+) ou défavorables (-) ont été identifiés par les écoles

Facteur	Connaissance			Décision			Implantation			Institutionnalisation		
	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non	+	-	Non
Lié au contexte	2			3			1	1			1	
Lié au programme												
Qualité scientifique : évaluation				2		2						
Qualité scientifique : théorie, rigueur, etc.				4			2			3	1	
Caractéristiques du contenu : objectifs, thèmes	2			4			3			3	1	
Caractéristiques du contenu : modalités	1			3		1	3	1		3		
Longueur				3	1	2	1	2			1	
Complexité / simplicité	1			3			3	1		1		
Adaptabilité et flexibilité				2		2	2					
Caractéristiques du matériel				2		1	1			3		
Exigences du programme en général				1	1		1	1				
Coût				2	3	2	1			1	2	
Bénéfices perçus	1			2			2	2		2		
Compatibilité avec les besoins ou les objectifs de l'école				3			3			1		
Visibilité et popularité				2			2		1	2	1	
Lié à l'émetteur												
Réputation				3								
Caractéristiques des individus				2			2			2		
Préoccupation envers la problématique				2								
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : matériel	3	2		1		1						
Moyens utilisés pour faire connaître et adopter le programme : interactifs	3			2	1							
Stratégie utilisée pour faire connaître et adopter le programme		2						1				
Soutien technique, supervision et consultation donnés à l'école				1		1	3			2		
Lié à l'école												
Attitudes des individus envers le problème	1			4	1			1		2		
Attitudes des individus envers le programme ou la prévention en général	1			2	1	1	3	2		2	2	
Attitudes des individus : autres				2			1	2			1	
Engagement des individus dans le programme				1			4	1		3	1	
Habilités du personnel							1	1				
Moyens utilisés pour avoir accès au programme*	3			1			2					
Ressources financières disponibles pour le programme				2			2			2		
Fonctionnement de l'école							1	1				
Stabilité du personnel					1			1				
Réductions budgétaires											2	
Type de processus décisionnel : décentralisé				2						1		
Soutien de la part de la direction				1	1		3	1				
Champion de programme*				1			1			1		
Implantation antérieure d'activités semblables				1								
Activités semblables déjà en place											1	1
Moyens pris par l'école pour faciliter l'implantation et l'institutionnalisation*							3			3		
Lié aux interactions entre l'école et l'émetteur							2	1			1	
Autres facteurs												
Caractéristiques des animateurs				2			2				1	

* Voir les tableaux précédents.

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Notre recherche étant exploratoire, nous devons tenir compte de tous les facteurs identifiés et les considérer comme pouvant avoir une influence sur le processus de diffusion des programmes de prévention. Nous avons pu tout de même identifier des facteurs importants. Nos résultats confirment certains éléments de notre modèle théorique en montrant l'importance des facteurs suivants: la qualité du programme ; les moyens utilisés pour faire connaître, implanter et diffuser le programme ; le soutien offert à l'école lors de l'implantation ; les attitudes du personnel des écoles; et les ressources financières disponibles pour les émetteurs et les écoles.

Du côté des émetteurs (concepteurs, promoteurs, diffuseurs), les facteurs les plus déterminants sont le contexte, le fonctionnement interne, les différents moyens qu'ils utilisent pour favoriser la conceptualisation, le développement et la diffusion, de même que les appuis d'organismes gouvernementaux, communautaires ou privés. Assurer le bon fonctionnement d'un organisme et prendre des initiatives exigent des ressources humaines et monétaires. L'importance des groupes d'appui, qui contribuent surtout financièrement, souligne également l'aspect central de l'argent dans l'élaboration et la diffusion des programmes. Il est donc nécessaire de prévoir le financement adéquat de toutes les étapes de l'existence d'un programme.

Du côté des écoles (ayant adopté ou non), les caractéristiques des programmes sont très importantes: qualité scientifique (théorie, rigueur) ; simplicité ; thèmes, objectifs et modalités qui cadrent avec leurs besoins. Même si les écoles ne semblent pas considérer essentiel que les programmes aient été évalués, elles mentionnent l'importance de leurs impacts positifs visibles, et ce, dans une école où le programme est déjà implanté (pendant leur prise de décision) ou dans leur propre école (pendant l'implantation). Des rapports d'évaluation mettant davantage en valeur ces impacts devraient alors être élaborés par les émetteurs et la question de la vulgarisation et de la diffusion de ces rapports devrait être posée. De plus, les écoles considèrent qu'un soutien apporté par l'émetteur favorise l'implantation. Pour que les émetteurs puissent élaborer

des programmes selon ces critères, ils doivent être financés suffisamment. Le coût des programmes, en plus de nuire au moment de la prise de décision, semble être lié à presque tous les facteurs. En effet, la décision d'adopter ou de laisser tomber un programme est prise dans le contexte d'un budget limité, où un ordre de priorité doit être élaboré. Une subvention récurrente, réservée exclusivement aux programmes de prévention de la violence, pourrait donc être accordée à toutes les écoles. Enfin, les attitudes des individus, leur degré d'engagement et leurs initiatives pour faciliter le processus semblent être déterminants. Le manque d'engagement, souvent causé par le manque de temps du personnel scolaire, pourrait être pallié en désignant une personne responsable du programme à l'intérieur de l'école. En effet, ces «champions de programme» ont donné de bons résultats dans toutes les écoles qui en avaient un. Cependant, les différentes attitudes qui sous-tendent ce manque d'engagement ou la décision de ne pas adopter requièrent une intervention plus complexe de sensibilisation, pouvant aller jusqu'à une tentative de changement de la conception de l'éducation scolaire. Ce changement, que nous considérons nécessaire à l'institutionnalisation adéquate des programmes de prévention de la violence, permettrait de considérer ces programmes, non plus comme des activités para-pédagogiques, mais comme faisant pleinement partie du projet éducatif des écoles. Apprendre à respecter les autres deviendrait alors aussi important qu'apprendre les mathématiques.

Nos résultats confirment que la diffusion de programmes de prévention de la violence met en jeu de nombreux acteurs. Bien que les concepteurs et les utilisateurs partagent certains points de vue, leur perception est différente sur d'autres. Ces résultats confirment la pertinence d'un modèle théorique qui fait la distinction entre le point de vue des concepteurs et celui des utilisateurs.

Les éléments précédents nous amènent à formuler les recommandations suivantes :

Aux décideurs :

- Assurer le financement adéquat des programmes de prévention de la violence (incluant les étapes de conception, d'évaluation et de diffusion).
 - Donner une subvention récurrente, réservée exclusivement aux programmes de prévention de la violence, à tous les milieux susceptibles d'adopter. Assurer que ce montant comprend le salaire d'un responsable de programme dans le milieu.
 - Favoriser et soutenir la promotion des programmes de prévention auprès des écoles.
 - À plus long terme, assurer l'institutionnalisation complète des programmes de prévention de la violence dans les écoles en les intégrant aux exigences du ministère de l'Éducation quant à la formation scolaire obligatoire ; ou élaborer un programme standard, sujet à révision, faisant partie de la formation scolaire obligatoire.
- Donner un soutien aux écoles pendant la phase d'implantation et d'évaluation du programme.
 - Encourager les écoles à désigner un responsable du programme.

Aux écoles :

- Faire la promotion de la prévention auprès du personnel scolaire, des élèves et des parents.
- Désigner une personne responsable du programme.

Aux émetteurs :

- Au moment de la conception d'un programme, en plus de sa qualité scientifique, rechercher les qualités suivantes : simplicité quant à sa compréhension et son implantation ; thèmes, objectifs et modalités compatibles avec les besoins des milieux.
- Dans la promotion auprès des écoles, utiliser un résumé vulgarisé, succinct et attrayant du rapport d'évaluation, mettant en valeur les impacts positifs concrets du programme et ses succès d'implantation dans d'autres écoles.

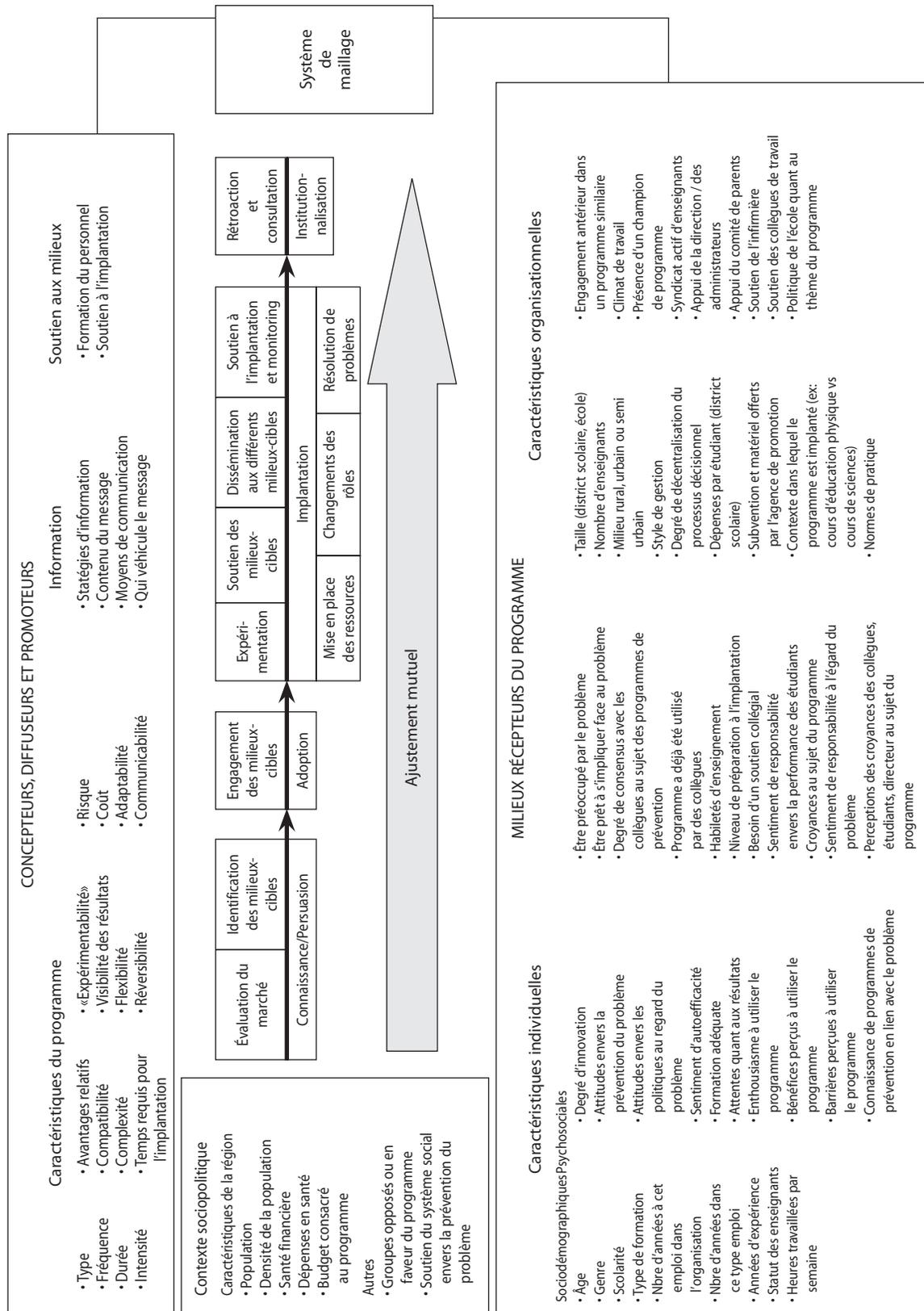
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Chamberland, C., Théoret, M., Garon, R. et Roy, D. (1995). *Les Scientifiques en action. Conception, implantation et évaluation*. Montréal: School of Social Work, Université de Montréal.
- Elias, M. J. (1997). Reinterpreting dissemination of prevention programs as widespread implementation with effectiveness and fidelity. Dans *Healthy children 2010: Establishing preventive services. Issues in children's and families' lives, Vol. 9* (pp. 253-289), sous la direction de R. P. Weissberg et T. P. Gullotta et al.. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C. et Poitras, M. (1999a). *Programme ESPACE : Évaluation des acquis des élèves. Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale*. ISBN 2-9806300-0-4. Québec : Département d'orientation, d'administration et d'évaluation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.
- Hébert, M., Piché, C., Poitras, M., Parent, N. et Goulet, L. (1999b). *Évaluation du volet parental du programme ESPACE. Rapport de recherche*. ISBN 2-9806300-2-0. Québec : Département d'orientation, d'administration et d'évaluation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.
- Huberman, A.M. et Miles, M.B. (1991). *Analyse des données qualitatives : Recueil de nouvelles méthodes*. Trans. C. de Baker et V. Lamongie. Bruxelles : Éditions du renouveau pédagogique.
- Lavoie, F., Dufort, F., Hébert, M. et Vézina, L. (1997). *Évaluation d'un programme de prévention de la violence lors des fréquentations : Une évaluation de VIRAJ selon une approche quasi expérimentale*. Rapport de recherche soumis au Conseil québécois de la recherche sociale. Ste. Foy: Department of Psychology, Université Laval.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu*. Sillery: PUQ.
- Martin, G.W., Herie, M.A., Turner, B.J. et Cunningham, J.A. (1998). A social marketing model for disseminating research-based treatments to addictions treatment providers. *Addiction*, 93 (11), 1703-1715.
- Miles, M. et Huberman, M. (1984). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Orlandi, M. A., Landers, C., Weston, R. et Haley, N. (1990). Diffusion of health promotion innovations. Dans *Health behavior and health education: Theory, research and practice*, sous la direction de K. Glanz. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rondeau, N., Bowen, F. et Bélanger, J. (1999). *Évaluation d'un programme de promotion de la conduite pacifique en milieu scolaire primaire*. Rapport final soumis au Centre Mariebourg. Montréal: Centre Mariebourg.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.
- Rogers, E.M. (1995). *Diffusion of innovations, 4th ed.* New York: Free Press.
- Scheirer, M.A. (1981). *Program implementation: The organizational context*. Beverly Hills, CA; London: Sage.
- Webster-Stratton, C. et Taylor, T.K (1998). Adopting and implementing empirically supported interventions: A recipe for success. Dans *Parenting, schooling and children's behaviour – Interdisciplinary approaches* (pp 1-25), sous la direction de A. Buchanan. Hampshire, UK: Ashgate Publishing.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Yin, R. K. (1993). *Applications of case study research*. Newbury Park, CA: Sage.

ANNEXE 1-:

MODÈLE CONCEPTUEL DE LA DIFFUSION D'UN PROGRAMME

FIGURE 1 : MODÈLE CONCEPTUEL DE LA DIFFUSION DES PROGRAMMES



Deux Mondes Séparés ... Rassemblés

Implantation de Programmes de Prévention Primaire Divisés Selon le Genre et Intégrés Pour les Adolescents des Communautés Rurales de la Région de L'Atlantique

Catherine Ann Cameron, et l'Équipe des
écoles pour la Création de milieux d'apprentissage pacifiques
(Creating Peaceful Learning Environments Schools' Team)

Centre Muriel McQueen Fergusson pour la recherche sur la violence familiale
Fredericton, Nouveau- Brunswick



SOMMAIRE

Trois itérations d'un forum communautaire sur la prévention de la violence ont été évaluées. Les élèves d'une école de filles uniquement ont servi de groupe pilote; ce même échantillon de filles et jeunes femmes ont démontré les avantages d'implantations annuelles de programmes offrant aux filles des endroits sécuritaires pour acquérir du pouvoir en exprimant leurs besoins, leurs désirs et leurs objectifs pour réduire la violence dans leur vie. Une deuxième cohorte de filles et garçons dans deux communautés rurales ont testé l'efficacité de forums divisés selon le genre par opposition à intégrés. Alors que filles et garçons ont trouvé les sessions intégrées plus intéressantes, les filles pensaient que du temps était nécessaire pour les discussions entre membres du même sexe. La troisième série d'interventions a eu lieu dans six communautés de la région de l'Atlantique. Les trois premières étaient informatives sur la valeur de la répétition des programmes pour le développement communautaire, et les trois autres ont permis de répliquer et confirmer les résultats des deux premières séries, indiquant, à nouveau, le besoin d'approches différenciées selon le genre en matière de prévention de la violence. Il reste à élaborer des forums appropriés abordant avec efficacité la résistance masculine au travail de prévention de la violence. Il est clair que le recours à des modèles masculins appropriés et une structure axée sur les activités, par opposition aux groupes de discussion, permet de résoudre en partie ce problème, mais le passage de la conscientisation à l'action n'est pas un processus rapide pour beaucoup de garçons dans cette culture. Le ralliement communautaire et un langage commun pour s'attaquer aux causes et conséquences de la violence chez les jeunes sont d'importants aboutissements de notre recherche. Les étapes suivantes concernent la création d'un vidéo et manuel de formation et de motivation qui mettra en relief les avantages de projets communautaires appropriés selon le genre comme ceux -ci, tout en fournissant une formation d'animateur communautaire destinée à intensifier le travail de prévention dont bénéficieront garçons et filles.

PROLOGUE :

LES FILLES S'EXPRIMENT

29 février 2000 If you love me!⁴⁷

If you love me why do you hurt me
you don't have to hit me
to hurt me, Your words are
just as hard

If you love me why do you hurt me
You try to make me feel better by
Saying 'I'm sorry' or 'I love you'
but deep down inside I know you
don't mean it.

If you love me why do you
hurt me!

by Tara Reid

⁴⁷ Si tu m'aimes, pourquoi me fais-tu mal - nul besoin de me frapper - pour me faire mal, tes mots sont - tout aussi durs - Si tu m'aimes pourquoi me fais-tu mal - Tu essaies de me consoler en - disant «-Je suis désolé-» ou «-Je t'aimes-» - mais au plus profond de moi je sais très bien - qu'il n'en est rien. - Si tu m'aimes pourquoi me fais-tu mal!

V is for vicious, in crime and intent
 I is for innocence, shamefully spent
 O is for open, your heart is in pain
 L is for love that you long to regain.
 E is for everything you cannot see
 N is for never being able to break free
 C is for climbing the ladder of hope
 E is for an eternity of learning to cope.

Violence eats at your soul, and you waste away
 You feel so alone as you live every day
 Wanting, not trying to change for the best
 Not realizing, but fearing that life is a test.
 Of courage and honor, strength, hope, and love.

We can beat violence with peace and some help from above.⁴⁸

- Kelly Johnston

⁴⁸V pour vicieux, en crime et en intention - I pour innocence, épuisée dans la honte - O pour ouvert, comme ton cœur qui souffre - L pour l'amour auquel tu aspire.
 - E pour l'ensemble de ce que tu ne peux pas voir - N pour ne jamais pouvoir se sentir libre - C pour se cramponner à l'échelle de l'espoir - E pour une éternité
 d'apprentissage en adaptation. - La violence ronge ton âme, et tu te languis - Tu te sens si seule en vivant chaque jour - Voulant, non pas essayant de changer pour le
 mieux - Ne réalisant pas, mais craignant que la vie soit une épreuve. - De courage et d'honneur, de force, d'espoir, et d'amour. - Nous viendrons à bout de la violence par
 la paix, et à la grâce de Dieu.

CONTEXTE

L'Équipe des écoles pour la «Création de milieux d'apprentissage pacifiques» (Creating peaceful learning environments Schools' Team) du Centre Muriel McQueen Fergusson pour la recherche sur la violence familiale (FVRC) regroupe des éducateurs de tous les secteurs de l'éducation au Nouveau-Brunswick: enseignants, parents, personnel de district et provincial du ministère de l'éducation, représentants de l'association des enseignantes et des enseignants, et professeurs et étudiants universitaires.⁴⁹ Au cours de sa recherche-action sur l'ambiance scolaire pendant la dernière décennie, cette équipe a aidé les écoles, de la maternelle à la 12^e année, à élaborer des évaluations de leurs propres besoins. Ces évaluations ont mené à des implantations évaluées telles que la formation des enseignants en résolution de conflits, l'entraide et la médiation par les pairs, l'entraînement aux compétences sociales, les programmes de maîtrise de la colère à l'intention des adolescents, et l'exploration de facteurs influençant la maturité scolaire au préprimaire. La plupart du travail de recherche de l'équipe porte sur l'évaluation d'initiatives de prévention primaire où des communautés entières adaptent les programmes existants aux besoins locaux et les implantent. Le présent projet communautaire de prévention de la violence chez les adolescents s'inscrit très bien dans le mandat de l'Équipe, qui est d'explorer et d'appuyer les initiatives populaires communautaires.

La plupart des études actuelles sur la prévention de la violence chez les jeunes ont ignoré les effets des rapports sociaux entre les genres au stade de l'implantation (ex. : Hilton, Harris, Rice, Krans, et Lavigne, 1998; Krajewski, Rybarik, Dosch, et Gilmore, 1996; et Larson, 1994). Dans le présent projet, nous avons aidé à implanter et à évaluer des interventions communautaires de prévention de la violence, sensibles aux

disparités entre les genres (Artz, 1998; Lytton, et Romney, 1991), dans six communautés rurales de la région de l'Atlantique. Nous avons examiné les résultats des structures ségréguées selon le sexe par opposition à des structures intégrées. Nous avons, en outre, testé la nature de thèmes appropriés selon le sexe qui peuvent être explorés durant ces forums d'un jour (Knight, Fabes, et Higgins, 1996). Dans le présent rapport, nous décrivons ce que les participants nous ont dit sur eux-mêmes, leurs expériences de violence, leurs relations et leurs émotions, et leur motivation pour modifier l'expérience de violence dans leur vie et leur communauté. Nous rapporterons ensuite ce qu'ils nous ont dit des connaissances et des aptitudes qu'ils pensent avoir acquises en participant aux interventions, ainsi que leur évaluation des forums et leurs suggestions pour améliorer la mise en œuvre des programmes.

Alors que chaque communauté amorçait et élaborait son propre forum d'un jour, les leaders des initiatives se réunissaient une fois par an au Centre de recherche sur la violence familiale pour une journée de formation d'animateur. Ces leaders regroupaient une douzaine d'élèves volontaires autosélectionnés dans chaque communauté, et un nombre égal d'adultes bénévoles œuvrant en faveur des adolescents dans les secteurs de la santé, de la police communautaire, et de la pratique juridique, ou dans les clubs de garçons ou de filles, ou auprès d'autres organismes pour la jeunesse ou religieux. Pendant la formation d'animateur, la Dr-Sibylle Artz, de l'University of Victoria et auteure de *Sex, Power, and the Violent School Girl* (1998), parmi d'autres, a discuté de la violence chez les adolescents et de l'inégalité entre les genres et sociale, offrant des exemples de motivation tirés de son propre travail en matière de prévention de la violence. Les participants, jeunes et adultes, ont acquis de l'expérience dans l'étude des questions considérées, et pratiqué la facilitation sociale, acquérant de la confiance dans leur efficacité en tant

⁴⁹Linda Perrin, District 8; Wendy Fraser, District 17; Nic Plimmer et Mike Dollimore, District 18; Jim Dysart, NBTA; Harry Palmer, District 13; Alan Jones, District 2; Karen Love et Juanita Mureika, ministère de l'Éducation du N.B., et Ann Cameron, Kerri Ritchie et Stacey McKay de l'U.N.B. constituent les membres de l'Équipe. Jane Fiander, Heather Brown, et Ruth et Tom George ont permis les interventions dans leurs communautés. Nous sommes reconnaissants à tous. Ce travail a été rendu possible grâce à une subvention de recherche de Condition féminine Canada.

qu'agents de changement. Outre les consultations avec les jeunes, les projets d'implantation se sont inspirés des travaux de recherche comme ceux de l'Alliance des cinq centres de recherche sur la violence (1999) selon lesquels certains facteurs dans la socialisation des filles et des jeunes femmes entraînent souvent la victimisation, la tolérance de la violence, et même sa promotion. L'Alliance suggérait d'élaborer des interventions communautaires pour les filles et les garçons susceptibles de redresser ces facteurs sociaux. Le rapport de l'Alliance, et les travaux de notre propre équipe (Cameron et équipe, 1998), préconisaient des endroits sécuritaires pour les filles afin qu'elles puissent discuter de questions pertinentes, et des approches appropriées selon le genre pour le travail de prévention de la violence. Ce travail devait inclure des participants des deux sexes, et explorer en particulier les avenues de prévention primaire pour les jeunes des communautés rurales et en collaboration avec eux.

Artz (1998) s'est attaquée aux causes systémiques de la violence dans la vie des filles, recommandant des solutions sensibles aux disparités entre les genres. Gilligan (1982; Brown et Gilligan, 1992) était parmi les premiers à se pencher sur les expériences et les besoins particuliers exprimés par les filles. Après Gilligan, Pipher (1994) a fait appel à l'action communautaire en faveur des filles. Garbarino (1999), Pollock (1998), et Salisbury et Jackson (1996), œuvrant tous auprès de garçons en difficultés, ont aussi noté le besoin d'interventions appropriées selon le genre pour les garçons.

Récemment, en contraste avec le thème plus traditionnel de l'agression physique, (ex. Deffenbacher, Lynch, Getting et Kemper, 1996), une documentation relativement nouvelle a émergé, explorant les paramètres de l'agression relationnelle ou indirecte, plus particulière aux filles en tant que victimes et agresseuses. Cette recherche est l'œuvre de Crick et Bjorkqvist et de leurs collègues, et de nombreux autres chercheurs (Bjorkqvist, 1994; Carlo, Rafaelli, Laible, et Meyer, 1999; Caspi, Lynam, Moffitt, et Silva, 1993; Crick, 1995; Crick, et Grotpeter, 1995; Osterman, Bjorkqvist, Lagerspetz, Charpentier, Caprara, et Pastorelli, 1999). Grâce à ces perspectives sur la violence envers les filles, la présente étude a pu couvrir le spectre complet de l'agression dans la vie quotidienne des femmes et des filles. L'abondante documentation sur les formes plus ouvertes de colère, d'agression et de violence dans la vie des garçons a également éclairé la recherche.

L'élaboration des journées de prévention de la violence dans chaque communauté a donc été un processus itératif et interactif. Ce processus, fondé sur la documentation de recherche, et sur nos implantations pilotes qui ont produit les structures et les thèmes demandés par les élèves, accordait une haute priorité aux sessions de discussion axées sur les élèves. Chaque petit groupe était animé par un adulte et un élève, certains groupes étant divisés selon le genre, et d'autres intégrés. Les chercheurs de l'équipe de recherche sur la violence familiale du Centre Muriel McQueen Fergusson, secondés par des étudiants universitaires, ont effectué l'évaluation.

OBJECTIFS DE LA PRÉSENTE RECHERCHE

Le présent projet visait les objectifs suivants: 1) appuyer la création et la mise en œuvre d'une initiative d'un jour de prévention de la violence dans une communauté rurale; 2) évaluer les impacts différentiels de cette intervention sur les adolescents-des communautés rurales, dans les contextes: de même genre, divisé selon le genre et intégré; et 3) présenter des recommandations de principe fondées sur les résultats de tous les forums sous le thème : Filles et garçons : séparés... et rassemblés.

PROCESSUS ET MÉTHODES

La présente étude d'évaluation d'une initiative communautaire de prévention primaire s'est déroulée en trois phases:

Phase 1 (Printemps 1999). La recherche a commencé en 1999 par un projet longitudinal de trois ans impliquant uniquement des filles. Elles y ont participé de la 9^e ou 10^e année jusqu'en 11^e et 12^e année. Les filles, de milieu rural ou urbain, fréquentaient toutes une école du centre-ville à Saint John, Nouveau-Brunswick. Le projet a été amorcé par les enseignants en orientation et la direction de l'école.

Phase 2 (Automne 1999). Deux autres communautés rurales, ayant entendu parler de la première communauté, ont offert d'organiser des forums divisés selon le genre et intégrés en vue de déterminer les avantages de la ségrégation et de l'intégration. Ces communautés entretenaient des liens avec l'Équipe de recherche pour la Création de milieux d'apprentissage pacifiques du Centre du Canada. Participaient donc à la seconde série d'interventions, deux communautés rurales composées des deux sexes, et la communauté rurale/urbaine composée de filles uniquement.

Phase 3 (Automne 2000). Dans la troisième et dernière phase de la recherche, trois autres communautés rurales de la région de l'Atlantique (une communauté rurale insulaire et deux communautés isolées de Terre-Neuve) se sont jointes au projet. Des forums d'un jour ont eu lieu dans chacune des six communautés, impliquant plus de 700 adolescents et des sessions divisées selon le genre et intégrées. Ces trois autres communautés ont pris part à l'étude à la suite des ateliers régionaux organisés par MMFRCentre et Condition féminine Canada dans le but d'informer les communautés des activités des deux premières phases du projet.

PHASE 1

Ce volet de la recherche, constitué uniquement de filles, a servi de pilote aux autres phases de la recherche. Le forum de prévention primaire d'un jour pour les 150 filles environ dans leur communauté s'est attaché à la création d'endroits sécuritaires pour les filles pour discuter des questions

d'inégalité des sexes et des difficultés de mener une vie sans violence. Le rôle de la communauté a été mis en lumière par la participation, en tant qu'animatrices, de leaders communautaires favorables aux jeunes.

Ce processus pilote s'est déroulé en trois cycles, le premier au printemps 1999, lorsque les filles étaient en 9^e et 10^e année. En automne 1999/hiver 2000, les mêmes participantes étaient en 10^e et 11^e année. En automne 2000, lors de la troisième itération, les mêmes filles étaient en 11^e et 12^e année.

Composante d'évaluation : Nous avons administré un nombre considérable de questionnaires, avant et après le forum :

Expériences de violence : Victimisation et agression physiques et verbales. Nous avons interrogé les participantes sur leurs expériences de violence physique et verbale avant chaque forum, au moyen du **Violence Experiences Questionnaire** (Dodsworth et Cameron, 1996). On s'attendait à des expériences différentes selon le genre (Bettencourt et Miller, 1996; Paquette et Underwood, 1999; Vernberg, Jacobs, et Hershberger, 1999; Walker, 2000),

Relations d'attachement avec les pairs, mère/ ou personne faisant figure de mère, et père/ ou personne faisant figure de père : Nous avons questionné les participantes sur leurs relations avec leur mère (ou figure maternelle), leur père (ou figure paternelle) et leurs pairs au moyen du questionnaire **Inventory of Parent and Peer Attachment** (Armsden et Greenberg, 1987), qui sonde le degré de communication, de confiance et d'aliénation des adolescents à l'égard de leurs parents et de leurs pairs.

Expression/expériences de colère. Deffenbacher et al (1996) ont régulièrement constaté des liens étroits entre la colère et l'agression. Nous avons administré le **Multidimensional Anger Inventory** (Siegel, 1986) : Ce répertoire comprend neuf sous-échelles d'évaluation-sur l'ampleur, la fréquence, la durée, l'hostilité, la culpabilité, la pensée compulsive, et la provocation de la colère, ainsi que la colère contre soi, et contre les autres, en vue d'examiner

la relation entre la colère, l'attachement et l'expérience de la violence.

Motivation de changement liée aux expériences de violence. Le désir de changer a été mesuré à l'aide de l'échelle de Prochaska -(Readiness for Change scale) (Prochaska et DiClemente, 1992) adaptée en 1999 par Artz, Reicken, MacIntyre, Lam, et Maczewski.

Les gains de connaissance résultant de la participation aux forums ont été évalués au moyen de questionnaires élaborés localement, selon le forum.

L'évaluation des sessions a aussi été effectuée localement, encore une fois selon la structure changeante des forums de chaque année.

Résultats du forum pilote (filles seulement) : La Dr Sibylle Artz, une autorité au Canada en matière de violence faite aux filles, était l'oratrice principale invitée. Les participantes ont apprécié la participation enthousiaste de membres féminins de la communauté. Elles ont appris à nommer les problèmes, ont obtenu les noms et numéros de téléphone de personnes-ressources, et ont acquis de la confiance face aux problèmes. Les filles étaient reconnaissantes des endroits sécuritaires, respectueux, pour discuter des obstacles à une vie sans violence, mais ont demandé du temps pour l'expression personnelle. Alors que les adultes étaient amicales, la plupart des présentations étaient didactiques: de ce fait, les jeunes ont réclamé de l'aide pour faire entendre leur voix, et une formation d'animatrice pour une voix plus puissante (Cameron et équipe, 1999).

Cadre générique des forums de prévention de la violence. Chaque communauté a élaboré son propre forum. Les sessions de formation au Centre de recherche, à l'UNB, ont toutefois permis de suffisamment standardiser les plans pour dégager, chaque année, des thèmes communs aux fins d'évaluation, et des stratégies de mise en œuvre différentes aux fins de comparaison. Tous les participants ont pris part aux sessions d'évaluation avant et après les interventions. Tous les forums prévoient une séance plénière pour toute la communauté, avec conférencier invité, panel, ou film, et des

sessions de discussion séparées, avec thèmes déterminés par les adolescents et les leaders communautaires. Ces derniers ont été recrutés auprès des clubs de garçons et de filles, des services sociaux et de santé, de police communautaire, et des églises. Les discussions portaient sur les problèmes dus aux images véhiculées par les médias, les stéréotypes sexuels et les attentes envers les relations intimes. Les journées culminaient par une session destinée à produire des solutions communautaires. De la pizza a été servie aux animateurs et aux participants pendant la pause-repas. Les sessions de l'après-midi étaient souvent séparées, mais les sessions d'élaboration de solutions communautaires/scolaires en fin de journée étaient mixtes.

PHASE 2

Suite aux résultats de la Phase 1, il a été convenu que les animateurs communautaires, adultes et adolescents, pourraient profiter du soutien du Centre de recherche pour acquérir de l'expérience en animation. Une formation d'animateur a été donnée au CRVF à deux douzaines d'adolescents et d'adultes de chaque communauté, soit plus de 80 leaders communautaires. Les trois communautés ont passé une journée ensemble à planifier leurs initiatives de prévention de la violence. La formation a été donnée par la Dr Sibylle Artz et l'équipe de recherche pour la création de milieux d'apprentissage pacifiques. La communauté formée uniquement de filles a fait des progrès notables, assumant la responsabilité de son propre forum, ce qui nous a permis d'observer des indices de développement communautaire en action. En plus des sessions séparées du matin qu'elles ont animées elles-mêmes, elles ont invité la communauté à organiser une session d'information sur les ressources, telle une chasse aux trésors. Elles ont aussi élaboré une session en après-midi où les filles pouvaient exprimer leurs réactions de la journée par divers média (voir des exemples de poésie écrite pendant cette session dans les Prologue et Épilogue du présent rapport). L'évaluation de la formation d'animateur a suscité d'autres demandes de formation, avec une plus grande participation des animateurs communautaires de l'extérieur.

Implantations intégrées et séparées selon le genre, en milieu rural, après la formation d'animateur :

Une communauté rurale a effectué des sessions séparées selon le genre, et l'autre des sessions intégrées. Les sessions étaient animées en partenariat par la communauté et les adolescents pour tous les forums. Une communauté a effectué des sessions intégrées, et l'autre des sessions divisées selon l'âge. Dès le début, les jeunes ont assumé beaucoup plus de responsabilité que lors du volet pilote.

RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Les résultats spécifiques de la Phase 2 de la recherche, présentés ici, sont typiques de l'ensemble des résultats du projet.

Expériences de violence-: Presque la moitié des participants ont signalé très peu de violence physique dans leur vie, ou pas du tout lorsque la question a été posée. Mais dans les cas d'abus physiques réguliers, la fréquence de la violence était différente pour les filles et les garçons. Alors qu'à peine 10 % des filles ont rapporté de la violence physique quotidienne, ce pourcentage était le double (20 %) chez les garçons. De même, 6 % des filles ont admis recourir à la violence physique quotidienne, par opposition au double chez les garçons (14 %). La relation entre un participant reconnaissant être victime et agresseur était importante (probabilité inférieure à 0,01), avec un coefficient de corrélation de 0,6. Les expériences de violence verbale étaient encore plus prépondérantes, environ 25 % des participants des deux genres étant victimisés quotidiennement, et 14 % se déclarant agresseurs. En général, les garçons sont plus vulnérable que les filles aux agressions physiques et verbales. Les figures 1 à 4 illustrent ces résultats.

Expériences d'attachement : Les relations d'attachement avec les parents et les pairs, décrites par les participants, étaient corrélatives à leurs expériences de colère et de violence, mais ici encore, avec des tendances différentes selon le genre. Chez les filles, les relations d'attachement maternel et paternel étaient très interdépendantes. L'aliénation des pairs était liée à l'attachement paternel, alors que l'attachement

maternel était lié à des indices de relation interpairs beaucoup plus nombreux. Les relations parentales des garçons sont beaucoup moins interdépendantes, mais les attachements avec les pairs étaient liés aux relations avec chacun des parents.

Attachement et colère : Les différences suivantes entre les genres ont été constatées dans les tendances d'association entre l'attachement et la colère-: Les relations avec leurs parents étaient particulièrement déterminantes dans les expériences de colère et de violence des filles. Les relations d'attachement parental étaient associées aux expériences de colère, surtout chez les filles. Chez les garçons, les expériences de colère étaient davantage associées aux relations interpairs qu'à l'attachement parental.

Les filles manifestaient une plus forte motivation pour la prévention de la violence et un changement dans cet aspect de leur vie. Elles désiraient du temps et des endroits sécuritaires pour s'exprimer et partager leurs expériences :

«-Il était bon d'avoir l'occasion de parler de ces choses. J'aurais aimé avoir des journées comme ça lorsque nous étions plus jeunes. Si j'avais su, j'aurais mis fin à une certaine relation plus tôt.-»

Les garçons étaient moins convaincus. Ils semblaient manquer de direction et de modèle crédible pour résister à la violence dans leur vie quotidienne-:

«-Vous devez être très fatigués d'avoir passé toute une journée à tenter de nous faire parler de choses dont nous ne voulons pas parler. C'est tout simplement dans la nature des choses.-»

Il n'est donc pas surprenant que filles et garçons aient réagi différemment aux sessions. Les filles étaient heureuses de l'occasion d'explorer leurs sentiments et leurs expériences. Les garçons, n'étant pas aussi prêts à envisager un changement de cet ordre dans leur vie, étaient moins reconnaissants de

l'occasion de discuter de la violence et de sa prévention.

Outre les questionnaires psychométriques, les élèves ont répondu à des questions sur leurs gains de connaissance et leur évaluation générale du forum. Le questionnaire sur les connaissances, rempli avant et après le forum, a été conçu d'après les suggestions des animateurs communautaires. Ces derniers ont indiqué les concepts qu'ils entendaient traiter dans les sessions. On a aussi posé des questions sur les stratégies anti-violence personnelles, scolaires, parentales et communautaires. Nous avons demandé aux élèves d'énoncer par ordre de priorité les cinq traits les plus importants qu'ils recherchaient chez leur petit ami ou petite amie. Filles et garçons ont eu tendance à prêter les mêmes caractéristiques au compagnon idéal ou à la compagne idéale, mais dans un ordre différent. Par exemple, plus de filles ont inscrit l'honnêteté en première place, alors qu'une proportion plus grande de garçons ont accordé la priorité à l'apparence physique. Celle-ci occupait aussi une haute priorité sur les listes des filles. Une participante a remarqué:-

«-Je pense, malgré tout ce qu'on peut dire du contraire, que l'aspect physique est très important. Il est possible d'avoir des amis qui ne sont pas très attrayants, mais si vous êtes dans une relation, il faut alors qu'ils soient attrayants.-»

Après le forum, certaines caractéristiques sont devenues plus importantes qu'avant. Encore une fois, filles et garçons différaient sur ce point. La confiance et le respect avaient gagné en importance chez les deux sexes.

« Vous n'avez pas besoin d'argent, d'une belle maison, etc., - pour être parfait. Mais vous avez besoin de confiance, et vous devez être à l'aise avec votre partenaire.-»

Pour les filles, la communication et la compréhension

ont augmenté d'importance après le forum, alors que pour les garçons, c'était l'honnêteté, le respect, la bonté, et l'apparence.

En réponse aux sessions intitulées «-Love is/Love is NOT-», nous avons demandé aux élèves ce que l'amour n'était pas. Le plus souvent, avant comme après le forum, ils ont mentionné la violence physique et affective, et le contrôle ou la jalousie; après le forum, un plus grand nombre ont identifié le contrôle et la jalousie comme des aspects négatifs d'une relation. Après le forum, il y avait aussi une forte augmentation de la mention **le sexe seulement**-pour décrire ce que l'amour n'est pas, surtout chez les filles. Les garçons présentaient aussi une augmentation dans cette catégorie, mais plus faible.

Nous avons demandé aux élèves d'identifier les facteurs qui peuvent mener à la violence dans la société. Les garçons ont le plus souvent mentionné les abus d'alcool et de drogues, et les inégalités de pouvoir entre hommes et femmes, et ce, encore plus souvent après le forum. La fréquence de ces réponses était la même pour les filles, mais elles ont aussi identifié des causes transgénérationnelles. Par rapport aux questionnaires remplis avant le forum, les filles ont aussi enregistré plus de gains en fréquence absolue des réponses, que les garçons.

L'évaluation des gains de connaissance portait aussi sur les différents niveaux de stratégies anti-violence. Dans ce domaine, filles et garçons s'entendaient bien. Nous avons détecté très peu de différences entre les filles et les garçons. Au niveau personnel, avant le forum, les conseils les plus fréquents offerts par les élèves étaient de dénoncer la violence, être gentil ou bon envers autrui, ne pas être violent, et en parler. Ces quatre réponses étaient les plus courantes pour les deux genres, les garçons donnant la préférence à «-ne pas être violent-» et les filles à «-en parler-». Après le forum, les mêmes stratégies étaient en vedette, mais la fréquence des réponses a augmenté. Un plus grand nombre d'élèves, garçons et filles, ont inscrit des stratégies positives.

«-Pour éliminer la violence, je pense qu'il faut prendre le temps de réfléchir

et de se regarder soi-même, pour voir si vous faites quelque chose de mal, et s'il y a quelque chose qui doit être changé, recherchez de l'aide. Tout le monde pense à changer les autres. Personne ne pense à se changer soi-même.->

Au niveau scolaire, avant le forum, les élèves ont suggéré des règles plus strictes, une plus grande participation aux programmes, de plus grandes mesures de sécurité, et accroître la communication. Après le forum, plus de participants, garçons et filles, ont suggéré une plus grande participation des élèves ou des pairs-conseillers. Ceci pourrait être rattaché au fait que les élèves ont beaucoup participé à l'organisation et à l'animation des sessions, ce qui leur a donné confiance dans les possibilités de leurs pairs en matière de résolution des problèmes.

«-Neuf fois sur dix, dans les couloirs, vous parlez à la même personne; peut-être que nous devrions essayer de parler à d'autres. Ça peut aider, je ne sais pas.->

Avant le forum, les élèves pensaient que les parents devraient parler à leurs enfants au sujet de la violence, être de bons modèles, et être conscients de ce que leurs enfants font pour prévenir la violence. Après le forum, la communication avec les enfants était une réponse encore plus fréquente chez les filles, et les garçons ont recommandé beaucoup plus souvent d'être attentif à la façon de traiter les enfants. Au niveau communautaire, avant le forum, les idées les plus courantes des élèves étaient d'adopter de meilleures lois, plus de programmes et de possibilités d'accès à l'enseignement, freiner les médias, et accroître l'appui aux victimes dans les communautés. Après la conférence, les filles demandaient encore plus l'appui aux victimes, et les garçons plus d'activités pour les jeunes. Les élèves des deux genres ont aussi suggéré plus souvent de restreindre les médias violents.

Les élèves ont rempli le questionnaire d'évaluation très peu de temps après le forum. Dans leurs évaluations du forum, ils ont indiqué que les sessions où ils ont senti qu'ils étaient écoutés et respectés avaient eu la plus grande valeur pour eux. Une participante a remarqué:-

«-Je devrais parler plus souvent. Je

me sens tellement mieux quand je le fais.-»

Un participant, lui, a dit ceci:

«Ça pourrait être douloureux pour certains, comme fouiller dans les profondeurs de leur cœur, vous savez, comme parler de choses de ce genre peut être très gênant pour certains, mais moi, je trouve ça utile, oui.»

Selon les participants qui ont rempli les questionnaires, les thèmes étaient intéressants, et les sessions prévoyaient suffisamment de temps pour de bonnes discussions et pour acquérir des connaissances. De nombreuses filles ont déclaré qu'elles repartaient avec de nouveaux sentiments de confiance, mais très peu de garçons partageaient cet avis. Peu d'élèves des deux sexes, cependant, croyaient avoir appris de nouvelles aptitudes qu'ils pourraient mettre en pratique.

LEÇONS APPRISES

Nous avons demandé aux élèves quelles sont, à leur avis, les choses les plus importantes qu'ils ont apprises pendant leur forum et qu'est-ce qui aurait pu être mieux traité. Cette rétroaction est précieuse pour évaluer l'efficacité des sessions et améliorer les conférences futures. Quelles sont les plus importantes leçons que les élèves ont apprises?

- Les abus/la violence peuvent prendre beaucoup de formes. Voici ce qui a été appris au sujet d'une relation saine: «C'est de la violence affective que d'ignorer quelqu'un.»
- Tant les hommes que les femmes peuvent être violents. Comme l'a exprimé un participant : «Il faut voir combien d'hommes sont prêts à admettre qu'ils se font battre par

leur petite amie; aucun homme ne le fera. Si votre petite amie vous bat, vous n'irez pas dire à vos amis 'Eh, tu ne sais pas ce qu'elle m'a fait hier soir.'-».

- Les signes d'une relation malsaine. Plus d'une élève a indiqué qu'elle avait reconnu certains de ces signes dans ses relations et qu'elle allait y mettre fin. Plusieurs ont aussi mentionné avoir appris que leurs relations étaient saines.
- Ce qu'une relation saine est : «J'ai beaucoup appris sur ce que je veux dans une relation, et ceci— si vous ne vous sentez pas 100 % à l'aise dans une relation, vous ne devriez pas l'avoir.»
- Les médias dégradent les femmes et ont un effet marquant sur le public. «Les médias utilisent des femmes et des hommes à moitié nus pour vendre leurs produits, c'est peut-être efficace, mais c'est répréhensible» et « Les médias ont grand besoin de s'améliorer. Même une annonce en apparence inoffensive peut encourager à la violence envers les femmes.»
- Les moyens de réduire la violence. Cité dans les nouvelles connaissances acquises : «Qu'il y a des gens à qui vous pouvez parler si vous voulez changer l'école» et «Que nous pouvons changer l'école si nous travaillons ensemble.»
- Découverte des problèmes de violence à l'école/dans la communauté: «Il y a un tas d'abus qui doivent se produire, totalement à mon insu.»
- Ne pas accepter la violence dans leur vie.

«-J'ai beaucoup appris sur moi-même et ce que sont mes principes.-»

- Où trouver de l'aide. « Si vous connaissez quelqu'un qui est violent, vous savez comment vous pouvez peut-être l'aider-» et «-Si jamais je suis en difficulté, je connais maintenant tous les endroits où je peux aller.-»

De quels thèmes les participants auraient aimé discuter plus à fond? Les élèves auraient voulu discuter davantage des complexités d'une relation saine. Il y a eu des commentaires assez intéressants au sujet de la violence sexuelle. Cité comme nouvelle connaissance : «-même si vous ne criez pas au meurtre et ne vous débattiez pas, si vous dites non, c'est un viol.-» Les participants ont toutefois noté qu'ils en savaient plus sur ce qu'ils ne devaient pas faire que sur ce qu'il était approprié de faire dans les situations intimes. Les jeunes gens désiraient aussi explorer davantage les causes et les conséquences de la violence. Bien que les forums n'étaient pas conçus pour les révélations personnelles d'expérience de violence, il y en a eu lorsque les jeunes ont voulu partager leurs connaissances sur les causes profondes de la violence familiale. Ils ont demandé plus d'information sur les façons de se protéger contre la violence, et un examen plus approfondi de l'impact social des médias et des autres forces culturelles sur la violence.

- Les élèves ont indiqué que les forums avaient accru leurs connaissances et leur prise de conscience, mais avaient suscité de nouvelles questions qui demeurent sans réponse, surtout en matière de développement des compétences, notamment:
- «-Que faire quand vous rapportez un acte de violence et qu'on ne vous croit pas?-»

- «-Comment peut-on régler une situation violente sans causer plus de violence?-»
- «-Comment peut-on aider les gens violents?-»
- «-Que faire face à la violence familiale?-»
- «-Pourquoi les gens sont-ils violents?-»
- «-Pourquoi la violence est-elle encore un problème?-»
- «-Comment peut-on empêcher les médias de créer des stéréotypes?-»
- «-Pourquoi les hommes sont-ils stéréotypés comme étant violents?-»
- «-Comment peut-on entretenir des relations saines?'-»

«Ce qui est bon pour les uns n'est pas nécessairement bon pour les autres.» La présente étude s'est attachée, entre autres, à la question de savoir si les programmes élaborés pour les filles et les garçons ensemble auraient été aussi utiles ou meilleurs que ceux élaborés pour les filles et les garçons séparément. Quand on a demandé aux participants aux sessions pour même genre si des sessions intégrées auraient été plus amusantes, éducatives ou intéressantes, la majorité (plus de 75 %) ont répondu par l'affirmative. Cependant, quand on leur a demandé s'ils pensaient qu'il serait plus facile de partager leurs expériences en présence de membres des deux genres, seulement une minorité (pas tout à fait la moitié des garçons et seulement un quart des filles) ont répondu par l'affirmative (Tableau 1). Les participants aux sessions intégrées ont confirmé ces réponses (Tableau 2). Quand on leur a demandé si des sessions pour même genre auraient été plus amusantes, éducatives ou intéressantes, une très faible proportion (environ un tiers) ont répondu par l'affirmative. Cependant, une proportion considérable de garçons (37 %) et une proportion encore plus forte de filles (50 %) croyaient qu'il serait plus facile de discuter de questions délicates au sein de groupes du même genre.

Le plus évident, c'est que tous les participants étaient vivement intéressés par les opinions, les expériences et les perceptions des membres de l'autre sexe. Même s'ils pouvaient éprouver une certaine gêne à partager leurs propres sentiments et opinions en présence de membres du sexe opposé, ils désiraient certainement connaître les sentiments et les opinions de ces derniers. Trouver un moyen de favoriser des expériences utiles pour les garçons les filles, ensembles et séparément, est le défi à relever dans la prochaine phase de la recherche (Cameron et équipe, 2000).

TABLEAU 1. GROUPES SÉPARÉS SELON LE GENRE

	Oui Filles	Oui Garçons
Les sessions intégrées auraient-elles été plus amusantes?	78,8%	91,2%
Les sessions intégrées auraient-elles été plus éducatives?	59,3%	76,5%
Les sessions intégrées auraient-elles été plus intéressantes?	81,5%	87,9%
Plus facile de partager ses sentiments dans des sessions intégrées?	22,2%	47,1%

TABLEAU 2. GROUPES INTÉGRÉS

	Oui Filles	Oui Garçons
Les sessions divisées selon le genre auraient-elles été plus amusantes?	26,4%	32,15
Les sessions divisées selon le genre auraient-elles été plus éducatives?	27,3%	36,4%
Les sessions divisées selon le genre auraient-elles été plus intéressantes?	32,7%	32,1%
Plus facile de partager ses sentiments dans des sessions divisées selon le genre?	53,7%	34,5%

À la fin de la seconde itération, nous avons constaté que les filles, dans les deux contextes, ayant acquis une voix, étaient désireuses d'améliorer leurs compétences pour les futures sessions. Elles ont manifesté des changements de valeurs et une confiance accrue. Les garçons ont approuvé la pizza et les valeurs macho. Ils ont mis en lumière un besoin critique de modèles masculins crédibles. Les participants communautaires, enthousiastes, désiraient revenir. Nous avons toutefois constaté que, tellement habitués à défendre les intérêts des jeunes, ils ont besoin d'apprendre à écouter, et à offrir leurs perceptions et conseils uniquement lorsqu'ils y sont invités. Le personnel scolaire était épuisé après avoir tant travaillé à orchestrer le forum, alors que les jeunes étaient prêts à plus de suivi, tel que: implantation dans les écoles intermédiaires, action scolaire et communautaire, désir d'acquérir de nouvelles compétences, et formation en entraide par les pairs.

PHASE 3

Six communautés rurales de la région de l'Atlantique-ont participé à la troisième phase. Aucune des écoles originales ne s'est retirée de cette étude longitudinale.

Toutes les implantations prévoyaient des sessions séparées selon le genre et des sessions intégrées. Pour cette troisième itération, notre équipe de recherche a accru son effectif masculin. Néanmoins, en général, les filles ont continué à se montrer beaucoup plus enthousiastes, plus sensibilisées, et plus aptes à se porter volontaire. Les différences de développement entre adolescents plus jeunes et plus âgés pourrait aussi être une question à explorer. Le besoin de formation d'animateur, notamment en écoute active, questions ouvertes, et sessions actives intéressantes, a été souligné dans toutes les communautés. Il y a eu ralliement communautaire, mais à trois niveaux différents :

1. Cohorte n° 1 : Filles uniquement : Elles étaient reconnaissantes de l'acquisition auto-dirigée de compétences, mais ont demandé, encore une fois, une plus grande participation communautaire.

2. Cohorte n° 2 : Filles et garçons étaient heureux de partager leurs perceptions. Les filles ont particulièrement aimé avoir des espaces pour partager leurs perceptions avec des membres de leur propre sexe.

3. *Cohorte n° 3* : Nous avons observé d'intéressants démarrages dans certaines communautés. Des thèmes nouveaux ont émergé dans ces cohortes. Les jeunes se sont concentrés sur le besoin de discuter des causes profondes de la violence familiale. Ils ont aussi exprimé leur frustration devant l'incapacité des adultes à les écouter et comprendre leurs problèmes. Les participants chevronnés ont créé des sessions uniques très prisées (ex.-: «-He said/She said-» où filles et garçons, tout d'abord séparément, ont produit des questions pour le sexe opposé, du genre-«-What I have always wanted, but never dared to ask-» (Ce que j'ai toujours voulu, mais n'ai jamais osé demander)). Ensuite, filles et garçons ont discuté des questions et réponses dans une session intégrée. Bien que la progression vers une analyse systémique ait été naturelle, de la patience est requise pour s'attendre à de tels progrès dans ce genre de travail d'animation communautaire.

Attachement, colère et agression. Selon les résultats de l'analyse des mesures sur l'attachement, la colère et l'agression, les expériences affectives antérieures des participants affectent comment filles et garçons interprètent et réagissent aux problèmes de violence personnelle et collective, ce qui influence la façon dont ils accueillent et mettent à profit les interventions de prévention primaire. En général, les participants avec expériences d'affiliation positives ont dit avoir moins de difficulté à faire face aux situations difficiles sur le plan affectif, et ceux ayant subi moins de violence ont réagi le plus positivement à l'intervention primaire, se montrant désireux de trouver des solutions à la violence de la société. Les élèves vivant dans un milieu plus négatif étaient moins ouverts à ce genre de travail. Beaucoup de filles ont clairement exprimé le besoin d'avoir du temps et un endroit sécuritaire où partager leurs expériences et perceptions sur la violence dans leur vie. Selon elles, il était bénéfique d'en parler ensemble. Les échanges entre membres des deux sexes étaient très prisés. Chacun désirait connaître les expériences et les perceptions de l'autre. Les garçons, quant à eux, ont moins prisé les discussions entre membres du même sexe. Ils préféraient l'action, étant

moins enclins à l'introspection, ou même à l'examen des sources sociétales fondamentales contribuant à l'agression interpersonnelle, et réagissaient le mieux aux activités animées par des modèles masculins crédibles.

Aspects efficaces des programmes de prévention de la violence. Plusieurs sessions ont eu beaucoup de succès lors des forums, notamment-: «-Examining school and community practices: What's working, what's not?-» (Examen des pratiques scolaires et communautaires : Qu'est-ce qui fonctionne, qu'est-ce qui ne va pas?) et «-Media images that get us » (Images qui nous atteignent diffusées par les médias). Beaucoup d'adolescents, très critiques de la société en général, sont notablement peu critiques des sources de leurs propres vulnérabilités et réactions stéréotypées sexistes face aux attentes sociales. Une orientation en analyse critique sociale, dans le cadre d'une stratégie de prévention de la violence, leur serait utile. Une «-chasse aux trésors-» communautaire a fourni de précieux renseignements sur les services de soutien communautaires, dans un cadre d'action que les jeunes ont apprécié. De nombreux participants ont trouvé intéressant et très éducatif de se pencher sur les valeurs de bases dans les relations. En partageant leurs perceptions sur des thèmes comme «-What is love NOT?-» (Qu'est-ce que l'amour n'est PAS?), les adolescents ont pu discuter entre membres du même sexe des expériences et des opinions des autres, et apprendre. La session «-How not to be mean-» (Comment ne pas être méchante) sur l'agression relationnelle a eu un impact très puissant sur les filles. La session «-Finding your own voice-» (Trouver votre propre voix), en offrant l'occasion d'exprimer ce qui avait été appris pendant un forum à l'aide de média créatifs comme la poésie, un vidéo ou une chanson, a ouvert des voies de communication nouvelles qui n'auraient pas été découvertes autrement. Enfin, nos observations longitudinales ont montré que les multiples expériences des journées de prévention de la violence ont éveillé chez les jeunes, et surtout chez les filles, le désir d'acquérir des aptitudes en assertion, résolution de conflits et communication.

«Ça prend toute une communauté» pour avoir un impact sur la culture de la violence. Un forum d'une journée peut «-électrifier-» la collaboration entre la communauté et les adolescents. Un langage commun s'établit entre les adolescents, le personnel des écoles et les membres de la communauté. Des actions communautaires communes se sont produites pendant la seconde et la troisième phase-du projet : les adolescents insistaient pour que les connaissances qu'ils venaient d'acquérir soient transmises aux écoles intermédiaires. Selon eux, le besoin de prévention primaire y était encore plus fort. Convaincues que des solutions constructives sont souhaitables et praticables, certaines communautés ont spontanément fait pression pour inclure les élèves des écoles intermédiaires (et même des écoles élémentaires dans certains cas) et y ont réussi. Ce travail éducatif d'action sociale, mené en partenariat avec les écoles et les autres ressources communautaires, a suscité d'autres demandes de formation d'animateur. Adolescents et adultes sont revenus pour apprendre par l'expérience comment rendre les forums plus intéressants, améliorant ainsi leurs aptitudes en leadership et les possibilités de mettre en œuvre des programmes de haute qualité. La communauté et les adolescents ont des besoins continus de formation d'animateur, particulièrement en écoute active et pour beaucoup de jeunes, ces besoins sont en voie d'être comblés. Il est apparent qu'il existe un vaste choix de moyens de diffusion des messages de prévention de la violence. On peut utiliser des média multiples pour étendre l'action sociale. Nous pensons qu'un vidéo et manuel de formation d'animateur serait utile.

Coûts et avantages pour la communauté. Ces implantations exigent un apport proportionnel de temps et d'énergie de la part d'adolescents et de leaders communautaires crédibles. Le leadership par les pairs est crucial pour les adolescents. Une bonne partie de temps et d'engagement de leur part est donc une haute priorité. De plus, la participation des bénévoles est nécessaire. Toutes les communautés ont besoin d'un bon réseau de services d'appui ralliant services sociaux, hôpitaux, clubs d'enfants ou d'adolescents, maisons de transition, et même les dépanneurs. Sans le dévouement

d'une enseignante en orientation, sensible et respectée, et l'engagement de la direction de son école, une initiative de prévention de la violence n'aurait pas eu lieu. Les élèves sont reconnaissants aux animateurs pour avoir prévu leurs pizza, boissons gazeuses et biscuits aux brisures de chocolat favoris. Il est bon de prévoir de petits cadeaux symboliques pour les animateurs. Le matériel pour les forums, les chemises de dossier, les insignes porte-nom, et ainsi de suite, peuvent habituellement provenir des dons de la communauté. L'évaluation du forum appelle à un partenariat avec les chercheurs locaux qui feront don de leurs services aux fins de viabilité. Un partenariat avec des chercheurs bénévoles communautaires et/ou universitaires est requis. Les reportages et autres activités de diffusion peuvent être assumées par un membre de la communauté travaillant dans les relations publiques.

SOMMAIRE DES RÉSULTATS

Les initiatives communautaires de prévention de la violence sont très efficaces lorsqu'elles sont appropriées selon le genre et sensibles aux besoins des adolescents qui s'efforcent d'acquérir leur propre voix dans le processus de changement. L'action coopérative exige un soutien en formation qui permettra aux leaders communautaires, adultes et adolescents, d'amorcer, de planifier et d'implanter des interventions en partenariat, en étant conscients des besoins et des circonstances locales. Des initiatives continues qui maintiennent les questions en actualité sont cruciales au développement communautaire qui, lui, est favorisé par les possibilités d'augmenter la conscientisation et de réduire la tolérance de la violence dans la vie des filles et des jeunes femmes, des garçons et des jeunes hommes. Il est nécessaire d'offrir aux filles des endroits sécuritaires pour discuter des questions sociales, économiques, culturelles, politiques et personnelles qui affectent leur vie et les rendent vulnérables à la violence. Les garçons ont besoin d'activités susceptibles, par la participation, de les sensibiliser davantage aux causes et conséquences de l'agression et de la violence dans leur vie. Ensuite, ensembles, filles et garçons doivent unir leurs efforts et créer des communautés sans violence.

RECOMMANDATIONS

A. Nos résultats méritent d'être diffusés à grande échelle. Les communautés participantes méritent d'être reconnues, mais il faut avant tout élargir la participation communautaire :

Recommandation 1. Que l'équipe de recherche et ses partenaires s'efforcent de trouver des moyens de diffuser les résultats à la communauté de manière à favoriser la distribution de l'information acquise tout en inspirant l'action communautaire.

B. Les méthodes de diffusion traditionnelles sont limitées par le temps et les ressources humaines:-

Recommandation 2. Que l'équipe et ses collaborateurs s'engagent, par conséquent, à rechercher d'autres protagonistes pour produire et distribuer le rapport des résultats sous forme d'un programme de formation pour les interventions communautaires appropriées selon le genre.

C. Étant donné que la présente recherche a généré de l'information pouvant responsabiliser les animateurs communautaires et les adolescents et susciter la participation productive d'un vaste ensemble de participants et de participantes:-

Recommandation 3. Que les communautés participantes contribuent à la création d'un vidéo et manuel de formation sur les programmes de prévention de la violence appropriés selon le genre destinés aux adolescents.

D. Les agences les plus susceptibles de s'y intéresser sont les organismes sans but lucratif:-

Recommandation 4. Que les collaborateurs recherchent des moyens de diffuser le vidéo et le manuel de formation gratuitement à tous les groupes communautaires œuvrant auprès des adolescents.

E. Étant donné que le soutien de la prévention de la violence fait partie du mandat de nombreux organismes :

Recommandation 5. Que les concepteurs et réalisateurs du vidéo et manuel communiquent les résultats de la présente recherche aux organismes gouvernementaux appropriés, notamment les ministères et services de l'Éducation, Santé et bien-être, agences responsables de la condition féminine, services sociaux, et Justice, afin d'en assurer la viabilité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Armsden, G.C. et Greenberg, M.T. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427-454.
- Artz, S. (1998). *Sex, power, and the violent school girl*. Toronto: Trifolium Books.
- Artz, S., Riecken, T., MacIntyre, B., Lam, E. et Maczewski, M. (1999). Theorizing gender differences in receptivity to violence prevention programming in schools. Manuscrit non publié.
- Bettencourt, A. et Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, (3) 422-447.
- Bjorkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. *Sex Roles*, 30, 177-187.
- Brown, L.M. et Gilligan, C. (1992). *Meeting at the crossroads: Women's psychology and girls' development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cameron, C.A. et équipe. (1998). *Creating peaceful learning environments: Summary of major findings and recommendations*. Fredericton, N.B.: Muriel McQueen Fergusson Family Violence Research Centre
- Cameron, C.A. et équipe (1999). *Socialization of the girl child Phase Two: Saint John, New Brunswick: Violence Prevention Interactive Forum Interim Report Evaluation Report*. Fredericton, N.B.: Muriel McQueen Fergusson Family Violence Research Centre.
- Cameron, C.A. et équipe (2000). *Violence prevention in the socialization of the girl child. Girls and Boys: Apart ... and Together*. Fredericton, N.B.: Muriel McQueen Fergusson Family Violence Research Centre
- Carlo, G., Raffaelli, M., Laible, D. et Meyer, K. (1999). Why are girls less physically aggressive than boys? Personality and parenting mediators of physical aggression. *Sex Roles*, 40, 711-729.
- Caspi, A., Lynam, D., Moffitt, T. & Silva, P. (1993). Unraveling girls' delinquency: Biological, dispositional, and contextual contributions to adolescent misbehavior. *Developmental Psychology*, 29(1) 19-30.
- Crick, N.R. (1995). Relational aggression: The role of intent, attributions, feelings of distress, and provocation type. *Development and Psychopathology*, 7, (2) 313-322.
- Crick, N.R. et Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender, social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, (3) 710-722.
- Deffenbacher, J., Lynch, R., Getting, E. et Kemper, C. (1996). Anger reduction in early adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 149-157.
- Dodsworth, P. et Cameron C.A. (1996). Adolescents' experiences that prevent peaceful learning. *Abstracts of XIVth Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development*, 140.
- Egan, S. et Perry, D. (1998). Does low self-regard invite victimization? *Developmental Psychology*, 14, 299-309.
- Garbarino, J. (1999). *Lost Boys: Why our sons turn violent and how we can save them*. New York: The Free Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hilton, Z.N., Harris, G.T., Rice, M.E., Krans, T.S. et

- Lavigne, S.E. (1998). Antiviolence education in high schools. *Journal of Interpersonal Violence, 13*, 726-742.
- Jiwani, Y., Gorkoff, K., Berman, H., Taylor, G., Vardy-Dell, G. et Normandeau, S. (1999) *Violence prevention and the girl child: Final report*. Ottawa, ON: Status of Women Canada.
- Knight, G., Fabes, R. et Higgins, D. (1996). Concerns about drawing causal inferences from meta-analyses: An example in the study of gender differences in aggression. *Psychological Bulletin, 119*, 410-421.
- Krajewski, S.S., Rybarik, M.F., Dosch, M.F. et Gilmore, G.D. (1996). Results of a curriculum intervention with seventh graders regarding violence in relationships. *Journal of Family Violence, 11*, 93-112.
- Larson, J. (1994). Violence prevention in the schools: A review of selected programs and procedures. *School Psychology Review, 23*, 151-164.
- Lyons-Ruth, K. (1996). Attachment relationships among children with aggressive behaviour problems. The role of disorganized early attachment patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 64-73.
- Lytton, H. et Romney, D. (1991). Parent's differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*, 267-296.
- Merten, D.E. (1997). The meaning of meanness: Popularity, competition and conflict among junior high school girls. *Sociology of Education, 70* (3), 175-191.
- Mikulincer, M. (1998). Adult attachment style and individual differences in functional versus dysfunctional experiences of anger. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 513-524.
- Osterman, K., Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K.M.J., Charpentier, S., Caprara, G.V. et Pastorelli, C. (1999). Locus of control and three types of aggression. *Aggressive Behavior, 25*, 61-65.
- Paquette, J. et Underwood, M. (1999). Gender differences in young adolescent's experiences of peer victimization: Social and physical aggression. *Merrill-Palmer Quarterly, 45*, 242-266.
- Pipher, M. (1994). *Reviving Ophelia*. New York: Grosset/ Putnam.
- Pollack, W. (1998). *Real Boys: Rescuing our sons from the myths of boyhood*. New York: Random House.
- Prochaska, J.O. et DiClemente, C.C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist, 47*, 1102-1114.
- Salisbury, J. et Jackson, D. (1996). *Challenging Macho Values: Practical Ways of Working with Adolescent Boys*. London: Falmer Press.
- Siegel, J.M. (1986). The Multidimensional Anger Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 191-200.
- van Ijzendoorn, M.H. (1997). Attachment, emergent morality, and aggression: Toward a developmental socioemotional model of antisocial behaviour. *International Journal of Behavioural Development, 21*, (4) 703-727.
- Vernberg, E.M., Jacobs, A.K. et Hershberger, S.L. (1999). Peer victimization and attitudes about violence during early adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*, 386-395.
- Walker, K.H. (2000). Relational and physical victimization and adjustment in adolescent females. *Biennial Conference of the Society for Research on Adolescence*, Mars.

PROLOGUE :

LES FILLES S'EXPRIMENT

Sometimes⁵⁰

Sometimes she smiles. Like when her friends call and he's not there, or after he apologizes and things are good for a few days.

Sometimes she cries. She cried a lot the first time. He cried too. He cried when he said he would never do it again. She cries when she looks at pictures of her friends, and when she remembers what it used to be like.

Sometimes she thinks. She used to tell him her thoughts and he would smile and tell her to go for her dreams. Now she thinks about leaving him. She thinks about how to act to keep him from getting angry. She thinks about how nice his gifts are and how sweet he is when she behaves.

Sometimes, sometimes when she's all alone, she hates him. She wants to run and yell and hurt him back. She wants to leave and never turn around to say goodbye. She hates him for all the words and bruises and everything.

Sometimes she loves him and no one can understand why.

Stephanie Ward

⁵⁰Parfois – Parfois elle sourit. Quand ses amies viennent la voir et qu'il est absent, ou après qu'il présente ses excuses et que les choses vont bien pendant quelque temps. – Parfois elle pleure. Elle a beaucoup pleuré la première fois. Il a aussi pleuré. Il a pleuré lorsqu'il a dit qu'il ne le ferait plus. Elle pleure lorsqu'elle regarde des photos de ses amis, et qu'elle se rappelle leur bonheur passé. – Parfois elle pense. Elle avait l'habitude de lui confier ses idées et il souriait et l'encourageait à réaliser ses rêves. Maintenant elle pense à le quitter. Elle pense à comment se comporter pour éviter de le mettre en colère. Elle pense à ses beaux cadeaux et comme il est gentil avec elle lorsqu'elle marche droit. – Parfois, parfois lorsqu'elle est toute seule, elle le déteste. Elle a envie de courir et de crier et de lui rendre le mal qu'il lui a fait. Elle veut partir sans jamais se retourner pour dire adieu. Elle le déteste pour tous les mots et les bleus et tout le reste. – Parfois elle l'aime et personne ne peut comprendre pourquoi.

Break the silence,
of all the violence.
Make a change,
and rearrange.
Be happy,
and not so sappy.
Tell someone you trust,
so you can break the crust.
That feeds on your heart,
like a dart,
hitting a cart.
So get up and fight back
Before you get a smack.⁵¹

Par Sarah Rigby, le 29 février 2000.

⁵¹Brise le silence, - de toute la violence. - Change, - et réarrange. - Soit heureuse, - et pas si malheureuse. - Parle à quelqu'un de fiable, - afin de briser la croûte. - Qui se nourrit de ton cœur, - comme une fléchette, - qui frappe une charrette. - Alors lève-toi et bat-toi - Avant qu'on ne te frappe.

FIGURE 1. Victimisation - Violence Physique

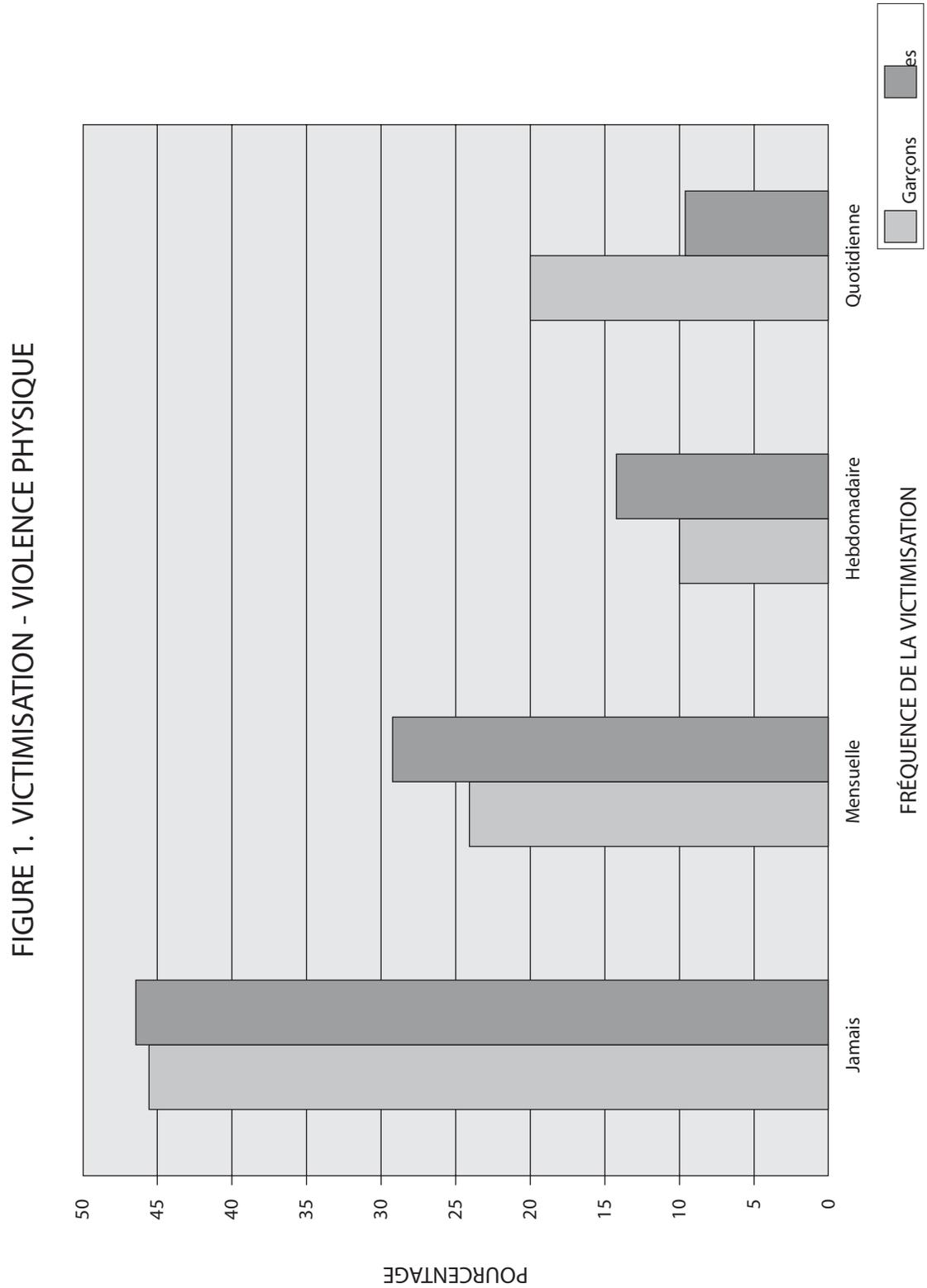


FIGURE 2. Agression - Violence Physique

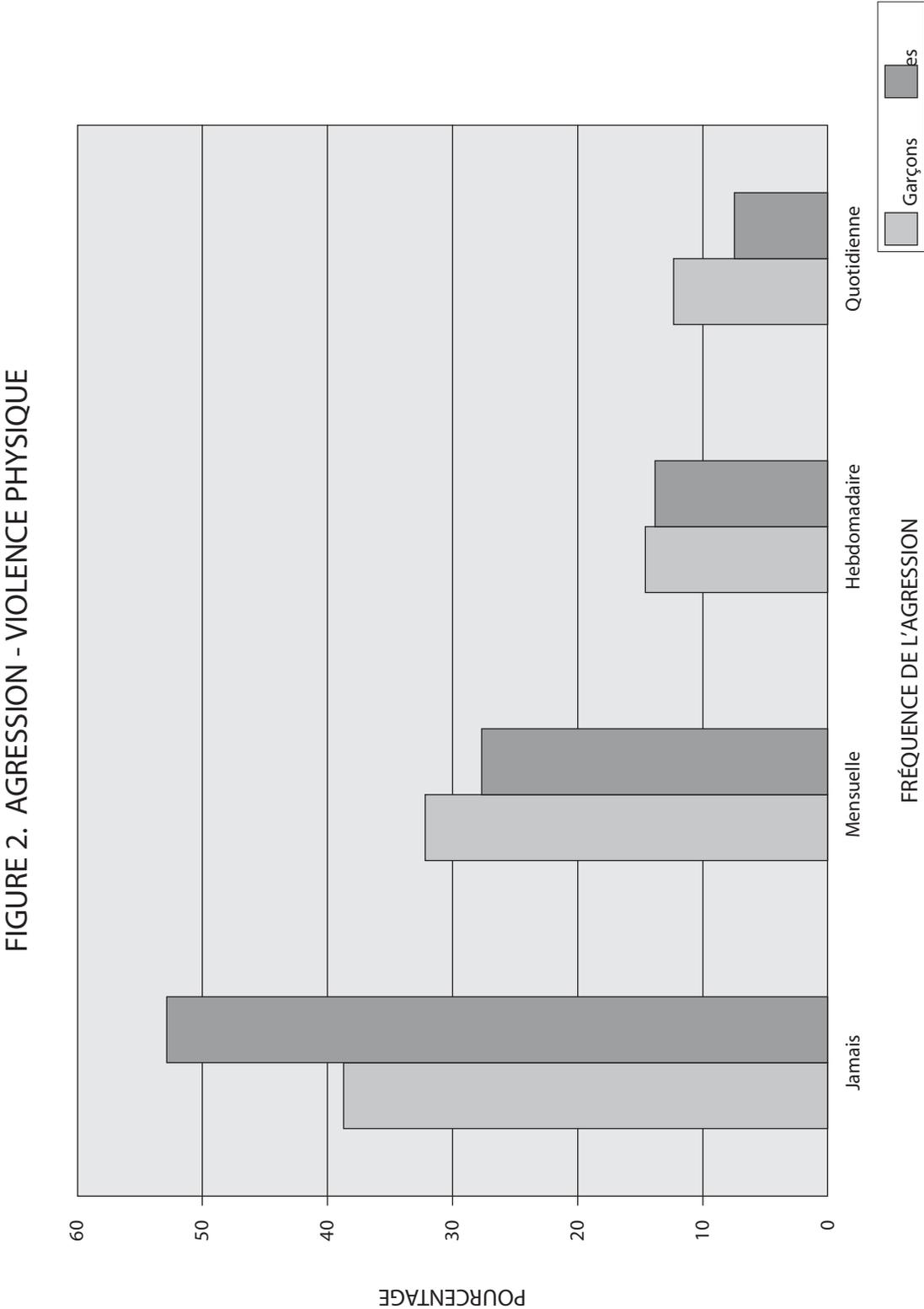


FIGURE 3. Victimisation - Violence Verbale

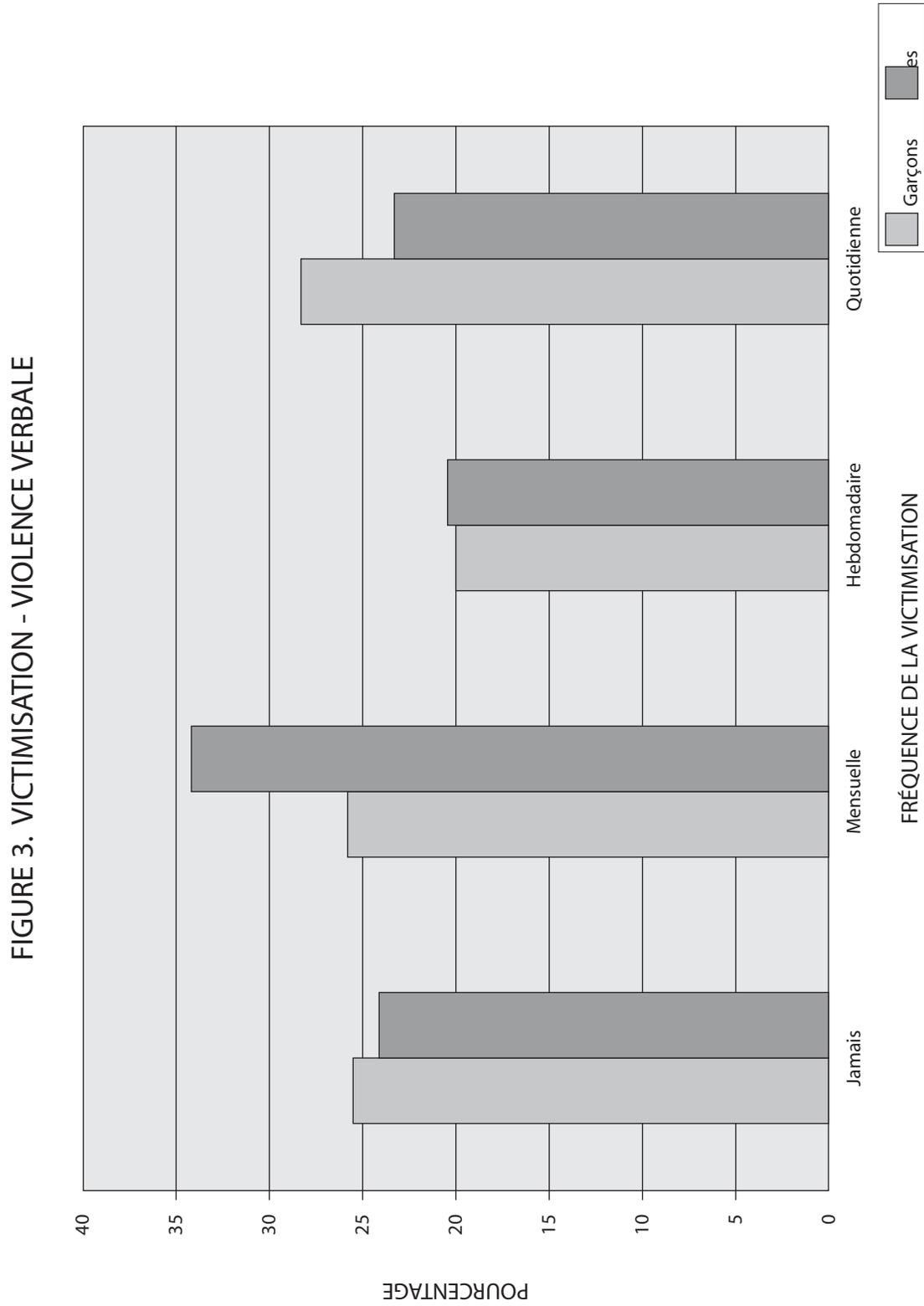
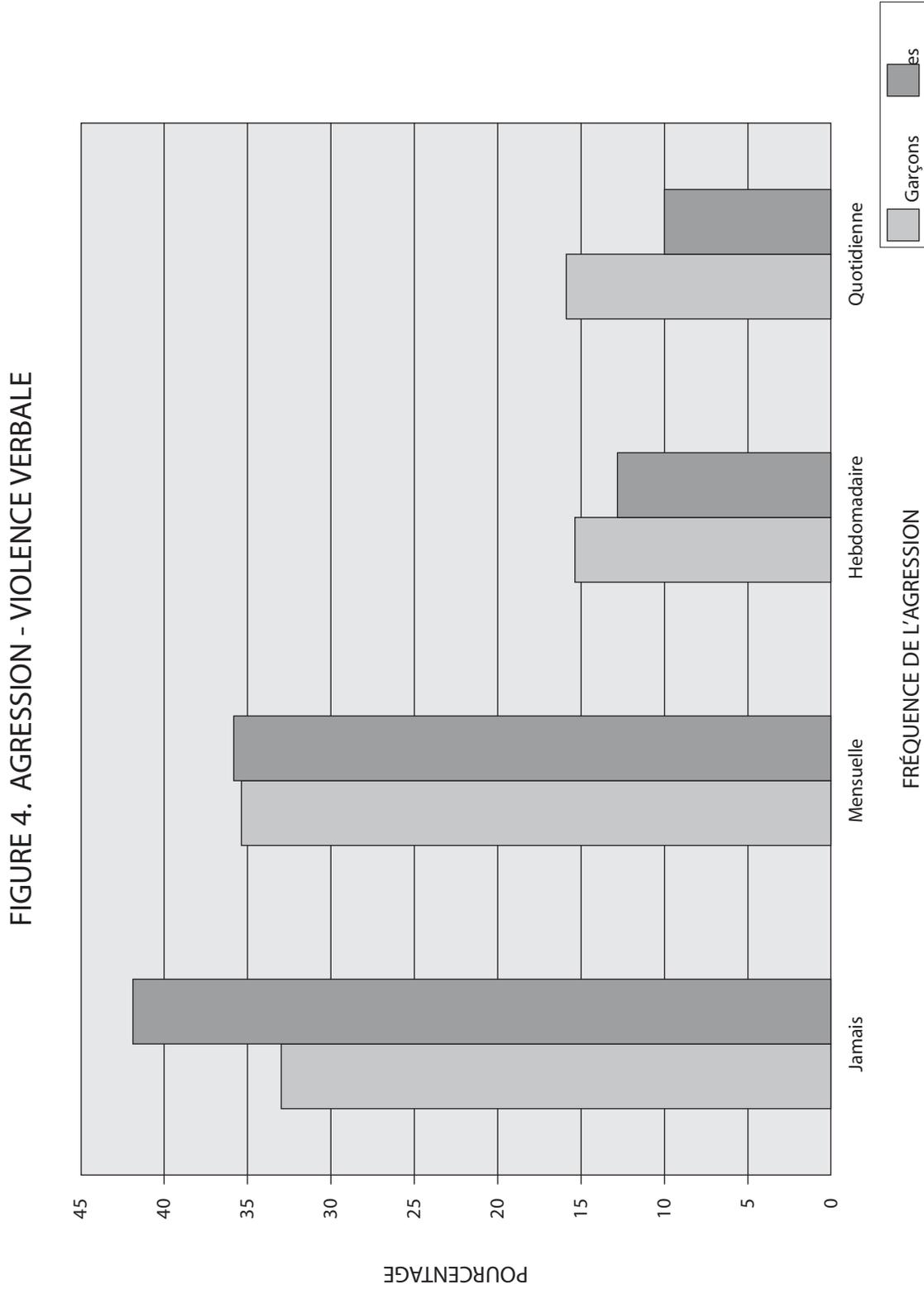
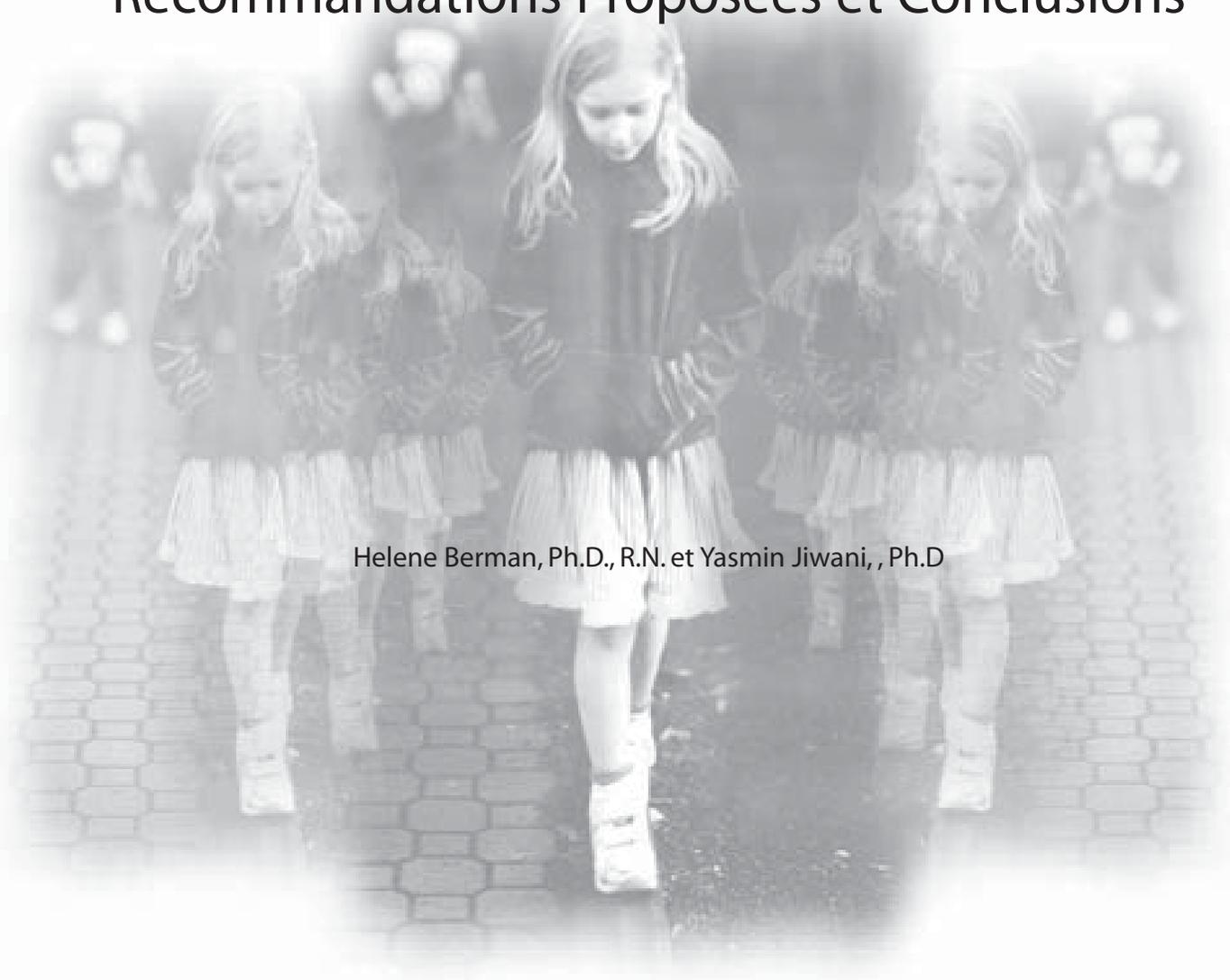


FIGURE 4. Agression - Violence Verbale



Recommandations Proposées et Conclusions



Helene Berman, Ph.D., R.N. et Yasmin Jiwani, Ph.D



RECOMMANDATIONS PROPOSÉES ET CONCLUSIONS

[Les États signataires sont instamment priés] d'adopter toutes les mesures et réformes juridiques nécessaires pour que les petites filles jouissent intégralement et sur un pied d'égalité de tous les droits de la personne humaine et des libertés fondamentales, de prendre des mesures efficaces pour empêcher qu'il soit porté atteinte à ces droits et libertés et de fonder sur les droits de l'enfant leurs programmes et politiques en faveur des petites filles. (Résolution Les petites filles, Résolutions de l'assemblée générale, 54e Session, 1999 [Sokhansanj, 2000:C3-10])

Les recommandations présentées dans le présent chapitre sont un «-travail en cours-». Certaines concernent des ministères ou des secteurs particuliers de la société. D'autres sont de nature plus générale. Nous reconnaissons que certaines d'entre elles ont déjà été mises en œuvre au niveau régional, provincial ou fédéral, mais d'autres reflètent notre vision de ce que nous espérons et croyons possible. Tout au long de l'année, des chercheurs de chacun des cinq centres de recherche ont engagé un processus de dialogue avec des protagonistes-clés dans leurs régions respectives. Ce processus culminera par une table ronde nationale prévue au printemps 2002. Avant cet événement, nous vous invitons à vous joindre au processus et à nous faire part de vos idées, commentaires et suggestions au sujet du présent ouvrage en général, et des recommandations qu'il contient en particulier.

Notre recommandation la plus radicale met de l'avant la nécessité d'inclure et de reconnaître la situation particulière des filles dans les politiques, les programmes et les lois. Sa mise en application exige une reconnaissance fondamentale des spécificités de la nature sexiste de la violence, surtout en lien avec l'âge, la race, la classe, les handicaps et l'orientation sexuelle.

Par conséquent, la compréhension des effets du croisement et de l'interpénétration des formes de violence devrait servir de cadre à l'élaboration des politiques, des programmes et des lois. Plus important encore, il est essentiel d'adopter une analyse de la violence tenant compte de la notion d'un continuum d'attitudes, de pratiques et de comportements violents. Il ne suffit plus d'identifier la violence dans ses manifestations les plus extrêmes, comme le meurtre, le viol, et les crimes contre les biens, ni de permettre l'arrestation et la détention comme formes d'intervention lorsque les filles et les jeunes femmes transgressent des lois ou des frontières morales. De toute évidence, la violence a des racines profondes, qu'il faut identifier, car elles fournissent des lieux efficaces d'intervention précoce. Les recommandations suivantes soulignent la nécessité d'appuyer, en assurant leur financement et leur légitimité, des initiatives et des programmes organisés par la communauté et privilégiant la prévention et l'intervention. Nos recommandations reflètent les mesures que nous croyons nécessaires pour réduire, voire éliminer la violence dans la vie des filles et pour promouvoir l'instauration de relations égalitaires entre les sexes. Ces interventions ont pour but de s'attaquer tant aux formes normalisées et subtiles de la violence qu'à ses manifestations les plus extrêmes.

Les phases I et II de la présente étude nationale révèlent, avant tout, la nécessité de re-conceptualiser la violence de manière à ce que les forces dynamiques de «-l'infériorisation-», de l'altérité et de la marginalisation qui en résulte soient identifiées comme des facteurs de risque clés qui méritent un plus haut degré d'attention, d'intervention et d'engagement de ressources. La marginalisation s'accompagne d'un vaste éventail d'effets néfastes sur la santé physique et affective, et accroît la vulnérabilité à l'exploitation et à la violence sexuelles. Encore une fois, ces effets découlent des inégalités entre les sexes, ce qui démontre l'importance des interventions sexo-spécifiques.

La prévention et la promotion de l'équité entre les sexes doivent faire partie intégrante des programmes et des stratégies d'intervention. Les conventions linguistiques créent

une séparation artificielle entre l'intervention et la prévention, considérées comme deux catégories séparées mutuellement exclusives, alors qu'en réalité, elles s'entrecroisent et s'inscrivent dans un même continuum. En reconnaissant l'existence de ce continuum, les décideurs pourraient choisir de financer en tant que programme de prévention ou d'intervention des initiatives offrant en réalité une gamme de programmes hybrides de lutte contre la violence.

Nous présentons ci-dessous des recommandations générales, ainsi que d'autres à l'intention des divers gouvernements et des organismes non gouvernementaux, dans un ordre correspondant aux compétences particulières des institutions qui ont le mandat de fournir les services dans les domaines de l'éducation, de la santé et des services sociaux.

RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES

- Que la nature sexiste de la violence soit pleinement reconnue, avec prise de conscience des multiples façons dont elle se manifeste et affecte la vie des filles et des jeunes femmes.
- Que la condition légitime des filles soit reconnue et nommée publiquement, et que les obligations sociales émanant de leurs expériences de violence sexiste soient clairement énoncées.
- Que des ressources de financement additionnelles soient prévues pour secourir les filles, au lieu d'attendre qu'elles surmontent les obstacles internes et externes qui les empêchent d'accéder au système.
- Toutes les formes de violence ne tombent pas sous le coup du système de justice pénale. Il n'est pas courant non plus que les filles s'adressent aux parents, aux enseignants, ou au système de santé, à moins de se heurter à des formes plus extrêmes de violence.
- Que les programmes et politiques accordent de l'importance aux plans affectif, cognitif et physique, afin de permettre aux filles de s'engager dans des relations saines et d'exprimer toutes leurs pensées, leurs sentiments et leurs expériences.
- Que le contexte de la sexualité et des attitudes à l'égard des rôles des hommes et des femmes en général, ainsi que la conceptualisation et la «-sexualisation-» sociales des jeunes soient reconnus en tant que facteurs contribuant à la violence et à l'exploitation sexuelle.

RECOMMANDATIONS AUX GOUVERNEMENTS

- Que les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux travaillent en collaboration et mettent en œuvre des groupes de travail composés d'intervenants, de chercheurs, de militants, de décideurs et de législateurs. Ces groupes de travail devraient aussi avoir pour mandat de veiller à ce que les politiques et les lois internes soient respectées et qu'elles soient en harmonie avec les obligations internationales du Canada.
- Que le fossé constitutionnel qui existe entre la ratification fédérale et la mise en application provinciale des traités soit éliminé. La première étape consiste à faire valoir que cette division est une violation de l'esprit des traités, et à inclure ce renseignement dans toute recherche touchant les actes internationaux sur les droits de la personne.
- Que des outils d'éducation populaire concernant les droits des femmes à l'égalité et les actes internationaux sur les droits de la personne soient élaborés et diffusés à l'intention des groupes qui revendiquent l'égalité pour les filles et les femmes.
- Que le gouvernement fédéral joue un rôle direct et encourage le financement récurrent des ONG nationales et régionales au moyen de leurs fonds de trois ans pour projets pilotes, en vue d'inciter les gouvernements provinciaux à maintenir les services qui ont prouvé leur efficacité.
 - Et que le gouvernement fédéral finance les études requises pour démontrer l'efficacité de ces programmes.
- Que les gouvernements parrainent des conférences et des ateliers nationaux et régionaux pour aider les intervenants à élaborer et partager les meilleurs modèles.
- Que les gouvernements effectuent une évaluation critique des mesures législatives, comme l'exigence du consentement des parents ou tuteurs d'enfants mineurs pour l'accès aux services et à l'aide, et les modifient.
- Que les gouvernements attribuent un certain pourcentage de leurs fonds réservés au logement des sans-abri expressément pour les enfants de la rue et les jeunes à risques de s'engager dans la prostitution.
- De nombreuses communautés ont un besoin pressant de services de refuge et de maisons d'hébergement.
- Que les gouvernements affectent des fonds plus importants aux cours de préparation au travail et de formation professionnelle à l'intention des enfants et des jeunes exploités par le biais de la prostitution, des jeunes immigrants et réfugiés et des jeunes marginalisés en raison d'un handicap, de leur sexualité ou de leur classe.
- Que les gouvernements prévoient des services et un soutien financier supplémentaires pour les filles immigrantes et réfugiées et leurs familles.
- Que les gouvernements donnent suite à l'engagement qu'ils ont signé d'informer le public canadien de la nature et de l'étendue de leurs obligations internationales.
 - Ces obligations devraient être présentées dans le contexte actuel des responsabilités fédérales, provinciales et territoriales.

- Que les gouvernements prévoient des services pour répondre aux besoins fondamentaux comme la nourriture, le logement, les vêtements et la sécurité, pour les filles et les jeunes femmes qui ont subi de la violence ou à risques de la subir.
- Que les gouvernements fournissent un financement suffisant et récurrent aux organismes communautaires afin de les aider à assurer des besoins fondamentaux comme la nourriture, le logement, les vêtements et, avant tout, la sécurité pour les filles et les jeunes femmes.
- Que les gouvernements établissent des organismes dotés d'un financement récurrent dans le but précis de répondre aux divers besoins des filles et des jeunes femmes.
 - Que le financement de ces organismes ne soit pas vulnérable aux changements de la vie politique.
- Que les méthodes de consultation avec les gouvernements au sujet des positions internationales du Canada soient améliorées.
- Qu'un soutien soit offert aux ONG pour élaborer et diffuser des outils d'évaluation (comme rapports et bulletins pro forma) aux fins de présentation au gouvernement et aux Nations Unies pendant la période de déclaration du Canada.
- Que dans les litiges internes concernant l'égalité, la Charte et les autres lois internes soient interprétées à la lumière des lois et des normes internationales sur les droits de la personne, c'est-à-dire les conventions proprement dites, les recommandations générales des comités pertinents, les discours de clôture des comités pertinents sur les rapports du Canada en vertu des conventions, et toute discussion documentée des rapports du Canada intervenue entre le Canada et le comité pertinent.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LA RECHERCHE

- Que les gouvernements encouragent et financent des recherches qui s'attachent spécifiquement aux séquelles des différentes formes de violence sur la santé.
 - Ces recherches doivent porter sur l'impact des formes systémiques de la violence liées au racisme, aux handicaps, à la sexualité et à la marginalisation.
- Que les gouvernements encouragent et financent des recherches sur les rapports entre les genres axées sur la voix des filles, et sur leur interaction avec les adultes qui en prennent soin et les intervenants.
- Que les études financées par les gouvernements incorporent une perspective critique antiraciste fidèle à l'esprit des actes internationaux comme la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.
- Que les études soient effectuées dans un cadre d'action participative féministe et que les partenaires en recherche s'efforcent de diffuser les résultats à la communauté de manière à favoriser l'acceptation de l'information tout en inspirant l'action communautaire.
- Que des formes de recherche non traditionnelles soient encouragées, notamment celles où les filles et les jeunes femmes sont des partenaires à part entière dans toutes les phases de la recherche.
- La priorité devrait être accordée aux projets concernant les filles et les jeunes femmes habitant dans des communautés diverses et marginalisées.
- Que les organismes communautaires soient encouragés, pleinement reconnus et rémunérés pour leur partenariat dans toutes les phases du processus de recherche.
- Qu'on encourage la recherche qualitative pour

examiner l'impact de lois et programmes spécifiques sur les filles immigrantes et réfugiées.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT L'ÉDUCATION

- Qu'un financement adéquat soit prévu pour la conception, l'évaluation et la diffusion de programmes et de stratégies efficaces de prévention de la violence et d'intervention.
 - Que, en reconnaissance de l'interrelation entre la violence faite aux femmes et le racisme, on exige que ces programmes et stratégies incorporent un cadre antiracisme et anti-oppression.
- Que les programmes de prévention/intervention anti-violence soient entièrement institutionnalisés dans les écoles, en les incorporant aux mandats des divers ministères provinciaux de l'éducation et en les intégrant aux programmes scolaires en tant que composantes obligatoires.
 - Que le financement de ces programmes de prévention/intervention prévoient la rémunération d'un coordonnateur/animateur.
- Que les écoles soient encouragées à implanter et évaluer les phases des programmes de prévention/intervention de manière à assurer l'efficacité et le perfectionnement de ces programmes.
- Que les programmes scolaires présentent des perspectives et des informations sur diverses cultures, dans le cadre d'un paradigme d'antiracisme.
- Que les méthodes de test utilisées dans les écoles soient dépourvues de préjugés culturels ou sexistes.
- Que toutes les filles, et les filles marginalisées en particulier, soit encouragées à participer aux programmes d'alternance travail-études, de mentorat, et d'élaboration des programmes d'études.
- Que les enseignants soient tenus de recevoir une formation et une éducation sur le racisme, et sur son lien fondamental avec la perpétuation de la violence sexiste.
 - Cette formation doit s'étendre à une prise de conscience des effets néfastes potentiels de la discrimination sur les études et le comportement général.
- Que l'on favorise l'élaboration de programmes viables de mentorat par les pairs à l'intention des filles immigrantes ou réfugiées vivant dans les communautés ethniques.
- Qu'une formation soit donnée au personnel scolaire afin qu'il puisse répondre aux incidents quotidiens de racisme et de sexisme.
- Que les conseillers pédagogiques soient formés dans un paradigme d'antiracisme afin que leurs services ne soient pas une simple prescription culturelle mais soient fondés sur la reconnaissance des rapports de pouvoir inégaux et des hiérarchies sociales qui existent encore dans la société.
- Que des cours portant sur les médias soient une composante obligatoire des programmes scolaires et que des initiatives dans ce sens soient encouragées et financées auprès des médias, tant dans le secteur sans but lucratif que le secteur privé.
 - Que ces initiatives dotent les filles et les jeunes femmes, notamment celles vivant dans des communautés visées par le racisme, des moyens de raconter leur propre histoire.
- Qu'on enseigne aux filles et aux jeunes femmes des stratégies pour contester et modifier les comportements destructeurs auxquels elles se heurtent,

et que ces connaissances soient un élément crucial de toute initiative. Ces stratégies viseront à donner des pouvoirs aux filles, individuellement et collectivement, tout en éliminant les tendances structurelles à condamner la victime.

- Que les Canadiens soient informés de l'extrême pauvreté des familles d'immigrants et de réfugiés, et des minorités visibles en général. Que cette éducation mette en lumière que cet état de choses résulte du racisme institutionnalisé international et interne.
- Que les jeunes immigrants, réfugiés, ou appartenant aux minorités visibles soient instruits de leurs droits en vertu des diverses lois fédérales et provinciales sur les droits de la personne. Il est impératif que ces jeunes puissent reconnaître s'ils font l'objet de discrimination raciste en matière d'emploi, et recourir à la loi pour y remédier.

- Que les écoles élaborent des stratégies générales pour accroître la sensibilisation aux droits de la personne, et plus particulièrement aux droits des filles.

RECOMMANDATIONS AUX INTERVENANTS DES SERVICES DE SANTÉ

- Que les professionnels de la santé reconnaissent que la violence est un facteur déterminant de la santé crucial.
 - Que les services de santé réagissent aux nombreux et divers effets du continuum de la violence.
- Que les intervenants des services de santé reconnaissent que la multitude des problèmes de santé qui affectent les filles résultent souvent de la violence à laquelle elles sont exposées ou qu'elles subissent.
- Que les intervenants des services de santé soient formés pour déceler les vulnérabilités particulières des filles et des jeunes femmes, et pour y répondre.
- Que des services de santé plus généralisés soient offerts aux filles et aux jeunes femmes exploitées sexuellement, les effets de la violence sur la santé étant souvent mal définis.
- Que les intervenants des services de santé reçoivent une formation sur les impacts de la marginalisation et les effets pernicieux des formes subtiles et systémiques de la violence.
- Que des établissements de santé «-polyvalents-» offrant divers services répondant aux différents besoins des filles et des jeunes femmes, soient établis avec la pleine participation de ces dernières.
- Que les exigences de consentement soient éliminées dans les cas où elles pourraient empêcher les filles et les jeunes femmes de recevoir des services de santé ou d'y accéder.

- Que les exigences de divulgation obligatoire n'empêchent pas les filles et les jeunes femmes qui vivent une situation de violence d'accéder aux services de santé.
- Que les thèmes de la violence et de l'inégalité des genres fassent partie intégrante de toutes les initiatives de promotion et de prévention en matière de santé.
- Que des services de santé réguliers soient fournis à toutes les filles et jeunes femmes marginalisées, fondés sur les principes de l'universalité des services, sans égard à la situation officielle ou à l'âge de ce groupe de la population.

RECOMMANDATIONS AUX MÉDIA

- Qu'un effort sérieux soit fait pour présenter un portrait plus représentatif des communautés et des perspectives marquées par la discrimination raciale dans les mass-médias canadiens, conformément aux obligations internationales du Canada, ainsi qu'à ses politiques et à ses lois.
- Que des manuels, vidéos, disques compacts, et autres formes de matériel et programmes éducatifs et de sensibilisation soient élaborés; et qu'ils soient accessibles aux enseignants, aux employeurs et à ceux qui œuvrent auprès des filles et des jeunes femmes.
- Que les filles et les jeunes femmes participent à la production et à la diffusion de leurs propres formes de média, et que les organismes compétents soient encouragés à diffuser les œuvres qui reflètent leurs préoccupations et leurs réalités.
- Qu'on encourage tous les paliers gouvernementaux à respecter nos obligations en vertu du droit international concernant l'exposition des enfants aux messages nocifs des média.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES ET SERVICES

- Qu'un financement accru soit fourni aux services d'établissement des immigrants pour engager des agents de liaison avec les organismes culturels, et offrir des services additionnels, en vue de réduire l'isolement des filles et de leurs familles.
- Que les écoles et les organismes de service engagent des conseillers en orientation et d'autres personnes au courant de différentes traditions culturelles.
 - Il est nécessaire que ces conseillers soient formés dans un paradigme d'antiracisme, afin que leurs services ne soient pas simplement culturels.
- Que la consommation abusive d'alcool et d'autres drogues et la toxicomanie soient officiellement reconnues comme un facteur codéterminant en présence d'autres formes de violence, l'exploitation sexuelle en particulier.
- Que les services visant à prévenir la violence dans la vie des filles soient sensibles aux besoins moins visibles et plus subtiles, mais néanmoins réels, des filles et des jeunes femmes qui ont vécu la violence sous ses nombreuses formes.
 - Que ces services tirent parti de la conjoncture favorable qui se présente lorsque les filles s'adressent à eux de leur propre initiative, plutôt que d'y être forcées à la suite d'une intervention gouvernementale.
- Que l'on exige que les programmes bien financés qui ont pour mandat de fournir des services aux filles exposées à la violence n'exercent pas de contrôle et de coercition.
- Que ces programmes aient un caractère volontaire qui facilite le choix de la part des filles et des

jeunes femmes.

- Que des services généraux et spécialisés à l'intention des filles qui ont subi de la violence soient disponibles et accessibles.
 - Que les services soient conçus pour répondre à la gamme des besoins résultant du continuum de la violence.
- Que l'on donne aux filles des occasions sécuritaires de discuter entre elles de la violence qui affecte leur vie.
- Que des interventions soient conçues pour capter l'attention positive des garçons qui peuvent être négativement affectés par des programmes inappropriés à leur stade de sensibilisation.
- Qu'on enseigne aux filles des stratégies de saine résistance.
 - Que des comportements favorisant la santé, qui représentent une résistance à des conditions opprimantes, soient redéfinis en tant qu'indicateurs de bien-être physique et affectif.
- Que soit favorisée une évaluation féministe des programmes existants et de ceux qui sont mis sur pied.
- Qu'une aide soit fournie aux communautés rurales et isolées, démunies sur le plan économique, pour développer les ressources humaines et les autres ressources nécessaires à l'action et au changement.

CONCLUSION ET DIRECTIONS FUTURES DE LA RECHERCHE

Quand nous avons entamé la première phase de la présente recherche, il existait très peu d'études publiées sur la situation des filles au Canada. Un petit nombre de chercheurs s'étaient efforcés d'inclure une analyse des rapports entre les genres dans leur examen des politiques et pratiques touchant les filles (Holmes et Silverman, 1992; Russell, 1996; Schramm, 1998; Suleman et McLarty, 1997; Tipper, 1997), mais une grande

partie de la recherche courante se limitait à des thèses et des dissertations (Handa, 1997; Mogg, 1991). Au cours des deux dernières années, nous avons constaté avec bonheur une hausse de l'attention, de la communication et de l'information consacrées aux filles au Canada. Cependant, il reste encore beaucoup à faire.

Il est nécessaire de poursuivre des recherches dans les champs d'enquête suivants: dépister les impacts de la marginalisation sur la santé puisqu'ils contribuent aux problèmes de développement des filles; établir un schéma conceptuel de l'influence des mass-médias sur la formation de l'identité et le sentiment d'appartenance; identifier comment la politique du multiculturalisme est interprétée et intériorisée par les filles visées par le racisme qui s'efforcent d'acquiescer un sentiment d'appartenance; examiner comment les discours juridiques façonnent un moule pour les filles en termes d'âge, de race, de classe, d'orientation sexuelle et de handicaps (voir par exemple Razack, 1994); et délimiter les obstacles empêchant certaines filles d'accéder aux services et au soutien.

Les problèmes particuliers qui touchent les filles autochtones constituent une question critique pour les décideurs et les militants. La nature sexiste de l'oppression qu'elles subissent dans le contexte d'une société colonisée doit être examinée plus à fond. Il faut aussi préciser et soutenir les mécanismes qui peuvent les aider à se sortir de situations d'oppression et de violence. Ce besoin est encore plus impératif dans le cas des filles marginalisées. Il est nécessaire d'établir un schéma conceptuel des effets subtils et de l'omniprésence du harcèlement sexuel vécu par les filles dans leur cheminement jusqu'à la maturité.

Les cinq études effectuées dans le cadre du présent projet abordent les nombreux aspects de la violence dans la vie des filles; cependant, aucune étude n'incluait des filles âgées de moins de huit-ans. Étant donné que les processus de socialisation commencent très tôt, souvent avant la naissance, il est essentiel d'effectuer des recherches auprès de ce groupe de la population. Pour que ce type de recherche soit possible, les exigences éthiques posées par les comités universitaires

doivent être assouplies et tenir compte des divers effets de la violence. Il faudrait harmoniser ces exigences avec les droits des filles, en particulier celui de raconter leur propre histoire.

Le présent rapport constitue une autre étape dans la documentation des conditions qui affectent et influencent la vie des filles et des jeunes femmes au Canada. À ce titre, il demeure une étape dans le long voyage vers la transformation sociale. Ce voyage appelle un partenariat entre les chercheurs, les défenseurs des droits de la personne, les intervenants et les décideurs.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Handa, A. (1997). *Caught between omissions: Exploring "culture conflict" among second generation South Asian women in Canada. Thèse de doctorat non publiée*, University of Toronto, Canada.
- Holmes, J., et Leslau Silverman, E. (1992, Printemps). *We're here, listen to us: A survey of young women in Canada*. Ottawa, ON: Canadian Advisory Counsel on the Status of Women.
- Mogg, J. (1991). *The experience of bicultural conflict by Vietnamese adolescent girls in greater Vancouver*. Thèse de maîtrise non publiée, Simon Fraser University, Colombie-Britannique, Canada.
- Razack, S. (1994). From consent to responsibility, from pity to respect: Subtexts in cases of sexual violence involving girls and women with developmental disabilities. *Law and Social Inquiry*, 19,(4), 891-922.
- Russell, S. (1996) *The girl child*. Ottawa, ON: Canadian Beijing Facilitating Committee.
- Schramm, H. (1998). *Young women who use violence: Myths and facts*. Calgary, AB: Elizabeth Fry Society of Calgary.
- Sokhansanj, B. (2000). A survey of international human rights documents affecting the refugee and immigrant girl child in Canada. Manuscrit non publié. Vancouver, BC: FREDA.
- Suleman, Z. et McLarty, H. (1997). *Falling through the gaps: Gaps in services for young women survivors of sexual assault*. Vancouver, BC: FREDA.
- Tipper, J. (1997). *The Canadian girl-child: Determinants of health and well-being of girls and young women*. Ottawa, ON: Status of Women Canada.