

08

LE RAPPORT DE RECHERCHE

STRATÉGIES D'ÉCRITURE DANS LA FORMATION SPÉCIFIQUE

Le présent matériel est rédigé conformément aux rectifications orthographiques en vigueur depuis 1990.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS	2
1 DÉFINITION	2
2 CONTEXTE DE RÉDACTION	2
3 PROGRAMMES CONCERNÉS	2
4 EXEMPLES	2
DÉFIS ET STRATÉGIES	3
1 DÉFI	3
Structurer le rapport conformément à l'approche adoptée : l'étude empirique ou la revue des écrits	
STRATÉGIES	4
1.1 Si la recherche est une étude empirique, structurer le rapport en suivant les étapes de la démarche expérimentale	4
1.2 Si la recherche est une revue des écrits, regrouper les différents aspects du sujet par thèmes	5
1.3 Organiser et intituler les sections de manière logique	6
2 DÉFI	9
Traiter le sujet avec honnêteté, rigueur et modestie	
STRATÉGIES	9
2.1 Respecter la propriété intellectuelle	9
2.2 Placer les aspects de la recherche au premier plan	13
2.3 Adopter un style sobre	16
2.4 Formuler ses idées de manière nuancée	21
GRILLE DE RÉVISION	23
ACTIVITÉS	24
1 Intituler les sections du rapport de manière uniforme	24
2 Placer les éléments théoriques ou empiriques au premier plan	25
3 Adopter un style sobre et exprimer ses idées de manière nuancée	26
ANNEXES : EXEMPLES DE RAPPORTS DE RECHERCHE	30
1 Étude empirique	30
2 Revue des écrits	42
BIBLIOGRAPHIE	53
GÉNÉRIQUE	55

- Le pictogramme **G, p. 00** renvoie à une capsule *Grammaire*.

- Les mots soulignés en pointillé comportent des hyperliens vers des pages du présent document, ou vers des documents du CCDMD ou de l'Office québécois de la langue française (OQLF).

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS	DÉFIS ET STRATÉGIES	GRILLE DE RÉVISION	ACTIVITÉS	ANNEXES
--------------------	----------------------------	---------------------------	------------------	----------------

1 DÉFINITION

Un rapport de recherche est un **document qui dresse le bilan d'une étude empirique menée selon une démarche scientifique**. Au cégep, le rapport de recherche – ou « travail de recherche » – peut également prendre la forme d'une **revue des écrits sur un sujet, réalisée dans le but d'approfondir des connaissances**.

2 CONTEXTE DE RÉDACTION

Au cégep, la recherche est toujours effectuée dans une optique d'initiation. Le rapport de recherche constitue donc un outil d'apprentissage et d'évaluation. En laissant une trace de la démarche suivie, les élèves donnent à leurs enseignants la possibilité de mesurer les connaissances et les habiletés acquises. Par ailleurs, la rédaction du rapport oblige à faire preuve de clarté, d'esprit de synthèse, de rigueur et d'honnêteté intellectuelle; ces qualités, essentielles pendant la formation, le seront tout autant sur le marché du travail.

3 PROGRAMMES CONCERNÉS

Le rapport de recherche est en usage principalement dans des disciplines du programme de Sciences humaines : économie, histoire, politique, psychologie et sociologie.

4 EXEMPLES

Deux exemples de rapports de recherche sont proposés en annexe du présent fascicule.

- Le premier (p. 30 à 41) est un article scientifique paru dans la revue *Recherche & éducatives*. Il rend compte d'une étude empirique intitulée « Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec ».
- Le second (p. 42 à 51) est une revue des écrits réalisée par des élèves dans le cadre d'un cours de sociologie. Il s'intitule : « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux ».

Note

L'article « Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec » est reproduit avec l'autorisation du directeur de publication. Le texte « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux » est inspiré d'une rédaction d'élèves, avec l'autorisation des auteurs.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

**DÉFIS ET
STRATÉGIES**

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

1 DÉFI

Dans les cours de sciences humaines au cégep, le rapport de recherche peut rendre compte de deux types d'approche :

- une **étude empirique**;
- une **revue des écrits**.

Les deux approches ont des points en commun :

- la recherche porte sur un sujet précis (ex. : l'homophobie, l'hypersexualisation);
- la recherche vise à résoudre un problème ou à répondre à une question en lien avec le sujet choisi (ex. : L'homophobie à l'école a-t-elle un impact sur la persévérance scolaire?, Qu'est-ce que l'*hypersexualisation*?);
- l'objectif est de réaliser des apprentissages, de pousser une réflexion.

Par ailleurs, dans les deux cas, le rapport est un texte suivi qui s'articule en une introduction, un développement et une conclusion.

Chacune de ces approches suppose toutefois une manière différente d'aborder le sujet choisi et de le développer.

Étude empirique	Revue des écrits
<p>Une étude empirique est une expérience menée dans le but de vérifier une hypothèse* ou de répondre à une question de recherche*. L'hypothèse ou la question est fondée sur des connaissances théoriques préalables. À l'aide d'un instrument de collecte (ex. : questionnaire, observation directe), l'expérimentateur ou l'expérimentatrice recueille des données, puis les analyse selon un protocole précis. Puis, il ou elle interprète les résultats obtenus en fonction de l'hypothèse ou de la question de recherche.</p> <p>Remarque Une étude empirique peut s'appuyer sur plusieurs hypothèses ou plusieurs questions de recherche.</p>	<p>Une revue des écrits est l'exploration, sans hypothèse préalable, de différentes ressources documentaires en lien avec un sujet. Le but est de réaliser une synthèse de ces écrits.</p>
<p>L'étude empirique met l'accent sur la démarche expérimentale.</p>	<p>La revue des écrits est structurée selon un plan thématique.</p>

Au moment de planifier un rapport de recherche, il importe de tenir compte des particularités de l'approche adoptée, soit l'étude empirique ou la revue des écrits.

DÉFI

Structurer le rapport conformément à l'approche adoptée : l'étude empirique ou la revue des écrits

*Pour une description détaillée de la démarche expérimentale suivie dans le cadre d'une étude empirique, voir l'ouvrage de Maurice Angers, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal, CEC, 2009.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

**DÉFIS ET
STRATÉGIES**

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

STRATÉGIES

Un survol rapide du rapport doit permettre de déterminer s'il rend compte d'une étude empirique ou d'une revue des écrits. Afin d'offrir des repères clairs aux lecteurs, rendez les éléments du développement visibles dans les titres des sections et des sous-sections.



1.1 SI LA RECHERCHE EST UNE ÉTUDE EMPIRIQUE, STRUCTUREZ LE RAPPORT EN SUIVANT LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHÉ EXPÉRIMENTALE

Dans le rapport d'une étude empirique, le développement expose la démarche expérimentale. Il comporte les quatre parties suivantes*.

- 1) La problématique**, qui consiste à exposer :
 - le problème de recherche;
 - l'état des connaissances théoriques sur le sujet;
 - le ou les objectifs de recherche;
 - la ou les hypothèses ou questions de recherche;
- 2) La méthodologie**, où l'on décrit :
 - les caractéristiques de l'échantillon étudié;
 - l'instrument de collecte de données;
 - le déroulement de la collecte et les dispositions prises afin de respecter les règles d'éthique;
 - la procédure observée pour le traitement des données (ex. : analyses statistiques);
- 3) Les résultats**, où l'on décrit, sans les interpréter, les résultats obtenus;
- 4) La discussion** (ou l'**interprétation des résultats**).

Parce que chaque sujet est unique, il est impossible d'utiliser exactement le même gabarit pour tous les rapports de recherche. Par contre, l'ordre des sections doit toujours refléter la logique de la démarche expérimentale (problématique, méthodologie, résultats, discussion).

Par exemple, le rapport de recherche intitulé « Les violences homophobes et leurs impacts dans la persévérance scolaire des adolescents au Québec » (p. 30 à 41) respecte l'ordre logique de la démarche expérimentale. En survolant le rapport, on peut aisément identifier les éléments du développement grâce aux titres des sections et des sous-sections. Le tableau de la page suivante montre l'organisation du texte « Les violences homophobes ... ».

(Suite à la page suivante)

*D'après Maurice Angers, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal, CEC, 2009, p. 171-174.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS	DÉFIS ET STRATÉGIES	GRILLE DE RÉVISION	ACTIVITÉS	ANNEXES
-------------	----------------------------	--------------------	-----------	---------

ORGANISATION DU TEXTE « LES VIOLENCES HOMOPHOBES... »		
Paragr. du rapport	Titres des sections et sous-sections du rapport	Parties de la démarche correspondantes
1 à 4	[section sans titre]	1) Problématique ■ explicitation du problème
5 et 6	Les impacts de l'homophobie	■ état des connaissances sur le sujet ■ questions de recherche
7 et 8 9 et 10 11	Méthodologie ■ [sous-section sans titre] ■ Mesures de la victimation homophobe... ■ Analyses statistiques	2) Méthodologie ■ caractéristiques de l'échantillon ■ instrument de collecte de données ■ analyses statistiques
12 à 15 16 à 19 20 à 23	Résultats ■ Les incidents à caractère homophobe ■ La persévérance scolaire selon la catégorie d'élèves ■ La persévérance scolaire selon la fréquence de la victimation	3) Résultats
24 à 30	Analyse et discussion	4) Discussion

Remarque

Il arrive que les titres des sections d'un rapport de recherche ne renvoient pas explicitement aux quatre parties de la démarche expérimentale (problématique, méthodologie, résultats, discussion) et que la distribution des éléments qui les constituent varie légèrement. Par exemple, dans le rapport « Les violences homophobes... », la section qui expose la problématique ne porte pas le titre *Problématique*. Dans cette section du rapport pourtant, les auteurs :

- explicitent le problème (résultats d'études sur l'homophobie, paragraphes 1 à 4 du rapport);
- dressent l'état des connaissances sur le sujet (les impacts de l'homophobie : paragraphes 5 et 6);
- posent les questions de recherche (paragraphe 6).



1.2 SI LA RECHERCHE EST UNE REVUE DES ÉCRITS, REGROUPEZ LES DIFFÉRENTS ASPECTS DU SUJET PAR THÈMES

Lorsque la démarche consiste à explorer des sources documentaires dans le but d'approfondir des connaissances, le rapport est structuré de manière à faire ressortir différents aspects du phénomène étudié. Il n'y a pas de méthode unique pour découper le développement en sections : tout dépend du sujet et de l'angle sous lequel on l'aborde. L'important est de structurer les sections de manière cohérente, selon une progression logique.

Par exemple, dans le rapport de recherche intitulé « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux » (p. 42 à 51), le développement s'articule autour de trois thèmes liés à l'hypersexualisation :

- ses manifestations (section 1 du rapport);
- ses effets (section 2);
- des interventions qui pourraient contribuer à combattre ce phénomène (section 3).

Le développement suit également une progression logique :

- On **décrit** d'abord la manière dont l'hypersexualisation se manifeste (section 1).
- On **analyse** ensuite ses effets (section 2).
- On **propose** finalement des pistes de solutions (section 3).



1.3 ORGANISEZ ET INTITULEZ LES SECTIONS DE MANIÈRE LOGIQUE

Le développement d'un rapport comporte souvent plusieurs subdivisions de différents niveaux. Dans un tel cas, les sections doivent être ordonnées de telle manière que les aspects généraux (étapes de la démarche, principaux aspects du sujet) englobent les cas particuliers (éléments des étapes, sous-aspects du sujet). La clarté de cette organisation sera visible tant dans la numérotation des sections que dans la formulation des intitulés.

■ Numérotez les sections afin de mettre leur hiérarchie en évidence

La numérotation des sections n'est pas obligatoire, mais elle est utile, puisqu'elle permet aux lecteurs de se retrouver facilement dans le texte. Utilisez une numérotation pour distinguer les parties du texte, soit les grandes sections (1, 2, 3, etc., ou A, B, C, etc.) et, s'il y a lieu, les sous-sections (1.1, 1.2, 1.3, etc.) et leurs subdivisions (1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, etc.). Il est recommandé de recourir à un traitement typographique approprié pour mettre la hiérarchie en évidence : majuscules, caractères gras, etc. **G, p. 8** (Voir l'exemple de la page 7)

■ Évitez les redondances dans les titres des sections

Un bon titre évoque explicitement le contenu d'une section, sans répéter les titres de niveau inférieur.

EXEMPLE :

2. LES EFFETS DE L'HYPERSEXUALISATION CHEZ LES JEUNES ET ENTRE LES GENRES

- 2.1 Un problème de santé publique chez les jeunes
- 2.2 Des inégalités entre hommes et femmes

EXEMPLE :

2. LES EFFETS DE L'HYPERSEXUALISATION

- 2.1 ~~Les effets de l'hypersexualisation~~ Chez les jeunes : un problème de santé publique
- 2.2 ~~Les effets de l'hypersexualisation~~ Entre hommes et femmes : des inégalités

Remarque

Les parties rayées dans les titres ci-dessus ne sont pas nécessaires, car l'information est précisée dans les titres de niveau inférieur (premier exemple) ou supérieur (second exemple).

■ Construisez les titres des sections de manière uniforme **G, p. 8**

Un titre prend généralement la forme :

- d'un groupe nominal, avec ou sans déterminant (ex. : *Introduction, Quelques manifestations de l'hypersexualisation sociale, La publicité*);
- d'un groupe verbal à l'infinitif (ex. : *Intervenir face à l'hypersexualisation, Sensibiliser et éduquer les jeunes*).

Remarque

Les titres appartenant à un même niveau dans une section doivent être construits de manière uniforme.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

**DÉFIS ET
STRATÉGIES**

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

L'exemple suivant présente le sommaire du rapport de recherche intitulé « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux » (p. 42 à 51).

EXEMPLE

INTRODUCTION

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION SOCIALE

- 1.1 La pornographie sur Internet
- 1.2 La publicité
- 1.3 L'univers de la musique pop
- 1.4 Les magazines féminins
- 1.5 La sexualisation des fillettes

2. LES EFFETS DE L'HYPERSEXUALISATION

- 2.1 Un problème de santé publique chez les jeunes
- 2.2 Des inégalités entre hommes et femmes

3. INTERVENIR FACE À L'HYPERSEXUALISATION

- 3.1 Sensibiliser et éduquer les jeunes
- 3.2 Solliciter des interventions de l'État

CONCLUSION

Hiéarchisation de l'information

- Utilisation d'une numérotation complexe pour annoncer :
 - les grandes sections (1, 2, 3, etc.);
 - les sous-sections (1.1, 1.2, 1.3, etc.).
- Traitement typographique des titres dans le rapport :
 - gras et petites majuscules pour les grandes sections (ex. : *Introduction*);
 - gras pour les sous-sections (ex. : *La pornographie sur Internet*).

Formulation des titres

- Aucune répétition
- Constructions uniformes à l'intérieur des sections :
 - *Introduction* et *conclusion* : groupes du nom sans déterminant;
 - sections 1 et 2 : groupes du nom avec déterminant;
 - section 3 : groupes du verbe à l'infinitif.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

GRAMMAIRE

Le traitement typographique des titres

Selon vous, dans l'exemple ci-dessous, le traitement des titres est-il conforme à la hiérarchisation standard sur le plan typographique ?

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION SOCIALE
- 1.1 LA PORNOGRAPHIE SUR INTERNET
- 1.1.1 Le phénomène des webcams

Si vous souhaitez avoir des précisions à ce sujet, consultez l'article *Procédés de hiérarchisation des titres et des sous-titres* de la Banque de dépannage linguistique de l'OQLF.

Les caractères des titres devraient être traités de la manière suivante :

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION SOCIALE (grandes majuscules grasses)
- 1.1 LA PORNOGRAPHIE SUR INTERNET (petites majuscules grasses)
- 1.1.1 Le phénomène des webcams (minuscules grasses)

Les titres doivent être en gras pour être bien en évidence. La hiérarchie pour sa part suit la logique suivante :

- les grandes majuscules viennent avant les petites majuscules ;
- les petites majuscules viennent avant les minuscules.

Il n'est pas toujours nécessaire de recourir aux grandes majuscules. Lorsqu'il n'y a que deux niveaux de titres, par exemple, on peut simplement recourir aux petites majuscules et aux minuscules grasses.

RÉPONSE

GRAMMAIRE

Les groupes de mots

Pour rédiger des titres de construction uniforme, il faut être en mesure de reconnaître les différents groupes de mots. Selon vous, les titres ci-dessous, appartenant à une même section d'un rapport de recherche, sont-ils uniformément construits ? Justifiez votre réponse.

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION
- 1.1 Pornographie sur Internet
- 1.2 Vendre des produits en utilisant le corps de la femme
- 1.3 Des vidéoclips inspirés du cinéma porno
- 1.4 Les magazines féminins contribuent à véhiculer des valeurs sexistes
- 1.5 Hypersexualisation et petites filles

Si vous avez répondu affirmativement à la question, il serait utile que vous consultiez des documents sur la notion de groupes syntaxiques. Faites une recherche par mots-clés (*groupe nominal, groupe verbal*) sur le site Amélioration du français du CCDMD.

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION (groupe du nom avec déterminant)

- 1.1 Pornographie sur Internet (groupe du nom sans déterminant)
- 1.2 Vendre des produits en utilisant le corps de la femme (groupe du verbe à l'infinitif)
- 1.3 Des vidéoclips inspirés du cinéma porno (groupe du nom avec déterminant)
- 1.4 Les magazines féminins contribuent à véhiculer des valeurs sexistes (phrase autonome)
- 1.5 Hypersexualisation et petites filles (groupe du nom sans déterminant)

Non, les titres ne sont pas construits de façon uniforme. Dans une section de même niveau, on trouve des groupes du nom, un groupe du verbe et une phrase autonome avec un verbe conjugué à un mode personnel. De plus, certains groupes du nom ont un déterminant, et d'autres n'en ont pas.

RÉPONSE

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

**DÉFIS ET
STRATÉGIES**

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

2 DÉFI

Toute personne qui effectue des recherches se fonde sur les acquis de la communauté scientifique et met ses propres connaissances au service de cette même communauté. L'objectif poursuivi dans un rapport de recherche n'est donc pas de défendre de manière flamboyante des opinions personnelles. Il s'agit plutôt de rendre accessibles, le plus clairement possible, les résultats d'une recherche.

Pour atteindre cet objectif, le rédacteur ou la rédactrice d'un bon rapport de recherche renonce à occuper l'avant-scène. Il ou elle fait preuve de suffisamment de rigueur intellectuelle et de modestie pour placer les notions théoriques et les données empiriques au premier plan.

DÉFI

Traiter le sujet avec honnêteté, rigueur et modestie

STRATÉGIES

Pour rendre compte honnêtement et rigoureusement de votre recherche, ne vous attribuez pas les idées des autres, mais, au contraire, « rendez à César ce qui appartient à César ». Assurez-vous en tout temps de conserver un recul critique. Enfin, méfiez-vous des jugements présomptueux ou des affirmations catégoriques.



2.1 RESPECTEZ LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE

Une recherche se fonde nécessairement sur des écrits théoriques et des recherches antérieures. Dans le rapport, les contenus provenant des sources documentaires que vous avez consultées doivent toujours être correctement attribués à leurs auteurs.

■ Citez fidèlement vos sources

Une citation doit être introduite de manière que le contexte initial et le propos du ou des auteurs soient respectés. Ainsi, lorsque vous apportez une modification (substitution, troncation) dans une citation textuelle **G, p. 11**, signalez-la au moyen de crochets.

EXEMPLE :

Jocelyne Robert souhaite « convaincre [les] décideurs de l'extrême urgence de mettre au menu scolaire un programme d'éducation à la sexualité [...] ».

Remarque

Recourez aux citations textuelles avec modération, par exemple pour définir certains concepts, ou encore pour rapporter des propos recueillis lors d'entrevues. Pour présenter une synthèse des sources documentaires consultées, et non pas un recueil de citations textuelles décousues, il est préférable de vous référer à vos sources en faisant des citations d'idées **G, p. 11**, c'est-à-dire en résumant ou en reformulant fidèlement les contenus qui vous semblent pertinents.

(Suite à la page suivante)

* Sur les principes éthiques à observer dans un rapport de recherche, en particulier en ce qui a trait à l'honnêteté et au respect de la propriété intellectuelle, voir aussi M. Angers, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, 2009, p. 7-8, et B. Dionne, *Pour réussir*, 2013, chap. 10.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

■ Donnez la référence exacte de chaque source documentaire citée

Toute idée ou information empruntée à un auteur doit être suivie, selon les normes de l'APA (voir à ce sujet l'encadré, p. 12), d'une référence précisant le nom du ou des auteurs, l'année de publication de la source et, si possible, la page d'où provient le passage. La règle s'applique à tout contenu que l'on emprunte à un tiers, y compris aux citations d'idées (G, p. 11).

Remarque

Lorsque vous citez une source de « seconde main » (c'est-à-dire un auteur cité par un autre auteur), il est indispensable d'indiquer la provenance de la citation; c'est cette dernière référence qui figurera dans la médiagraphie.

EXEMPLE :

Une enquête de l'Institut de la statistique du Québec réalisée en 1998 (citée dans Poirier et Garon, 2009, p. 26) [...].

■ Réunissez les références de toutes vos sources documentaires dans la médiagraphie

La médiagraphie contient les références complètes de toutes les sources citées dans le rapport, et uniquement de celles-ci (encadré, p. 12). Les médiagraphies des deux exemples de rapports proposés dans ce fascicule (p. 30 et 42) suivent ce principe.

Voici un passage tiré du travail de recherche « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets » (p. 42). Les contenus provenant des sources documentaires consultées y sont en gras.

EXEMPLE

Dans une société hypersexualisée, les enfants et les adolescents sont particulièrement vulnérables. Francine Duquet, professeure au Département de sexologie de l'UQAM, estime que l'hypersexualisation leur fait encourir des risques tels que « **la violence sexuelle, la sollicitation sexuelle par Internet, les agressions, le recrutement pour la prostitution** » (citée dans Pelchat, 2014a). Par ailleurs, l'abondance d'images idéalisées du corps dans les médias entraîne des problèmes psychologiques liés à l'image corporelle chez beaucoup d'adolescentes et d'adolescents. Une enquête de l'Institut de la statistique du Québec réalisée en 1998 (citée dans Poirier et Garon, 2009, p. 26) **révèle que 55 % des filles de 15 à 19 ans souhaitent perdre du poids, tandis que 15 % des garçons aimeraient en prendre pour être plus musclés**. Dans l'espoir d'arriver à ressembler aux modèles qui leur sont proposés dans les magazines, de plus en plus de filles deviennent anorexiques : **les hospitalisations pour des troubles alimentaires ont connu, de 1987 à 2002, une hausse de 34 % chez les filles de moins de 15 ans, et de 29 % chez les jeunes femmes de 15 à 24 ans** (Santé Canada, 2002, p. 9).

Citation textuelle (surlignée)

- Emploi justifié de la citation textuelle pour rapporter le contenu d'une entrevue

Références (soulignées)

- Renvois corrects à la médiagraphie, précisant le nom du ou des auteurs, l'année de publication de la source et, s'il y a lieu, la page d'où provient la référence
- Références de « seconde main » correctement indiquées (citée dans...)

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET STRATÉGIES

GRILLE DE RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

GRAMMAIRE

La citation textuelle et la citation d'idées

Il y a plusieurs manières d'insérer une citation dans un texte. Bien connaître ces procédés vous aidera à illustrer votre propos de manière efficace.

Pour tester vos connaissances :

- 1 dans chacun des extraits ci-dessous, repérez la citation et la référence de cette dernière;
- 2 dites à quel procédé chacune de ces citations appartient;
- 3 dites ce qui distingue ces procédés sur les plans de la syntaxe et de la ponctuation.

- A** Les habits sont des « schèmes de perception, de pensée et d'action incorporés dans l'individu et partagés par le même groupe social » (Denis *et al.*, 2007, p. 72).
- B** Ironiquement, en se conformant au modèle proposé, les filles deviennent prisonnières et dépendantes du regard des hommes, alors qu'elles croient avoir du pouvoir sur eux (Duquet et Quéniart, 2009, p. 14).
- C** La sexologue Jocelyne Robert est d'avis qu'un cours d'éducation sexuelle devrait être dispensé dans les écoles primaires et secondaires : « Je ne sais quel ton utiliser pour convaincre nos décideurs de l'extrême urgence de mettre au menu scolaire un programme d'éducation à la sexualité, à la joie, à la dignité humaine », confiait-elle en mars 2014, lors d'une entrevue accordée au *Soleil* (Pelchat, 2014b).

Vous souhaitez en savoir davantage sur les différents procédés utilisés pour citer des sources documentaires? Consultez l'ouvrage de B. Dionne, *Pour réussir. Guide méthodologique pour les études et la recherche*, 6^e édition, Montréal, Chenelière, 2013, p. 200-202.

- RÉPONSES**
- 1 A** Citation : « schèmes de perception, de pensée et d'action incorporés dans l'individu et partagés par le même groupe social » (Denis *et al.*, 2007, p. 72).
- B** Citation : Ironiquement, en se conformant au modèle proposé, les filles deviennent prisonnières et dépendantes du regard des hommes, alors qu'elles croient avoir du pouvoir sur eux. (Duquet et Quéniart, 2009, p. 14).
- C** Citation : « Je ne sais quel ton utiliser pour convaincre nos décideurs de l'extrême urgence de mettre au menu scolaire un programme d'éducation à la sexualité, à la joie, à la dignité humaine », confiait-elle en mars 2014, lors d'une entrevue accordée au *Soleil* (Pelchat, 2014b).
- 2 A** La citation est « fusionnée ».
- B** La citation est une citation d'idées.
- C** La citation est une citation en discours rapporté direct.
- 3 A** La citation fusionnée :
- A** est intégrée syntaxiquement à la phrase;
- B** n'est pas précédée d'un deux-points.
- C** La citation en discours rapporté direct :
- A** est une phrase syntaxiquement autonome qui n'est pas intégrée à la phrase qui l'introduit;
- B** est précédée d'un deux-points;
- C** est suivie d'une phrase incise comportant un verbe de parole (confiait-elle en mars 2014, lors d'une entrevue accordée au *Soleil*).
- 3 C** La citation d'idées :
- A** est une phrase syntaxiquement autonome sans marques indiquant la présence de discours rapporté (deux-points, guillemets, phrase incise).

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

**DÉFIS ET
STRATÉGIES**

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

LA PRÉSENTATION DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

DANS LA MÉDIAGRAPHIE

Les références bibliographiques sont classées en ordre alphabétique d'auteurs, ou de titres pour les ouvrages anonymes. Elles peuvent être présentées selon différents modèles; les deux méthodes proposées ici comptent parmi les plus courantes.

■ Méthode traditionnelle

EXEMPLE :

ANGERS, M. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, 5^e édition, Anjou, CEC, 2009.

■ Méthode de l'American Psychological Association (APA)

EXEMPLE :

ANGERS, M. (2009). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. 5^e édition. Anjou : CEC.

Les médiagraphies des rapports aux pages 40 et 49 recourent à la méthode de l'APA. Quelle que soit la méthode choisie, celle-ci doit être appliquée de manière cohérente à toutes les notices et le mode de référence adopté dans le texte doit être approprié (voir plus bas). Pour en savoir davantage, consultez l'ouvrage de B. Dionne, *Pour réussir. Guide méthodologique pour les études et la recherche*, 6^e édition, Montréal, Chenelière Éducation, chap. 10.

DANS LE TEXTE

Qu'il s'agisse d'une citation d'idées ou d'une citation textuelle, on donne sa référence de la façon suivante à la fin du passage concerné dans le texte, selon la méthode choisie pour la médiagraphie :

■ Méthode traditionnelle

La référence est inscrite dans une note de bas de page et l'appel de note est inséré à la suite de la citation. Cette référence comprend le nom de l'auteur ou de l'auteure, le titre du document, l'année de publication et le numéro de la page.

EXEMPLE :

DENIS *et al.*, *Individu et société*, 2007, p. 72.

■ Méthode « auteur-date »

La référence est donnée entre parenthèses, à la fin de la citation. Cette référence comprend le nom de l'auteur ou de l'auteure, l'année de publication, et le numéro de la page si la citation est textuelle.

EXEMPLE :

Les *habitus* sont des « schèmes de perception, de pensée et d'action incorporés dans l'individu et partagés par le même groupe social » (Denis *et al.*, 2007, p. 72).

On trouve les règles typographiques à observer pour les citations et leurs références dans l'ouvrage de B. Dionne cité plus haut, chap. 10.



2.2 PLACEZ LES ASPECTS DE LA RECHERCHE AU PREMIER PLAN

Dans le rapport, il faut attirer toute l'attention des lecteurs sur des aspects de la recherche – notions théoriques, observations empiriques, etc. Pour y arriver, construisez les paragraphes et les phrases de votre texte de manière à mettre les thèmes abordés en évidence.

■ Placez les idées principales en début de paragraphe

Commencez chaque paragraphe par une phrase (ou deux) qui résume l'ensemble des idées développées dans les lignes qui suivent. Vous fournirez ainsi des repères de lecture.

■ Placez les éléments théoriques ou empiriques en position de sujet **G, p. 15**

Construisez autant que possible des phrases dont le sujet réfère à des notions théoriques, à des observations empiriques, à des résultats, etc., plutôt qu'à vous-même. Ce procédé aura pour effet d'attirer l'attention sur les thèmes étudiés.

PLUTÔT QUE :

En consultant la documentation sur le sujet (notamment, Saewye, 2011; Googenow *et al.*, 2006), **nous** avons constaté que les impacts des épisodes d'homophobie sont nombreux et handicapent autant la réussite scolaire que la santé mentale des jeunes qui en sont victimes.

ON ÉCRIRA :

Les impacts documentés des épisodes d'homophobie sont nombreux et handicapent autant la réussite scolaire que la santé mentale des jeunes qui en sont victimes (Saewye, 2011; Googenow *et al.*, 2006).

Remarque

La forme passive permet souvent de placer les thèmes importants en évidence, en position de sujet **G, p. 15**.

■ Apportez une attention particulière à la reprise de l'information **G, p. 15**

On reprend l'information lorsque l'on parle à nouveau d'un élément déjà nommé. Afin que les différents thèmes de la recherche soient clairement désignés et repris dans le texte, choisissez avec soin les termes qui y réfèrent. Voici quelques conseils :

- Lorsque vous reprenez un thème au moyen d'un pronom (ex. : *il, elle, celui-ci*), assurez-vous qu'il n'y a aucune ambiguïté possible.
- Éviter les répétitions est l'un des défis de la reprise de l'information. Toutefois, il est souvent préférable de répéter un nom précédé d'un déterminant défini (*le, la, les*) ou démonstratif (*ce, cette, ces*) que de multiplier des synonymes dont le sens n'est pas approprié au contexte.
- Les sigles sont fréquents dans les rapports : ils permettent de répéter de manière succincte des groupes du nom complexes qui renvoient à des éléments clés de la recherche. Assurez-vous toutefois de donner la signification du sigle à sa première occurrence. Par ailleurs, par souci de clarté, évitez d'employer un trop grand nombre de sigles différents dans un même rapport.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

Voici un paragraphe tiré du rapport de recherche « Les violences homophobes [...] » (p. 30).

EXEMPLE

Les impacts documentés des épisodes d'homophobie sont nombreux et handicapent autant la réussite scolaire que la santé mentale des jeunes qui en sont victimes (Saewye, 2011; Googenow *et al.*, 2006). Selon une recension sur les effets du harcèlement scolaire, plusieurs des conséquences immédiates de la victimation (insomnie, isolement, nervosité, etc.) peuvent avoir des répercussions majeures sur la performance des élèves victimisés et sur leur capacité à poursuivre leur cheminement scolaire (ou persévérance scolaire) (Warwick *et al.*, 2004). Pour les élèves LGBTQ, les angoisses liées à la négociation de leur visibilité ou à l'anticipation des railleries de leurs pairs auraient un impact négatif sur leur sentiment de sécurité et d'appartenance à l'école (Taylor et Peter, 2011). Selon les données de GLSEN, une proportion importante de ces élèves rapportent ne pas se sentir en sécurité à l'école. Ils seraient nombreux à manquer des cours ou à s'absenter pendant une journée entière pour cette raison (Kosciw *et al.*, 2010). Ils sont également plus susceptibles que leurs pairs hétérosexuels de ne pas vouloir terminer leurs études secondaires [...] ou de ne pas envisager aller à l'université. [...] Le cheminement scolaire est influencé par plusieurs variables psychosociales, familiales, institutionnelles, socioéconomiques et culturelles, dont les effets s'enchevêtrent et se cumulent dans le temps. Toutefois, l'absentéisme, l'insécurité ressentie, un faible sentiment d'appartenance à l'école ainsi que des aspirations scolaires limitées sont autant d'indicateurs de risques accrus de décrochage scolaire, ou d'une moindre persévérance scolaire (DeBlois et Lamothe, 2005).

Organisation de l'information dans le texte et dans la phrase

- La première phrase (soulignée) résume l'ensemble des idées dans le paragraphe.
- Les sujets de phrase (surlignés) renvoient tous à des thèmes de la recherche.

Reprise de l'information

- Les sigles LGBTQ et GLSEN réfèrent à des réalités qui ont été nommées au long à la première occurrence dans le rapport (voir le rapport, p. 30).
- Les reprises de *les élèves LGBTQ* par *ces élèves* et *ils* sont claires.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

GRAMMAIRE

Le sujet de la phrase

Pour évaluer la teneur du sujet d'une phrase, il faut être en mesure de reconnaître ce sujet, mais aussi les autres fonctions principales.

Sauriez-vous analyser la phrase ci-dessous et y reconnaître le sujet, le prédicat, et le ou les compléments de phrase?

Dans le cadre de la recherche « L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires » (Chamberland *et al.*, 2012), 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire de 30 écoles publiques, réparties à travers le Québec, ont complété un questionnaire auto-administré entre février et juin 2009.

Si le repérage du sujet et des autres fonctions syntaxiques dans la phrase vous pose problème, c'est peut-être le moment de réviser les notions sur la phrase de base. Faites une recherche par mots-clés (*phrase* et *modèle de base*) sur le site Amélioration du français du CCDMD.

- Sujet : 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire de 30 écoles publiques, réparties à travers le Québec.
- Prédicat : ont complété un questionnaire auto-administré
- Complément de phrase 1 : Dans le cadre de la recherche L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe
- Complément de phrase 2 : entre février et juin 2009.
- sur la persévérance et la réussite scolaires (Chamberland *et al.*, 2012),

RÉPONSE

GRAMMAIRE

La reprise de l'information

On reprend l'information lorsqu'on parle à nouveau d'un élément déjà nommé. Par exemple, ci-dessous, le groupe nominal *ces élèves* reprend l'information surlignée.

Les élèves **LGBTQ** sont plus exposés que la moyenne aux violences et à l'intimidation. En effet, **ces élèves** subissent régulièrement des railleries, voire des agressions physiques de la part de leurs pairs hétérosexuels.

Reconnaître les reprises de l'information dans un texte que l'on souhaite exempt d'ambiguïté est bien utile : on est ainsi en mesure de les évaluer et de les corriger s'il y a lieu. Dans le paragraphe ci-dessous, pourriez-vous identifier les groupes du nom et le pronom qui reprennent l'information surlignée?

L'idéologie du *girl power* véhiculée dans les magazines féminins, pour sa part, encourage **les filles** à « se vendre elles-mêmes ». Les jeunes femmes sont en effet conditionnées à devenir des séductrices en suivant un mode d'emploi soigneusement préparé. Mais ironiquement, en se conformant au modèle proposé, les filles deviennent prisonnières et dépendantes du regard des hommes, alors qu'elles croient avoir du pouvoir sur eux (Duquet et Quéniart, 2009, p. 14).

Si vous avez de la difficulté à effectuer cet exercice, vous auriez certainement intérêt à réviser la notion de reprise de l'information. Faites une recherche par mots-clés (*reprise de l'information*) sur le site Amélioration du français du CCDMD.

Voici les deux groupes du nom et le pronom qui reprennent le groupe *les filles* : Les jeunes femmes – les filles – elles

RÉPONSE

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES



2.3 ADOPTEZ UN STYLE SOBRE

Afin de conserver le recul critique qui convient, traitez sobrement les thèmes étudiés, en adoptant de préférence une attitude objective.

■ Privilégiez l'emploi de tournures impersonnelles

Dans un rapport de recherche, il faut éviter de se « mettre en scène » en abusant des pronoms et déterminants de la première personne ou du pronom *on* (voir à ce sujet l'encadré, p. 18).

Employez de préférence des tournures qui placent les aspects de la recherche au premier plan, ou encore des phrases impersonnelles (G, p. 19).

PLUTÔT QUE :

En encourageant les enfants et les adolescents à s'accepter comme ils sont, **nous** pouvons limiter l'impact que les images idéalisées du corps peuvent avoir sur leur santé mentale.

ON ÉCRIRA :

En encourageant les enfants et les adolescents à s'accepter comme ils sont, **il est possible** de limiter l'impact que les images idéalisées du corps peuvent avoir sur leur santé mentale.

■ Évitez les termes traduisant un jugement de valeur

Les termes qui ont une connotation positive ou négative (G, p. 20) sont inappropriés dans un rapport s'ils expriment un jugement de valeur (ex. : *stupéfaction, malheureusement, indigne*). Les noms, adverbes et adjectifs qui dénotent des qualités positives ou négatives et qui supposent une appréciation fondée sur des faits sont permis lorsque le contexte l'exige (ex. : *s'exprimer librement, des réactions fortes, la robustesse et la fiabilité des données*).

PLUTÔT QUE :

L'un des moyens de sensibiliser les jeunes au **fléau** de l'hypersexualisation est d'insister sur l'importance de l'estime de soi.

ON ÉCRIRA :

L'un des moyens de sensibiliser les jeunes au **problème** de l'hypersexualisation est d'insister sur l'importance de l'estime de soi.

■ Utilisez le présent ou le passé composé de l'indicatif comme temps principal

Dans une revue des écrits, le temps principal approprié est toujours le présent de l'indicatif. Dans un rapport qui rend compte d'une étude empirique :

- le présent de l'indicatif convient aux sections Problématique, Résultats et Discussion;
- le passé composé peut être employé dans la partie Méthodologie pour décrire des procédures expérimentales ou des protocoles d'analyse de données.

Dans tous les cas, il faut éviter d'utiliser le passé simple : ce temps verbal couramment utilisé dans le récit de fiction ne permet pas de conserver le ton neutre qui est de mise dans un écrit scientifique.

PLUTÔT QUE :

Dans le cadre de notre recherche, 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire **remplirent** le questionnaire.

ON ÉCRIRA :

Dans le cadre de notre recherche, 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire **ont rempli** le questionnaire.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

Le premier extrait ci-dessous est tiré de la revue des écrits « L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux » (p. 42). Le second provient de l'article « Les violences homophobes », section « Méthodologie » (p. 30).

EXEMPLE

1^{er} EXTRAIT

L'un des moyens de sensibiliser les jeunes au problème de l'hypersexualisation est d'insister sur l'importance de l'estime de soi. En encourageant les enfants et les adolescents à s'accepter comme ils sont, il est possible de limiter l'impact que les images idéalisées du corps peuvent avoir sur leur santé mentale. Une autre façon de développer le jugement critique des jeunes est de les inviter à s'exprimer librement sur l'égalité entre les sexes, l'intimité, le sentiment amoureux et les pratiques sexuelles à risque.

Emploi restreint de la première personne et du pronom on

- La plupart des sujets (surlignés) renvoient à un thème de la recherche.
- L'emploi de la 1^{re} personne est justifié dans le 2^e extrait (*Notre enquête...*), où on décrit la méthodologie de la recherche.

2^e EXTRAIT

Dans le cadre de la recherche *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires* (Chamberland *et al.*, 2012), 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire [...] de 30 écoles publiques, réparties à travers le Québec, ont complété un questionnaire auto-administré entre février et juin 2009 [...]. L'échantillonnage s'est fait en deux temps : d'abord par la sélection d'établissements, en tenant compte de leur taille, de leur localisation et de leur langue d'enseignement (français ou anglais), puis par la sélection de classes où tous les élèves étaient invités à répondre. Le taux de réponse obtenu a été élevé, considérant que 90 % du nombre de questionnaires visé initialement ont effectivement été complétés. Notre enquête est donc représentative de l'ensemble du Québec, ce qui contribue à la robustesse et à la fiabilité des données et facilite les analyses statistiques plus pointues, dans le respect des critères d'application de celles-ci [...].

Point de vue distancié

- Les textes sont exempts de termes exprimant des jugements de valeur.
- Quelques termes (en gras) expriment des qualités ou une appréciation fondée sur des faits.

Temps des verbes

- 1^{er} extrait : présent de l'indicatif (*est*, ...)
- 2^e extrait : passé composé (*ont rempli*, *s'est fait*, ...)

(Suite à la page suivante)

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

À PROPOS DE LA PREMIÈRE PERSONNE ET DU PRONOM *ON*

La première personne et le pronom *on* ne sont pas interdits dans un rapport de recherche, mais leur emploi doit être réduit au minimum.

Les pronoms et déterminants de la première personne (*je, nous, notre, mon, etc.*)

- Il est préférable d'éviter en tout temps le pronom *je* et les déterminants correspondants (*mon, ma, mes*).
- Dans un rapport qui rend compte d'une étude empirique, le pronom *nous* et les déterminants *notre* et *nos* peuvent être employés **avec modération** dans la section Méthodologie, par exemple pour décrire la procédure observée lors de la collecte de données, ou encore dans la Discussion. Il arrive également de les retrouver dans l'introduction ou la conclusion. Dans les parties où l'on expose la problématique ou le cadre théorique, il est préférable de les éviter.

EXEMPLE (extrait d'une section Discussion) :

Par rapport à **notre** premier objectif de comparer la prévalence des incidents homophobes selon le profil des élèves, **notre** résultat le plus intéressant est certainement le fait que les élèves s'auto-identifiant comme hétérosexuels rapportent eux aussi être victimes d'homophobie de la part de leurs pairs.

LE PRONOM *ON*

Dans toutes les sections du rapport, il faut éviter d'utiliser le pronom *on* au sens de *nous* (un emploi fréquent dans la langue familière).

Avec des verbes de perception comme *voir, constater* et *observer*, l'emploi du pronom *on* doit se limiter à des contextes précis :

- Dans un rapport qui rend compte d'une étude empirique, il est permis de l'employer avec modération dans les sections Résultats ou Discussion, où des faits observés lors de l'expérience sont présentés, analysés et interprétés.

EXEMPLE (extrait d'une section Résultats) :

Du côté des élèves LGBTQ, **l'on** constate qu'il n'existe que deux écarts significatifs entre garçons et filles sur le plan de la victimation homophobe.

- Il n'est pas permis de l'employer dans les citations d'idées (ou citations indirectes), où sont reformulés des passages empruntés à des sources.

PLUTÔT QUE :

On constate que les vidéoclips véhiculent également des contenus sexuels explicites apparentés à la pornographie (Duquet, 2013 : 40).

ON ÉCRIRA :

Les vidéoclips véhiculent également des contenus sexuels explicites apparentés à la pornographie (Duquet, 2013 : 40).

Remarque

Dans ce contexte, l'emploi de *on* et des verbes de perception pourrait suggérer faussement que les informations rapportées sont des faits qui relèvent de la simple observation.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

GRAMMAIRE

La phrase passive et la phrase impersonnelle

La phrase passive et la phrase impersonnelle ont des structures grammaticales particulières qu'il est essentiel de reconnaître et de maîtriser pour adopter un ton neutre.

A Dans l'extrait **1** ci-dessous, sauriez-vous reconnaître les phrases impersonnelles?

B Pourriez-vous transformer la phrase en **2** de la forme active à la forme passive?

1 La non-conformité aux modèles de genres dominants semble rendre les jeunes de toutes orientations sexuelles vulnérables à la victimisation homophobe. Il importe toutefois de garder en tête que, proportionnellement parlant, les élèves LGBTQ sont presque deux fois plus sujets à vivre des incidents homophobes (69,0 %) que ceux s'identifiant comme hétérosexuels (35,4 %).

2 Nous avons mesuré la persévérance scolaire par le biais de quatre variables.

Si les phrases passive et impersonnelle vous posent des problèmes, vous auriez certainement intérêt à réviser ces notions. Faites une recherche par mots-clés (*phrase impersonnelle*, *phrase passive*) sur le site Amélioration du français du CCDMD.

RÉPONSES

- A** Phrase impersonnelle : **Il importe** toutefois de garder en tête que, proportionnellement parlant, les élèves LGBTQ sont presque deux fois plus sujets à vivre des incidents homophobes (69,0 %) que ceux s'identifiant comme hétérosexuels (35,4 %).
(Le verbe *importer* est ici employé à la forme impersonnelle.)
- B** **Nous** avons mesuré la persévérance scolaire par le biais de quatre variables.
– **La persévérance scolaire** a été mesurée au moyen de quatre variables.
(Le groupe du nom *la persévérance scolaire*, complètement direct du verbe *avons mesuré* dans la phrase active, devient sujet dans la phrase passive.)

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXE

GRAMMAIRE

Un outil pour repérer les termes ayant une connotation positive ou négative

Pour formuler des appréciations fondées sur des faits sans poser de jugements de valeur, il faut d'abord être en mesure de reconnaître les termes qui ont une connotation positive et négative. Il est plus facile, ensuite, d'évaluer si leur emploi est justifié ou non.

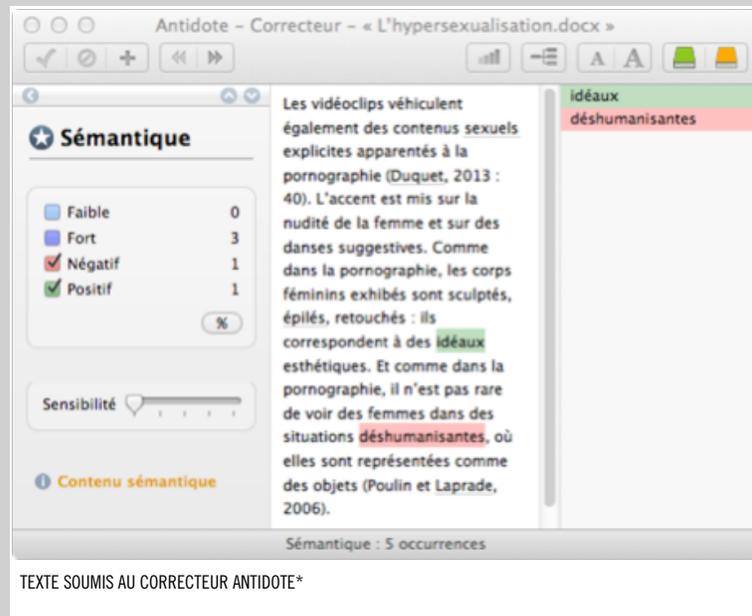
Le logiciel d'aide à la rédaction Antidote offre un outil permettant de repérer les termes connotés. Pour y accéder, ouvrez le correcteur et, dans le

prisme « Révision », sélectionnez les filtres « Négatif » et « Positif » sous « Sémantique ». Le logiciel surlignera de différentes couleurs les termes connotés positivement ou négativement.

Dans le texte soumis au correcteur Antidote ci-dessus, les filtres sélectionnés indiquent que :

- le nom *idéaux* comporte une connotation positive;
- l'adjectif *déshumanisantes* comporte une connotation négative.

L'emploi de ces termes est approprié dans le contexte, puisqu'il est fondé sur une analyse tirée d'une source documentaire.



*Filtre Sémantique du prisme de révision, Correcteur, Antidote 8, version 2 [Logiciel], Montréal, Druide informatique, 2012.



2.4 FORMULEZ VOS IDÉES DE MANIÈRE NUANCÉE

L'ouverture à la critique – positive ou négative – est essentielle en recherche : sans elle, même les idées les plus pertinentes risqueraient d'être perçues comme des énoncés dogmatiques. En exprimant vos idées de manière nuancée, vous donnerez à vos destinataires la possibilité de prendre librement position par rapport à votre propos et respecterez ce principe d'ouverture propre à la pensée scientifique.

■ Exposez vos raisonnements

Afin d'assurer votre crédibilité auprès de vos lecteurs, faites en sorte qu'ils puissent suivre les raisonnements sur lesquels se fondent vos affirmations. Ces raisonnements seront ponctués de connecteurs logiques (adverbes, conjonctions, prépositions) exprimant notamment :

- la cause (*parce que, en raison de, à cause de*);
- l'opposition (*cependant, toutefois, mais, or, même si, en dépit de*);
- l'hypothèse (*à supposer que, si*);
- la justification (*en effet, puisque, car*);
- la manière (*de manière à; en + participe présent*);
- la comparaison (*plus... que, moins... que*);
- la conséquence (*ainsi, donc, si... que, tellement... que*).

Il faut toutefois éviter d'alourdir le texte par un emploi abusif de connecteurs.

■ Nuancez vos affirmations

Certaines affirmations pourraient être perçues comme trop catégoriques si vous n'y apportez pas de nuances. Lorsque vous évoquez un fait probable mais non prouvé ou que vous rapportez des données de manière approximative, atténuez votre propos :

- au moyen d'adverbes comme *peut-être, du moins, certainement, probablement, toutes proportions gardées* ou *sans doute*, qui modifient le propos que vous tenez dans l'ensemble de la phrase (ex. : [...] *notre résultat le plus intéressant est **certainement** le fait que les élèves s'auto-identifiant comme hétérosexuels rapportent eux aussi être victimes d'homophobie de la part de leurs pairs*);
- au moyen d'adverbes comme *un peu, quelque peu, presque, assez* (ex. : **Un peu** plus du tiers d'entre eux déclarent avoir vécu un tel incident au moins une fois durant les derniers 6 à 8 mois);
- au moyen de termes de comparaison (*plus, moins, meilleur, davantage*);
- au moyen de verbes comme *pouvoir* et *devoir*, qui indiquent une possibilité ou une probabilité (ex. : *Cela **peut** notamment s'expliquer par le fait [...]*), ou encore, de verbes comme *paraître* ou *sembler*, qui expriment un jugement de manière plus prudente que le verbe *être*.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

Le premier paragraphe est extrait de la revue des écrits « L'hypersexualisation dans les médias... » (p. 42).

Le deuxième est tiré de l'article « Les violences homophobes... » (p. 30).

EXEMPLE

1^{er} EXTRAIT

L'idéologie du *girl power* véhiculée dans les magazines féminins [...] encourage les filles à « se vendre elles-mêmes ». Les jeunes femmes sont en effet conditionnées à devenir des séductrices en suivant un mode d'emploi soigneusement préparé. Mais ironiquement, en se conformant au modèle proposé, les filles deviennent prisonnières et dépendantes du regard des hommes, alors qu'elles croient avoir du pouvoir sur eux (Duquet et Quéniart, 2009, p. 14).

Raisonnement

Des connecteurs logiques (surlignés) appuient le raisonnement qui sous-tend l'affirmation avancée dans la première phrase (soulignée). Ces connecteurs expriment la justification (*en effet*) et l'opposition (*Mais, alors que*).

2^e EXTRAIT

Par rapport à notre premier objectif de comparer la prévalence des incidents homophobes selon le profil d'élèves, notre résultat le plus intéressant est **certainement** le fait que les élèves s'auto-identifiant comme hétérosexuels rapportent eux aussi être victimes d'homophobie de la part de leurs pairs. **Un peu** plus du tiers d'entre eux déclarent avoir vécu un tel incident au moins une fois durant les derniers 6 à 8 mois. Cela **peut** **notamment** s'expliquer par le fait qu'ils puissent être la cible, tout autant que leurs pairs LGBTQ, de violences pénalisant la non-conformité de genre, ou dénigrant une personne en l'associant au sexe opposé. L'utilisation fréquente d'insultes ou d'expressions référant de manière péjorative à l'homosexualité en milieu scolaire n'est **probablement** pas étrangère à ce résultat. Dans tous les cas, cela **tend** à conforter l'idée selon laquelle la dérogation aux attentes normatives assignées à chacun des sexes **peut** être sanctionnée par les pairs, par exemple les garçons qui ont une gestuelle ou des activités considérées comme féminines (goûts musicaux, loisirs, style vestimentaire) (Pascoe, 2007; Bastien-Charlebois, 2011).

Nuances

Des adverbes (en gras) et des verbes exprimant la possibilité (encadrés) apportent des nuances aux affirmations.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS	DÉFIS ET STRATÉGIES	GRILLE DE RÉVISION	ACTIVITÉS	ANNEXES
-------------	---------------------	---------------------------	-----------	---------

La grille de révision reprend de façon synthétique les stratégies exposées dans les pages précédentes.

1 POUR STRUCTURER LE RAPPORT CONFORMÉMENT À LA DÉMARCHE ADOPTÉE (ÉTUDE EMPIRIQUE OU REVUE DES ÉCRITS)
1.1 Puisque ma recherche était une étude empirique, j'ai structuré le rapport en suivant les étapes de la démarche expérimentale (problématique, méthodologie, résultats, discussion).
1.2 Puisque ma recherche consistait en une revue des écrits, j'ai regroupé les différents aspects du sujet par thèmes.
1.3 J'ai organisé et intitulé les sections de manière logique. <ul style="list-style-type: none">■ J'ai numéroté les sections afin de mettre leur hiérarchie en évidence.■ J'ai évité les redondances dans les titres des sections.■ J'ai intitulé les sections de manière uniforme.
2 POUR TRAITER LE SUJET AVEC HONNÊTÉTÉ, RIGUEUR ET MODESTIE
2.1 J'ai respecté la propriété intellectuelle. <ul style="list-style-type: none">■ J'ai cité fidèlement mes sources.■ J'ai donné la référence exacte de chaque source documentaire citée.■ J'ai réuni les références de toutes mes sources documentaires dans la médiagraphie.
2.2 J'ai placé les aspects de la recherche au premier plan. <ul style="list-style-type: none">■ J'ai placé les idées principales au début des paragraphes.■ J'ai placé les éléments théoriques ou empiriques en position de sujet.■ J'ai apporté une attention particulière à la reprise de l'information.
2.3 J'ai adopté un style sobre. <ul style="list-style-type: none">■ J'ai privilégié l'emploi de tournures impersonnelles.■ J'ai évité les termes traduisant un jugement de valeur.■ J'ai utilisé le présent ou le passé composé de l'indicatif comme temps principal.
2.4 J'ai formulé mes idées de manière nuancée. <ul style="list-style-type: none">■ J'ai exposé mes raisonnements.■ J'ai nuancé mes affirmations.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

1 INTITULER LES SECTIONS DU RAPPORT DE MANIÈRE UNIFORME

Les titres des sections dans ce travail de recherche sur les inégalités sociales ne sont pas uniformes. Quelle solution proposeriez-vous? Modifiez les intitulés en conséquence.

1. Présentation du problème
 - 1.1 Définir les inégalités sociales
 - 1.2 Compte rendu de la situation au Québec et au Canada
 - 1.3 Le coefficient de Gini au Québec et au Canada
 - 1.4 Le chômage et la précarité d'emploi
2. Une explication sociologique
 - 2.1 Approche marxiste
 - 2.2 Approche fonctionnaliste
 - 2.3 Approche de Bourdieu
3. Changer les choses
 - 3.1 Le modèle scandinave : un modèle inspirant
 - 3.2 Recourir à des organisations venant en aide aux personnes aux prises avec des difficultés financières

CORRIGÉ, p. 27

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

2 PLACER LES ÉLÉMENTS THÉORIQUES OU EMPIRIQUES AU PREMIER PLAN

Dans un rapport de recherche, le rédacteur ou la rédactrice doit se placer en retrait afin de mettre l'accent sur les éléments théoriques ou empiriques. Le texte ci-dessous, inspiré d'une recension des écrits, pourrait bénéficier de quelques améliorations à cet égard.

Dans notre cours de sociologie, nous avons appris que la socialisation est un processus à travers lequel « un individu apprend et intériorise les valeurs et les comportements sociaux rattachés à la culture à laquelle il appartient » (Denis *et al.*, 2007, p. 95). Au cours de notre vie, nous sommes face à de nombreux agents de socialisation comme la famille, la garderie, l'école, le travail, le sport et les médias. Nous acquérons des habitudes par la voie de la socialisation. On peut définir ce concept comme le bagage culturel que l'individu intériorise et qui guide ses comportements de manière inconsciente (Denis *et al.*, 2007, d'après Bourdieu).

A Dites ce qui doit être modifié :

B Proposez des solutions en vous inspirant de la stratégie « Placez les éléments théoriques ou empiriques au premier plan ». Annotez l'extrait.

CORRIGÉ, p. 28

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

ACTIVITÉS

ANNEXES

3 ADOPTER UN STYLE SOBRE ET EXPRIMER SES IDÉES DE MANIÈRE NUANCÉE

Le texte ci-dessous, inspiré d'une recension des écrits, gagnerait à être écrit plus sobrement et de manière plus nuancée.

À cause de l'hypersexualisation dans les médias, les jeunes filles sont matraquées de modèles physiques impossibles à imiter. Par exemple, dans les revues pour adolescentes, les filles sont constamment bombardées de conseils de beauté et de séduction dans le but de trouver l'homme idéal. Elles sont conditionnées dès leur plus jeune âge à devenir des femmes fatales. Les impacts qui s'ensuivent sont catastrophiques non seulement sur le plan psychologique, mais aussi sur le plan physique : réduites à l'état d'objets de désir, les filles deviennent dépendantes de l'appréciation des autres, de celle des hommes en particulier. Elles cherchent alors à ressembler aux modèles qui leur sont offerts dans les médias et développent des troubles alimentaires. Ainsi, l'hypersexualisation est un terrible problème de santé publique, contre lequel il faut réagir. Si les parents abordent la question de l'estime de soi avec leurs enfants et les aident à développer leur esprit critique, les filles ne seront plus influencées par les images idéalisées qui leur sont proposées et s'accepteront telles qu'elles sont.

A Dites ce qui devrait être modifié dans le texte :

B Proposez des solutions en vous inspirant des stratégies « Adoptez un style sobre » et « Exprimez vos idées de manière nuancée ». Annotez l'extrait.

Remarque

Lorsque vous citez une source de « seconde main » (c'est-à-dire un auteur cité par un autre auteur), il est indispensable d'indiquer la provenance de la citation; c'est cette dernière référence qui figurera dans la médiagraphie.

CORRIGÉ, p. 29

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

1 INTITULER LES SECTIONS DU RAPPORT DE MANIÈRE UNIFORME (P. 24) (CORRIGÉ)

Il importe que la formulation des titres soit uniforme à l'intérieur de chaque section. Une solution possible (parmi d'autres) serait de formuler les titres des sections de la manière suivante :

- section 1 : groupes nominaux sans déterminant;
- section 2 : groupes nominaux avec déterminant;
- section 3 : groupes du verbe à l'infinitif.

Les modifications sont en gras dans la version ci-dessous

VERSION AMÉLIORÉE

1. Présentation du problème

- 1.1 ~~Définir les~~ **Définition des** inégalités sociales
- 1.2 Compte rendu de la situation au Québec et au Canada
- 1.3 ~~Le coefficient~~ **Coefficient** de Gini au Québec et au Canada
- 1.4 ~~Le chômage~~ **Chômage** et ~~la~~ **précarité** d'emploi

2. Une explication sociologique

- 2.1 ~~Approche~~ **L'**approche marxiste
- 2.2 ~~Approche~~ **L'**approche fonctionnaliste
- 2.3 ~~Approche~~ **L'**approche de Bourdieu

3. Changer les choses

- 3.1 ~~Le modèle scandinave : un modèle inspirant~~ **S'**inspirer du modèle scandinave
- 3.2 Recourir à des organisations venant en aide aux personnes aux prises avec des difficultés financières

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

2 PLACER LES ÉLÉMENTS THÉORIQUES OU EMPIRIQUES AU PREMIER PLAN (P. 25) (CORRIGÉ)

A Dans la version initiale de l'extrait (ci-dessous), toutes les phrases ont pour sujet un pronom de la première personne ou le pronom *on* (surlignés). Deux compléments de phrase (soulignés) renvoient pour leur part à des situations vécues dont il est superflu de parler dans un rapport de recherche. En formulant ses phrases de cette manière, le rédacteur s'est placé à l'avant-scène, alors qu'il aurait dû mettre l'accent sur les notions théoriques.

VERSION ORIGINALE

Dans notre cours de sociologie, nous avons appris que la socialisation est un processus à travers lequel « un individu apprend et intériorise les valeurs et les comportements sociaux rattachés à la culture à laquelle il appartient » (Denis *et al.*, 2007, p. 95). Au cours de notre vie, nous sommes face à de nombreux agents de socialisation comme la famille, la garderie, l'école, le travail, le sport et les médias. Nous acquérons des *habitus* par la voie de la socialisation. On peut définir ce concept comme le bagage culturel que l'individu intériorise et qui guide ses comportements de manière inconsciente (Denis *et al.*, 2007, d'après Bourdieu).

B Pour ramener les éléments théoriques au premier plan, il suffit de construire des phrases dont le sujet renvoie à des aspects de ces notions (sujets surlignés). C'est ce que propose la seconde version. Les passages modifiés sont en gras.

VERSION AMÉLIORÉE

La socialisation est un processus à travers lequel « un individu apprend et intériorise les valeurs et les comportements sociaux rattachés à la culture à laquelle il appartient » (Denis *et al.*, 2007, p. 95). **La famille, la garderie, l'école, le travail, le sport et les médias comptent parmi les nombreux agents de socialisation par la voie desquels les *habitus* sont acquis.** Ce concept se définit comme le bagage culturel que l'individu intériorise et qui guide ses comportements de manière inconsciente (Denis *et al.*, 2007, d'après Bourdieu).

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

3 ADOPTER UN STYLE SOBRE ET EXPRIMER SES IDÉES DE MANIÈRE NUANCÉE (P. 26) (CORRIGÉ)

A La version initiale de l'extrait (ci-dessous) comporte plusieurs termes connotés négativement (surlignés) qui qualifient de manière trop subjective le problème de l'hypersexualisation. Par ailleurs, certaines affirmations trop catégoriques (soulignées) doivent être nuancées.

VERSION ORIGINALE

À cause de l'hypersexualisation dans les médias, les jeunes filles sont **matraquées** de modèles physiques **impossibles** à imiter. Par exemple, dans les revues pour adolescentes, les filles sont **constamment** bombardées de conseils de beauté dans le but de trouver l'homme idéal. Elles sont conditionnées dès leur plus jeune âge à devenir des **femmes fatales**. Les impacts sont **catastrophiques** non seulement sur le plan psychologique, mais aussi sur le plan physique : **réduites à l'état d'objets de désir**, les filles **deviennent dépendantes** de l'appréciation des autres, de celle des hommes en particulier. Elles cherchent alors à ressembler aux modèles qui leur sont offerts dans les médias et développent des troubles alimentaires. Ainsi, l'hypersexualisation est un **terrible** problème de santé publique, **contre lequel il faut réagir**. Si les parents abordent la question de l'estime de soi avec leurs enfants et les aident à développer leur esprit critique, les filles ne seront plus influencées par les images idéalisées qui leur sont proposées et s'accepteront telles qu'elles sont.

B Dans la version ci-dessous :

- les termes péjoratifs ont été remplacés par des formulations atténuées (surlignées);
- les affirmations trop catégoriques ont été nuancées au moyen d'adverbes (*notamment, potentiellement, certainement*) ou de termes de comparaison (*plus, moins, meilleures*).

Les passages modifiés sont en gras.

VERSION AMÉLIORÉE

L'hypersexualisation dans les médias **expose** les jeunes filles à des modèles physiques **difficiles** à imiter. Par exemple, les revues pour adolescentes **prodiguent** aux filles des conseils de beauté, **notamment dans le but de trouver l'homme idéal**. Celles-ci sont **incitées** dès leur plus jeune âge à devenir des **séductrices**. Les impacts sont **potentiellement dommageables** non seulement sur le plan psychologique, mais aussi sur le plan physique : **lorsqu'elles sont cantonnées dans un rôle** d'objet de désir, les filles **tendent à devenir soumises** à l'appréciation des autres, à celle des hommes en particulier. **Dans cette situation**, elles sont **plus susceptibles** de chercher à ressembler aux modèles qui leur sont offerts dans les médias et de développer des troubles alimentaires. Ainsi, l'hypersexualisation est un problème de santé publique, **face auquel il importe de** réagir. Si les parents abordent la question de l'estime de soi avec leurs enfants et les aident à développer leur esprit critique, les filles seront **certainement moins** influencées par les images idéalisées qui leur sont proposées et **auront de meilleures chances de s'accepter** telles qu'elles sont.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

1 EXEMPLES DE RAPPORT DE RECHERCHE : ÉTUDE EMPIRIQUE

Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec

Line Chamberland, Gabrielle Richard et Michaël Bernier

1

Depuis la fin des années 1990, plusieurs études ont documenté la prégnance des manifestations d'hétérosexisme¹ et d'homophobie² dans l'environnement scolaire (California Safe Schools Coalition, 2004; Ellis et High, 2004; Chesir-Teran, 2003; Harrison, 2000). Aux États-Unis, le *Gay, Lesbian, and Straight Education Network* (GLSEN) publie tous les deux ans les résultats du *National School Climate Survey*, portant sur les expériences scolaires d'élèves lesbiennes, gais, bisexuels et transgenres (LGBT). On y constate que les manifestations d'homophobie en milieu scolaire sont plurielles et revêtent tantôt les allures d'une violence tangible (bousculades, coups, attouchements sexuels non désirés), tantôt celles d'un dénigrement moins direct (rumeurs, mise à l'écart, cyberintimidation). 40,1 % des 7261 élèves sondés au cours de l'année scolaire 2009 ont rapporté avoir été victimes de violence physique en raison de leur orientation sexuelle, et 27,2 % en raison de leur non-conformité de genre³ (Kosciw *et al.*, 2010). Les répondants rapportent également la popularité à l'école d'insultes et de remarques empruntant au vocabulaire de l'homosexualité pour dénigrer un individu, une chose ou un événement (*"that's so gay"*).

2

Des études canadiennes menées à l'échelle locale, provinciale ou nationale corroborent ces résultats. Les élèves non hétérosexuels de la grande région de Montréal rapportent évoluer dans un milieu scolaire homophobe et intolérant à l'égard de la diversité sexuelle (Émond et Bastien-Charlebois, 2007). Selon l'enquête cyclique *BC Adolescent Health Survey*, les adolescents LGB sont plus susceptibles que les hétérosexuels du même âge de rapporter avoir été victimisés, exclus d'activités scolaires ou physiquement attaqués à l'école dans l'année précédant l'enquête (Saewyc *et al.*, 2007). Le *First National Climate Survey on Homophobia in Canadian Schools* souligne à grands traits l'ampleur du rôle qu'est susceptible de jouer la non-conformité de genre dans la discrimination en milieu scolaire. Plus de la moitié des élèves LGBTQ⁴ (57 %) et le quart (25,5 %) des élèves hétérosexuels déclarent avoir été victimes de harcèlement verbal à l'école à cause de leur non-conformité de genre. Ainsi, un adolescent hétérosexuel peut faire l'objet de violence homophobe parce que son apparence « trop » féminine l'associe malgré lui à la diversité sexuelle (Taylor et Peter, 2011).

3

La construction des normes sexuelles et celle des genres masculin et féminin sont des processus étroitement liés. Des études ont montré que l'intolérance homophobe s'exerce aussi à l'égard de tout individu dont les caractéristiques ou la conduite s'écartent des modèles de masculinité et de féminité, quelle que soit son orientation sexuelle (Chamberland *et al.*, 2007). Pour plusieurs auteurs

¹ L'hétérosexisme réfère à un système idéologique qui dénie, dénigre et stigmatise toutes les formes non hétérosexuelles de comportement, d'identité, de relation ou de communauté (Herek, 1998).

² L'homophobie décrit les perceptions, attitudes ou comportements négatifs envers l'homosexualité ou les personnes homosexuelles (Ryan, 2003).

³ L'expression « non-conformité de genre » renvoie à la dérogation aux attentes normatives reliées à chacun des sexes : un garçon (ou une fille) affichant une apparence, des comportements ou des goûts réputés « féminins » (ou « masculins »).

⁴ Lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres et *queer*. La lettre Q désigne également les élèves en questionnement sur leur orientation sexuelle, qui sont nombreux à l'adolescence.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

4

et auteures (Thiers-Vidal, 2010; Bastien-Charlebois, 2011; Calasanti, 2003), l'homophobie constitue un moyen d'imposer une masculinité hégémonique au sein du groupe des hommes. La masculinité hégémonique désigne le type de masculinité dominant dans les représentations culturelles d'une société donnée.

L'homophobie peut également jouer un rôle dans la construction de l'identité féminine. En effet, qu'elles visent les hommes ou les femmes, les pratiques homophobes sont ancrées dans un même système sociopolitique produisant les positions différenciées des hommes et des femmes dans les rapports sociaux de sexe. L'homophobie dirigée contre les hommes peut permettre de sanctionner ceux d'entre eux qui mettent en péril ce sur quoi la position privilégiée des hommes et celle subordonnée des femmes reposent. Selon Hamilton (2007), les femmes qui adoptent des comportements homophobes à l'endroit d'autres femmes peuvent le faire pour affirmer à leurs propres yeux et à ceux d'autrui une identité féminine qui reçoit l'approbation des hommes. Les pratiques homophobes, que l'on peut qualifier de lesbophobes lorsqu'elles sont dirigées vers les femmes, ont pour objectif de réassigner plus ou moins brutalement les lesbiennes et les femmes qui adoptent des attitudes non conformes aux attentes normatives reliées à leur genre, à la catégorie des femmes (Chamberland et Lebreton, 2012).

LES IMPACTS DE L'HOMOPHOBIE

5

Les impacts documentés des épisodes d'homophobie sont nombreux et handicapent autant la réussite scolaire que la santé mentale des jeunes qui en sont victimes (Saewyc, 2011; Goodenow *et al.*, 2006). Selon une recension sur les effets du harcèlement scolaire, plusieurs des conséquences immédiates de la victimation (insomnie, isolement, nervosité, etc.) peuvent avoir des répercussions majeures sur la performance des élèves victimisés et sur leur capacité à poursuivre leur cheminement scolaire (ou persévérance scolaire) (Warwick *et al.*, 2004). Pour les élèves LGBTQ, les angoisses liées à la négociation de leur visibilité ou à l'anticipation des railleries de leurs pairs auraient également un impact négatif sur leur sentiment de sécurité et d'appartenance à l'école (Taylor et Peter, 2011). Selon les données de GLSEN, une proportion importante de ces élèves rapportent ne pas se sentir en sécurité à l'école. Ils seraient nombreux à manquer des cours ou à s'absenter pendant une journée entière pour cette raison (Kosciw *et al.*, 2010). Ils sont également plus susceptibles que leurs pairs hétérosexuels de ne pas vouloir terminer leurs études secondaires⁵ ou de ne pas envisager aller à l'université. Ces données ont été collectées auprès de jeunes fréquentant l'école et n'incluent pas ceux qui en ont déjà quitté les rangs. Le cheminement scolaire est influencé par plusieurs variables psychosociales, familiales, institutionnelles, socioéconomiques et culturelles, dont les effets s'enchevêtrent et se cumulent dans le temps. Toutefois, l'absentéisme, l'insécurité ressentie, un faible sentiment d'appartenance à l'école ainsi que des aspirations scolaires limitées sont autant d'indicateurs de risques accrus de décrochage scolaire, ou d'une moindre persévérance scolaire (DeBlois et Lamothe, 2005).

6

Les impacts de l'homophobie en milieu scolaire diffèrent peu de ceux liés à d'autres types de discrimination par les pairs (Murdock et Bolch, 2005). Cependant, nous savons peu de choses quant aux potentielles disparités des effets de l'homophobie sur la persévérance scolaire selon l'auto-identification des élèves qui en sont victimes, ou quant à la manière dont se déclinent ces effets

⁵ Ce qui équivaut au lycée français.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

selon la fréquence des épisodes de victimation. Trois questions de recherche baliseront donc le présent article. En quoi les violences homophobes rapportées à l'école secondaire peuvent-elles varier selon le profil des élèves qui en sont victimes (particulièrement quant au sexe et à l'orientation sexuelle autodéclarée)? Les impacts de l'homophobie sur la persévérance scolaire sont-ils les mêmes selon qu'il s'agit d'élèves hétérosexuels ou non hétérosexuels? Ces impacts s'aggravent-ils lorsque la victimation se fait plus fréquente?

Méthodologie

7

Dans le cadre de la recherche « L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires » (Chamberland *et al.*, 2010), 2 747 élèves de 3^e et 5^e secondaire⁶ de 30 écoles publiques, réparties à travers le Québec, ont complété un questionnaire auto-administré entre février et juin 2009⁷. L'échantillonnage s'est fait en deux temps : d'abord par la sélection d'établissements, en tenant compte de leur taille, de leur localisation et de leur langue d'enseignement (français ou anglais), puis par la sélection de classes où tous les élèves étaient invités à répondre. Le taux de réponse obtenu a été élevé, considérant que 90 % du nombre de questionnaires visé initialement ont effectivement été complétés. Notre enquête est donc représentative de l'ensemble du Québec, ce qui contribue à la robustesse et à la fiabilité des données et facilite les analyses statistiques plus pointues, dans le respect des critères d'application de celles-ci⁸.

8

Au plan sociodémographique, 47,4 % (n=1301) des répondants sont de sexe masculin et 52,6 % (n=1444), de sexe féminin. La presque totalité est âgée de 14 à 17 ans inclusivement (95,7 %, n=2612) et pour l'ensemble de l'échantillon, la moyenne d'âge s'établit à 15,8 ans. Les répondants proviennent d'établissements scolaires répartis géographiquement à travers le Québec. Enfin, 92,0 % (n=2453) se sont auto-identifiés hétérosexuels, alors que 8,0 % des répondants (n=213) se sont déclarés gais ou lesbiennes, bisexuels, *queer* ou en questionnement sur leur orientation sexuelle (désormais LBGQ).

Mesures de la victimation homophobe et de la persévérance scolaire

9

Le questionnaire concernait principalement les perceptions du climat scolaire en lien avec la diversité sexuelle et l'homophobie ainsi que les impacts possibles de la victimation homophobe sur la persévérance scolaire. Pour mesurer la victimation homophobe, nous avons formulé la question suivante suivie d'une liste de neuf types d'incidents : *Depuis le début de l'année scolaire, à quelle fréquence as-tu personnellement vécu les situations suivantes parce qu'on pense que tu es gai(e), lesbienne ou bisexuel(le) OU parce que tu es gai(e), lesbienne ou bisexuel(le)?*⁹ Une valeur numérique a été attribuée à chaque réponse : 0=jamais; 1=moins d'une fois par mois; 2=moins d'une fois par semaine; 3=environ une fois par semaine; 4=plusieurs fois par semaine. Par la suite, nous avons divisé nos participants en quatre groupes distincts selon l'orientation sexuelle et le fait d'avoir vécu ou non au moins un incident homophobe : les hétérosexuels non victimisés, les

⁶ Soit l'équivalent de 3^e et 1^{re} dans le système scolaire en France.

⁷ Cette recherche a été financée par le Programme d'actions concertées du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et du Fonds de recherche du Québec-Société et culture.

⁸ Pour plus d'information sur l'échantillonnage, voir Chamberland *et al.* (2010) à l'annexe B.

⁹ Les neuf types d'incidents sont indiqués au tableau 1. La période écoulée depuis le début de l'année scolaire est de 6 à 8 mois selon la date de passation du questionnaire.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

hétérosexuels victimisés, les LGBTQ non victimisés et les LGBTQ victimisés. Cette variable a été nommée « Catégorie d'élèves ». Enfin, un « Score de victimation » a été créé par l'addition des valeurs obtenues afin d'estimer la fréquence de la victimation. Ainsi, un élève qui n'a jamais vécu l'un ou l'autre des types d'incidents proposés obtient un score de victimation de 0, alors qu'un élève qui les aurait tous vécus plusieurs fois par semaine obtiendrait un score de 36 (9 X 4). Après exclusion des élèves non victimisés, les scores obtenus ont été regroupés en quatre classes. Ce score mesure la fréquence des incidents, et non leur sévérité. Cela dit, un score apparemment faible sur l'échelle de 0 à 36 peut impliquer une victimation répétée sous une forme ou sous une autre. Ainsi, un score de 4 peut signifier qu'un élève s'est fait insulter, taquiner méchamment plusieurs fois par semaine OU BIEN qu'il ou elle s'est fait bousculer, frapper, donner des coups de pied moins d'une fois par semaine (2) et a été l'objet de ragots dans le but de nuire à sa réputation à cette même fréquence (2).

10

La persévérance scolaire a été mesurée par le biais de quatre variables. La première, l'absentéisme en raison d'un sentiment d'insécurité à l'école, a été mesurée avec la question suivante : *Depuis le début de la présente année scolaire, as-tu déjà manqué des jours d'école parce que tu ne t'y sentais pas en sécurité?* La deuxième variable, le fait d'avoir changé ou souhaité changer d'école, découle de cette question : *As-tu déjà changé OU souhaité changer d'école secondaire parce que tu te faisais taquiner méchamment, « écœurer », insulter ou harceler?* La troisième, référant aux aspirations scolaires, a été mesurée ainsi : *Quel est le plus haut niveau d'études que tu prévois atteindre?* Les réponses ont été dichotomisées entre le désir énoncé de poursuivre des études supérieures ou de se limiter au diplôme d'études secondaires (DES). La quatrième variable, le sentiment d'appartenance au milieu scolaire, a été évaluée par le biais du *Psychological Sense of School Membership* (Goodenow, 1993), une échelle psychométrique standardisée. Composée de 18 items, elle permet de déterminer jusqu'à quel point les élèves se sentent personnellement acceptés, respectés, compris et appuyés par les autres (élèves, enseignants) dans leur école¹⁰. Les élèves devaient indiquer leur niveau d'accord sur une échelle de type Likert en cinq points, allant de 1 (Totalement en désaccord) à 5 (Totalement en accord). Par addition des réponses pour chacun des items, un score global a pu être calculé. Le score minimal possible s'établit à 18 et le score maximal à 90; le score milieu est donc de 54. Soulignons l'excellente consistance interne de l'échelle ($\alpha = 0,881$).

Analyses statistiques

11

Nos analyses statistiques sont présentées en deux temps, en commençant par les données sur la prévalence de la victimation pour les neuf types d'incidents à caractère homophobe, selon l'auto-identification des élèves (hétérosexuels versus LGBTQ) et selon le sexe. Par la suite, nous croisons chacune de nos variables visant à évaluer la persévérance scolaire avec les variables « Catégorie d'élèves » et « Score de victimation ». Le test statistique du Khi-carré nous permet, dans la plupart des cas, de statuer si les écarts observés sont significatifs (risque d'erreur maximal retenu : 5 %). Dans les cas où des moyennes sont impliquées, soit pour le sentiment d'appartenance au milieu scolaire, nous procédons à une comparaison des scores moyens (préalablement calculés) entre les

¹⁰ Exemples d'items : Je peux vraiment être moi-même dans cette école / Les autres élèves de cette école m'apprécient comme je suis / On m'inclut dans plusieurs activités dans cette école / La plupart des enseignant(e)s de cette école démontrent de l'intérêt à mon égard / Je suis fier de fréquenter cette école

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

modalités d'une même variable, à l'aide du test ANOVA. L'Eta est alors la mesure d'association présentée et le risque d'erreur maximal demeure de 5 %.

RÉSULTATS

Les incidents à caractère homophobe

Le tableau 1 présente la proportion des neuf types d'incidents à caractère homophobe survenus à au moins une reprise depuis le début de l'année scolaire, selon l'auto-identification et le sexe. Soulignons que les écarts entre les élèves s'auto-identifiant hétérosexuels et ceux s'auto-identifiant LGBQ¹¹ sont toujours significatifs, ces derniers étant au moins deux fois plus victimisés, peu importe le type d'incident. Globalement, indistinctement du type d'incident, les données montrent que 69,0 % des élèves LGBQ ont vécu au moins un incident homophobe depuis le début de l'année scolaire, comparativement à 35,4 % des élèves hétérosexuels ($p=0,000$). Cela dit, la proportion d'élèves non LGBQ ayant subi de l'homophobie, soit plus du tiers, est très élevée.

Tableau 1. Incidents à caractère homophobe en tant que VICTIME
% d'élèves ayant vécu un tel incident à au moins une reprise, selon l'auto-identification et le sexe

Types d'incidents	Hétérosexuels G/F (%)	LGBQ G/F (%)	Total G/F (%)
Bousculades, coups et objets lancés	9,9/5,2*	23,4/14,4	11,1/6,1*
Vandalisme et vol	5,4/4,6	10,6/10,2	6,2/5,1
Insultes, moqueries, humiliation	25,8/17,2*	52,1/48,3	28,2/20,2*
Menaces et obligation de poser des gestes contre son gré	6,8/4,7*	11,7/16,1	7,2/5,6
Exclusion, rejet et mise à l'écart	15,9/14,0	36,2/33,9	17,8/15,9
Rumeurs visant à nuire à la réputation	20,3/21,1	46,2/51,7	22,4/23,8
Avances sexuelles insistantes et attouchements contre son gré	4,4/7,8*	10,8/21,1*	4,9/8,8*
Gestes sexuels forcés, agression sexuelle, voyeurisme et exhibitionnisme	2,0/4,0*	7,5/14,4	2,6/5,1*
Cyberintimidation	8,2/10,8*	14,0/31,4*	8,7/12,7*

Les écarts entre hétérosexuels et LGBQ sont significatifs ($p \leq 0,05$) dans tous les cas. Les écarts garçons-filles ne le sont que lorsque le symbole * est présent. La mesure des associations révèle un faible lien entre le sexe et la victimisation homophobe : les valeurs du V de Cramer oscillent entre 0,047 et 0,139, ce qui est peu élevé, sauf en ce qui concerne la cyberintimidation chez les LGBQ, où cette valeur est un peu plus élevée (0,203).

Les insultes, les moqueries et les humiliations constituent le type d'incident le plus rapporté par les élèves. En effet, 28,2 % des garçons et 20,2 % des filles (écart significatif) affirment en avoir fait l'expérience à au moins une reprise au cours de l'année scolaire, parce qu'ils/elles sont LGBQ ou soupçonnés de l'être. Le second type d'incident rapporté le plus fréquemment est celui des rumeurs dans le but de nuire à la réputation : 22,4 % des garçons et 23,8 % des filles ont indiqué en avoir subi au moins une fois durant l'année scolaire (écart non significatif). Viennent ensuite l'exclusion, le rejet et la mise à l'écart (17,8 % et 15,9 %; non significatif), puis la cyberintimidation (8,7 % et 12,7 %; significatif). Quant aux cinq autres types d'incidents, qui engagent une violence homophobe résolument plus physique, ils touchent de 2,6 % à 11,1 % des garçons et de 5,1 % à 8,8 % des filles de l'échantillon.

¹¹ Par souci de concision, nous référerons aux « élèves s'auto-identifiant hétérosexuels » comme « élèves hétérosexuels », et aux « élèves s'auto-identifiant LGBQ » comme « élèves LGBQ ».

12

13

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET STRATÉGIES

GRILLE DE RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

14

Chez les élèves hétérosexuels, les garçons sont significativement plus nombreux que les filles à déclarer avoir été victimes de bousculades, de coups ou d'objets lancés en raison de leur orientation homosexuelle présumée (9,9 % contre 5,2 %). Il en va de même pour les insultes, les moqueries et les humiliations (25,8 % contre 17,2 %), ainsi que pour les menaces et obligations de poser des gestes contre leur gré (6,8 % contre 4,7 %). Les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons à avoir été victimes d'avances sexuelles insistantes et d'attouchements, de même que d'agressions sexuelles, de voyeurisme et d'exhibitionnisme (7,8 % contre 4,4 % et 4,0 % contre 2,0 %, respectivement).

15

Du côté des élèves LGBQ, l'on constate qu'il n'existe que deux écarts significatifs entre garçons et filles sur le plan de la victimation homophobe. Le premier est que tout comme chez les élèves hétérosexuels, les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons à avoir subi des avances sexuelles insistantes et des attouchements (21,1 % contre 10,8 %). Le deuxième a trait à la cyberintimidation, qui touche beaucoup plus de filles que de garçons chez les LGBQ (31,4 % contre 14,0 %).

La persévérance scolaire selon la catégorie d'élèves

16

Le tableau 2 présente quatre indicateurs de persévérance scolaire, selon la catégorie d'élèves et le sexe. Pour l'absentéisme en raison d'un sentiment d'insécurité à l'école, les LGBQ ayant déjà été victimes d'homophobie sont de loin les plus nombreux à s'être absents, quoiqu'ici l'écart garçons-filles ne soit pas significatif. Le deuxième groupe s'étant le plus absenté est celui des hétérosexuels victimisés. Dans ce cas, les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons à l'avoir fait (10,6 % contre 5,7 %). Signalons que les garçons LGBQ non victimisés rapportent un peu plus que les garçons hétérosexuels victimisés s'être absents de l'école en raison d'un sentiment d'insécurité.

Tableau 2. Indicateurs de persévérance scolaire selon la catégorie d'élèves et le sexe

	Catégorie d'élèves (orientation sexuelle autodéclarée et ayant subi, ou non, au moins un incident à caractère homophobe)				Total G/F (%)
	Hétéros non victimisés G/F (%)	Hétéros victimisés G/F (%)	LGBQ non victimisés G/F (%)	LGBQ victimisés G/F (%)	
Absentéisme en raison d'un sentiment d'insécurité	2,0/3,7*	5,7/10,6*	6,9/2,9	12,9/20,5	4,3/6,7*
Changement d'école ou désir de changer d'école	4,6/10,4*	15,3/26,3*	6,7/31,4*	29,0/53,7*	9,7/18,4*
Aspirations scolaires (DES ou moins)	5,2/1,1*	5,7/3,2	6,9/8,8	10,0/6,2	5,8/2,4*
Sentiment d'appartenance au milieu scolaire (scores moyens sur l'échelle)	71,0/72,7*	65,7/67,0	64,1/67,0	62,6/60,2	68,6/70,1

Les écarts selon la catégorie d'élèves sont tous significatifs. Les écarts garçons-filles ne sont significatifs que lorsque le symbole * est présent ($p \leq 0,05$). Dans ces cas, la mesure des associations montrent de faibles liens entre le sexe et la persévérance scolaire (V de Cramer oscillant entre 0,052 et 0,136), sauf en ce qui concerne le changement d'école ou le désir de changer d'école chez les LGBQ non victimisés (V = 0,309) et les LGBQ victimisés (V = 0,246). La valeur de l'Eta s'est avérée faible également.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET STRATÉGIES

GRILLE DE RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

17

En ce qui a trait au changement d'école ou au désir de changer d'école, les LGBQ ayant déjà été victimes d'homophobie sont encore de loin les plus nombreux à avoir répondu que tel était le cas. Cette fois, l'écart garçons-filles est significatif : les filles sont, toutes proportions gardées, plus nombreuses que les garçons à avoir déjà changé ou souhaité changer d'école (53,7 % contre 29,0 %). Chez les hétérosexuels victimisés, la tendance selon le sexe est la même (26,3 % contre 15,3 %). Les filles appartenant au groupe des LGBQ non victimisés sont nettement plus nombreuses que les garçons du même groupe à avoir déjà changé ou à souhaiter changer d'école, soit 31,4 % contre 6,7 %.

18

Les données indiquent que les élèves LGBQ victimisés, sans égard au sexe, ont les aspirations scolaires les moins élevées (diplôme d'études secondaires ou moins), suivis de près par les LGBQ non victimisés. Les hétérosexuels victimisés ne semblent pas avoir d'aspirations scolaires réduites en raison de la victimation homophobe, du moins si l'on compare avec les valeurs références de la colonne *Total*. Pour ces trois groupes, les écarts garçons-filles ne sont pas significatifs.

19

Enfin, pour le sentiment d'appartenance au milieu scolaire, les LGBQ victimisés sont, d'une part, la catégorie d'élèves qui affichent le score moyen le plus bas sur l'échelle. D'autre part, le score moyen des LGBQ non victimisés est presque le même que celui des hétérosexuels victimisés. Encore une fois, pour ces trois groupes, les écarts garçons-filles ne se sont pas révélés significatifs.

La persévérance scolaire selon la fréquence de la victimation

20

Le tableau 3 reprend les quatre indicateurs de persévérance et expose leurs variations selon la fréquence de la victimation homophobe vécue. Les pourcentages sont présentés pour les élèves LGBQ victimisés et les élèves hétérosexuels victimisés, mais les distinctions garçons-filles ne sont pas possibles étant donné les effectifs limités pour chacun des deux sexes parmi les élèves LGBQ. En l'absence de preuve contraire, nous postulons donc que les résultats s'appliquent autant aux garçons qu'aux filles.

Tableau 3. Indicateurs de persévérance scolaire selon le score de victimation (regroupement)

	Score de victimation à caractère homophobe				Total (%)	Mesure des associations
	1 ou 2 (%)	3 ou 4 (%)	Entre 5 et 10 (%)	Entre 11 et 36 (%)		
<i>Absentéisme en raison d'un sentiment d'insécurité (ont déjà manqué des jours d'école)</i>						<i>V de Cramer</i>
<i>LGBQ victimisés</i>	7,7	6,3	19,5	52,4	17,1	0,410
<i>Hétérosexuels victimisés</i>	4,9	7,7	12,8	16,9	8,1	0,149
<i>Changement d'école ou désir de changer d'école (ont changé ou souhaité changer d'école)</i>						
<i>LGBQ victimisés</i>	28,8	31,3	52,5	76,2	42,8	0,342
<i>Hétérosexuels victimisés</i>	12,3	21,9	31,0	42,1	20,7	0,241
<i>Aspirations scolaires (DES ou moins seulement)</i>						
<i>LGBQ victimisés</i>	8,0	9,4	2,5	15,0	7,7	S/O
<i>Hétérosexuels victimisés</i>	3,0	4,7	5,2	10,8	4,5	S/O
<i>Sentiment d'appartenance au milieu scolaire (scores moyens sur l'échelle)</i>						<i>Eta</i>
<i>LGBQ victimisés</i>	63,7	63,4	61,9	50,7	61,3	0,338
<i>Hétérosexuels victimisés</i>	69,2	65,0	63,5	59,5	66,3	0,272

La mesure des associations, pour les écarts significatifs, montre des liens importants entre la persévérance scolaire et la fréquence de la victimation (V de Cramer oscillant entre 0,241 et 0,410), sauf en ce qui concerne l'absentéisme en raison d'un sentiment d'insécurité chez les hétérosexuels victimisés (V = 0,149). Les écarts entre hétérosexuels

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

victimisés et LGBQ victimisés sont significatifs ($p \leq 0,05$), sauf pour les aspirations scolaires en raisons d'effectifs limités.

21

L'absentéisme gagne en importance à mesure que la victimation homophobe augmente en fréquence. Cette tendance est particulièrement marquée du côté des LGBQ. Si 7,7 % ont manqué un ou plusieurs jours d'école pour des incidents isolés (score 1 ou 2), 19,5 % l'ont fait pour des incidents assez fréquents (scores entre 5 et 10) et 52,4 % pour des incidents très fréquents (scores entre 11 et 36). Signalons que pour les élèves hétérosexuels, le fait que les incidents soient très fréquents semble avoir un impact moindre sur l'absentéisme (16,9 %).

22

L'examen du tableau permet de constater que plus la victimation homophobe est fréquente, plus la proportion d'élèves ayant changé ou souhaité changer d'école augmente. Si cela est vrai pour les élèves hétérosexuels victimisés, cela l'est davantage pour les élèves LGBQ victimisés. Globalement (voir la colonne *Total*), ils sont environ deux fois plus susceptibles d'avoir déjà changé ou souhaité changer d'école que les hétérosexuels victimisés (42,8 % contre 20,7 %). Quant aux aspirations scolaires, les LGBQ victimisés en ont, dans l'ensemble, des plus faibles que les hétérosexuels victimisés (7,7 % contre 4,5 %). Pour les deux groupes, des incidents très fréquents semblent jouer sur le fait de vouloir arrêter les études au diplôme d'études secondaires ou avant son obtention.

23

Enfin, concernant le sentiment d'appartenance à l'école, on observe une baisse progressive à mesure que la victimation gagne en fréquence. Ici encore, la tendance est plus marquée chez les élèves LGBQ : une chute de 11,2 points est observée lorsque l'on passe d'un score de victimation entre 5 et 10 (incidents assez fréquents) à un score entre 11 et 36 (incidents très fréquents). Ainsi, les jeunes LGBQ très fréquemment victimisés obtiennent un faible résultat d'à peine 50 points sur l'échelle mesurant ce sentiment.

ANALYSE ET DISCUSSION

24

Par rapport à notre premier objectif de comparer la prévalence des incidents homophobes selon le profil des élèves, notre résultat le plus intéressant est certainement le fait que les élèves s'auto-identifiant comme hétérosexuels rapportent eux aussi être victimes d'homophobie de la part de leurs pairs. Un peu plus du tiers d'entre eux déclarent avoir vécu un tel incident au moins une fois durant les derniers 6 à 8 mois. Cela peut notamment s'expliquer par le fait qu'ils puissent être la cible, tout autant que leurs pairs LGBQ, de violences pénalisant la non-conformité de genre, ou dénigrant une personne en l'associant au sexe opposé. L'utilisation fréquente d'insultes ou d'expressions référant de manière péjorative à l'homosexualité en milieu scolaire n'est probablement pas étrangère à ce résultat. Dans tous les cas, cela tend à conforter l'idée selon laquelle la dérogation aux attentes normatives assignées à chacun des sexes peut être sanctionnée par les pairs, par exemple les garçons qui ont une gestuelle ou des activités considérées comme féminines (goûts musicaux, loisirs, style vestimentaire) (Pascoe, 2007; Bastien-Charlebois, 2011).

25

Ces résultats corroborent ceux obtenus par Taylor et Peter (2011), notamment sur le plan du harcèlement verbal. Si les études portant sur le climat scolaire et l'homophobie se penchent d'ordinaire sur les expériences des élèves LGBQ, elles auraient intérêt à inclure celles des élèves hétérosexuels. La non-conformité aux modèles de genre dominants semble rendre les jeunes de toutes orientations sexuelles vulnérables à la victimation homophobe. Il importe toutefois de garder

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

en tête que, proportionnellement parlant, les élèves LGBQ sont presque deux fois plus sujets à vivre des incidents homophobes (69,0 %) que ceux s'identifiant comme hétérosexuels (35,4 %).

26

En ce qui a trait aux différences en fonction du sexe, de manière générale, parmi les jeunes hétérosexuels, les garçons sont plus souvent victimes que les filles de violence verbale (insultes, railleries) et physique (bousculades, menaces). Cet écart ne s'observe pas sur le plan statistique chez les jeunes LGBQ. Les filles de toutes orientations sexuelles subissent davantage d'avances sexuelles insistantes et d'attouchements non désirés. Parmi les jeunes hétérosexuels, les filles déclarent plus d'incidents sexuels plus graves que les garçons, alors que cet écart s'estompe chez les LGB. Ces observations amènent à s'interroger sur la nature des pressions exercées par les pairs pour sanctionner les manquements aux normes relatives à la sexualité et au genre selon que ceux-ci sont commis par des garçons ou par des filles et, plus largement, sur le caractère sexué des processus d'inculcation de ces normes (Hamilton, 2007). Enfin, les filles en général sont plus souvent victimes de cyberintimidation, un constat qui rejoint les résultats d'un sondage auprès du personnel de l'éducation au Québec (Allaire, 2011). Ces résultats sont à interpréter avec prudence compte tenu de l'effectif limité du côté des jeunes LGBQ.

27

Quant aux impacts de l'homophobie sur la persévérance scolaire, nous nous demandons s'ils variaient selon l'orientation sexuelle des élèves, victimisés et non victimisés, et s'ils s'accroissaient avec la fréquence des incidents homophobes. Nous pouvons affirmer que les élèves LGBQ victimisés, toutes proportions gardées, sont les plus nombreux à s'être absentés de l'école en raison d'un sentiment d'insécurité, suivis des hétérosexuels victimisés et des LGBQ non victimisés. Ces résultats permettent d'avancer que l'absentéisme scolaire en raison d'une insécurité ressentie ne serait pas tant fonction de l'orientation sexuelle que du fait d'avoir subi de la victimation homophobe. D'ailleurs, autant du côté des élèves LGBQ que de celui des élèves hétérosexuels, l'on dénote une augmentation significative de l'absentéisme à mesure que la victimation gagne en fréquence.

28

Nous pouvons également confirmer que l'homophobie est associée au fait d'avoir déjà changé ou souhaité changer d'école. Près de la moitié des LGBQ victimisés ont répondu que tel est/a déjà été le cas à cause de l'intimidation et du harcèlement vécus. Les proportions sont similaires pour les hétérosexuels victimisés et les LGBQ non victimisés, soit environ 20 %. Cette dernière donnée peut indiquer un malaise ressenti par rapport à l'environnement scolaire chez les LGBQ, même en l'absence de victimation, ou renvoyer à des expériences de victimation plus anciennes, le libellé de la question ne précisant pas de référence temporelle. Quoi qu'il en soit, plus la victimation homophobe est fréquente, plus la proportion d'élèves ayant changé ou souhaité changer d'école est élevée. Ce constat s'avère pour les élèves hétérosexuels victimisés, et encore plus pour les élèves LGBQ victimisés.

29

Les élèves LGBQ, victimisés ou non, sont plus nombreux à déclarer des aspirations scolaires limitées au niveau secondaire. Par ailleurs, sans égard à l'auto-identification des élèves, l'obtention d'un score élevé de victimation a manifestement un impact sur les aspirations scolaires. Enfin, par rapport au sentiment d'appartenance au milieu scolaire, les LGBQ victimisés affichent le plus bas score sur l'échelle de Goodenow, tandis que les élèves hétérosexuels non victimisés affichent le plus haut score. Les élèves hétérosexuels victimisés et les élèves LGBQ non victimisés obtiennent un score moyen similaire. Là aussi, les élèves qui subissent une victimation très fréquente (surtout les LGBQ) affichent le score le plus bas sur l'échelle d'appartenance. En somme, les conséquences

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

scolaires de l'homophobie sont plus marquées chez les élèves LGBQ que chez les élèves hétérosexuels. De plus, on constate une aggravation de ces conséquences à mesure que la victimation homophobe se fait plus fréquente.

30

Par rapport aux différences en fonction du sexe, les seules observées sont l'absentéisme plus marqué chez les filles hétérosexuelles victimisées, ainsi que le désir exprimé ou réalisé de changer d'école, plus fréquent chez les filles victimisées de toutes orientations sexuelles. Chez les élèves hétérosexuels non victimisés – mais non dans les autres groupes, les filles manifestent un plus fort sentiment d'appartenance à l'école et sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons à aspirer à des études supérieures. Ces données renvoient aux écarts déjà observés entre garçons et filles en ce qui a trait à la persévérance à l'école secondaire, nonobstant toute victimation. Les pistes d'explication de tels écarts se rapportent d'une part à l'origine sociale et familiale, d'autre part à la relation entre la réussite scolaire et l'adhésion aux stéréotypes sexistes, dont les filles s'affranchiraient davantage, d'où leur meilleur rendement scolaire et une élévation de leurs aspirations (MELS, 2005; Bouchard et St-Amant, 1996). Nos résultats indiquent que la victimation semble avoir pour effet d'annuler cet avantage qui profite aux filles et appellent à des analyses plus approfondies du rapport complexe à la culture scolaire qui tiennent compte du sexe, de la classe sociale, de l'orientation sexuelle et des expériences de victimation.

Conclusion

31

Les épisodes d'homophobie à l'école prennent pour cibles les élèves s'auto-identifiant comme LGBQ mais aussi ceux qui se déclarent hétérosexuels, laissant entendre que ce n'est pas tant l'orientation homo- ou bisexuelle que ces épisodes punissent, mais bien la dérogation à l'une ou l'autre des normes implicites de masculinité ou de féminité. Par ailleurs, il semble qu'à victimation égale, les effets sur la persévérance scolaire soient plus prononcés chez les élèves LGBQ que chez leurs pairs hétérosexuels. On peut formuler l'hypothèse que les jeunes LGBQ seraient plus prompts à intérioriser les perceptions négatives de l'homosexualité véhiculées par leurs pairs et moins capables de s'en distancier sur le plan cognitif. Également, on peut présumer qu'ils sont moins susceptibles que les hétérosexuels victimisés de pouvoir miser sur le soutien de leurs amis ou de membres de leur famille, dans la mesure où dénoncer l'homophobie pourrait les amener à divulguer malgré eux leur orientation.

32

Ces résultats informent plusieurs pistes d'intervention pour contrer l'homophobie en milieu scolaire et en minimiser les impacts sur la persévérance scolaire des jeunes qui en sont victimes. D'une part, ils soulèvent la nécessité de mettre fin à la banalisation de certaines formes d'homophobie pour encourager une intervention globale, concertée et cohérente, menée par tous les acteurs du milieu scolaire. Ces actions devraient prendre appui sur une politique explicite de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire. De plus, nos résultats soutiennent l'importance pour les écoles de mettre sur pied des mesures parallèles de soutien pour les élèves LGBQ victimes d'homophobie en milieu scolaire.

Bibliographie

Allaire, L. (2011). La cyberintimidation dans le milieu de l'éducation, un véritable fléau! *Nouvelles CSQ*, 31, 4, 23-24.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

Bastien-Charlebois, J. (2011). Virilité en jeu : perception de l'homosexualité masculine par les garçons adolescents. Québec : Septentrion.

Bouchard, P. & St-Amant, J.-C. (1996). Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire. Montréal : Remue-ménage.

Calasanti, T.M. (2003). Masculinities and care work in old age. In S. Arber, K. Davidson & J. Ginn (Eds), Gender and Ageing: Changing Roles and Relationships (pp. 15-30). Buckingham, UK : Open University Press.

California Safe Schools Coalition & 4-H Center for Youth Development (2004). Safe Place to Learn: Consequences of Harassment Based on Actual or Perceived Sexual Orientation and Gender Non-Conformity and Steps for Making Schools Safer. Davis : University of California.

Chamberland, L. & Lebreton, C. (2012). Les stratégies des travailleuses lesbiennes face à la discrimination et à l'hétéronormativité de leurs milieux de travail. Cahiers de l'IREF, Agora, 3, Montréal : IREF, UQAM.

Chamberland, L., Émond, G., Julien, D., Otis, J. & Ryan, B. avec la collaboration de Bernier, M., Chevrier, M., Petit, M.-P. & Richard, G. (2010). L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires. Rapport final de recherche, Montréal : Université du Québec à Montréal. Disponible en ligne au : <http://www.fqrcs.gouv.qc.ca>

Chamberland, L., avec la collaboration de Bernier, M., Lebreton, C., Richard, G. & Thérèse-Séguin, J. (2007). Gais et lesbiennes en milieu de travail, Rapport synthèse de recherche. Montréal : IREF et CCDMD. Disponible à l'adresse suivante : <http://www.ccdmd.qc.ca/ri/homophobie>

Chesir-Teran, D. (2003). Conceptualizing and assessing heterosexism in high schools: A setting-level approach, American Journal of Community Psychology, 31, 267-279.

DeBlois, L. & D. Lamothe (2005). La réussite scolaire : comprendre et mieux intervenir. Ste-Foy : Presses de l'Université Laval.

Ellis, V. & High, S. (2004). Something more to tell you: Gay, lesbian or bisexual young people's experiences of secondary schooling, British Educational Research Journal, 30, 2, 213-225.

Émond, G. & Bastien-Charlebois, J. (2007). L'homophobie : Pas dans ma cour! Montréal : GRIS-Montréal. Disponible en ligne au www.gris.ca

Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates, Psychology in the Schools, 30, 1, 79-90.

Goodenow, C., Szalacha, L. et Westheimer, K. (2006). School support groups, other schools factors, and the safety of sexual minority adolescents, Psychology in the Schools, 43, 1, 573-589.

Hamilton, L. (2007). Trading on heterosexuality: College women's gender strategies and homophobia, Gender & Society, 21, 2, 145-172.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

Harrison, L. (2000). Gender relations and the production of difference in school-based sexuality and HIV/AIDS education in Australia, *Gender and Education*, 12, 1, 1-15.

Kosciw, J.G., Greytak, E.A. Diaz, E.M. & Bartkiewicz, M.J. (2010). The 2009 National School Climate Survey. The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools. New York, NY : GLSEN. Disponible en ligne au www.glsen.org

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). La réussite scolaire des garçons et des filles. L'influence du milieu socioéconomique. Analyse exploratoire. Québec : MELS, Service de la recherche.

Murdock, T.B. & Bolch, M.B. (2005). Risk and protective factors for poor school adjustment in lesbian, gay, and bisexual (LGB) high school youth: Variable and person-centered analyses, *Psychology in the Schools*, 42, 159-172.

Pascoe, C.J. (2007). *Dude, You're a Fag : Masculinity and Sexuality in High School*. Berkeley : University of California Press.

Sawyc, E. (2011). Research on adolescent sexual orientation: Development, health disparities, stigma, and resilience, *Journal of Research on Adolescence*, 21, 1, 256-272.

Sawyc E., Poon, C., Wang, N., Homma, Y., Smith, A. & McCreary Centre Society (2007). Not Yet Equal: The Health of Lesbian, Gay, & Bisexual Youth in BC. Vancouver, BC : McCreary Centre Society. Disponible en ligne au www.mcs.bc.ca

Taylor, C.G. & Peter, T. (2011). Left behind: Sexual and gender minority students in Canadian high schools in the New Millenium. In T.G. Morrison, M.A. Morrison, M.A., Carrigan & D.T. McDermott (Eds.), *Sexual Minority Research in the New Millenium* (pp. 127-156). Hauppauge, NY : Nova Science.

Thiers-Vidal, L. (2010). De « l'ennemi principal » aux principaux ennemis : position vécue, subjectivité et conscience masculine de domination. Paris : L'Harmattan.

Warwick, I., Chase, E., Aggleton, P. & Sanders, S. (2004). *Homophobia, Sexual Orientation and Schools: A Review and Implications for Action*. London, UK : University of London.

Line Chamberland, Gabrielle Richard et Michaël Bernier, « Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec », *Recherches & Éducatons*, juin 2013, p. 99-114. [En ligne] réf. du 11 juin 2014. [<http://rechercheseducations.revues.org/1567>]

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

2 EXEMPLES DE RAPPORT DE RECHERCHE : REVUE DES ÉCRITS

Annabelle Filion-Baussan*
Simon Latreille*
Sciences humaines
Groupe 4617

L'hypersexualisation dans les médias et ses effets sociaux

Analyse d'un problème de société présentée à
Mme Marie-France Ducharme*
Département de sociologie
pour le cours
Individu et société

Cégep de Baie-Saint-Paul
15 mai 2014

*Noms fictifs

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	p. 3
1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION SOCIALE.....	p. 3
1.1 La pornographie sur Internet	p. 3
1.2 La publicité.....	p. 4
1.3 L'univers de la musique pop	p. 4
1.4 Les magazines féminins	p. 4
1.5 La sexualisation des fillettes.....	p. 4
2. LES EFFETS DE L'HYPERSEXUALISATION	p. 5
2.1 Un problème de santé publique chez les jeunes	p. 5
2.2 Des inégalités entre hommes et femmes	p. 6
3. INTERVENIR FACE À L'HYPERSEXUALISATION	p. 7
3.1 Sensibiliser et éduquer les jeunes	p. 7
3.2 Solliciter des interventions de l'État.....	p. 7
CONCLUSION	p. 8
MÉDIAGRAPHIE	p. 8

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

INTRODUCTION

La sexualité est omniprésente dans la société québécoise, tout comme dans le monde occidental en général. Les médias notamment exposent la population – y compris les enfants – à une quantité excessive d'informations à caractère sexuel. Même des objets ou des comportements qui n'ont pas en soi de lien avec la sexualité sont représentés comme des produits sexuels. C'est ainsi que se définit le phénomène de l'hypersexualisation (Vandercammen, 2011, p. 2), un problème social qui doit être pris au sérieux, car il a un impact sur la façon dont les individus vivent ensemble.

Le but de ce travail est d'analyser la situation actuelle de l'hypersexualisation d'un point de vue sociologique. Il s'agit dans un premier temps de cerner cette réalité en illustrant par des exemples certaines de ses manifestations, puis, dans un deuxième temps, de présenter ses conséquences sur la santé publique et sur les rapports hommes-femmes. Quelques pistes de solutions visant à diminuer l'impact du problème au niveau individuel et social sont proposées en troisième partie.

1. QUELQUES MANIFESTATIONS DE L'HYPERSEXUALISATION SOCIALE

La sexualité se manifeste dans tous les aspects du quotidien, à tel point qu'il est fréquent de ne plus y prêter attention. L'exposition permanente à l'érotisme ou à la pornographie fait en sorte que ces contenus s'intègrent aux mœurs de manière naturelle (Avarie, 2008). Sans être les seuls responsables de l'hypersexualisation sociale, les médias contribuent largement à sa diffusion. D'une part, le sexe y est omniprésent. D'autre part, ils interviennent très tôt dans le processus de socialisation « par lequel un individu apprend et intériorise les valeurs et les comportements sociaux rattachés à la culture à laquelle il appartient » (Denis *et al.*, 2007, p. 95). Selon une étude réalisée aux États-Unis (citée dans RQASF, 2008, p. 8), les enfants et les adolescents sont en interaction avec différents médias pendant 38 heures par semaine en moyenne. Une personne mineure peut voir chaque année, à la télévision, 14 000 références à la sexualité. Il est donc certain que les médias ont une grande influence sur les valeurs sexuelles adoptées par les individus.

1.1 La pornographie sur Internet

Internet joue un rôle important dans le phénomène de l'hypersexualisation sociale. Selon des recherches menées aux États-Unis (citées dans Poulin et Laprade, 2006), 70 % des sites auraient un lien avec le sexe. Si ces pages ne contiennent pas toutes de la pornographie, cette dernière est tout de même répandue. Elle se caractérise par « [la] représentation crue des organes génitaux, [la] répétition stéréotypée des actes sexuels, [le] déséquilibre des rapports de pouvoir entre les acteurs qui se traduit par divers degrés d'hostilité » (Crooks et Baur, 2003, cités dans Gagnon, 2007).

Un sondage réalisé en 2000 par le Réseau Éducation-Médias (cité dans Gagnon, 2007) révèle que les enfants et les adolescents ont régulièrement accès à ces contenus, souvent à l'improviste. Il est en effet fréquent d'accéder à des pages pornographiques en tapant une mauvaise adresse, ou simplement de voir une fenêtre surgissante apparaître pendant que l'on consulte un autre site. Internet permet donc l'accès à des images sexuelles très crues sans qu'il soit nécessaire de les rechercher activement.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

1.2 La publicité

La publicité est un autre média qui donne à voir des images sexuelles non sollicitées par le public et qui fait apparaître la sexualité dans des contextes inattendus. Le corps de la femme, en particulier, y est régulièrement exploité.

Par exemple, il y a quelques années, une campagne publicitaire de Budweiser proposait un concours dont le prix était un week-end au « Camp Bud » en compagnie d'hôtesse sexy (Côté, 2009). Ces publicités, qui s'adressaient principalement à des hommes hétérosexuels, associaient le désir de boire de la bière avec celui de rencontrer des jolies filles. Ces dernières étaient présentées comme une récompense réservée aux buveurs de Budweiser. Les affiches publicitaires étaient si nombreuses dans le métro de Montréal qu'il était pratiquement impossible de ne pas les voir. Elles ont été maintenues en place jusqu'à la fin de la campagne, et ce, malgré les plaintes qu'elles ont suscitées (Côté, 2009).

1.3 L'univers de la musique pop

Les vidéoclips véhiculent également des contenus sexuels explicites apparentés à la pornographie (Duquet, 2013 : 40). L'accent est mis sur la nudité de la femme et sur des danses suggestives. Comme dans la pornographie, les corps féminins exhibés sont sculptés, épilés, retouchés : ils correspondent à des idéaux esthétiques. Et comme dans la pornographie, il n'est pas rare de voir des femmes dans des situations déshumanisantes, où elles sont représentées comme des objets (Poulin et Laprade, 2006).

Dans le vidéoclip de sa chanson *Wrecking Ball*, Miley Cyrus se balance nue sur une boule de démolition et lèche des outils en regardant la caméra d'un air lascif. Les gestes qu'elle pose sont conformes à ces modèles de référence.

1.4 Les magazines féminins

Les magazines pour adolescentes qui exploitent l'idéologie du *girl power* (Lebreton, 2009) sont une autre manifestation du phénomène de l'hypersexualisation. Cette idéologie prône le pouvoir de séduction de la femme, un pouvoir fondé sur la beauté physique et sur l'attraction sexuelle. Le canon de beauté féminine qui y est proposé consiste à avoir un corps ultra-mince, des cheveux blonds et une peau sans défauts (Lebreton, 2009, p. 87). Les images sont le plus souvent retouchées à l'ordinateur, si bien que les photos que l'on voit sur les magazines offrent des modèles physiques idéalisés. Les filles sont encouragées à tout mettre en œuvre pour ressembler à ces modèles; on les invite notamment à consommer des produits de mode et de beauté (Lebreton, 2009, p. 95). Le but est de séduire l'homme idéal et de le conserver.

Dans les magazines féminins, la jeune fille en quête d'amour est dépeinte comme une *sex bomb* qui ne doit pas hésiter à mettre à profit tous les attributs sexuels dont elle dispose (Liotard et Jamain-Samson, 2011). En témoignent des titres de couverture comme « Avoir un beau cul dans son jean » (*Isa*, n° 9, 2011) ou « Minis, bodys, talons... opération séduction » (*Cosmopolitain*, mars 2009).

1.5 La sexualisation des fillettes

Les filles peuvent être entraînées très jeunes à adopter le rôle de la *sex-bomb*. La Barbie Bratz, une poupée aux allures provocatrices, offre en modèle réduit les caractéristiques physiques de la

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

sex-bomb. L'industrie de la mode vise elle aussi les fillettes, en leur proposant des tenues sexy qui conviendraient à des adultes assumant pleinement leur sexualité (Poulin et Laprade, 2006). Enfin, les concours de beauté pour petites filles, ou concours de Mini-miss, transforment littéralement le corps de fillettes en objets de désir sexuel. La tenue de l'un de ces concours à Laval en novembre 2013 a d'ailleurs rencontré une vive opposition de la part du public québécois (Saint-Pierre, 2013). Mais même si elle suscite des réactions fortes, la tendance à sexualiser le corps des fillettes s'affirme (Poulin et Laprade, 2006).

Internet, campagnes publicitaires, vidéoclips, magazines, concours de beauté : ces manifestations, parmi bien d'autres, montrent à quel point il est difficile d'échapper à l'hypersexualisation. Avant l'avènement d'Internet et des nouvelles technologies, seuls les adultes avaient en principe accès aux contenus à caractère sexuel. Depuis les années 1990, la grande accessibilité des médias électroniques fait en sorte que ces contenus sont désormais à la portée des enfants et des adolescents, quand ils ne s'adressent pas carrément à eux. Ce phénomène mérite d'être souligné.

2. LES EFFETS DE L'HYPERSEXUALISATION

En 2014, l'omniprésence de la sexualité est généralement considérée comme une chose normale. Or, comme on le verra dans cette section, les conséquences de l'hypersexualisation ne devraient pas être prises à la légère : d'une part, elle représente une menace pour la santé et la sécurité des personnes mineures; d'autre part, elle accentue les inégalités entre les hommes et les femmes.

2.1 L'hypersexualisation et les jeunes : un problème de santé publique

Dans une société hypersexualisée, les enfants et les adolescents sont particulièrement vulnérables. Francine Duquet, professeure au Département de sexologie de l'UQAM, estime que l'hypersexualisation leur fait encourir des risques tels que « la violence sexuelle, la sollicitation sexuelle par Internet, les agressions, le recrutement pour la prostitution » (citée dans Pelchat, 2014a). Par ailleurs, l'abondance d'images idéalisées du corps dans les médias entraîne des problèmes psychologiques liés à l'image corporelle chez beaucoup d'adolescentes et d'adolescents. Une enquête de l'Institut de la statistique du Québec réalisée en 1998 (citée dans Poirier et Garon, 2009, p. 26) révèle que 55 % des filles de 15 à 19 ans souhaitent perdre du poids, tandis que 15 % des garçons aimeraient en prendre pour être plus musclés. Dans l'espoir d'arriver à ressembler aux modèles qui leur sont proposés dans les magazines, de plus en plus de filles deviennent anorexiques : les hospitalisations pour des troubles alimentaires ont connu, de 1987 à 2002, une hausse de 34 % chez les filles de moins de 15 ans, et de 29 % chez les jeunes femmes de 15 à 24 ans (Santé Canada, 2002, p. 9). De plus, la précocité sexuelle et la promotion d'une sexualité « libre et sans danger » augmentent le risque d'infections transmises sexuellement et par le sang (Poirier et Garon, 2009, p. 23). Ainsi, de 2008 à 2012, les cas de chlamydia chez les 15 à 24 ans ont augmenté de 44 % pour les hommes et de 28 % pour les femmes (Venne *et al.*, 2012, p. 19).

En plus d'avoir des effets sur la santé et la sécurité des jeunes, l'hypersexualisation sociale influence leurs rapports amoureux et sexuels. À l'heure actuelle, la sexualité ne va pas forcément de pair avec l'engagement exclusif ou l'intimité. Selon une étude récente (résumée dans Lavoie *et al.*, 2014), les activités sociales sexualisées (striptease, danse érotique, sexe en groupe, etc.) seraient pratiquées par une proportion appréciable de jeunes Québécois. Les données de l'étude

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

démontrent que les garçons et les filles qui s'adonnent à ces activités ont majoritairement fait le choix de vivre une sexualité sans engagement. Or, une participation fréquente, surtout chez les filles, serait associée entre autres à la consommation de pornographie sur Internet. Ainsi, l'omniprésence de la sexualité dans les médias induit des pratiques sexuelles qui peuvent comporter des risques lorsqu'elles sont régulières (Lavoie *et al.*, 2014).

Par ailleurs, dans ce contexte où le sexe est banalisé, il devient difficile de discerner ce qui est privé de ce qui est public (Duquet, 2013, p. 43). Les conséquences sur la vie sociale peuvent être graves : les adolescentes et adolescents qui recherchent la popularité en posant publiquement des gestes sexuels sont régulièrement victimes de médisances et d'intimidation de la part de leur cercle d'amis. Les filles sont plus souvent visées que les garçons (Duquet, 2013, p. 44).

2.2 L'hypersexualisation et les rapports de genre : inégalités et *habitus*

Si les hommes ne sont pas épargnés par l'hypersexualisation, ce sont surtout les femmes qui en subissent les conséquences. Dans un univers hypersexualisé, la femme est conçue comme un objet de séduction et de plaisir, tandis que l'homme occupe la position dominante. C'est du moins ce que l'on constate dans les exemples évoqués précédemment. Ainsi, les hôtesses sexy du Camp Bud étaient des arguments de vente destinés à attirer des consommateurs de bière. La campagne publicitaire exploitait non seulement l'image de leur corps très légèrement vêtu, mais aussi la promesse d'un week-end de fête inoubliable en leur compagnie. Ces jeunes filles apparaissaient donc comme des êtres privés de personnalité, dont l'unique rôle était d'agoucher et de divertir les hommes. Dans *Wrecking Ball*, la nudité de Miley Cyrus et l'utilisation fétichiste d'objets associés au monde de la construction – un monde typiquement masculin – sont également des arguments de vente : le but d'un vidéoclip est en effet de faire la promotion d'une chanson. Ces deux derniers exemples montrent que le corps sexué de la femme peut être utilisé pour vendre des produits de consommation. L'idéologie du *girl power* véhiculée dans les magazines féminins, pour sa part, encourage les filles à « se vendre elles-mêmes ». Les jeunes femmes sont en effet conditionnées à devenir des séductrices en suivant un mode d'emploi soigneusement préparé. Mais ironiquement, en se conformant au modèle proposé, les filles deviennent prisonnières et dépendantes du regard des hommes, alors qu'elles croient avoir du pouvoir sur eux (Duquet et Quéniart, 2009, p. 14). La même analyse vaut pour les Mini-miss, que l'on encourage dès l'enfance à porter des attributs de séduction destinés aux femmes adultes.

Ainsi, alors que l'égalité entre les sexes semblait acquise, la figure de la femme-objet dominée et utilisée par l'homme est plus populaire que jamais. Ce phénomène est lié à l'omniprésence de l'hypersexualisation dans l'univers médiatique. En tant qu'agents de socialisation, les médias ont un impact sur la définition des *rôles sexuels*. Ces derniers se définissent comme « un ensemble de comportements, d'attitudes et d'activités attribués respectivement aux femmes et aux hommes dans une culture donnée » (Denis *et al.*, 2007, p. 282). Les médias véhiculent des stéréotypes qui influencent les actions, les manières de penser et les sensibilités propres à chaque genre. Les stéréotypes conditionnent les conceptions de la féminité et de la masculinité à un point tel qu'une personne qui s'en éloigne court le risque de ne pas être considérée comme une « vraie femme » ou un « vrai homme » (Décarries et Mathieu, 2010, p. 16). Les rôles sexuels ainsi définis dans un rapport d'inégalité deviennent des *habitus*, un concept défini par le sociologue Pierre Bourdieu. Les *habitus* sont des « schèmes de perception, de pensée et d'action incorporés dans l'individu et partagés par le même groupe social » (Denis *et al.*, 2007, p. 72). Ils guident les attitudes et les comportements à l'insu des individus. De ce point de vue, l'inégalité des rôles sexuels serait le

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

résultat d'un processus inconscient. D'où le fait que malgré des contestations (évoquées par exemple dans Côté, 2009 et Saint-Pierre, 2013), les stéréotypes résultant de l'hypersexualisation sociale soient aussi tenaces.

3. INTERVENIR FACE À L'HYPERSEXUALISATION

Le fait que l'hypersexualisation soit intégrée aux mœurs ne signifie pas que l'on doit rester passif devant le phénomène. Des actions peuvent être prises pour susciter une réflexion collective, mais aussi pour limiter les dérapages dans les médias.

3.1 Sensibiliser et éduquer les jeunes

L'hypersexualisation est un phénomène de société qui mérite d'être traité avec le plus grand sérieux. Comme les enfants et les adolescents en sont les premières victimes, les parents ont un rôle capital à jouer dans la prise en charge du problème. Mais ils ne sont pas les seuls : le milieu de l'enseignement a aussi une responsabilité à assumer. La sexologue Jocelyne Robert est d'avis qu'un cours d'éducation sexuelle devrait être dispensé dans les écoles primaires et secondaires : « Je ne sais quel ton utiliser pour convaincre nos décideurs de l'extrême urgence de mettre au menu scolaire un programme d'éducation à la sexualité, à la joie, à la dignité humaine », confiait-elle en mars 2014, lors d'une entrevue accordée au *Soleil* (Pelchat, 2014b).

Concrètement, que peuvent faire les parents et les intervenants scolaires pour sensibiliser les jeunes au problème de l'hypersexualisation? Ils ont la responsabilité de les aider à développer un esprit critique face aux modèles présentés dans les médias (Poirier et Garon, 2009, p. 49). L'un des moyens d'y arriver est d'insister sur l'importance de l'estime de soi. En encourageant les enfants et les adolescents à s'accepter comme ils sont, il est possible de limiter l'impact que les images idéalisées du corps peuvent avoir sur leur santé mentale. Une autre façon de développer le jugement critique des jeunes est de les inviter à s'exprimer librement sur l'égalité entre les sexes, l'intimité, le sentiment amoureux et les pratiques sexuelles à risque. Pour nourrir les discussions, parents et éducateurs peuvent saisir les occasions qui se présentent, comme la diffusion de vidéoclips ou de publicités, afin d'inviter les jeunes à prendre conscience des stéréotypes sexuels qui y sont associés, des messages qu'ils transmettent, des impressions qu'ils suscitent (Poirier et Garon, 2009, p. 48). Bref, c'est en favorisant la communication que les adultes aideront les jeunes à prendre position sur l'hypersexualisation.

3.2 Solliciter des interventions de l'État

Dans la mesure où l'hypersexualisation est devenue un problème de santé publique, une intervention de l'État est également souhaitable. Le fait d'imposer un uniforme dans les écoles primaires et secondaires serait une action à envisager. Cette mesure pourrait minimiser l'attrait de la mode vestimentaire sexuée et limiter les inégalités entre les genres.

L'État pourrait également exercer davantage de contrôle sur les médias. Il serait pertinent de limiter, voire de bannir certains événements médiatiques à caractère sexiste, comme des publicités utilisant le corps dénudé de la femme, ou encore les concours de « Mini-miss ». À ce titre, les citoyens ont un rôle à jouer, puisque la principale démarche à suivre afin d'éliminer les stéréotypes sexuels ou sexistes dans les médias est de porter plainte auprès des instances gouvernementales (Chagnon, 2009, p. 15). Il faut cependant noter qu'à l'heure actuelle, aucune

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

loi ou réglementation n'encadre les contenus dans Internet ou dans les médias écrits (Chagnon, 2009, p. 14). Il serait donc urgent d'effectuer des pressions citoyennes auprès des élus afin que des lois soient votées à ce sujet.

CONCLUSION

Dans ce travail, nous avons passé en revue quelques manifestations de l'hypersexualisation sociale. Les exemples évoqués montrent que l'omniprésence de la sexualité dans les médias rend les personnes mineures vulnérables et qu'elle accentue les inégalités entre les sexes. Il s'agit d'un phénomène de société bien ancré dans les mœurs contemporaines. Malgré tout, l'action sociale et le maintien d'une communication ouverte avec les enfants et les adolescents pourraient susciter des réflexions individuelles et collectives utiles sur ce problème de société.

MÉDIAGRAPHIE

Avarie, M. (2008, 15 août). L'hypersexualisation : la responsabilité des médias. *Le Devoir*. Récupéré le 18 avril 2014 de : <http://www.ledevoir.com/non-classe/201533/l-hypersexualisation-la-responsabilite-des-medias>.

Chagnon, R. (2009). L'autorégulation et l'élimination des stéréotypes sexuels et sexistes dans les médias canadiens, un état des lieux. Dans Millette, J. et Donné, B. (dir.). *Jeunes, médias et sexualisation* (p. 14-16). Actes du congrès international tenu au Y des Femmes, Montréal, 29 mai 2009. Montréal : Le Y des Femmes Montréal. Récupéré le 12 avril 2014 de : http://www.ydesfemmesmtl.org/documents/Actes_Jeunes_Medias_et_Sexualisation.pdf.

Côté, É. (2009, 30 juillet). Des pubs de bière jugées sexistes. *La Presse*. Récupéré le 15 avril 2014 de : www.lapresse.ca/actualites/national/200907/29/01-888373-des-pubs-de-biere-jugees-sexistes.php.

Décarries, F. et Mathieu, M. (2010). *Entre le rose et le bleu : stéréotypes sexuels et construction sociale du féminin et du masculin. Résumé*. Québec : Conseil du statut de la femme. Récupéré le 15 avril 2014 de : <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs1961191>.

Denis, C., Descent, D., Fournier, J., Millette, G. (2007). *Individu et société* (4^e éd.). Montréal : Chenelière Éducation.

Duquet, F. (2013). L'hypersexualisation sociale des jeunes. *L'Essentiel Cerveau & Psycho*, 15, 38-45. Récupéré le 18 avril 2014 de : http://www.er.uqam.ca/nobel/jeunes/Article_Cerveau_et_Psycho-2013.pdf.

Duquet, F. et Quéniart, A. (2009). *Perceptions et pratiques de jeunes du secondaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce* (Rapport de recherche). Montréal : Université du Québec à Montréal. Récupéré le 21 avril 2014 de : <http://www.er.uqam.ca/nobel/jeunes/rapport.recherche.texte.pdf>.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

Gagnon, G. (2007). La pornographie sur Internet et ses conséquences pour les jeunes. Comment intervenir? *Ça s'exprime*, 9. Récupéré le 15 avril 2014 de : <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2006/06-314-03.pdf>.

Lavoie, F., Hébert, M. et Gagné, M.-H. (2014). *Les activités sociales sexualisées : pour qui?* (Capsule scientifique n° 12). Montréal : Centre de recherche interdisciplinaire sur les problèmes conjugaux et les agressions sexuelles (CRIPCAS), Université de Montréal. Récupéré le 15 avril 2014 de : http://www.viraj.ulaval.ca/sites/viraj.ulaval.ca/files/capsulecripcas_12.pdf.

Lebreton, C. (2009). Les revues québécoises pour adolescentes et l'idéologie du girl power. *Recherches féministes*, 22(1), 85-103. Récupéré le 21 avril 2014 de : <http://www.erudit.org/revue/RF/2009/v22/n1/037797ar.html?vue=plan>.

Liotard, P. et Jamain-Samson, S. (2011). La « Lolita » et la « sex bomb », figures de socialisation des jeunes filles. L'hypersexualisation en question. *Sociologie et sociétés*, 43(1), 45-71. Récupéré le 18 avril 2014 de : <http://www.erudit.org/revue/socsoc/2011/v43/n1/1003531ar.pdf>.

Pelchat, P. (2014a, 28 fév.). Hypersexualisation : gare à la banalisation. *Le Soleil*. Récupéré le 14 avril 2014 de : <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/societe/201402/28/01-4743311-hypersexualisation-gare-a-la-banalisation.php>.

Pelchat, P. (2014b, 1^{er} mars). Hypersexualisation : plaidoyer pour un retour des cours d'éducation sexuelle. *Le Soleil*. Récupéré le 14 avril 2014 de : <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/societe/201402/28/01-4743627-hypersexualisation-plaidoyer-pour-un-retour-des-cours-deducation-sexuelle.php>.

Poirier, L. et Garon, J. (2009). *Hypersexualisation ? Guide pratique d'information et d'action*. Rimouski : Centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel de Rimouski. Récupéré le 15 avril 2014 de : <http://calacsrimouski.com/wp-content/uploads/hypersexualisation/02/Volume.pdf>.

Poulin, R. et Laprade, A. (2006, 7 mars). Hypersexualisation, érotisation et pornographie chez les jeunes. *Sisyph.org*. Récupéré le 21 avril 2014 de : http://sisyphe.org/article.php3?id_article=2268

RQASF – Réseau québécois d'action pour la santé des femmes (2008). *Hypersexualisation des jeunes filles : conséquences et pistes d'action*. Montréal : Réseau québécois d'action pour la santé des femmes. Récupéré le 16 avril 2014 de : http://www.votrerewardcomptepourelle.com/docs/Hypersexualisation_des_jeunes_filles.pdf.

Saint-Pierre, C. (2013, 26 sept.). Plus de 35 000 Québécois contre la tenue des concours de Mini-miss, *La Presse*, 26 septembre 2013. Récupéré le 10 avril 2014 de : <http://www.lapresse.ca/actualites/national/201309/26/01-4693557-plus-de-35-000-quebecois-contre-la-tenue-dun-concours-mini-miss.php>.

Santé Canada (2002). *Rapport sur les maladies mentales au Canada*. Ottawa : Santé Canada. Récupéré le 15 avril 2014 de : http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/miic-mmac/pdf/men_ill_f.pdf.

LE RAPPORT DE RECHERCHE

GÉNÉRALITÉS

DÉFIS ET
STRATÉGIES

GRILLE DE
RÉVISION

CORRIGÉS

ANNEXES

Venne, S., Lambert, G., Fadel, R., Minzunza, S. et Gravel, G. (2012). *Portrait des infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS) au Québec. Année 2012 (et projections 2013)*. Québec : Ministère de la Santé et des Services sociaux. Récupéré le 15 avril 2014 de <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2013/13-329-02W.pdf>.

BIBLIOGRAPHIE

Cadre théorique et ouvrages de référence

BRONCKART, J.-P., D. BAIN, B. SCHNEUWLY, C. DAVAUD et A. PASQUIER (1985). *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

CHARAUDEAU, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette Éducation.

CHARTRAND, S.-G. (2008). *Progression dans l'enseignement du français langue première au secondaire québécois. Répartition des genres textuels, des notions, des stratégies et des procédures à enseigner de la 1^{re} à la 5^e secondaire*, Québec, Les publications Québec français.

CHARTRAND, S.-G. et collab. (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, Boucherville, Graficor.

GENEVAY, É. (1994). *Ouvrir la grammaire*, Lausanne-Montréal, LEP - Chenelière.

LIBERSAN, L., R. CLAING et D. FOUCAMBERT (2010). *Stratégies d'écriture dans les cours de la formation spécifique. Rapport 2009-2010*, Montréal, CCDMD/Collège Ahuntsic.

RIEGEL, M., J.-C. PELLAT et R. RIOUL (1994). *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, coll. Quadriges Manuels.

Manuels

ANGERS, M. (2009). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, 5^e édition, Anjou, CEC.

DIONNE, B. (2013). *Pour réussir. Guide méthodologique pour les études et la recherche*, 6^e édition, Montréal, Chenelière Éducation.

PAUGAM, S. (2010). *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France.

Sites et documents divers

FALARDEAU, E., et M. SAUVAIRE (2011). « La lecture d'articles scientifiques : activités d'apprentissage et stratégies de compréhension », *Réseau Fernand-Dumont. Ressources pour améliorer la maîtrise de la langue dans les cours de sciences humaines*, [En ligne], http://www.rfd.fse.ulaval.ca/document/?no_document=1147, réf. du 12 mai 2014.

GIROUX, B., L. LEBEL, L. ROCHEFORT, J.-Y. TREMBLAY, M. SAUVAIRE (2011). « De la question de recherche à la rédaction d'un rapport », *Réseau Fernand-Dumont. Ressources pour améliorer la maîtrise de la langue dans les cours de sciences humaines*, [En ligne], www.rfd.fse.ulaval.ca/document/?no_document=1146, réf. du 12 mai 2014.

MELS – Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Sciences humaines. Programme d'études préuniversitaires 300.A0*, Québec, Gouvernement du Québec, [En ligne], http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/Ens_Sup/Collegial/Form_collegiale/Programmes_Etudes_Preuniversitaires/300.A0_Sciences_humaines.pdf, réf. du 20 mai 2014.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (2010). *Infosphère. Sciences humaines et sciences de la gestion*, [En ligne], http://www.bibliotheques.uqam.ca/InfoSphere/sciences_humaines/index.html, réf. du 14 mai 2014.

GÉNÉRIQUE

Auteure

Lucie Libersan

Aide à la recherche de textes modèles

Robert Claing

Chargée de projet au CCDMD

Dominique Fortier

Consultants et consultantes

David Beaupré, cégep du Vieux Montréal

Claire Denis, cégep de Sherbrooke

Claude Goulet, collège Ahuntsic

Édith Saint-Amand, cégep de Rivière-du-Loup

Graphisme et mise en page

Norman Terrault

Révision linguistique

Hélène Larue (Le crayon rouge inc.)

REMERCIEMENTS

Le projet *Stratégies d'écriture dans la formation spécifique* a été rendu possible grâce au soutien du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS). Le Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD) tient à témoigner sa reconnaissance à André Laferrière, de la Formation collégiale du MELS (jusqu'en avril 2013), pour l'attention qu'il a portée au projet.

L'auteure adresse un remerciement spécial à Lyne Boileau pour son appui indéfectible alors qu'elle était directrice des études au collège Ahuntsic, à Bernard Dionne, directeur du CCDMD (jusqu'en octobre 2011), pour l'intérêt qu'il a suscité dans le réseau par ses multiples démarches, ainsi qu'à Denis Foucambert (UQAM), pour sa précieuse contribution à la recherche préalable réalisée en 2009-2010.

Elle remercie également ses nombreux collègues de la formation spécifique et leurs élèves qui ont contribué à l'enrichissement du matériel, ainsi que toutes les personnes – directeurs et directrices, conseillers et conseillères pédagogiques – qui ont facilité les contacts avec le personnel enseignant. Elle remercie enfin Jeff Boulais, Olivier Bourdeau, Maude Cloutier et Roxanne Tremblay-Legrand (élèves au cégep de Sherbrooke), dont les travaux ont inspiré des exemples dans le présent fascicule, ainsi que Line Chamberland (UQAM), Gabrielle Richard (Université de Montréal) et Michaël Bernier (UQAM), qui ont autorisé la reproduction de leur article « Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec ».