

NOTE TO USERS

This reproduction is the best copy available.

UMI[®]



Vues, mais non entendues.
Les adolescentes québécoises francophones et l'hypersexualisation
de la mode et des médias

Caroline Caron

Thèse présentée
au
Département de communication

Comme exigence partielle au grade de
philosophae doctor (Ph.D.)
Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Septembre, 2009

© Caroline Caron, 2009



Library and Archives
Canada

Published Heritage
Branch

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque et
Archives Canada

Direction du
Patrimoine de l'édition

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file *Votre référence*
ISBN: 978-0-494-63390-8
Our file *Notre référence*
ISBN: 978-0-494-63390-8

NOTICE:

The author has granted a non-exclusive license allowing Library and Archives Canada to reproduce, publish, archive, preserve, conserve, communicate to the public by telecommunication or on the Internet, loan, distribute and sell theses worldwide, for commercial or non-commercial purposes, in microform, paper, electronic and/or any other formats.

The author retains copyright ownership and moral rights in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

AVIS:

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque et Archives Canada de reproduire, publier, archiver, sauvegarder, conserver, transmettre au public par télécommunication ou par l'Internet, prêter, distribuer et vendre des thèses partout dans le monde, à des fins commerciales ou autres, sur support microforme, papier, électronique et/ou autres formats.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms may have been removed from this thesis.

While these forms may be included in the document page count, their removal does not represent any loss of content from the thesis.

Conformément à la loi canadienne sur la protection de la vie privée, quelques formulaires secondaires ont été enlevés de cette thèse.

Bien que ces formulaires aient inclus dans la pagination, il n'y aura aucun contenu manquant.


Canada

RÉSUMÉ

Vues, mais non entendues. Les adolescentes québécoises francophones et l'hypersexualisation de la mode et des médias

Caroline Caron, Ph. D.
Université Concordia, 2009

Au Québec, comme dans plusieurs pays occidentaux, l'adhésion à la mode *sexy* par des préadolescentes et des adolescentes a soulevé de vives réactions et inquiétudes depuis le tournant des années 2000. Les milieux de l'éducation, de l'intervention sociale, des politiques publiques et le mouvement féministe y ont réagi par une mobilisation contre le phénomène de sexualisation précoce des filles et d'hypersexualisation de la mode et des médias. Les perspectives des premières concernées n'ont cependant pas été véritablement prises en compte dans les discussions publiques ni dans les réformes des codes vestimentaires entreprises pour contrer le phénomène dans l'espace scolaire.

Cette thèse rompt ce silence en donnant la voix à 28 adolescentes québécoises francophones (11-18 ans) interrogées en entrevues individuelles et groupes de discussion en 2007. La « méthodologie des sensibilités », élaborée par l'auteure, s'appuie sur un cadre théorique féministe poststructuraliste et sur une documentation située à l'intersection des études culturelles et des *girls' studies*. Basée sur l'écoute, l'engagement et une éthique de la représentation, cette approche inductive établit des conversations avec les participantes et laisse leurs préoccupations influencer le cours de la recherche. Les propos recueillis questionnent la conceptualisation hégémonique de la problématique dans le discours public/médiatique (2000-2006) et révèlent ses effets normalisants sur la vie quotidienne des adolescentes.

L'analyse des discours médiatisés et les propos des participantes montrent que l'hypersexualisation a suscité non pas un débat, mais une controverse fortement émotive (une panique morale); que les savoirs mobilisés proviennent surtout de l'éducation et de la psychosexologie; que la controverse a accru la régulation corporelle et sexuelle à l'endroit des adolescentes; que les uniformes ne constituent pas une réponse aussi consensuelle et efficace que ne l'ont prétendu les autorités scolaires; que les styles vestimentaires ont différentes significations parmi les adolescents et que la mode sexy donne lieu à des micro-pratiques d'altérisation fondées sur le genre, la classe, la sexualité et une culture hétéronormative.

Dans l'ensemble, ces résultats soulèvent l'enjeu de la légitimité du désir et de l'expression sexuelle des adolescentes, tout en interrogeant les conditions de participation des jeunes aux institutions et à la démocratie en tant que sujets politiques sexués.

ABSTRACT

Seen, but not heard. Francophone adolescent females speak up about the hypersexualization of fashion and the media

Caroline Caron, Ph.D.
Concordia University, 2009

In Québec, as in many Western countries, the fashion for provocative clothing worn by teenage and preteen girls has sparked concern and strong reactions since the turn of the 21st century. In the fields of education, social work and public policy and within the feminist movement, this has led to a call to arms against the precocious sexualization of young girls and the hypersexualization promoted by fashion and the media. However, the viewpoint of those most closely concerned has not been really been taken into account in public debates and dress code reforms adopted to counteract the phenomenon in schools.

The present thesis breaks this silence by giving voice to 28 French-speaking Québec teenage girls (aged 11 to 18) interviewed individually and in focus groups in 2007. The “methodology of sensitivity” developed by the author is based on a poststructuralist feminist theoretical framework and documentation relating to the intersection of cultural studies and girls’ studies. Centred on listening, involvement and an ethic of representation, this inductive approach allows conversations to be established with participants and lets their preoccupations influence the research agenda. The results of this study raise questions about the hegemonic conceptualization of the issue in public and media discourse (2000-2006) and reveal its normalizing effects in the daily life of adolescent girls.

The analysis of mediated discourses and the participants' perspectives show that the question of hypersexualization has stirred a deeply emotional controversy rather than a debate; that education and psychosexology are the main sources of knowledge in public and scholarly discussion; that the controversy has led to increased regulation of adolescent girls' bodies and sexuality; that school uniforms do not represent as consensual and effective a response as school authorities have claimed; that clothing styles have different, shifting meanings for teenage girls and that the fashion for sexy clothing gives rise to othering micro-practices based on gender, class, sexuality and a heteronormative culture.

On the whole, the results of this study raise the issue of the legitimacy of desire and sexual expression among adolescent girls, while also questioning the conditions under which young people are allowed to participate in institutions and in democracy as sexual political subjects.

REMERCIEMENTS

Un des facteurs déterminants de la production et de la réussite d'études doctorales tient dans la qualité de sa supervision. Je suis grandement reconnaissante envers ma directrice, Kim Sawchuk, pour le soutien constant qu'elle m'a offert au cours des dernières années. Du début à la finalisation de mon projet de recherche, elle m'a formidablement encadrée par ses questions pertinentes et songées, ainsi que par ses conseils judicieux. Je suis privilégiée d'avoir eu la chance d'être supervisée par une chercheuse de ce calibre qui a su m'insuffler le goût du risque intellectuel et m'encourager à développer un cadre méthodologique original fondé sur une éthique féministe de la représentation. Kim représente à mes yeux un modèle intellectuel, professionnel et humain dont j'admire profondément l'intelligence et le sens de la créativité.

Un autre facteur déterminant de réussite au doctorat est le soutien financier. Le fait d'avoir bénéficié d'une bourse du CRSH et de la Fondation Trudeau fut déterminant dans la réussite de mes études. Je suis particulièrement reconnaissante envers la Fondation Trudeau qui m'a appuyée et qui m'a offert de multiples possibilités de développement intellectuel et professionnel. Le réseau pancanadien et international de chercheurs, d'étudiants et de décideurs auquel la Fondation m'a donné accès fut une source de réflexion, d'échanges et aussi, d'inspiration. Mon expérience de doctorante s'en est trouvée transformée durablement. Le fait d'avoir pu assister et participer à des colloques nationaux et internationaux a incontestablement infléchi positivement mon parcours : plus qu'un soutien, la Fondation Trudeau a été un moteur de développement et

un rappel constant de la nécessité de produire des travaux ayant le potentiel de changer les choses.

La soutenance du projet de thèse a été un point tournant dans ma démarche. Je remercie mon jury, composé de Mesdames Dominique Meunier, Chantal Nadeau et Kim Sawchuk, pour ses commentaires judicieux et ses suggestions constructives : ils ont significativement influencé l'évolution du projet.

La réalisation d'un doctorat s'échelonne sur plusieurs années. J'ai pu compter sur le soutien et les encouragements inconditionnels d'un précieux réseau de personnes. Je remercie d'abord Paul-Émile Roberge, mon mari, mon premier lecteur et plus fervent *supporteur*. Je remercie aussi Sylvie Pelletier et Brad Loewen pour leur amitié sincère et leur soutien des dernières années. Les nombreux échanges que j'ai eus avec Sylvie ont été particulièrement éclairants à certains moments du développement de ma pensée. Merci également à Josette Brun pour ses encouragements, pour les discussions autour de nos projets respectifs, pour les collaborations et les liens d'amitié formés à travers nos contacts répétés. Je ne dispose pas de l'espace nécessaire pour nommer tous les collègues du doctorat qui me sont chers, mais je tiens à en mentionner quelques-uns, dont certains sont devenus des amis : Farah Bérubé, Nikki Porter, Aimé-Jules, Oumar, James, Julianna, Karima... Je remercie aussi les Sœurs grises de la Maison Mère d'Youville, qui m'ont chaleureusement accueillie durant une année universitaire. La curiosité, la générosité et le dynamisme de Sœur Plourde, en particulier, furent une source d'inspiration perdurant au-delà des distances physiques. Enfin, merci à Marie-Ève Lang et Marie-Claude Lambert qui, de manière ponctuelle, ont offert un travail d'assistantat de recherche grandement apprécié.

I am interested in what it would mean for feminisms and feminist pedagogies if the girl were not understood as a place from which women come, and not as a moment that we need to protect in order to protect the future of “women”. I wonder what it would mean for feminisms and feminist pedagogies to understand the « girl » not as a singular state defined by age or behavior, but as a constantly shifting, discursively constituted sign that comes to mean and represent many things besides “young female”
(Eisenhauer, 2004 : 87).

Je fais partie des chercheuses féministes qui tentent de comprendre l'expérience subjective des filles, des adolescentes et des jeunes femmes non pas par rapport à la catégorie « femmes », mais pour ce qu'est cette expérience en tant que telle, et pour ce qu'elle révèle des rapports qu'entretiennent la société et certains mouvements sociaux, tel le féminisme, avec les « jeunes ».

Je dédie donc cette thèse aux 28 adolescentes qui m'ont permis de m'approcher de ces réalités complexes en partageant généreusement avec moi leurs connaissances, leurs points de vue et leurs analyses. Leur propos m'ont aidée à mieux comprendre leurs réalités multiples et à imaginer pour elles une meilleure place au sein de la pensée féministe et, plus largement, au sein de notre société démocratique.

Caroline Caron

Septembre 2009

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|------------|
| TABLE DES TABLEAUX, ILLUSTRATIONS ET ENCADRÉS | xii |
| INTRODUCTION | 1 |
| LA CONTROVERSE ENTOURANT LA MODE SEXY COMME ÉTUDE DE CAS | 4 |
| GÉNÉALOGIE D'UNE POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE..... | 9 |
| UNE CONTRIBUTION AUX RECHERCHES QUÉBÉCOISES ET DANS L'ESPACE FRANCOPHONE..... | 17 |
| OBJECTIFS ET PLAN..... | 23 |
| | |
| CHAPITRE 1. LES « NOMBRILS ». D'UNE RÉFÉRENCE MÉTONYMIQUE À UNE MÉTAPHORE DE L'INDISCIPLINE..... | 28 |
| LES MÉDIAS ET LA CONSTRUCTION SOCIALE DES PROBLÈMES ET ENJEUX SOCIAUX | 31 |
| LA FIGURE DE LA FILLE SEXY COMME OBJET D'INVESTIGATION | 34 |
| L'AMPLIFICATION COMME PROCESSUS DISCURSIF ET AFFECTIF | 35 |
| PREMIÈRE PHASE DE LA CONTROVERSE : D'UN MALAISE À LA PERCEPTION D'UNE MENACE | 36 |
| DEUXIÈME PHASE DE LA CONTROVERSE : PEUR ET ANGOISSE DANS LE PASSAGE AU MODE SOLUTION..... | 50 |
| PROLOGUE..... | 66 |
| CONCLUSION..... | 72 |
| | |
| CHAPITRE 2. LA FAUTE À BRITNEY... OU AUX PARENTS? LA RÉGULATION MORALE ET SEXUELLE DES ADOLESCENTES | 74 |
| LE MODÈLE ANALYTIQUE DE LA PANIQUE MORALE | 76 |
| L'HYPERSEXUALISATION COMME PANIQUE MORALE | 80 |
| L'ENTREPRENEURIAT MORAL..... | 83 |
| L'EXPERTISE DU MILIEU DE L'ÉDUCATION | 88 |
| L'EXPERTISE DE LA SEXOLOGIE | 93 |
| LES PARENTS À L'INTERFACE D'UN DISCOURS MORALISATEUR : LA VOLONTÉ DE (R)ÉTABLIR LA GOUVERNANCE DES CORPS FÉMININS ADOLESCENTS..... | 101 |
| UNE CRITIQUE ÉLITISTE DES CHOIX CULTURELS DES PARENTS – DES MÈRES SURTOUT | 104 |
| CONCLUSION : GENRE, CLASSE ET SEXUALITÉ | 109 |
| | |
| CHAPITRE 3. ÉCOUTER « VRAIMENT ». UNE MÉTHODOLOGIE DES SENSIBILITÉS..... | 116 |
| LE MALAISE COMME PARTIE PRENANTE DU PROCESSUS DE RECHERCHE | 118 |
| DES VOIX MINORITAIRES DISCORDANTES..... | 125 |
| RECHERCHES QUÉBÉCOISES : L'EMPRISE DU PARADIGME DE LA TRANSMISSION DES RÔLES DE SEXE ET DE LA COMMUNICATION..... | 131 |
| UNE DÉMARCHE ORGANIQUE..... | 146 |
| CONCLUSION | 159 |

| | |
|--|------------|
| CHAPITRE 4. LE CODE VESTIMENTAIRE « VÉCU » I. | |
| LA LOI DE/DANS L'ÉCOLE..... | 162 |
| LE CODE VESTIMENTAIRE « VÉCU » COMME EXPÉRIENCE QUOTIDIENNE DE LA GOUVERNEMENTALITÉ..... | 163 |
| SENSIBILITÉS : UNE FRAGMENTATION CHROMATIQUE DES POINTS DE VUE | 181 |
| UNE MICROPOLITIQUE..... | 190 |
| CONCLUSION : LA NÉGATION DU SUJET POLITIQUE ENCORPORÉ ET SEXUÉ..... | 195 |
| | |
| CHAPITRE 5. LE CODE VESTIMENTAIRE « VÉCU » II. | |
| PRATIQUES ET EXPÉRIENCES QUOTIDIENNES DE L'ALTÉRISATION..... | 202 |
| UN DILEMME ÉTHIQUE COMME FIL HEURISTIQUE | 203 |
| LES FILLES SEXY COMME FIGURE DE L'ALTÉRITÉ ET COMME OBJET DE PRATIQUES DISCURSIVES ALTÉRISANTES | 209 |
| LE STYLE VESTIMENTAIRE COMME CODE VÉCU EN CONSTANTE NÉGOCIATION | 215 |
| ÊTRE DÉSIRABLE, MAIS NE PAS ÊTRE « TROP » SEXY : EXPÉRIENCES DE L'ALTÉRISATION..... | 227 |
| CONCLUSION : LA MATRICE HÉTÉRONORMATIVE COMME FONDEMENT AUX MICRO-PRATIQUES D'ALTÉRISATION | 240 |
| | |
| CONCLUSION: UN PROJET DE THÉORISATION DU SUJET SEXUEL FÉMININ ADOLESCENT..... | 245 |
| EXCÈS, PRÉCOCITÉ ET HÉTÉROSEXUALITÉ : QUELLE SUBJECTIVITÉ ?..... | 255 |
| | |
| BIBLIOGRAPHIE | 265 |
| | |
| ANNEXES..... | 286 |
| CORPUS DE L'ANALYSE DE DISCOURS PUBLIC/MÉDIATIQUE..... | 287 |
| EXTRAIT VISUELS | 293 |
| FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DE PARTICIPATION À UNE RECHERCHE..... | 297 |
| GUIDE D'ENTREVUES..... | 299 |
| CHRONOLOGIE DE LA CUEILLETTE DE DONNÉES AUPRÈS DE PARTICIPANTES (QUÉBEC, MONTRÉAL, TROIS- RIVIÈRES) | 302 |
| PROFIL DES PARTICIPANTES (N=28) | 304 |

Table des tableaux, illustrations et encadrés

| | | |
|----------------|--|-----|
| Illustration 1 | Page couverture de la bande dessinée <i>Les Nombriels</i> | 28 |
| Illustration 2 | Représentation photographique en page d'accueil du site <i>Outils les jeunes face à l'hypersexualisation</i> | 130 |
| Encadré 1 | Une méthodologie des sensibilités comme processus inductif..... | 149 |
| Tableau 1 | Répartition des participantes selon l'âge..... | 159 |
| Tableau 2 | Le code vestimentaire vécu : règles, surveillance et sanctions expérimentées par les participantes..... | 169 |
| Tableau 3 | Analyse des motifs justifiant la réglementation des vêtements portés par les élèves féminines..... | 176 |

INTRODUCTION

[E1] **Annie, 17 ans¹** : Je pense que ça va aider les gens... ça va donner plus l'heure juste [de mener une recherche à partir du point de vue des jeunes]. En tout cas, moi, ça m'intéresse de savoir ce qui se passe chez les adolescentes...et puis ce qui est dit sur nous [par les experts].

[E2] **Mireille, 15 ans** : C'est sûr que les experts y connaissent ça [la culture des jeunes], mais pas autant que moi qui vit dedans. Les adultes, y sont pas dans la tête des enfants, y vont pas à l'école à tous les jours pis toute. Y savent pas comment que... Ben, y sont pas à leur place! C'est mieux d'interroger les jeunes et de prendre leurs points de vue [pour les comprendre], parce que.... Par exemple, quand j'avais 12 ou 13 ans, j'ai lu une étude [pour un travail scolaire] où ils [les experts] n'avaient rencontré que des jeunes à problèmes...Ben quand je lis ça, je me reconnais pas. Pis je trouve que si j'avais été parent et que j'avais lu ça, ben ça m'aurait vraiment inquiétée. Et puis il y avait un lexique à la fin [de l'article]...mais même moi je ne comprenais pas les mots! Pis ils [les chercheurs] disaient que c'étaient des mots que les jeunes utilisaient! Fait que j'pense [aussi] qu'il ne faut pas juste aller vers les jeunes qui ont des problèmes.

Ces propos recueillis lors des deux premières entrevues pilotes individuelles réalisées au printemps 2007, dans le cadre de ce projet doctoral, m'ont inspirée et confortée dans mon choix de donner la parole aux adolescentes dans mon analyse de discours public/médiatique² des phénomènes de mode sexy, de sexualisation précoce et d'hypersexualisation ayant soulevé une vive controverse au Québec depuis les années 2000, et dont l'une des conséquences les plus tangibles fut un mouvement de réformes

¹ Tous les noms sont des pseudonymes. Les inscriptions entre crochets renvoient à la numérotation des entrevues [E] et des groupes de discussion [G] conduits dans cette recherche. Pour préserver les particularités de la langue orale utilisée par les jeunes, j'omets délibérément, dans les citations rapportées, de corriger certaines fautes de français. J'évite aussi de placer en italiques certains mots fréquemment utilisés par eux sans être nécessairement acceptés dans la langue française (exemples : chum, gang, t-shirt, etc.).

² Par la notion de discours public/médiatique, je réfère aux points de vue médiatisés grâce au concours des médias écrits, radiophoniques, télévisuels et électroniques, mais aussi, à ceux exprimés lors d'événements ou de rencontres à caractère public.

des codes vestimentaires dans les écoles primaires et secondaires francophones de la province. Annie et Mireille expriment ici des préoccupations tout à fait justifiées à propos de la représentation déformée de leur groupe social dans l'espace public offerte par l'accumulation de descriptions, commentaires et analyses d'acteurs bénéficiant du statut d'experts – tantôt des chercheurs universitaires, tantôt des journalistes ou des commentateurs. Dans leurs mots, les deux participantes soulèvent des aspects des problèmes méthodologiques et épistémologiques importants qui ont mobilisé une masse critique de chercheurs et de chercheuses depuis les années 1980 et plongé les sciences humaines et sociales dans ce qui a été décrit comme une crise de la représentation (voir Richardson, 1997).

À l'instar de Mireille et d'Annie, certains chercheurs, depuis une quinzaine d'années environ, tentent de remédier au fait que le point de vue des enfants et des adolescents demeure marginal, sinon absent des débats médiatiques et académiques qui les concernent : « Children's understandings of their world are unique and important, yet their voices in important debates about everyday life are largely missing » (Duckett et autres, 2008: 94). Partageant ce constat, je désire investiguer, dans cette thèse sur les processus communicationnels de marginalisation des jeunes dans l'espace social de la communication, trois questions générales : Comment expliquer cette « silenciation » (*silencing*) des voix des jeunes dans les discours publics les concernant ? Quelles sont les conséquences de ces discours hégémoniques dans leur vie quotidienne, notamment au chapitre des interactions sociales ? Quelles connaissances leurs expériences subjectives peuvent-elles apporter à la compréhension de leur monde social et de leur construction identitaire ? À cette fin, les 28 adolescentes et jeunes femmes rencontrées entre le

printemps 2007 et l'hiver 2008 agissent, dans cette thèse, comme expertes de leur propre culture. Car comme Annie et Mireille l'ont si bien évoqué ci-haut, *leurs* connaissances à propos de *leur* monde social constituent indubitablement une source de connaissance valide et nécessaire à l'élaboration d'une compréhension adéquate des rapports complexes entre les jeunes, les médias et l'identité.

Au plan analytique, ce choix méthodologique tire profit d'un des développements les plus fructueux de la théorie féministe des quarante dernières années, la théorie du « positionnement » ou du « point de vue » (*standpoint theory*)³, qui permet, d'une part, de prendre l'expérience vécue au sérieux, et, d'autre part, de produire un savoir qui « constitue à la fois une ressource cognitive et une ressource politique » (Dorlin, 2008 : 19). C'est l'avenue que j'ai retenue en réponse à l'appel grandissant pour un renouvellement des méthodes et des conceptualisations théoriques au sein des recherches sur les enfants et les jeunes (James et Prout, 1990; Oakley, 1994; Mitchell et Reid-Walsh, 2002 : 3-6). Comme le soulignent James et Prout (2005) : « Understood from within a variety of disciplines and perspectives, and also across a range of different sets of interests, childhood⁴ receives treatment as a stage, a structured process of becoming, *but rarely as a course of action or a coherent social practice* » (dans Jenks, 2005: 8, mes italiques). La théorie féministe du point de vue est une ressource pour contourner cet obstacle épistémologique (Oakley, 1994) et ouvrir un espace de décolonisation de

³ À propos de la *standpoint theory*, voir Nancy Hartsock (1983) et Harding (2003).

⁴ La notion ne se limite pas ici à la petite enfance, mais est inclusive de la catégorie subordonnée à celle de l'adulte.

l'enfance et de l'adolescence (Mitchell et Reid-Walsh, 2002 : 202) assurant la prise en compte du genre⁵ (*gender*) comme catégorie analytique et comme construit discursif.

LA CONTROVERSE ENTOURANT LA MODE SEXY COMME ÉTUDE DE CAS

La controverse suscitée par la mode sexy au Québec s'est avérée un terrain propice à l'exploration de mes questionnements et à l'élaboration d'une réponse au désir de plusieurs jeunes, tel qu'exprimé par Mireille et Annie, d'être mieux représentés par ceux et celles qui parlent d'eux en leur nom (Kelly, 2006). La sélection de ce cas m'a permis, de plus, de me concentrer sur une catégorie sociale trop peu et trop mal représentée dans les recherches sur les jeunes et les médias : les adolescentes québécoises francophones (Jiwani et autres, 2006a; Gouin et Wais, 2006).

On trouve, en effet, au sein du thème « jeunes et médias », plusieurs travaux réalisés dans les pays occidentaux qui, en dépit de l'utilisation d'une expression générique, se concentrent sur des populations entièrement ou majoritairement de sexe masculin (voir dans Mendes et autres, 2009). Quand les deux sexes sont présents dans l'échantillonnage, les aspects sexuellement différenciés des usages et des pratiques culturelles investigués ne sont pas nécessairement abordés, et les enjeux d'égalité et de justice sociale ne sont pas systématiquement analysés au regard des catégories de genre,

⁵ À l'origine, le genre désigne la construction sociale et hiérarchisée du féminin et du masculin, saisie dans le célèbre aphorisme de Simone de Beauvoir : « On ne naît pas femme, on le devient » (1949). Ainsi conceptualisé, le genre permet de distinguer le sexe biologique du sexe culturel. Dans sa conceptualisation plus récente dans les théories féministes de la communication, le genre est compris comme un processus discursif dynamique : « gender should not be conceived as a fixed property of individuals but as part of a continuing process by which subjects' 'work' on a sense of self. Human identity can therefore not be thought of as stable, but should be seen as fragmented and dynamic, depending among other things on the particular articulation of various discourses in concrete historical contexts » (Van Zoonen, 1995 : 63). Plus qu'une critique fondamentale des conceptions modernes et libérales du sujet, cette définition s'inscrit dans le projet du féminisme postmoderne de concevoir de nouvelles constructions et représentations du sujet femme (voir Butler, 1990; Probyn, 1993; Braidotti, 1994, 2003).

de classe, d'ethnicité et de capacité (*ability/disability*). À bien des égards, il semble que la structure même des divers champs d'investigation associés à cette thématique soit en adéquation avec une conception stéréotypée, ou à tout le moins essentialiste, de la féminité et de la masculinité. Par exemple, les études impliquant des populations masculines émergent souvent de préoccupations liées à la violence et à la délinquance; elles portent généralement sur la culture de l'écran (la violence à la télévision, au cinéma, ou dans les jeux vidéo). Quant aux travaux menés auprès de populations juvéniles féminines, elles s'ancrent régulièrement dans les thèmes de la sexualité et du développement psychosocial; ils investiguent les représentations de la féminité dans les contenus médiatiques de la télévision, des magazines, des vidéoclips et de la musique populaire⁶.

Le courant anglo-saxon des *girls' studies* compense partiellement les lacunes de ce champ par ses recherches menées à partir d'un cadre analytique et théorique féministe très instructif au regard des usages médiatiques et des pratiques culturelles des filles et des adolescentes (voir le bilan de Kearney, 2006; Mazzarella et Pecora, 2007b). Toutefois, les filles francophones sont pratiquement absentes de cette documentation, y compris dans son segment canadien (Gouin et Wais, 2006). De plus, les approches théoriques et méthodologiques propres à ce champ n'ont pas été véritablement prises en compte ou intégrées dans l'espace francophone⁷. Cela ne favorise ni le croisement de

⁶ On trouvera dans l'ouvrage de Strasburger et Wilson (2002) une illustration probante de cette description. L'ouvrage recense de nombreux travaux, surtout américains, sur des thèmes liés aux jeunes et aux médias, notamment la violence, la consommation, la sexualité et la publicité. Ces recensions sont éloquentes au regard du clivage de genre (*gender*) dans les projets de recherche touchant aux jeunes et aux médias. La tendance historique, constitutive de ces corpus, est cependant décentrée par la diversité grandissante d'approches du côté anglo-saxon.

⁷ D'ailleurs, à ma connaissance, il n'existe pas de recension théorique et empirique exhaustive de ce courant en langue française.

perspectives ni la constitution d'un savoir riche et diversifié pour appréhender les rapports complexes qu'entretiennent les filles et les adolescentes avec les médias et la culture populaire (pour le Canada, voir Currie, 1999; Jiwani et autres, 2006a; pour un bilan international, voir Harris, 2004, 2008).

Un des intérêts majeurs de cette documentation tient dans les définitions poststructuralistes – souvent d'inspiration foucauldienne, de l'identité – du pouvoir et de la résistance qui y sont mobilisées et qui permettent d'explorer la complexité et la multiplicité des processus identitaires chez les filles, les adolescentes et les jeunes femmes (voir Currie, 1999; Barns, 2003; Raby, 2005a, 2006, 2008; Kelly et Currie 2006; Pomerantz, 2006; Attwood, 2007; Eliasson et autres, 2007; Raby et Domitrek, 2007; Dobson, 2008; Willett, 2008). Les recherches québécoises menées en français sur les filles tardent à expérimenter ces définitions, pourtant courantes dans les études culturelles et influentes au sein du féminisme postmoderne (St-Hilaire, 1998; Maillé, 1999). En effet, les conceptualisations plus souvent en vigueur dans nos travaux sont plutôt héritées de la psychosociologie et interprétées au sein du paradigme moderniste de la rationalité libérale (voir ma propre recherche, Caron, 2003). Dans le présent projet, la réalité empirique a rapidement confronté la vision fixe et unitaire de l'identité qui y est avancée et exposé les limites théoriques de cette conceptualisation.

Historiquement, dans les pays occidentaux, l'apparition d'un nouveau média ou d'une nouvelle technologie de communication coïncide avec des paniques morales (*moral panics*) à propos de ses effets potentiellement nocifs sur les jeunes, surtout en ce qui a trait aux phénomènes de criminalité, de violence, de déviance sexuelle, et plus généralement, de modifications des normes et des mœurs (Drotner, 1999; McQuail, 2000;

Livingstone, 2002; Courbet et Fourquet, 2003; Critcher, 2008b). La controverse québécoise à propos de l'hypersexualisation s'inscrit dans cette tendance. Elle est, en effet, intimement associée aux inquiétudes qu'ont soulevées l'Internet et la prolifération de la pornographie. Ces craintes sont à l'origine de quelques travaux cherchant à évaluer les « effets » de ces changements technologiques rapides, qui sont accompagnés d'une « pornoïsation » de la culture (Levy, 2005) et d'une sophistication des techniques marketing ciblant les filles comme segment de marché et les interpellant sur un mode sexualisé (Bouchard et Bouchard, 2003; Bouchard, Boily et Bouchard, 2005; Ménard Pettigrew, 2007; Bouchard, 2007; CSF, 2008; Legay, 2008; Lebreton, 2008). Conformément à la tendance historique, ces travaux reposent sur le postulat de la nocivité des médias sur le comportement et les moeurs de la jeunesse en mobilisant une conception passive des modes de réception des médias et des pratiques culturelles chez les jeunes (Caron, 2006b). Cela, en dépit du sérieux discrédit que des enquêtes minutieuses ont jeté, ces dernières années, sur les prétentions scientifiques servant de fondement à ces prétentions alarmistes (Barker et Petley, 1996; Livingstone, 1996; Chandler, 1997; Drotner, 1999; Hargrave et Livingstone, 2006; Critcher, 2008a).

En effet, au cours des huit dernières années, un consensus s'est formé au Québec à propos de l'existence d'un problème scolaire et sociétal impliquant la tenue vestimentaire des filles et des adolescentes, qui serait tributaire de l'avènement d'une culture médiatique axée sur le sexe, la nudité et les codes de la « pornographie douce » (Bouchard et Bouchard, 2003; Bouchard et autres, 2005; CSF, 2008). Maintes émissions de radio et de télévision ont abordé le sujet. Des parents, des éducateurs et des commentateurs ont exprimé leurs inquiétudes, leur malaise, et parfois même, leur

indignation. Des spécialistes et des experts sont intervenus et se sont prononcés; certains offrent même des formations aux parents et éducateurs afin de contrer le phénomène. Des statistiques sur la sexualité des jeunes, alliées à des anecdotes choquantes relatées par des sexologues, ont participé à la création d'une vision angoissante de ce qui peut être résumé comme étant « la vie secrète et insoupçonnée des adolescents depuis l'arrivée d'Internet et la prolifération de la pornographie ». Quelques recherches publiées ont été largement diffusées et commentées dans les médias. Au printemps 2005, le sujet a été soulevé à l'Assemblée nationale du Québec; quelques semaines plus tard, l'aile jeunesse du Parti libéral du Québec a proposé l'adoption d'une loi interdisant le port du *string* à l'école. À la rentrée 2005, *La Gazette des femmes*, produite par le Conseil du statut de la femme (CSF), a consacré un numéro spécial au thème : « Hypersexualisation des filles. Échec du féminisme? ». Parallèlement, un vaste mouvement de réforme des codes vestimentaires a été entrepris dans les écoles secondaires pour éliminer la mode sexy, ce qui a progressivement contribué à la perception de la résolution du problème. Dès 2006, l'occurrence du thème commence à décliner et son référent se détache peu à peu de la « tenue des jeunes filles » pour investir de manière plus insistante la problématique de la « sexualisation de la culture » et ses phénomènes sous-jacents⁸.

⁸ On le verra au premier chapitre, l'utilisation du concept est volatile. Attwood (2006) a décor-tiqué et problématisé de manière intéressante la notion de « sexualisation de la culture » telle que présentement utilisée dans le monde occidental. Voici un exemple québécois de cette mouvance sémantique au Québec. En janvier 2009, au Téléjournal midi de la région de Québec, diffusé par Radio-Canada, Sébastien Bovet a discuté avec une sexologue du phénomène d'hypersexualisation sous-tendant le lancement d'un concours invitant les jeunes femmes à participer à la confection d'un calendrier sexy. Contrairement à l'apparition et au développement de ce thème dans les médias depuis 2001, ce n'est pas en référence avec le monde scolaire que la problématique a été abordée. Toutefois, bien que le phénomène ait été davantage rapproché de la prolifération de la chirurgie esthétique, une constante est demeurée : la focalisation sur les effets de cette culture sur les filles, les adolescentes et les jeunes femmes. Les objectifs du présent projet et la période

GÉNÉALOGIE D'UNE POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE

Durant mes études doctorales, j'ai été profondément intriguée par l'explication fournie par les experts, intervenants et chercheurs ayant participé à cette controverse, selon laquelle les médias manipuleraient idéologiquement les jeunes (seulement) en imposant une mode et des normes de beauté hypersexualisées contre lesquelles (toutes) les filles (seulement) seraient particulièrement démunies. Il y a presque cinquante ans, des pionniers de la recherche sur les enfants et la télévision n'ont-ils pas rejeté cette explication causale linéaire? N'ont-ils pas également avancé une théorie plus nuancée en concluant que « certains genres de communications, consacrés à certains genres de sujets, portés à l'attention de certains genres de personnes, dans certains genres de conditions, ont certains genres d'effets (Schramm, Lyle et Parker, 1961 : 228, *traduction libre*) »? Et le dernier quart du XX^e siècle n'a-t-il pas produit un corpus de travaux procurant des motifs raisonnables de faire preuve de nuances, notamment grâce aux apports positifs des médias dans le développement cognitif, social et culturel des enfants que ce corpus a documenté ?⁹ À quoi sert et à qui bénéficie le maintien d'une explication simpliste et réductrice des connaissances scientifiques sur les relations complexes, variées et multidimensionnelles qu'entretiennent les adolescents, les adolescentes surtout, avec leur environnement médiatique et culturel?

La présence paradoxale des adolescentes dans le discours médiatique

Si l'hégémonie de la *doxa* dans les discours publics m'a intriguée, l'occultation du point de vue des premières concernées m'a, par contre, profondément troublée. Parmi les protagonistes engagés dans la controverse touchant la tenue vestimentaire, on retrouve un

durant laquelle il s'est déroulé m'amènent à me concentrer prioritairement sur l'évolution de la controverse au cours de la période ayant précédé les entrevues et les groupes de discussion.

⁹ Pour un bilan international, voir Jacquinet (2002).

grand nombre d'adultes occupant une position d'autorité (enseignants, représentants officiels du milieu scolaire, sexologues, psychologues, éditorialistes, parents), mais très peu de filles, d'adolescentes ou de jeunes femmes. Dans ce discours où leur parole est presque totalement absente, mais où leur corps est omniprésent, les filles apparaissent comme un groupe social problématique devant être discipliné et mis à sa place (Caron, 2006a, 2009). Durant mon processus de recherche, j'en suis venue à formuler l'hypothèse qu'un examen approfondi pourrait conduire à interpréter la tendance au renforcement du contrôle envers les filles dans les écoles primaires et secondaire comme l'aboutissement logique de cette configuration de présences et d'absences au sein d'un discours que les médias rapportent, construisent et font circuler à la fois. D'où la nécessité de non seulement recueillir, dans ce projet de recherche, le point de vue d'adolescentes, mais aussi, d'insérer leurs voix au sein de ce discours public/médiatique préalablement analysé : quels sont les points de convergence de divergence, d'affinité et de friction entre/parmi ces voix intergénérationnelles ? La volonté de répondre à ces questions conduit inévitablement aux notions de légitimité et d'authenticité.

La question du statut des *voix* qu'ont évoquée plus haut Mireille et Annie fait écho à des débats épistémologiques récurrents en sciences humaines et sociales à propos de la valeur à accorder aux déclarations des acteurs interrogés lors d'entrevues et groupes de discussion (Poupart et autres, 1997). Les chercheurs qualitatifs (mais pas exclusivement) qui se sont intéressés aux expériences et perspectives de groupes marginalisés y ont grandement contribué par leur mise en relief et la prise en compte des relations de pouvoir dissymétriques inhérentes aux relations unissant les chercheurs aux personnes interrogées, notamment au sein du modèle scientifique positiviste prônant une

séparation étanche entre le (sujet) chercheur et les (objets) personnes interrogées. Les groupes sociaux traditionnellement marginalisés dans les sociétés occidentales patriarcales (femmes, minorités sexuelles, groupes ethniques et religieux) n'ont cependant pas bénéficié également de l'espace de contestation ainsi ouvert par lequel il a été possible de revendiquer leur statut de sujet social et de faire reconnaître leurs expériences individuelles et collectives en tant que connaissance valide et située du monde (pour les femmes, voir Hartsock, 1983; Haug, 1987; Ollivier et Tremblay, 2000). Parmi ceux n'ayant pas pu accéder pleinement au statut de sujet, on compte les enfants et les adolescents, dont la dépendance associée à leur statut d'infériorité au sein de la hiérarchie sociale tend à rendre légitime de parler *pour eux* et *en leur nom*, ce que revient plus souvent à parler *à leur place* (Oakley, 1994; Mitchell et Reid-Walsh, 2002; Jenks, 2005). En effet, la caution du discours protectionniste, pénétré par les notions de risque et de vulnérabilité, a plus souvent tendance à discréditer, *a priori*, les apports potentiels des jeunes eux-mêmes, au profit de repères conceptuels et analytiques conformes aux points de vue, aux expériences et aux préoccupations des adultes, indissociables de leurs rôles de chercheurs, d'éducateurs, de parents, ou de concepteurs de politiques publiques (Fine, 1988; Seiter, 1999). Ce désir de protéger plus petit et plus vulnérable que soi se traduit souvent par une approche où les enfants et les adolescents sont traités comme des *objets de savoir* plutôt qu'en tant que *sujets actifs disposant de connaissances sur leur monde social* (Oakley, 1994). Le discrédit, voire la négation, de la capacité des enfants et des jeunes à produire des connaissances n'est pas sans effets sur les recherches menées à leur sujet :

Their lives and welfare are therefore investigated from the perspective of adults, obtaining accounts of parents, teachers and others involved with the care of the child. The methodological design reflects a genuine, if often paternalistic, desire to protect children as essentially incompetent or vulnerable beings. This is exemplified in researchers being suspicious of children's trustworthiness and doubtful of their ability to give and receive factual information (Christensen and Prout, 2002: 480, cité dans Duckett et autres, 2008: 94).

Des voix inauthentiques?

Durant le déroulement de ma recherche, j'ai été constamment confrontée à ce doute socialement partagé à l'égard de l'authenticité et de la crédibilité des voix des adolescentes. Vouloir privilégier la voix, le point de vue et les expériences des adolescentes a été prétexte à toutes sortes de suggestions (non sollicitées) de la plupart des personnes avec qui j'ai discuté de mon projet. On m'a fortement recommandé de ne pas me *limiter* aux points de vue des adolescentes, mais de plutôt interroger *aussi* un certain nombre de personnes, dont les parents des participantes, leurs grands-parents, d'autres membres de leur famille, leur ami de cœur (présumé masculin), et aussi, leurs professeurs. Puisque les profils de ces adultes étaient variés en termes de statut socio-économique, de scolarité, d'occupation professionnelle, d'âge et de sexe, le caractère généralisé de cette réaction m'a véritablement intriguée. Qui plus est, les suggestions les plus farfelues et les plus condescendantes à l'égard des adolescentes sont venues parfois d'hommes et de femmes ne disposant d'aucune compétence en recherche, parfois même de personnes très scolarisées ou occupant de hautes responsabilités professionnelles : peu importe leur base de connaissance (*background*) ces personnes avaient toutes une théorie¹⁰. Si bien que même s'il est courant, en recherche, de fixer son attention sur un

¹⁰ Dans ses recherches sur les enfants et la télévision, Ellen Seiter a observé un phénomène semblable parmi les enseignants et les parents. Dans un article très intéressant, elle traite du rôle des « *lay theories* » au sujet des effets supposés des médias sur les jeunes dans les processus de théorisation des relations jeunes-médias, qui soulèvent des questions d'ordre épistémologique,

segment particulier de la population sans qu'aucun discrédit n'entache la légitimité et la pertinence sociale du projet, l'accent mis ici, *seulement* sur des adolescentes, a semblé déranger et dénoter un problème méthodologique. Pourquoi?

Mon projet n'avait pourtant rien de romantique. Je n'ai jamais sous-entendu, dans mes diverses discussions informelles, que la valeur épistémologique des déclarations des adolescentes serait supérieure du seul fait qu'elles proviennent d'elles. Je n'ai pas plus soutenu que ces déclarations me permettraient d'accéder à une Vérité autrement inaccessible. En fait, la situation que j'ai maintes fois expérimentée durant les phases préliminaires d'élaboration de ma recherche révèle que la question la plus pertinente pour la recherche qualitative ne réside pas tant dans l'ontologie que dans le statut de ces voix. À l'instar des ethnographes de la culture populaire auprès des enfants et des adolescents Claudia Mitchell et Jacqueline Reid-Walsh (2002 : 29), je crois que la question la plus importante est : pourquoi pensons-nous que les adultes sont plus crédibles que les enfants et les adolescents?

Pour une éthique de la représentation

Plusieurs observateurs ont noté que les chercheurs n'exercent pas une vigilance aussi rigoureuse avec les enfants et les adolescents dans la neutralisation de leurs préjugés, surtout dans les travaux portant sur la culture populaire (Oakley, 1994; Jenkins, 1998; Seiter, 1999; Mitchell et Reid-Walsh, 2002; Critcher, 2008a). Chez les chercheurs comme dans les discours populaires, il est effectivement courant de considérer les enfants et les adolescents comme des *sujets en devenir* plutôt qu'en tant que *sujets au présent*. Cette association de la catégorie « jeunes » à un stade inachevé du développement

théorique et méthodologique (Seiter, 1999). Dans Hoover et autres (2004), on peut constater l'effet de ces théories populaires sur les discours publics et parentaux.

psychosocial masque les processus sociaux qui jettent un discrédit sur les comptes rendus des jeunes à propos de *leur* monde social et de *leur* expérience subjective. Cette conception résulte, en réalité, du fait que les adultes se sont institués en catégorie de référence à partir de laquelle les « différences » entre « Eux » et les « Autres » sont appréhendées (Lesko, 2001; Jenks, 2005).

Durant la recherche, la remise en question de ce paradigme de recherche et des représentations sociales lui étant associées a occupé une place centrale. Cela a motivé un déplacement théorique et conceptuel vers le mouvement de la nouvelle sociologie de l'enfance (*new childhood sociology*), initialement engagé par des sociologues postmodernes et poststructuralistes américains et britanniques, qui a produit le champ *critical youth studies* (voir Best, 2007; Raby, 2008). Ceux-ci abordent les rapports entre enfants et adultes, dans la société comme dans les processus de production de savoirs à leur sujet, comme une question relevant du politique (Jenks, 2005). Ils remettent en question l'essentialisme qui imprègne l'usage courant, et même savant, des catégories « jeunes », « enfants » et « adolescents » en faisant ressortir l'historicité de leur construction sociale (James et Prout, 1990).

Ce positionnement théorique m'a rendue sensible, tout au long de la recherche, aux dangers, toujours présents, de discréditer ou d'effacer les voix de mes participantes. Ce rappel constant de ma position privilégiée de chercheuse (la réflexivité) au cours du processus ne correspond nullement à l'abandon du jugement critique face aux témoignages recueillis (Kitzinger et Wilkinson, 1996, 1997). Nous le verrons, les propos des 28 adolescentes rencontrées à Québec, Montréal et Trois-Rivières révèlent aussi des tensions et des contradictions qui, en certains points, reflètent des tendances sociales et

soulèvent des questionnements éthiques et civiques tant pour les chercheurs que pour la société. Ma position épistémologique n'a aucunement pour objet la mise en compétition des versions; elle constitue surtout une prise de position par rapport à la légitimité, la pertinence et la validité des « versions » recueillies et analysées. Pourquoi seraient-elles moins valides, moins pertinentes et moins importantes que celles des chercheurs, des enseignants, des parents et des experts reconnus ou autoproclamés ? Toutes les versions sont des récits, des constructions discursives du monde et de l'expérience, y compris celle proposée dans cette thèse. Cette affirmation ne présume pas d'une équivalence systématique des voix, des versions ou des récits. Elle pose tout simplement la légitimité de ces versions à être visibles et audibles, de circuler dans un espace démocratique de communication et de véritablement participer à l'évolution des débats publics.

Si Mireille ne se reconnaît pas dans les propos et les écrits des chercheurs ou des experts qui parlent pour les jeunes et au nom de ceux-ci, c'est l'indice d'une déformation qu'on ne saurait négliger de considérer. Son analyse n'est pas hasardeuse; elle correspond, de manière tout à fait juste, au fait qu'une portion importante des recherches sur les jeunes traitent plutôt d'une *fraction* de ce groupe social, à savoir, « les jeunes à risque ». Dans la présente recherche, mon intérêt principal ne concerne pas l'investigation des expériences de jeunes à problèmes (étiquetés « à risque » selon le vocabulaire de la déviance ou celui des politiques publiques), marginalisés ou se définissant eux-mêmes par ou dans la marginalité. Bien que l'identification, la prise en compte et la recherche de moyens et de solutions des problématiques concernant certaines populations juvéniles particulières et localisées soient pertinentes, légitimes et absolument nécessaires, je veux faire valoir qu'il y a *aussi* d'autres motifs justifiant que l'on s'intéresse aux jeunes *dans*

et *par* nos travaux de recherche. Dans cette recherche doctorale, je me suis plutôt intéressée aux jeunes que j'ai trop rarement rencontrés dans les ouvrages et les recherches censés parler d'eux, y compris dans la mince documentation produite en français au Québec au sujet de la sexualisation précoce et de l'hypersexualisation : des adolescentes « ordinaires ».

Mireille fait preuve de perspicacité quand elle se place dans la peau d'un parent et en déduit une interrogation par rapport aux conséquences sociales de la représentation déformée et péjorative offerte par certains travaux au sujet des jeunes. La chercheuse américaine Ellen Seiter (1993) a montré comment l'exercice de la parentalité s'inscrit désormais dans le circuit de la culture capitaliste et que les parents, surtout les mères, sont inquiètes des effets néfastes des médias à cause de ce qu'en disent les experts dans les grands médias d'information. Même si elle se réclame d'une scientificité, cette expertise n'est pas neutre, mais plutôt empreinte d'une hiérarchie des pratiques culturelles légitimes qui tend à condamner les pratiques culturelles « populaires », c'est-à-dire répandues, voire valorisées, dans les milieux modestes : l'écoute de la télévision, les jeux vidéos, les loisirs dépourvus de visées éducatives¹¹. Dans ces discours omniscients, les experts semblent vivre à l'extérieur de la société consumériste, qu'ils estiment trop sexualisée, trop violente et qui n'a pas assez de goût. Or, personne ne vit dans un vacuum social et culturel. Aussi est-il nécessaire de rappeler que ce qui paraît relever du « simple gros bon sens » dans de telles analyses « expertes », n'a rien de naturel. La notion de goût, par exemple, est, en réalité, empreinte de préférences culturelles intimement liées à la classe sociale (Bourdieu, 1979 : Tyler, 2008).

¹¹ Il y a opposition entre les écrans et les images *versus* le papier et l'écriture (la culture littéraire par exemple). Voir Drotner (1999) et Critcher (2008b). À propos de la gestion du discrédit des pratiques culturelles associées à l'écoute de la télévision, consulter Bélanger (1994).

UNE CONTRIBUTION AUX RECHERCHES QUÉBÉCOISES ET DANS L'ESPACE FRANCOPHONE

Dans leur recension des recherches sur les filles francophones au Canada, Gouin et Wais (2006) relevent l'anglocentrisme de la recherche canadienne, l'homogénéité avec laquelle la catégorie « filles » est utilisée dans la documentation québécoise francophone, et l'image fortement négative que renvoie la documentation traitant spécifiquement de thèmes liés à la sexualité :

If we rely on the existing Francophone literature on girls' sexuality, we cannot conceive of a sexuality that is not about pornography, lack of agency, pregnancy or disease. The principal arguments around girls' sexuality continue to perpetuate an image of vulnerability and victimization, which denies girls the ability to make informed decisions regarding their own sexuality. Furthermore, this literature homogenizes girls as a group. It erases the exoticization of girls of colour; it completely silences the sexuality of (dis)abled girls and First Nations girls. It is also makes it impossible to view pre-teen girls as sexual and desiring people. Gender is the only lens they use but it does not do justice to the complexity of girls' sexualization (p. 45).

Ce constat rejoint certaines observations de la psychologue Kathleen Boucher (2003) qui a analysé les représentations sociales de la sexualité féminine adolescente dans les programmes québécois d'éducation à la sexualité : la sexualité des jeunes femmes semble poser problème et devoir être contrôlée (p.128). Plus précisément, l'âge (jeune) et le sexe (féminin) se combinent pour faire apparaître la sexualité des adolescentes d'une manière qui « peut difficilement se représenter hors de la sphère de la déviance » (p.131). Déplorant le manque d'intérêt de la communauté scientifique envers les fondements sociaux et culturels de ces représentations, Boucher en appelle à une réflexion féministe critique pour « (re)prendre conscience que nos interventions [...] peuvent contribuer à véhiculer et à alimenter des représentations qui favorisent le contrôle social sexuel » (Boucher, 2003: 137).

Des raisons éthiques similaires m'ont poussée dans la direction de ce qui peut être considéré comme une « pratique radicale de réflexivité » vers laquelle semble tendre un

nombre grandissant de chercheuses féministes (Budgeon, 2001; Barns, 2003; Eiseinhauer, 2004; Gleeson et Frith, 2004; Kehily, 2004; Bay-Cheng et Lewis, 2006; McClelland et Fine, 2008). À l'instar de l'Australienne Catharine Lumby (2001), qui a constaté elle aussi la fascination qu'exerce la sexualisation des jeunes femmes auprès du public, je suggère que nous investiguions plus à fond la manière dont les discours publics et savants ont forgé la conception que nous avons de la mode sexy et de l'hypersexualisation au Québec. Cela, afin d'interroger ce qui est véritablement en jeu dans cette anxiété sociale persistante et d'évaluer, de manière critique, les solutions privilégiées jusqu'ici. Car s'il est vrai que le *Girl Power* promu sous l'influence de la culture américaine depuis les années 1990 constitue une récupération et un détournement du féminisme (Bouchard et autres, 2005; MacRobbie, 2008), il ne faut cependant pas négliger le fait que le désir féminin et l'expression sexuelle des adolescentes continuent d'être soumis à une réglementation culturelle du corps et de la sexualité (Bartky, 1990; Brumberg, 1997; Driscoll, 2002; Tolman, 2003; Harris, 2005; Duits et van Zoonen, 2006; Fingerson, 2006; McClelland et Fine, 2008) et qu'à cet égard, on doit interroger la part qu'y joue peut-être aussi la critique offerte par le courant du féminisme libéral (Steeves, 1987) (Attwood, 2004; Duits et Van Zoonen, 2006). Ce questionnement commence à émerger du côté anglo-saxon (voir Mendes et autres, 2009); je propose ici de le poser et de l'explorer dans le contexte franco-québécois.

Pour ce faire, j'adopte une approche multiméthodologique où j'investigue la construction discursive (au sens foucauldien, c'est-à-dire comme un « événement discursif ») de la mode sexy et de l'hypersexualisation à travers 1) une analyse de discours public/médiatique; 2) des entrevues individuelles et des groupes de discussion

avec 28 adolescentes; 3) de l'observation discrète; et 4) la tenue d'un journal de bord. L'analyse propose de réfléchir *autrement* à une problématique qui, jusqu'ici, nous a placés, à mon avis, dans une impasse paralysante parce que dominée par une anxiété que nous soulageons par des mesures plus souvent régulatrices qu'émancipatrices (réformes vestimentaires, programmes d'intervention divers, contrôle parental, etc.). Par là, j'interroge *la signification* — et non les intentions — de nos réactions d'adultes ainsi que *leurs conséquences* sur les premières intéressées en particulier. Nous le verrons, la portée d'une telle démarche, appliquée à une problématique socialement assignée aux filles, s'étend à l'ensemble de la catégorie jeunes, tout en présentant un intérêt allant bien au-delà de cette dernière. Contrairement à l'acception commune, les travaux à propos des femmes ou des filles ne limitent pas notre compréhension à ces seules catégories et ne sont pas pertinents que pour le mouvement féministe. En ce sens, le travail présenté ici illustre qu'une démarche centrée sur la catégorie du féminin est susceptible de soulever des questions pertinentes à l'ensemble de la société, notamment au regard d'enjeux démocratiques.

« We no longer need give up our humanity for the illusion of objective knowledge » (Richardson, 1997: 16).

Ces dernières années (2003-2009), j'ai utilisé ma position « multilocalisée » comme une ressource productive dans mes pratiques de recherche facilitant l'expérimentation de positions diverses face à la mode sexy, avec toute l'ambivalence et les contradictions que cela peut supposer. Ma formation de bachelière en éducation et mon expérience en enseignement au niveau secondaire m'ont rendue témoin et actrice des

tribulations, des effets et des réactions dans le milieu de l'éducation¹². Comme rédactrice professionnelle auprès d'organismes gouvernementaux dans les domaines de l'éducation et de la famille, j'ai également participé, entre 2002 et 2006, à trois tournées de consultations publiques québécoises où j'ai pu entendre et analyser de nombreux témoignages de parents (majoritairement francophones). La mode sexy, l'hypersexualisation et les uniformes scolaires y ont émergé comme thèmes de préoccupation de manière distincte par rapport à ce que j'ai observé dans les médias.

Cette incursion sur ce terrain empirique et de recherche gouvernementale dans une perspective de politiques publiques a grandement nourri mon processus de recherche¹³. Dans ces rencontres avec des parents et des représentants de parents de chair et d'os, j'ai perçu et senti, de manière concrète plutôt que théorique, la complexité et l'asymétrie des rapports entre le corps enseignant, l'école comme institution, les parents et les élèves. Cette expérience m'a fait voir « l'autre côté de la médaille » de mon rôle d'enseignante et de ma position institutionnalisée au sein du système scolaire. Cela m'a rendue plus sensible et plus critique vis-à-vis la nature disciplinaire de certaines pratiques pédagogiques et institutionnelles ayant cours dans ce milieu.

Dans ma pratique d'engagement civique bénévole, j'ai observé d'autres milieux de type communautaire opérant selon des logiques et des motivations différentes des milieux institutionnels affiliés à l'État. De près ou de loin, j'ai côtoyé plusieurs associations ou personnes engagées dans des programmes destinées aux filles, comme la YWCA ou l'organisme pancanadien Power Camp National/Filles d'action. Je m'y suis parfois même

¹² Diplômée en Éducation pour l'enseignement au niveau secondaire en 1995, j'ai pratiqué la profession dans une école secondaire privée durant cinq années consécutives.

¹³ J'ai participé à la recherche et à la rédaction de plusieurs rapports gouvernementaux publiés et inédits associés à ces consultations. Pour les publications officielles dont je suis co-auteure, voir CFE (2002, 2004).

impliquée personnellement en animant, par exemple, des ateliers d'éducation aux médias et en étant sollicitée comme personne-ressource dans certains projets et activités. Cette expérience m'a procuré une connaissance de terrain sur les programmes et projets mis de l'avant, par des associations ou des maisons de jeunes, en lien avec le thème de la « sexualisation précoce » ou de « l'hypersexualisation ». Ce faisant, j'ai eu des rapports individualisés avec ces personnes qui organisent et prodiguent ces services de proximité, et avec des adolescentes qui en bénéficient; j'ai ainsi pu percevoir les préoccupations et les motivations au cœur des pratiques d'intervention.

Mes travaux de recherche comme étudiante aux cycles supérieurs ont porté sur la presse féminine pour adolescentes. À la maîtrise, j'ai produit la première analyse de contenu exhaustive de ce segment de la presse magazine pour le Québec francophone (Caron, 2003). J'y ai mis en évidence le caractère conservateur des représentations de la féminité proposées aux lectrices. Inscrit dans le paradigme de la socialisation traditionnelle et du féminisme libéral égalitaire (Steeves, 1987), ce travail a remporté deux prix de recherche et a été médiatisé. Mon projet de thèse s'est inscrit dans le prolongement de ce travail, quoique sa trajectoire en a considérablement transformé le contenu et la portée. Initialement conçu comme une étude de réception de la presse féminine pour adolescentes, il n'a cessé de se transformer, alimenté par mes expériences personnelles et professionnelles, mes « rencontres intellectuelles », le contexte socio-politique, mes propres affects vis-à-vis le phénomène de sexualisation de la culture (Attwood, 2006) mais aussi, vis-à-vis les réactions sociales et institutionnelles, et finalement, par la contribution des 28 participantes interrogées.

Rétrospectivement, je constate que chacune de ces expériences et de ces références identitaires (mouvantes tout au long du processus) a activement participé à la naissance de ce projet et à son développement. Le voyage en zigzag à travers mes références et mes repères de femme blanche occidentale hétérosexuelle, à la mi-trentaine, occupant une position sociale privilégiée, a imprimé au projet un rythme et un déplacement constants. Privilège de ma position de doctorante dont les pratiques de recherches ne sont pas (encore) subordonnées (totalement) aux contraintes et exigences du système universitaire, et privilège aussi des travaux bénéficiant de soutien financier, le moteur de mon action fut la liberté intellectuelle¹⁴ : j'ai résisté aux pressions sociales exigeant de la recherche universitaire qu'elle fournisse des réponses assurées et « véridiques » qui, sous le couvert de l'expertise, se font complices de l'action normalisante de l'État gestionnaire (Piron, 2005). Au contraire, plus le projet s'est développé, plus il m'a paru nécessaire de pratiquer une politique radicale du doute, de ne surtout pas chercher à « trouver », procurer ou écrire des vérités définitives. Les conclusions que j'offre ici sont donc provisoires et temporaires.

La documentation anglo-saxonne fut une source importante de découverte et d'expérimentation intellectuelle. En fin de parcours, ma pensée a été particulièrement influencée par les écrits de la philosophe féministe nomade Rosi Braidotti. Celle-ci propose un style de pensée se détournant des dichotomies oppositionnelles et privilégiant l'ouverture et la créativité dans l'aspiration d'un autre possible à l'ère postmoderne par la promotion d'un féminisme « affirmatif » (par opposition à victimisant) et une éthique de l'imputabilité (Braidotti, 1994, 2003, 2006, 2009). La pensée poststructuraliste de

¹⁴ Encouragée par une directrice de recherche respectueuse de mon autonomie et de ma liberté de pensée, encourageant même la « prise de risque intellectuel » comme procédé heuristique.

Braidotti, dont la théorisation de la subjectivité féminine non unitaire m'a invitée à considérer mes propres expériences multilocalisées comme un territoire lisse sur lequel me promener de manière non linéaire, et à pratiquer cette même pensée en zigzag avec les théories, les frontières disciplinaires, les concepts analytiques et les mots. Selon Braidotti, les complexités du troisième millénaire, marqué par la médiation technologique et le capitalisme global, nécessitent une méthodologie du « plurilinguisme conceptuel » (Braidotti, 2003: 34).

Ce pluralisme encourage aussi un métissage polyglotte, ce qui présente néanmoins certains défis de traduction. Dans leur discussion de l'apport des *feminist cultural studies* aux études anglo-saxonnes en communication médiatique, Lebel et Nadeau (2000 : 9) reconnaissent la difficulté posée par la langue dans leur intégration au sein de l'espace francophone. Puisqu'il y avait là « possiblement un des champs les plus importants par lequel les études féministes se sont imposées dans le domaine de la communication [et qu'il] est pratiquement inexistant en français dans sa forme universitaire » (Lebel et Nadeau, 2000 : 9), il m'a semblé nécessaire de m'affranchir de mes « repères douillets » théoriques (Probyn, 1992) et méthodologiques, et de pratiquer l'expérimentation. Je ne me suis pas laissée freiner par les résistances des langues; plutôt, je me suis parfois permis des traductions libres et des néologismes.

OBJECTIFS ET PLAN

Résumons maintenant les objectifs poursuivis par cette recherche qualitative inductive. L'objectif initial et principal de cette recherche consiste à recueillir, présenter et analyser des points de vues absents, tus et marginalisés : le point de vue des adolescentes dans la controverse publique et médiatique québécoise à propos de la mode sexy et de

l'hypersexualisation. Un second objectif vise à interroger les représentations offertes par les discours publics, médiatiques et féministes des adolescentes, et plus particulièrement des filles adhérant à la mode sexy, et leurs effets sur le réel. Pourquoi est-ce seulement un discours sur la déviance et la vulnérabilité? Quelles sortes de réactions ou de réponses sociales ces représentations homogénéisantes ont-elles suscitées envers les adolescentes, notamment au plan institutionnel? Y voit-on là des enjeux d'égalité? Enfin, un troisième objectif vise à comprendre la signification culturelle de cette controverse. Pourquoi cette controverse plutôt qu'une autre? Pourquoi des positions fortement centralisées plutôt qu'une masse critique de points de vue divergents et convergents? En d'autres mots, pourquoi fut-ce une *controverse* plutôt qu'un *débat*? Qu'est-ce que cela nous dit de la société québécoise?

Cette thèse n'est pas rédigée selon les conventions classiques. On n'y trouve pas un découpage linéaire des composantes fondamentales de la recherche : problématique, cadre théorique, méthodologie, présentation des résultats et discussion. Comme certains l'ont noté, ce modèle, bien que pratique, ne rend pas compte du processus itératif de la recherche ni de son caractère désordonné (Gray, 2003). En plus d'être aseptisant (Duckett et autres, 2008), ce modèle n'est pas des plus « engageants » pour les lecteurs et les lectrices, ni des plus passionnants pour les rédacteurs et les rédactrices (Richardson et St-Pierre, 2005). J'ai choisi d'explorer un autre modèle de présentation et de rédaction, plus proche de la tradition anglo-saxonne et des sciences humaines. Toutes les composantes d'un bon travail de recherche y sont présentes, mais disséminées à travers les différents chapitres. Certains concepts, par exemple, sont introduits au moment où l'argumentation rend leur introduction pertinente. Quant à ma présence dans le texte, elle

signale une posture éthique féministe qui privilégie la prise en compte de notre humanité de chercheurs et de chercheuses (Richardson, 1997) et qui reconnaît l'imputabilité de nos actions (Braidotti, 2006). Ces choix, plus que de simples décisions stylistiques, sont le fruit de longues et difficiles délibérations. Car tel que le souligne la sociologue américaine Laurel Richardson :

[W]e work in a highly complex period : On the one hand, post-structuralism calls us to greater play, reflexivity, and ethical responsibility about our writing. On the other, the institutions that hire us may adhere to older canons of writing practices. How, then, do we write ourselves into our texts with intellectual and spiritual integrity? How do we nurture our own voices, our own individualities, and at the same time lay claim to "knowing" something ? (1997 : 2).

Ce sont là des questions auxquelles il n'y a pas de réponses simples, mais qui peuvent certainement être envisagées comme une incitation à plus de créativité intellectuelle dans nos pratiques d'écriture. Bien que mes choix dénotent une volonté de saisir cette occasion, je ne suis cependant pas allée aussi loin que d'adhérer à l'abolition pure et simple du schisme entre les canons de l'écriture académique et ceux des genres littéraires que préconisent certains auteurs (voir Richardson, 1997). Adhérent aux principes de créativité et de dépassement des traditions intellectuelles qui peuvent « intoxiquer » nos modes de pensée et « paralyser » l'action et les aspirations (Braidotti, 2006), il m'est apparu important de préserver, en me l'appropriant, la notion de « transparence » promue dans le paradigme positiviste. Je n'ai pas aspiré à prétendre à une quelconque objectivité. Plutôt, grâce à la reconnaissance de ma propre subjectivité et à l'objectivation de mes pratiques de recherche, j'ai exercé une rigueur intellectuelle posant une exigence d'explicitation des interprétations avancées.

Plan des chapitres et méthodologie

Les deux premiers chapitres présentent une analyse de la controverse ayant animé l'espace du Québec francophone. Sur le mode chronologique, le premier chapitre examine l'évolution et le contenu de la controverse médiatique à partir de son apparition jusqu'en 2006. Le second chapitre traite plus spécifiquement des expertises à partir desquelles une représentation particulière du problème et de ses solutions a été forgée.

Le corpus analysé afin de produire ce récit analytique est entièrement québécois et francophone. Il couvre la période allant de mars 2000 à décembre 2006 et comprend : des articles de quotidiens et de magazines spécialisés (éditoriaux, reportages, lettres d'opinion), des émissions de télévision et de radio (chroniques, débats, information et divertissement), des rapports et des recherches commentés dans l'actualité, ainsi que des événements publics (des colloques, par exemple). La composition de ce corpus a combiné la technique opportuniste à la démarche systématique de recherche dans les bases de données et les archives médiatiques (Lindlof et Taylor, 2002). La période délimitée a été désignée, d'une part, par le moment où une préoccupation sociale a surgi et s'est maintenue dans les médias à propos de la mode sexy et, d'autre part, par la finalité initiale de cette analyse, à savoir, l'élaboration d'un canevas d'entrevue pour les entrevues pilotes à mener en 2007. Dans d'autres chapitres de la thèse, j'ai toutefois l'occasion d'inclure et de traiter plusieurs autres documents publiés entre 2007 et 2008, analysés dans les phases qui ont succédé à cette phase préliminaire de recherche. Une annexe méthodologique volumineuse complète cette description.

Le troisième chapitre assure la transition de la présentation vers l'analyse des entrevues et groupes de discussion menés avec des adolescentes québécoises francophones. J'y décris le cadre opérationnel et éthique, la « méthodologie des

sensibilités », un modèle récursif que j'ai progressivement développé afin de prendre véritablement au sérieux les voix des participantes au moment des entrevues et en cours d'analyse et de rédaction. J'y présente également les participantes et leurs profils.

Les chapitres 4 et 5 présentent les points de vue, réactions et analyses des participantes. Dans le premier chapitre, il est surtout question de leurs rapports aux codes vestimentaires formels, le code « vécu » au quotidien. Dans le second, je traite plutôt des codes invisibles structurant les rapports entre les élèves où s'actualisent des pratiques discursives marginalisantes, que je propose de nommer « micro-pratiques d'altérisation » (*othering*). Ensemble, ces deux chapitres opèrent un renversement des relations dissymétriques entre les catégories « jeunes » et « adultes » : ce sont les adolescentes qui analysent leurs pratiques sociales et parfois même, celles des adultes. On y observe un phénomène complexe. À plusieurs moments, leurs propos confirment ce que les médias ont rapporté. À d'autres moments, cependant, leurs propos dévoilent une réalité inconnue, plus ténue, contrastée et fragmentée.

Chapitre 1

Les « Nombres ». D'une référence métonymique à une métaphore de l'indiscipline

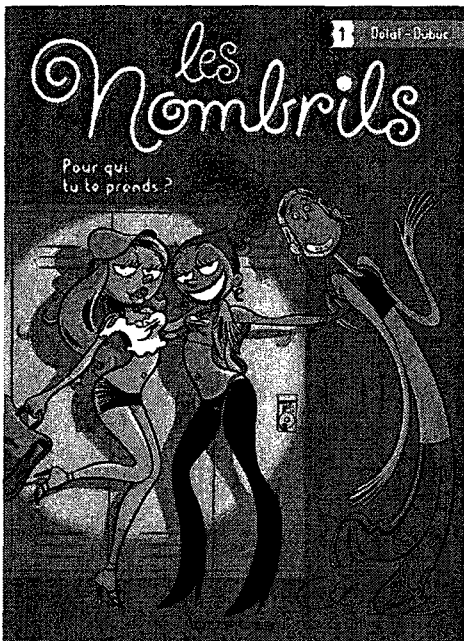


Illustration 1 : Page couverture du premier numéro de la bande dessinée québécoise « Les Nombres », lancée par le prestigieux éditeur Dupuis au printemps 2006.

Depuis les huit dernières années, la notion d'*hypersexualisation* a fait couler beaucoup d'encre au Québec. Elle s'est progressivement imposée dans le mouvement d'indignation publique soulevé, au tournant des années 2000, par « l'invasion » inopportune d'une mode féminine dite *sexy* sur un territoire présumé neutre : l'école. Il est cependant permis de noter, rétrospectivement, qu'elle a été utilisée avec un flou relatif et une émotivité certaine. Les locuteurs l'ont effectivement employée pour désigner cinq réalités ou phénomènes distincts : une nouvelle mode vestimentaire, l'identification de certaines

fillettes à des vedettes américaines comme Britney Spears, des pratiques sexuelles chez les jeunes, une image particulière des filles et des femmes dans les médias, et une tendance occidentale contemporaine à la « pornoïsation » de la culture. Les épithètes avec lesquelles les médias, les experts et le mouvement féministe ont qualifié l'hypersexualisation ont conféré à ce terme une connotation fortement négative et laissé présager un danger imminent. On a dit de la mode *sexy* qu'elle était *choquante*, *offensante* et *provocante*. On a qualifié de *précoces* les pratiques sexuelles de la nouvelle génération d'adolescents en fournissant des descriptions et des témoignages en révélant le caractère libertin, parfois même, dépravé. On a parlé de cette « nouvelle » conjoncture socioculturelle comme d'une transformation profonde des valeurs fondamentales de la société compromettant les acquis du féminisme et mettant en danger l'intégrité du développement physique et psychique des filles et des adolescentes. Le ton offusqué et alarmiste qui a caractérisé la plupart des commentaires, analyses et prises de position, combiné aux appels à une réaction immédiate, a semé et entretenu de vives inquiétudes au sein de la population, auprès des parents en particulier. Dans l'ensemble, les réactions ont été teintées d'une grande émotion : surprise, étonnement, crédulité, dépassement, impuissance, exaspération, irritation, réprobation, animosité, hostilité.

Sans doute la substitution progressive de la notion de *sexualisation précoce*, dominante au tout début de la controverse, par celle d'*hyper-sexualisation* constitue-t-elle une conséquence inévitable de l'hypertrophie du langage et de la réaction ayant caractérisé les échanges. C'est, en effet, cette dernière notion que l'Office québécois de la langue française a privilégiée, en 2005, dans la publication d'une capsule linguistique sur son site Internet. De par sa fonction métalinguistique, cette définition présente l'intérêt de

mettre à plat les divers constituants discursifs de la problématique exposée et discutée dans l'espace public à propos des « excès » vestimentaires des élèves féminines sur le territoire scolaire en particulier. Aussi, la fonction prescriptive de son auteur, l'institution publique québécoise chargée de la régulation de la langue française, non seulement normalise l'usage du terme *hypersexualisation*, mais en fixe formellement la signification¹. Cette intervention linguistique revêt une importance significative en ce qu'elle fait davantage que confirmer et entériner un usage antécédent; ce faisant, l'OLF *valide et décrète* simultanément une réalité sociale :

Le terme se répand depuis quelques années, depuis en fait que la publicité érotise nos adolescentes, voire nos fillettes. *Sexualiser*, c'est donner un caractère sexuel à une chose qui n'en possède pas nécessairement. On parle d'*hypersexualisation* (*sic*) surtout pour dénoncer l'excès. La mode des *pantalons taille basse* et de ce qui est appelé familièrement des *gilets(-)bedaine(s)* incite bien des jeunes à nous dévoiler une bonne partie de leur anatomie, sans doute plus que la décence ou le bon goût ne le permettrait. [...] Plusieurs écoles ont maintenant réglé ce problème en imposant le port d'un *uniforme* (OLF, 2005, italiques dans l'original).

Par quel processus en est-on venu, au Québec, à circonscrire et à définir un style vestimentaire comme un problème de société tout particulièrement manifeste dans les écoles primaires et secondaires ? Comment et pourquoi ce problème a-t-il été assigné à un groupe d'âge et de sexe en particulier ? Qu'est-ce qui a contribué à faire de l'uniforme scolaire la « réponse » privilégiée et socialement acceptée ? Comment cette construction s'est-elle opérée ? Et par qui ? Je consacre les deux premiers chapitres à ces questions qui ont émergé dès le commencement du projet et qui en ont façonné le déroulement. Pour ce faire, je procède par une analyse de discours en deux parties; la première axée sur le rôle des médias, la seconde sur celui des experts. Dans ce premier chapitre, j'investigue, sur le

¹ L'utilisation du terme n'en continue pas moins d'être ambiguë et évolutive. Dans la suite de ma discussion, j'évite de lui imposer toute définition, puisque mon intérêt réside précisément dans cette ambiguïté.

mode chronologique, la construction sociale de la mode sexy et du phénomène d'hypersexualisation, telle qu'elle s'est opérée *dans* et *à travers* la couverture médiatique québécoise francophone au cours, surtout, des deux premières phases significatives de son évolution, du début de 2001 à la rentrée scolaire 2004 (inclusivement). Mon intérêt porte principalement sur le processus par lequel l'adhésion à la mode sexy (par certaines filles et adolescentes) en est venue à 1) signifier une menace (généralisée) à l'ordre établi (école, parents et normes corporelles et sexuelles); 2) symboliser l'indiscipline juvénile (féminine); et 3) prendre forme dans la figure du personnage de la fille sexy dont la bande dessinée *Les Nombriels* révèle explicitement la matérialité.

LES MÉDIAS ET LA CONSTRUCTION SOCIALE DES PROBLÈMES ET ENJEUX SOCIAUX

L'intérêt des « discours médiatique[s] sur les problèmes et les solutions possibles » réside dans le fait qu'ils s'élaborent à travers un processus de sélection, d'interprétation et de cadrage² fortement influencé par les métaphores proposées par les acteurs sociopolitiques dans leurs formulations particulières de problèmes précis et, ultimement, d'enjeux sociaux précis (Breton et Proulx, 2002 : 217-219). Une posture constructiviste considère, en effet, que de manière générale, les discours jouent un rôle déterminant dans la manière de penser, d'organiser et de parler du monde dans lequel nous vivons; ceux-ci *produisent* des visions particulières du monde et des gens qui façonnent nos manières de nous les représenter et d'en parler (Berger et Luckman, 1966; van Zoonen, 1994; Raby, 2005). Les experts commentant les problématiques sociales et les enjeux de société sur

² La notion de cadrage (*framing*), initialement proposée par Erwing Goffman, a permis de renouveler avec succès l'analyse de l'influence des pratiques journalistiques, des contraintes organisationnelles et des logiques commerciales dans lesquelles s'insèrent les entreprises médiatiques, sur la construction des nouvelles, des informations et donc, de la réalité sociale.

différentes tribunes offertes par les médias ont le privilège d'articuler *leurs* visions du monde et de diffuser *leurs* points de vue auprès d'un vaste public. La visibilité que procure la prérogative de cet accès permet à *certain*s acteurs et groupes sociaux de non seulement définir des problèmes et des enjeux d'une manière particulière, mais aussi d'affirmer la supériorité et la légitimité de *certain*es solutions par rapport à d'autres. À l'ère où les flux de l'information sont devenus extrêmement complexes, étendus et interconnectés, « cette visibilité médiatisée n'est pas seulement un véhicule à travers lequel des aspects de la vie sociale et politique sont portés à la connaissance d'autres personnes : elle est devenue un des principaux leviers par lesquels des luttes sociales et politiques sont menées et articulées » (Thompson, 2005 : 87).

Loin d'être neutre, le processus de définition d'un problème social et de ses solutions dans l'espace public est donc alimenté par les intérêts, les valeurs défendues et les enjeux perçus et par les acteurs qui y prennent part. Ce processus est renforcé, de plus, par des silences et des absences qui préviennent toute remise en question de ces discours hégémoniques. Le rôle des médias dans ce processus de définition de la réalité est indéniable. Selon le sociologue américain John B. Thompson (2000), l'ubiquité des médias a induit de nouveaux régimes de visibilité qui ont transformé la vie politique et sociale occidentale d'une manière fondamentale; cela permet d'expliquer en partie l'importance que revêt la problématique de la visibilité dans les discussions théoriques contemporaines à propos des régimes et des dispositifs de pouvoir des sociétés modernes³.

³ Ces études sur la gouvernementalité ont été développées à partir de l'œuvre monumentale du philosophe, historien et « archéologue du savoir » français Michel Foucault. Bien qu'il ait négligé, d'après Thompson (2000), le rôle des médias dans sa conceptualisation du pouvoir, il

La notion de conformisme d'opinion, issue de la tradition de recherche sur l'opinion publique, permet de traiter du rôle déterminant des médias dans la construction sociale des problèmes sociaux en insistant sur les effets de la visibilité et de sa contrepartie, l'invisibilité. Plus une opinion est émise fréquemment, plus elle *paraît* répandue et partagée dans la société. Par crainte de rejet social, les personnes ne partageant pas les points de vue perçus comme dominants tendent à se taire ou à s'y conformer, renforçant ainsi la perception sociale quant à la dominance de ces opinions (Noelle-Neumann, 1993). Le faux consensus résultant de cette « spirale du silence »⁴ constitue un effet de l'attention sélective des médias envers des objets particuliers au détriment d'autres préoccupations sociales. Cet effet découle aussi des inégalités à l'œuvre dans la sélection d'experts et d'expertises où certains points de vue ou des intérêts particuliers se voient attribuer une légitimité au détriment d'autres perspectives ignorées dans le traitement et la définition des problèmes et enjeux de société. Pour les chercheurs en communication, la question du pouvoir des médias – trop souvent comprise dans le sens commun comme un pouvoir omnipotent – tient donc dans le *qui a accès à ces tribunes publiques, qui n'y a pas accès, et avec quelles conséquences sociopolitiques*. Les travaux alimentés par cette problématique des rapports entre médias et société, notamment les *media studies* et les études de réception, ont démontré de manière convaincante que le pouvoir idéologique des médias réside avant tout dans le maintien du *statu quo* grâce au renforcement d'opinions et de représentations sociales préexistantes (Gingras, 1999; Breton et Proulx, 2002).

n'en demeure pas moins que ses propositions théoriques ont fortement influencé l'évolution des études sur les médias (*media studies*) et des études culturelles (*cultural studies*).

⁴ Noelle-Neumann (1993) a élaboré la théorie de la spirale du silence pour décrire et comprendre ce phénomène de communication. C'est dans ce cadre que s'insère le concept de conformisme d'opinion dont il est ici question.

LA FIGURE DE LA FILLE SEXY COMME OBJET D'INVESTIGATION

La construction sociale de la fille sexy en tant que menace sociale s'offre comme un terrain d'investigation des rapports sociaux, notamment ceux de sexe, de classe et intergénérationnels. Ici comme ailleurs, la mode sexy et les thèmes de la sexualisation précoce et de l'hypersexualisation ont suscité maintes réactions et généré des travaux de recherche *sur* le sujet (sans remise en question de son ontologie). Il n'y a cependant pas eu, à ma connaissance, de travaux portant spécifiquement sur la signification culturelle de cette construction discursive particulière. Mon hypothèse est qu'il n'est pas anodin qu'une telle controverse survienne à ce moment précis de l'histoire du Québec, et plus généralement, des sociétés capitalistes occidentales comme les États-Unis, l'Angleterre, l'Australie et les pays nordiques. Comme d'autres chercheuses féministes, je crois nécessaire d'interroger ce qui est véritablement en jeu dans cette collective fascination angoissée à l'égard de la mode sexy, de l'expression d'une féminité ouvertement sexualisée chez certaines jeunes femmes, et de la vie sexuelle (secrète) des adolescentes (Lumby, 2001; Mazzarella et Pecora, 2007a; Duits et van Zoonen, 2006; Durham, 2008).

Le caractère émotif de la controverse québécoise et la nature disciplinaire de ses conséquences, dans le milieu scolaire en particulier, soulignent l'intérêt d'une analyse s'insinuant au-delà de la couche superficielle visible de la construction sociale de la fille sexy. Comme le note la sociologue Imogen Tyler (2008) dans son analyse de la figure des *chav mums*⁵, « the emergence of these figures is always expressive of an underlying social crisis or anxiety [and they] are mobilised in ways that attribute superior forms of social capital to the subject positions and social groups they are implicitly or explicitly

⁵ Terme familier – populaire à la manière du terme « bougons » au Québec – depuis trois ou quatre années en Angleterre désignant l'équivalent ici des mères adolescentes assistées sociales.

differentiated from » (Tyler, 2008 : 18). Selon l'auteure, qui élabore un modèle analytique à partir de toutes récentes théorisations féministes de l'émotion, la dimension affective des discours construisant de telle figures est tout aussi importante que les mots utilisés pour les élaborer : le climat de communication créé par les émotions négatives manifestées à l'endroit d'un groupe social en sont foncièrement constitutifs. Suivant cet ancrage analytique, la création d'un personnage fictif comme celui de la fille sexy procède d'un double processus, représentationnel *et* performatif.

L'AMPLIFICATION COMME PROCESSUS DISCURSIF ET AFFECTIF

C'est sans doute la confusion entourant la définition du terme hypersexualisation décrite au début de ce chapitre qui incite un nombre grandissant de personnes à m'interroger sur les origines du terme, qui n'ont d'ailleurs pas été documentées. Ce premier chapitre recompose, de manière partielle mais détaillée, la séquence des événements en documentant les moments clés de la controverse au sujet de la mode sexy. Celle-ci livre la manière dont la perception d'une menace à l'ordre social a progressivement contribué à la justification des mesures accrues de contrôle et de surveillance des corps féminins adolescents sur le territoire scolaire. L'analyse insiste prioritairement sur les deux premières phases de la controverse, qui révèlent le processus subtil, progressif et pernicieux, par lequel un groupe d'âge et de sexe en est venu à être défini comme déviant et nécessitant une correction : l'amplification, notion que j'emprunte à la rhétorique.

Philippe Breton (2001), qui s'inspire de la rhétorique de Perelman, définit l'amplification comme un argument ou une figure de style qui « constitue une forme très convaincante de présentation du réel » (p. 83). Comme technique argumentative, l'amplification procède d'une insistance usant de procédés tels que la répétition,

l'accumulation des détails ou l'accentuation. L'amplification correspond donc à une forme intense de la description qui, « en prolongeant l'attention qu'on accorde [à certains éléments], augmente leur présence dans la conscience des auditeurs [ou autre récepteurs] » (Breton, 2001 : 83). Dans mon analyse, je propose d'élargir cette définition afin de concevoir l'amplification, d'une part, comme un processus dynamique caractérisé par la volatilité et, d'autre part, comme un processus argumentatif qui, dans une relation de réciprocité, est simultanément discursif *et* affectif.

Dans ce premier chapitre comme dans le second, ma démonstration tire profit des items les plus significatifs du corpus médiatique préalablement analysé, dont la description est fournie en annexe : items primés, items ayant bénéficié d'une large diffusion, items emblématiques, et/ou items ayant exercé une influence certaine sur l'évolution de la controverse vérifiables par leur traçabilité⁶.

PREMIÈRE PHASE DE LA CONTROVERSE : D'UN MALAISE À LA PERCEPTION D'UNE MENACE

La première phase de la controverse est relativement longue : elle se déroule du printemps 2001 jusqu'au premier semestre de l'année 2003 (plus ou moins deux ans). Elle peut être décrite comme un émoi qui s'est manifesté par l'expression d'un malaise et d'un inconfort progressivement transformé en une perception d'une menace imminente.

Des réactions à l'apparition et montée de la mode sexy

En avril 2001, le journal *La Presse* publie une brève, intitulée « Montrez ce nombril, il faut le voir ». L'article annonce qu'après le règne du décolleté, c'est autour de

⁶ Exemples, dans l'ordre : lettres d'opinion primées par un quotidien national ou document s'étant mérité un prix; reportages diffusés à heure de grande écoute à des émissions populaires; reportages approfondis illustrant de manière éloquente des observations applicables à d'autres items du corpus; articles ou reportages commentés dans d'autres textes médiatiques ou public, comme des rapports de recherche.

la taille d'être mise en valeur : « les vêtements à taille basse font fureur chez les jeunes grâce à de nombreuses vedettes qui les portent ». Le texte accompagnant la photo illustrant le texte révèle que « la popularité des vêtements à taille basse est très grande chez les adolescentes grâce aux Britney Spears, Christina Aguilera et Jennifer Lopez qui n'hésitent pas à exhiber leur nombril ». De fait, à la fin de l'été suivant, on trouve dans un article du même journal à propos de l'uniforme à l'école publique comme aplanisseur des inégalités sociales, une furtive évocation à la « parade des nombrils » et à l'arrivée des « micro camisoles » entraînée par l'adoption de cette nouvelle tendance mode chez certaines adolescentes. La place marginale qu'occupe cette préoccupation dans l'article laisse toutefois penser qu'il s'agit d'un problème ni trop répandu ni trop difficilement endigué dans les écoles. La directrice d'une école secondaire de la région de Montréal confirme d'ailleurs que les codes vestimentaires mettent un frein à cette nouvelle tendance mode. Dans les mois qui suivent, on assiste cependant à la lente, mais certaine, montée de préoccupations et de frustrations diverses à l'égard de cette nouvelle mode. Des hommes et des femmes du milieu de l'éducation, surtout, se plaignent dans des lettres ouvertes, du trop grand dévoilement du corps des élèves féminines.

Le malaise ne se limite toutefois pas au milieu scolaire. En octobre 2002, une lettre d'opinion fait écho à la lettre « Maudite mode ! » primée la semaine précédente. Sur un ton indigné, l'auteure y dénonce la surexposition du corps de la femme à laquelle s'adonne la nouvelle tendance mode valorisant une perfection inaccessible sinon que par le recours à la chirurgie esthétique. Elle y exprime son trouble devant ces femmes (amies, collègues, serveuses de restaurant, mamans de la garderie) qui tentent par tous les moyens de se conformer à ce modèle de perfection et de surenchère du corps. Son

témoignage rend aussi compte d'un certain sentiment d'inadéquation aux normes de la féminité que redessinent ces jeunes femmes « aux lèvres pulpeuses » portant tatouages et pantalons à taille basse : « J'AI QUARANTE ans. Je ne suis pas vraiment grosse. J'ai un petit peu de cellulite et un bourrelet quand je m'assois. Oui, oui, un bourrelet, dont j'ai la décence de vous dispenser de l'exposition! Je veux vieillir et rider en paix »⁷.

L'auteure se dit profondément dérangée par « les lolitas aux G-string (*sic*) qui dépassent (...) et aux décolletés qui laissent voir les seins et sous-vêtements ». Elle reproche l'inconscience de cette « exposition indécente » qui incite les « vieux cochons » à les lorgner. Elle n'est pas plus tendre envers les parents qui teignent les cheveux de leurs enfants, maquillent leurs fillettes ou encore, leur achètent des bottillons à talons hauts : « [Q]uand les directions d'écoles primaires doivent émettre des règlements pour limiter les chandails bedaines, peut-on vraiment s'étonner que nos jeunes filles s'exposent en tout innocence et en toute inconscience? » Elle termine en reprochant à la société sa trop grande vénération de la jeunesse (l'adolescence en particulier) et sa perfide promotion du conditionnement physique « non pas dans un but de santé, mais pour ressembler à Barbie et Ken ». Elle conclut son pamphlet contre le manque de goût et d'intelligence observé dans la société par la question: « Et si on remettait à la mode la réflexion, l'intelligence et la culture? »

Une lettre d'opinion du quotidien *La Presse* publiée quelques mois plus tard révèle une bien tangible progression de la mode sexy sur le territoire scolaire. Dans sa lettre « Allez vous rhabiller! », une jeune enseignante du secondaire exprime son irritation causée par ces « filles-femmes » qui la regardent comme si elle était de la

⁷ « Maudite mode! (bis) », *La Presse*, dimanche 20 octobre 2002, A13.

« Première guerre mondiale » lorsqu'elle ose les « apostropher » : « Tous les jours, dans les corridors, je vois des nombrils, des épaules dénudées, des jupes courtes, des décolletés démesurés... Et, bizarrement, je vois des pantalons, des gilets des vestes et des jupes qui montent, descendent, se mettent ou s'enlèvent selon qu'un adulte patrouille dans le coin ou non »⁸. Elle est particulièrement ulcérée par l'inconscience que les adolescentes « dégagent par leur habillement », le même peu importe « qu'on les croise un matin de semaine ou le vendredi 22H ». Elle conclut :

À force de les avertir d'aller se rhabiller, de baisser leur gilet, de monter le pantalon, de rallonger la jupe...je me demande si ça ne serait pas plus simple de leur imposer un uniforme. Ces filles-femmes, ou leurs parents (ou...à qui la faute?) semblent avoir caché leur jugement vestimentaire. Faudra-t-il vraiment que l'école rhabille les jeunes? Je suis de plus en plus convaincue.

L'auteure évoque ici les questionnements et discussions à propos de la tenue vestimentaire des élèves qui ont commencé à surgir dans les écoles en réaction à l'irruption inopportune de la mode sexy dans cet espace. Le phénomène a d'ailleurs été porté à l'attention d'un vaste public, un mois plus tôt, à l'émission *Enjeux*. C'est, en effet, à cette émission d'actualité parmi les plus écoutées au Québec qu'a été diffusé le premier reportage de fond sur le sujet et qui a significativement contribué à l'élaboration d'une conceptualisation du problème dans l'espace public : le vocabulaire employé pour décrire le phénomène, les explications avancées, les solutions préconisées et les experts cités font ensuite l'objet d'une répétition incessante à laquelle les deux lettres d'opinion citées ci-dessus se prêtent justement. On trouve dans ce reportage un condensé d'éléments constitutifs de la controverse qui justifie une analyse approfondie.

Le reportage « Trop jeune pour être sexy » cerne le problème suivant : « T-shirts moulants, « strings » et jeans à taille basse, la mode des adolescentes est très « sexy » par

⁸ « Allez vous rhabiller! », *La Presse*, 16 février 2003, A11 (lettre primée).

les temps qui courent. Tellement que certaines écoles ont décidé d'interdire carrément les tenues jugées trop osées. Doit-on se scandaliser? »⁹ L'angle de traitement journalistique retenu élude l'ambiguïté de la question. Le scandale réside manifestement dans l'insubordination vestimentaire des élèves féminines. Les mesures adoptées par les directions d'école pour bannir la mode sexy sont apparemment court-circuitées du fait que « [l]es adolescentes trouvent tout de même le moyen de contourner le règlement ». D'après le reportage, cette situation « est loin d'être facile pour les enseignants » et les parents. À travers le récit de Sophie, 14 ans, « qui aime bien s'habiller, [et] porter la mode avec audace, (...) même si son père n'est pas du même avis », les téléspectateurs sont à même d'observer les rapports conflictuels que la mode sexy a introduits entre les parents et leurs filles. Confronté à des pratiques vestimentaires féminines qu'il considère exhibitionnistes, le père de Sophie confie son désarroi : « Des fois, je me pose la question : est-ce que je suis retardé ? [...] Ça n'a pas d'allure qu'à 14 ans, elles [les filles] mettent ce linge-là ! ».

Des préoccupations marquées par l'âge et le sexe à travers le thème du dévoilement excessif

Le malaise exprimé dans le reportage, mais également dans les manifestations antérieures de préoccupations à l'égard de la tenue vestimentaire des filles et des adolescentes depuis l'apparition de la mode dévoilant le nombril, tient tout entier dans cette idée d'un *dévoilement excessif* du corps féminin juvénile. La perception partagée à propos de l'existence d'une « trop » grande visibilité du corps des élèves féminines dans le lieu public, laïque et mixte qu'est l'institution scolaire au Québec trahit un sentiment de transgression à l'égard d'une volonté, ou encore d'une croyance, en la neutralité

⁹ Fournier, Sylvie et Pierre Côté (2003), « Trop jeune pour être sexy », 30 min, diffusé à l'émission *Enjeux*, Radio-Canada, 14 janvier 2003, 21 h.

sexuelle de ce territoire. Les deux groupes de sexe y sont présents, certes, mais c'est l'effacement de tout marqueur de la sexualité qui assure le maintien symbolique de cette neutralité souhaitée, ou considérée souhaitable. Or, la *trop grande visibilité* d'une *trop grande quantité* de *peau féminine* s'offre comme un indice de sexualité qui menace cet ordre des choses. La perception d'une transgression, imminente ou constatée, est exacerbée par le fait que la mode sexy donne une connotation sexuelle à des corps qui sont socialement désignés comme ne pouvant pas l'être. Les filles et les adolescentes ne sont pas encore des femmes, elles ne sont pas encore des adultes, et par conséquent, elles sont « [t]rop jeune[s] pour être sexy[s] ». L'irruption de la mode sexy dans les écoles transgresse donc à la fois la « virginité » d'un espace institutionnel voué à un acte noble – celui d'éduquer – et celle d'un territoire symbolique à protéger – l'enfance.

Un segment du reportage *d'Enjeux* traite précisément d'un des effets les plus pernicioeux des tendances mode en vigueur : le phénomène des « fashion fillettes ». Le terme est proposé dans le reportage pour désigner ces « petites filles pas encore sorties de l'enfance mais résolument conquises par le look des grandes ». Durant ce segment, on suit une mère et ses deux jumelles de 10 ans dans une boutique de vêtements. La séance d'essayage à laquelle on assiste illustre le dilemme moral auquel la mère se trouve confrontée dans son rôle de parent et de consommatrice. Les boutiques regorgent des vêtements sexy promus par les vedettes de la musique populaire et du cinéma que les petites veulent imiter, tels que des *strings*, des mini-jupes et des camisoles décolletées. Selon la journaliste, les petites filles ont « une compréhension un peu confuse du message sexuel qu'elles perçoivent dans ces images », connotation qui n'échappe cependant pas aux parents. En effet, l'« invasion de l'image hypersexy dans l'industrie lucrative de la

mode et du divertissement » constitue une invasion sur le territoire de leur autorité parentale. La mère interrogée reconnaît la difficulté de s'affirmer et de résister à cette influence troublante du marché. Sa stratégie consiste à faire comprendre à ses filles « que c'est important d'être bien dans nos vêtements, d'être à l'aise (...) [et] d'avoir un respect de soi-même ». Cette volonté sincère apparaît cependant futile devant les stratégies de « l'industrie lucrative de la mode et du divertissement », décrites dans le reportage, pour s'approprier « le marché des ados ».

Des experts valident les préoccupations et le malaise

Les experts interrogés valident le malaise des parents par l'expression d'inquiétudes et l'aveu d'un certain dépassement face aux tendances mode en vigueur où des vêtements à connotation érotique dans le monde des adultes, comme le *g-string*, sont produits en version miniature et proposés à une clientèle juvénile. La journaliste et auteure Pascale Navarro s'inquiète plus généralement de la tendance observée chez les fillettes à adopter non seulement des pratiques corporelles, mais aussi, de séduction, normalement réservées aux femmes, dont la mode, les vidéoclips, et aussi, la publicité font la promotion : « Il y a quelque chose de croche, de tordu dans cette vision d'une petite fille de sept, huit ans, avec du rouge sur les joues, du rouge à lèvres, du mascara, cette façon de regarder la caméra un peu séductrice. Ce sont des enfants, ce ne sont pas encore des adultes, ni des adolescentes ». La sexologue Jocelyne Robert affirme avoir observé les effets nocifs de cette nouvelle culture de masse parmi les adolescents qui la consultent. Selon elle, les changements socioculturels récents constituent un véritable bouleversement dont les répercussions sont majeures, surtout au chapitre de l'identité sexuelle des filles et des adolescentes :

Aujourd'hui, les filles s'identifient beaucoup moins à des mères et beaucoup plus à des femmes, des femmes en chair, des femmes sexuées, sexuelles, génitales et érotiques. [...] C'est un véritable culte dans notre système en ce moment, le culte de la beauté, ou celui que j'appelle « le culte des 3 C » : le corps, le cul, le cash.

La sexologue croit que les adolescentes ne peuvent pas percevoir la nature outrancièrement sexualisée des modèles de féminité leur étant proposés de manière convergente par l'industrie de la mode, de la musique et des vedettes américaines, car elles sont immergées dans une culture consumériste nocive qui emprunte ses codes à la pornographie : « Elles ne peuvent pas comprendre qu'elles se posent comme objet sexuel désirable, parce que c'est ce qu'elles voient partout. Ça fait donc partie de leur réalité qu'on leur voit la craque des fesses, que leurs seins leur rebondissent jusqu'au menton, qu'elles aient leur nombril à l'air, qu'on voit leur string au-dessus de leur jean ».

Mode sexy = (quel) danger (?)

Plusieurs extraits de presse cités auparavant ont suggéré qu'un des aspects inquiétants de ce phénomène produisant « des filles dans des corps de femmes » réside dans le fait que les filles et les adolescentes ne s'aperçoivent pas du message sexuel suggéré par leur habillement. Il semble que de ne pas avoir conscience de sa position d'objet sexuel désiré expose les adolescentes et les filles portant des vêtements sexy à une grande vulnérabilité. Mais la nature réelle du danger n'est pourtant pas explicitement posée. Pourtant, si les filles et les adolescentes sont vulnérables, il y a nécessairement quelqu'un de menaçant. Quelle est la nature réelle de la menace encourue par ces filles sexy inconscientes du désir sexuel qu'elles créent à leur insu ? Et quelles sont les personnes incarnant ce danger dont on voudrait les protéger ?

Contrairement à ce que les apparences pourraient laisser penser, le caractère tacite de la menace dans ces discussions à propos des « excès » de la mode sexy ne renvoie pas

à un consensus réel dans la société québécoise. On peut même dire que ce manque de précision sert plutôt de consensus commode pour éviter l'expression et la confrontation d'opinions divergentes. L'imprécision de la définition du danger et des personnes qui l'incarnent indique qu'autre chose est en jeu dans l'expression de plus en plus affirmée de préoccupations à l'égard de la tenue vestimentaire des filles et des adolescentes. Mais comme le malaise n'est exprimé qu'en surface, les fondements profonds du trouble demeurent nébuleux et maintiennent dissimulées les interprétations concurrentes. Le flou entourant la notion de menace, en filigrane dans les discussions, prévient en fait une confrontation d'opinions, latente, dont la manifestation risque de chatouiller des sensibilités et de soulever des tensions. Car la conception selon laquelle les filles et les adolescentes sont victimes de l'industrie de la mode, du marketing et de la culture populaire n'est pas partagée par tous. Dans le reportage *d'Enjeux*, un enseignant l'exprime avec un aplomb remarquable. Selon lui les élèves féminines adhérant à la mode sexy acceptent tout simplement, et en toute conscience, d'incarner le message d'objectification sexuelle et de soumission au désir masculin proposé par cette culture de masse. Par conséquent, si elles acceptent de se dévoiler, c'est qu'elles acceptent d'être vues et d'être ainsi regardées. Ce syllogisme lui permet de déduire qu'il n'a pas à se priver de regarder ce qui est volontairement mis à sa disposition : « C'est une chose que je fixe [avec les élèves] dès le début [de l'année scolaire] : il y a toute une différence à être voyeur ou être exhibitionniste, et dans le cas présent, tu me montres des choses, c'est toi qui es exhibitionniste ».

L'inquiétude légitime des parents

Ce raisonnement opère une dissociation des notions de voyeurisme et d'exhibitionnisme, alors que les deux sont intimement liées, voire indissociables. Pour être voyeur, il faut avoir quelque chose à regarder, et pour être vu, il faut que quelqu'un regarde. Le problème moral posé par la mode sexy tient dans le fait qu'elle donne un caractère sexuel à des individus mineurs que la société considère – ou veut traiter comme étant – asexués. En effet, en conformité avec la construction sociale de la féminité adolescente (Lesko, 1996), les filles et les adolescentes sont « trop jeunes pour être sexy ». N'étant pas encore des femmes, elles ne peuvent ni séduire, ni être séduites. Au sens de la loi, elles sont également mineures. Il est donc clair que la relation potentielle voyeur / exhibitionniste évoquée par l'enseignant n'est acceptable ni au plan légal ni au plan moral. De plus, l'interdit des relations sexuelles entre adultes et mineurs inscrit dans le Code criminel établit que ce sont les comportements des adultes qui sont exposés à la criminalisation. Les propos de l'enseignant vont donc à l'encontre de la définition des rôles et des responsabilités entre adultes et personnes d'âge mineur. Ils récusent *a priori* tout positionnement des filles et des adolescentes sexy dans le rôle de victime. Ils rejettent aussi tout positionnement du voyeur dans le rôle de délinquant, et ce, même en l'occurrence de voyeurisme à l'endroit d'adolescentes.

Ces propos renversent donc les rôles et responsabilités définis par les balises sociétales en vigueur et soulèvent une question fondamentale qui n'est étrangement pas posée dans le reportage : si les voyeurs ne sont pas responsables de leur comportement socialement défini comme étant déviant, qui, alors, doit être tenu responsable ? Le couple exhibitionniste/voyeur étant indissociable, la disculpation de l'un reporte inévitablement la responsabilité sur sa contrepartie. Par un effet rhétorique, les filles sexy deviennent

responsables de l'acte voyeuriste, ce qui produit une forme de caution en surimpression de la condamnation morale habituelle du geste. Que ce discours, qui s'apparente à celui tenu par les prédateurs sexuels¹⁰, soit formulé par un professionnel occupant un rôle similaire à celui assumé par les parents n'a certainement rien pour rassurer ces derniers. Ces propos n'ont-ils pas, en fait, de quoi les alerter de l'imminence d'un danger ?

L'adhésion à la mode sexy comme source potentielle de marginalisation

« Un autre danger, plus grave encore pour les adolescentes » auquel le reportage alerte le public réside plutôt dans « le message que les garçons perçoivent et la façon dont ils traitent, parfois, les filles habillées sexy ». Les parents qui ont participé au reportage semblent conscients des « risques » que leurs filles soient traitées de « putain » ou de « dévergondée » et souhaitent manifestement les protéger de ces dénominations péjoratives. Mais puisque la situation n'est pas problématisée, c'est-à-dire qu'elle est abordée comme un fait naturel incontournable, elle apparaît comme le fruit d'une réaction *normale* de la part des garçons (juger, discriminer, injurier) envers un comportement *déviant* (une tenue vestimentaire sexy interprétée comme un signe de dépravation morale). Les pratiques discriminatoires d'intimidation à l'école font pourtant l'objet d'un opprobre public généralisé qui a conduit à des interventions dans plusieurs milieux scolaires. Il paraît donc contradictoire que le traitement des garçons envers les filles habillées de manière sexy évoqué dans le reportage ne soit pas problématisé comme tel, ni décrit comme un comportement à réprocher. Dépeindre cette pratique comme un « danger » guettant les filles habillées sexy semble plutôt insinuer que ce sont les filles sexy qui se conduisent de manière inappropriée et reproduit un schéma, qu'on croyait

¹⁰ Comme cela est rapporté, par exemple, par les professionnels du domaine dans Agnès Gruda, « Un monstre ordinaire », *La Presse Plus*, 19 décembre 2004, page 4.

ancien, postulant la légitimité de l'affirmation sexuelle des hommes contre l'illégitimité de sa contrepartie féminine.

Une conceptualisation affective et affectée : l'empreinte de la classe sociale

Le cadrage du problème, dont le reportage se veut l'emblème, n'est pas celui des adolescentes, ni de celles qui suivent la nouvelle tendance mode jugée trop révélatrice. Dans ce reportage, tout comme dans les extraits de quotidiens cités plus haut, c'est un point de vue d'adultes surpris, inquiets et parfois indignés, qui s'exprime, et surtout, des préoccupations d'éducateurs (parents et professionnels du monde scolaire). Le malaise provient d'une perception subite de l'affaiblissement de frontières spatiales, temporelles et morales. Les réactions s'expriment, en effet, par rapport à une mode 1) qui sexualise des corps considérés ne pas devoir l'être; 2) qui envahit un territoire considéré sexuellement neutre; 3) qui dévoile des parties du corps féminin demeurées jusque là cachées dans l'espace public (nombril, ventre, épaules et hanches); et 4) qui est partie prenante d'une tendance grandissante à effacer les normes vestimentaires assignées à des temporalités sociales et spatiales. Cette perception d'un bouleversement des repères culturels se manifeste dans les propos d'acteurs des classes moyenne et supérieure, à travers un vocabulaire indigné (marqué par l'émotivité) et une imagerie de la transgression explicitement manifeste dans les discussions évoquant les notions de goût (la mode sexy étant associée à la culture de la « masse »), de décence (culturelle et sexuelle) et de moralité (les valeurs sociétales et éducatives). À une époque caractérisée par l'effacement de la visibilité des marqueurs de classe sociale, grâce au discours politiquement correct de l'inclusion notamment, il est permis d'y percevoir la tentative

d'une classe moyenne de (ré)affirmer ses valeurs (Tyler, 2008 : 20) et de se distinguer (Bourdieu, 1979).

Les réactions « à chaud » des téléspectateurs, offertes par la session de clavardage qui a suivi la diffusion du reportage illustrent la théorie médiatique selon laquelle le plus grand pouvoir des médias réside d'abord et avant tout dans la confirmation et le renforcement d'opinions préexistantes chez les récepteurs et les réceptrices (Breton et Proulx, 2002 : 217-219). Les extraits ci-après montrent, en effet, que chez la classe des enseignants surtout, le reportage confirme l'existence d'un problème et valide la sensation de malaise, ce qui procure une légitimité à l'expression de leur indignation. L'accusation d'être vieux jeu dont la plupart se défend confirme effectivement que la réprobation publique de la mode sexy n'avait pas acquis, jusque là, une légitimité sociale, comme le montrent ces citations tirées de la séance et publiées sur le site Internet de l'émission :

Robin (Jan 14, 2003 10:02:02 PM) : Moi je suis prof au secondaire, puis-je vous dire que vous êtes parfaitement dans le ton, et vous avez très très bien cerné le problème.

clarichou (Jan 14, 2003 10:12:42 PM) : Étant moi-même enseignant en 3e secondaire, je constate que la situation décrite dans votre émission se révèle tout à fait fondée. [...] Avec l'âge qui avance et les années qui s'accumulent, on en vient à se demander si on n'est tout simplement pas rendu vieux jeu. Mais votre émission me rassure et reconforte ma conscience. Je crois que, peu importe l'époque ou les lieux, le gros bon sens devrait toujours prévaloir.

Sorpresa (Jan 14, 2003 10:14:19 PM) : J'enseigne dans une école secondaire et je peux vous dire qu'une des difficultés pour faire respecter le code vestimentaire est que certains de mes collègues masculins hésitent à intervenir. Quelques-uns, une minorité, trouvent ça très joli et excitant, les autres ont peur de se faire accuser de harcèlement pas les jeunes filles.

Guest (Jan 14, 2003 10:18:12 PM) : J'étudie pour être enseignante au secondaire et plusieurs de mes collègues masculins ont été harcelés par des jeunes filles de 13-14 ans qui tentaient de les séduire. Je suis contente d'être une femme dans mon milieu, car c'est très difficile pour les hommes de vivre avec des filles qui vivent la sexualité de plus en plus tôt et qui se plaisent à l'afficher.

La diffusion de ce reportage correspond à une étape significative dans l'évolution de la controverse analysée. On y observe, d'une part, la formalisation de représentations particulières dans le discours médiatique et, d'autre part, la transgression d'une frontière dans l'expression publique d'opinions (la réprobation d'un phénomène) qui révèlent les affects négatifs dont sont empreints des propos peu empathiques comme ceux de l'enseignant. Ce genre de propos, opérant une inversion des rôles précédemment relevée dans ce chapitre, circule effectivement dans le milieu de l'éducation, sans bénéficié, toutefois, d'une légitimité qui autoriserait leur expression publique¹¹. On constate l'effet de caution qu'exerce le franchissement de cette frontière morale dans les extraits de la séance de clavardage. Jusque là, peu ont osé affirmer publiquement qu'une subjectivité sexuée chez les élèves féminines constituait une menace envers les enseignants masculins; encore moins ont osé admettre que certains enseignants pouvaient retirer du plaisir face à cette situation. Encore une fois, on peut poser la question : qui menace qui?

Un terrain glissant : le rôle des images

Alors même que sa diffusion précise et définit un problème, dans une forme et selon un point de vue particuliers, s'enclenche le mouvement d'une reformulation du problème. Au fur et à mesure que le problème sera discuté, le statut des filles et des adolescentes au sein de ce discours glissera, lentement mais sûrement, du statut de victime à celui de sujets indisciplinés. Le rôle des images joue un rôle déterminant dans ce processus. Parce qu'elles *montrent*, les images qui attestent le problème de la mode sur le territoire scolaire bénéficient d'un statut d'authenticité supérieur aux mots écrits de la presse : on y croit davantage parce qu'on l'a vu. Les images du reportage, et ce sera une

¹¹ En cela, je me réfère à mon expérience d'enseignante dans une école secondaire et à mes contacts avec des représentants de plusieurs niveaux du milieu de l'éducation de 1995 à 2006.

caractéristique inhérente du traitement médiatique du sujet au cours des prochaines années, ont révélé des extraits de vidéoclips aguicheurs aux chorégraphies pornographiques, des tenues vestimentaires d'élèves court-vêtues, des sous-vêtements apparents et des situations sociales embarrassantes, comme un professeur penché au-dessus d'une élève portant un décolleté (voir exemples fournis en annexe). Le reportage *d'Enjeux* est donc puissant au plan argumentatif. Les preuves visuelles de l'existence d'un problème paraissent indéniables et confirment le malaise auparavant diffus et innommable : quelque chose ne va pas, mais on ne sait pas trop comment le décrire. La facture voyeuriste de ces images, dans ce reportage tout comme dans le traitement général du phénomène, constitue donc un aspect significatif du processus d'amplification. Les modalités de sélection des images médiatiques, associées aux processus quotidiens de fabrication de l'actualité, dans les reportages sur le sujet ne peuvent qu'entraîner une hypertrophie dans la représentation, ce qui, dans une sorte d'effet *feedback*, a inévitablement alimenté les inquiétudes suscitées par l'apparition de la mode sexy au Québec.

DEUXIÈME PHASE DE LA CONTROVERSE : PEUR ET ANGOISSE DANS LE PASSAGE AU MODE SOLUTION

Quelques années plus tard [après l'avènement de Britney Spears dans son rôle de petite fille jouant la femme fatale], les dirigeants d'écoles primaires et secondaires éprouvent un certain malaise à voir défiler dans la cour de récré des jeunes filles habillées plutôt pour la baignade que pour un cours de géométrie¹².

Durant la première phase de la controverse, le vocabulaire et la conceptualisation d'une problématique permettant de nommer et d'expliquer un malaise ressenti par un nombre grandissant d'adultes (parents, éducateurs, sexologues) ont accordé une légitimité

¹² « Une hypersexualisation du vêtement », *Le Devoir*, samedi 13 septembre 2003, B6.

sociale à l'expression publique de ce trouble, voire d'un véritable sentiment d'outrage dans certains cas. L'expression « fashions fillette » ne perdurera pas dans l'usage, mais l'idée de précocité sexuelle demeurera, quant à elle, bien prégnante, tout comme le sentiment d'un danger associé à cette situation, et ce, malgré que la source de la menace demeure tacite. Ainsi, à partir de la rentrée scolaire 2003, les médias couvrent le problème désormais « évident » des « excès » vestimentaires des élèves – surtout féminines. Les médias ne s'affairent plus à alerter le public au sujet d'un problème social; ils couvrent la manière dont il est localement solutionné, principalement dans les écoles francophones où l'absence d'une tradition d'uniforme, comparativement aux écoles anglophones, a facilité l'invasion de la mode sexy. Cette phase, marquée par l'expression répétitive d'inquiétudes de plus en plus prononcées qui se transforment peu à peu en angoisse collective, est plus courte que la première; elle dure à peine un an, c'est-à-dire jusqu'à la rentrée de 2004.

L'école en mode solution : du resserrement du code vestimentaire...

Selon ce qui est rapporté, une des mesures courantes pour endiguer le problème de la mode sexy dans les écoles consiste à imposer, par-dessus les vêtements illicites, le port d'un vêtement chaud et laid, comme un immense chandail en coton ouaté portant l'inscription *J'aime mon école*. Certaines écoles établissent aussi des règles de plus en plus strictes interdisant certains vêtements, comme les camisoles ou les pantalons à taille basse, et en prescrivant des couleurs particulières. La « décence » de la tenue des élèves est également assurée par le respect de longueurs établies comme étant réglementaires (longueur des jupes, des camisoles, des gilets). Dans certains cas, la somme de ces règles strictes complique leur conformité et la tâche des parents en préparation de la rentrée.

Dans un reportage radiophonique d'août 2003, un parent rapporte que le *jean* de son enfant doit être de la couleur prescrite et que la fermeture éclair du pantalon doit mesurer au moins 6 pouces. De plus, les chandails ne doivent pas avoir de motifs. Les adolescentes interrogées dans ce reportage, comme les témoignages d'autres élèves cités dans la presse, confirment que les professeurs sont particulièrement vigilants à l'égard du dévoilement inopportun du nombril. Bien que le vocabulaire employé ne cible pas toujours précisément les élèves féminines, elles sont les cibles de ce resserrement des codes vestimentaires. Dans l'entrevue accordée pour le reportage radiophonique, un directeur d'école publique secondaire montréalaise le formule explicitement, bien que visiblement mal à l'aise : « C'est les filles...De plus en plus, elles sont sexy...elles sont belles. Donc, les atouts sont mis en valeur. Les fameuses (*sic*) *jeans* taille basse, avec un chandail bédaine, décolleté en plus...Y'a beaucoup de chair. Tout ce qu'on dit, nous, c'est qu'à l'école, c'est pas la place »¹³.

...à une réforme disciplinaire : une lutte pour la définition de l'insubordination

Le directeur cite un sondage interne portant à 78% la proportion de parents ayant appuyé le projet de réforme qui sera mis en œuvre à la rentrée.¹⁴ Mais cet appui apparent est mitigé par le mouvement de protestation engagé par quelques parents et élèves à l'encontre, surtout, des chandails sans motifs et la couleur obligatoire des jeans. Pour les parents concernés, la rigidité accrue des normes vestimentaires brime le droit à l'expression des élèves et le principe de gratuité scolaire. Pour manifester leur désaccord, ils ont donné des tracts à leur enfant en leur disant « fais-toi respecter, on va t'appuyer ». D'autres parents approuvent cependant les changements, car ils font contrepoids aux

¹³ Reportage radiophonique de Chantal Francoeur diffusé à l'émission *Dimanche Mag* à la radio de Radio-Canada, 17 août 2003.

¹⁴ Il ne précise pas le taux de participation.

« chanteuses pop trop dévêtues ». Tout en précisant qu'elle ne cautionne pas le port de telles tenues à l'école, une mère s'interroge sur les similarités entre les tentatives actuelles et passées de contrôle du corps des filles et des femmes par les normes vestimentaires : « avant, les femmes ne pouvaient pas porter de pantalon [de nos jours, c'est la taille basse et le gilet-bedaine qui posent problème] ». Son questionnement rejoint la question posée en début de reportage : faut-il voir dans ce renforcement le retour de valeurs traditionnelles à l'endroit des filles et des femmes ? Toute pertinente qu'elle soit, cette question n'obtiendra pas de réponse durant l'évolution de la controverse. Elle ne sera d'ailleurs pas reposée de manière aussi directe, pas même par le mouvement féministe, qui perçoit dans la « pornoïsation » de la culture (Levy, 2005) un retour des stéréotypes sexistes (Bouchard et Bouchard, 2003; CSF, 2008).

Des résultats de sondages plus transparents montrent que l'uniforme est loin de faire consensus au sein de la population québécoise. Deux jours après la diffusion de ce reportage radiophonique, on apprend que la Fédération des commissions scolaires du Québec vient de tenir une conférence sur le thème de la tenue vestimentaire et qu'elle a dévoilé les résultats de son sondage mené auprès 606 commissaires de la province : 50% sont favorables à l'uniforme, tandis que 48,% sont contre et que 1,2% a déclaré ne pas avoir d'avis particulier sur la question.¹⁵ Selon le porte-parole de l'organisation : « Ceux qui sont en faveur de cette mesure disent que le costume diminue le taxage, en plus d'être économique et d'éviter que des jeunes filles portent des vêtements trop osés. Ceux qui sont contre font plutôt valoir que ça brime la liberté d'expression des jeunes et qu'il ne revient pas à l'école de jouer le rôle des parents ».

¹⁵ « Fini les nombrils à l'air et les pyjamas à l'école secondaire de Saint-Jérôme », *La Presse*, 19 août 2003, A1.

S'il n'y a pas consensus sur les moyens, le problème lui, ne fait pas de doute. Un nombre de plus en plus important d'articles et de reportages annoncent l'adoption de l'uniforme ou de collections vestimentaires dans les écoles francophones aux quatre coins du Québec. Dans « L'Érablière rêve d'un uniforme », le quotidien *Le Droit* annonce que cette école secondaire est la première de la région de Gatineau à prendre « les grands moyens pour bannir les nombrils à l'air et les décolletés plongeants des salles de classe¹⁶. Dès la prochaine rentrée, la direction souhaite imposer le port de l'uniforme à ses 1200 élèves, pour contrer « l'hypersexualisation » de la mode adolescente ». Cette franche et directe identification d'un groupe de sexe particulier comme élément problématique sur le territoire scolaire donne lieu, encore une fois, à un inversement des rapports sociaux de sexe, de même qu'à de troublantes affirmations : « Depuis plusieurs années, la mode vestimentaire en a fait voir de toutes les couleurs au personnel de l'école. [...] Les adolescentes causent surtout problème [...] [a]u point que les enseignants masculins doivent éviter les regards en biais sur les jeunes filles sexy pour ne pas se faire accuser de harcèlement ».

Un subtil glissement hors cadre...

Encore une fois, le discours décrit les élèves féminines comme une menace à l'endroit des professeurs masculins. Ces derniers sont, pour leur part, posés en victimes potentielles de fausses accusations à caractère sexuel. Mais la présomption de malhonnêteté, voire de manipulation perverse, que ce discours attribue aux élèves féminines ne présente-t-elle pas quelque chose de plus inquiétant encore? On ne peut que s'interroger, encore une fois, à propos de l'emplacement réel de la menace planant dans

¹⁶ « L'Érablière rêve d'un uniforme », *Le Droit*, mardi 2 mars 2004, p.4.

la construction discursive du problème de la mode sexy dans les écoles. Plutôt qu'une clarification à l'égard de ce questionnement, on observera au cours des mois suivants une amplification des préoccupations à l'égard de la mode sexy résultant de l'association et de l'intégration progressives de la problématique à d'autres problèmes associés à la jeunesse. L'année 2004 est, à cet égard, un moment charnière : jusque-là défini comme un problème propre à l'environnement scolaire, la mode sexy commence à surgir en dehors de ce cadre pour apparaître dans la couverture de thèmes liés au domaine de la sexualité et du domaine d'expertise lui étant associé, la sexologie. Dans cette mouvance, un glissement subtil et progressif contribuera à associer la mode sexy à des pratiques sexuelles jugées précoces et/ou déviantes, mais assurément *inquiétantes*. Deux exemples illustrent bien cette évolution.

Une manifestation de ce glissement s'observe dans un numéro spécial du magazine *L'École branchée* intitulé « Spécial Sexualité. Tout ce que les ados vivent...et dont nous devons parler! » (janvier 2004). L'éditorial « La nudité en bottes d'hiver » définit la problématique du dossier dans ses rapports avec l'habillement féminin, la publicité sexiste et « l'hypersexualisation qui sévit dans les médias ». L'auteure admet avoir été profondément choquée par une récente publicité représentant « une jeune nymphe nue, mains sur les seins, genoux repliés pour cacher son pubis et enfin, vêtue de grosses bottes d'hiver ». Mais elle s'indigne surtout de la passivité du public envers l'hypersexualisation de l'environnement médiatique qui banalise « la sexualité, même sous sa forme la plus irrespectueuse et vile » (p. 2). Elle critique le fait que « des jeunes filles de 14 ans ont l'air d'en avoir 25 lorsqu'elles partent pour l'école » et que certains garçons croient encore « que lorsqu'une fille dit non, elle veut dire oui ». Dans son billet

« Où sexe qu'on s'en va? » (p. 10), la journaliste Marie-Andrée Chouinard rapproche, pour sa part, le « vif débat entourant le port de l'uniforme » de l'automne 2003 au symptôme « d'une imposante banalisation de la sexualité ». Elle s'offusque du fait que « [d]ès le plus jeune âge, les jeunettes réclament bretelles « spaghetti » et jupes écourtées, se déhanchant sur des souliers aux plates-formes trop élevées ». Affirmant qu'il revient aux parents, aux enseignants et au personnel scolaire de « remettre les pendules à l'heure », la journaliste souligne « l'importance que doit revêtir l'éducation à la sexualité ». Ces propos rejoignent ceux de la sexologue Francine Duquet qui, à la page suivante, signe un billet où elle en appelle à la nécessité de « poursuivre nos démarches éducatives et préventives » afin de contrer « l'impact possible de ces modèles [de banalisation et de surenchère sexuelles] sur les perceptions et les comportements des jeunes » (p. 11). Dans ce numéro sur la sexualité des jeunes où la question de la tenue sexy (de certaines) filles et adolescentes est décrite comme un des symptômes les plus manifestes d'une dégénérescence socioculturelle, on met en évidence l'anticipation d'effets négatifs sur la sexualité des jeunes. Paradoxalement, le magazine contribue lui-même à la tare qu'il dénonce en illustrant sa page couverture d'un sein nu censuré en plan très rapproché.

...précède le glissement du cadre : un procédé d'association entre le paraître et le faire

Au printemps suivant, le thème de la mode sexy fait soudainement une irruption fortuite dans un article consacré au « golden shower »¹⁷. Cette pratique sexuelle marginale révélée durant le procès de Robert Gillet, dans la foulée du démantèlement d'un réseau de prostitution juvénile à Québec, a récemment suscité l'indignation et la

¹⁷ Pratique sexuelle consistant à uriner sur son partenaire.

curiosité du public. Sexologues et intervenants sociaux à l'appui, la pratique y est définie comme un acte de domination, une pratique déviante sado-masochiste, subie, la plupart du temps, par des femmes, dans le milieu de la prostitution surtout. En conclusion, l'article élargit son propos à la « recherche incessante de plaisir, un leitmotiv de la société actuelle, laquelle est submergée d'images publicitaires sexualisées et de produits de consommation rapide ». Après une discussion sur l'accessibilité à la pornographie facilitée par l'Internet surgit à nouveau le thème de la sexualité des jeunes. Un glissement discursif s'opère à travers l'insinuation d'un lien de causalité entre l'omniprésence du sexe dans les médias, le style vestimentaire sexy et l'expansion de pratiques sexuelles « déviantes » : « les images publicitaires incitant les jeunes filles à exposer nombrils et *g-strings* peuvent certes favoriser l'ouverture des esprit des gens face à la sexualité, mais aussi les influencer dans leurs pratiques [sexuelles] »¹⁸.

Ce genre d'insinuation augure une recrudescence de la sensation de danger imminent... qui pourrait cependant être pondérée par le recul de la mode sexy. Un article du quotidien le *Droit*, annonce, en effet, que « ...les strings tendent à retrouver leur place sous le pantalon [et que] (...) la sexualisation de la mode (...) semble prendre du recul chez les jeunes »¹⁹. La nouvelle tendance à la superposition de vêtements devrait, de plus, assurer « la fin des nombrils ». D'après l'acheteuse d'une bannière commerciale dans le secteur du vêtement, la mode sexy n'a, de toute façon, jamais été adoptée par toutes les filles. Elle précise également que la demande provenait surtout d'un groupe d'âge très précis, les 13-14 ans. Ces nuances ont de quoi rassurer les inquiétudes et dissiper le malaise, mais ce n'est pas ce qui va arriver. Désormais, la mode sexy devient de plus en

¹⁸ « Golden Shower, Quand le plaisir sexuel dépasse les limites », *Le Soleil*, 3 avril 2004, D1.

¹⁹ « Les jeunes nombrils de la mode », *Le Droit*, 3 avril 2004, p. 27.

plus étroitement associée à la notion de comportement sexuel et cette représentation deviendra de plus en plus autonome par rapport à son référent, la mode vestimentaire qui a alimenté l'émergence de la controverse.

La rentrée scolaire 2004 est le théâtre d'une recrudescence du malaise. À partir du mois d'août et durant tout l'automne, les médias constituent une tribune où la mode sexy est décrite, non pas comme un problème déclinant, mais en augmentation, et apparemment impossible à endiguer. Des tribunes téléphoniques, comme l'émission « François Paradis en direct » diffusée au réseau télévisuel TVA par exemple, ou « Maisonneuve à l'écoute », à la radio de Radio-Canada, permettent au public d'exposer leurs points de vue sur le phénomène²⁰. Bien que certaines nuances soient apportées – certains adultes s'interrogeant : « Est-ce vraiment pire que quand nous étions jeunes? » –, le fait de consacrer des émissions à ce thème produit son existence. Après tout, si le problème n'existait pas, on ne serait pas là à en parler.

Généralisation et intensification : procédés constitutifs de l'insubordination féminine adolescente

D'après la couverture qui est faite de ce sujet durant cette période, il semble, en effet, que les écoles secondaires, parfois même primaires, envisagent de plus en plus sérieusement, à une échelle maintenant provinciale, l'adoption de l'uniforme comme solution à la persistance de la mode sexy, car même les mesures les plus sévères ne sont parvenues à la faire reculer. L'article « Les élèves sont-ils plus tannants qu'avant? », publié dans le quotidien *Le Soleil* à la fin août 2004, constitue un exemple-type illustrant la tendance à la généralisation que prend la couverture médiatique du sujet. Dans cet article faisant partie d'un dossier consacré à la discipline à l'école, le problème de la

²⁰ Les deux émissions sont des quotidiennes.

« sexualisation très précoce des filles » est placé au sommet de la hiérarchie des comportements insubordonnés parmi lesquels on retrouve : l'impolitesse, le langage pas assez châtié, la négociation, l'habillement, le manque d'autonomie, le manque de motivation, l'intimidation et la violence physique. Selon le psychologue et professeur-chercheur interrogé, « [L]'habillement [des filles] apparaît en effet comme le problème disciplinaire de l'heure dans les écoles, publiques comme privées ».

Il est important de noter ici l'effet d'amplification résultant du vocabulaire utilisé (l'adverbe d'intensité « très » par exemple, ou les tenues « ultrasexy » que l'on notera plus bas) et de la généralisation qu'offre cette formulation du problème. Ce ne sont plus *quelques* adolescentes s'habillant d'une manière *trop sexy* ni *quelques fillettes* « *trop sexy trop jeune* » qui causent *certaines* problèmes dans *certaines* écoles, mais plutôt l'habillement, en général, de tout un groupe social, dans l'ensemble des lieux consacrés à l'éducation primaire et secondaire. De plus, l'âge des élèves incriminées tend à se focaliser davantage sur la période adolescente plutôt que la pré-adolescence, contrairement à la tendance initiale circonscrite au segment des « ados-naissantes »²¹.

La métaphore de l'excès est utilisée par l'expert afin d'exposer la gravité du problème, qui est justement corroborée dans un article distinct consacré au « problème numéro un » des écoles secondaires : « les nombrils à l'air ». Reprenant la hiérarchisation des problèmes disciplinaires et adoptant une mode narratif pessimiste, l'article ne laisse pas de doute quant à la persistance du problème apparu quelques années plus tôt. Le malaise, auparavant associé à une tenue vestimentaire particulière, se transforme en

²¹ Bouchard et Bouchard (2003) attribuent la notion d'ado-naissantes à une journaliste qui l'aurait proposée en 2001, et l'utilisent en conjonction avec celle de *tweens*, les 9-13 ans. Le terme « lolita » a également été employé plus fréquemment dans les premières années de la controverse.

trouble social assigné à un groupe particulier personnifié par une partie du corps : le nombril. La figure métonymique des « nombrils » évoque et contient un problème d'indiscipline (inacceptable) exigeant une réponse autoritaire (légitime) sur le mode discursif *et* affectif :

Rien à faire. Malgré les resserrements des codes vestimentaires, les réprimandes des directions d'école et les appels désespérés des parents, les lolitas ne semblent pas près de se rhabiller. (...) *Le Soleil* a pu constater que l'habillement –ou plutôt le déshabillage– demeure LE sujet d'actualité quand on évoque la question de la discipline à l'école. (...) Où que l'on aille, donc, les descriptions de jeunes filles en t-shirt « bedaine », en camisole « spaghetti » ou en microjupe reviennent invariablement sur le tapis. Leur entêtement à ne pas se conformer aux règlements aussi. C'est ce qu'on pourrait appeler de l'indiscipline légère, mais agaçante, contre laquelle les directions d'école semblent impuissantes. Entre le renforcement du code vestimentaire et l'imposition pure et simple de l'uniforme, leur manque d'emprise étonne. Il suffit de se promener dans les corridors et les cours d'école pour comprendre de quoi se plaint le personnel scolaire²².

L'observation et les témoignages recueillis par la journaliste permettent de revendiquer l'authenticité de la réalité décrite et le point de vue exprimé par les directions scolaires, d'après lesquels l'indiscipline des élèves féminines est non seulement persistante, mais surtout inextirpable. Les parents qui pourraient se montrer sceptiques devant ce portrait dramatique sont invités à faire preuve de crédulité, car même les apparences de conformité peuvent dissimuler une insoumission à l'autorité : « Certains parents pourraient être surpris de voir autant de peau. En effet, il n'est pas rare que des jeunes filles sages et sobres au sortir de la maison se changent dans les toilettes pour arborer une tenue ultrasexy à l'école ». Même si les matériaux obtenus pour la préparation de cet article ont été obtenus localement, le texte présente une généralisation de l'insubordination féminine à laquelle les directions scolaires doivent opposer des mesures disciplinaires :

²² « Le problème numéro un : les nombrils à l'air », *Le Soleil*, 28 août 2004, A4, Dossier « La discipline à l'école ».

Ces règles sont sensiblement les mêmes partout maintenant. Les infractions appellent également les mêmes conséquences. De façon générale, les jeunes se voient offrir un vêtement de remplacement. Pas un joli chemisier de coton fraîchement repassé, mais un t-shirt ample et fade, voire carrément affreux, pour éviter la récidive. Plus rarement, les élèves sont renvoyés à la maison.

Un autre exemple illustrant comment la généralisation contribue à l'amplification du problème et à l'accroissement des préoccupations à son égard. Un mois plus tard, *La Presse* publie un article rapportant la contre-offensive menée par la direction d'une école secondaire montréalaise à l'encontre du moindre « nombril visible »²³. Ce « blitz » d'application rigoureuse du code de vie a donné lieu au renvoi de 50 élèves, surtout de sexe féminin, dont « plusieurs portaient [pourtant] des camisoles sous des chandails, des t-shirts dont les manches recouvraient les épaules, mais pas les bras jusqu'aux coudes ». La majorité de ces élèves ont ainsi manqué « une ou plusieurs périodes de cours [alors que certains ne se sont] pas donné la peine de revenir ».

L'article rapporte la frustration d'une élève trouvant « ridicule de (nous faire) manquer de l'école pour ça » et l'incompréhension d'une mère estimant sa fille « bien habillée » et suivant la mode « comme les autres jeunes de son âge ». La journaliste précise que « [C]omme beaucoup de parents de jeunes qui se sont fait renvoyer cette journée-là, elle [cette mère] ne comprend pas la démarche de l'école ». Une autre mère est cependant « très fâchée », car à « [t]ous les ans en septembre, l'école s'acharne contre les enfants ». La journée même, certains parents ont téléphoné pour se plaindre, alors que le lendemain, la « majorité des élèves de quatrième et cinquième secondaire ont fait une courte manifestation pour dénoncer la façon d'agir du directeur ».

Bien que ces témoignages révèlent des divergences d'opinion entre les parents, les élèves et le directeur, le contenu du reportage ne dément pas l'explication et le leitmotiv

²³ « Les nombrils à l'air, c'est fini à l'école Pierre-Laporte! », *La Presse*, 24 septembre 2004, A1.

déclarés par ce dernier : « Selon lui, l’habillement des jeunes, surtout des filles, est devenu un problème de société. Il croit que les parents ont démissionné, mais que l’école, elle, doit continuer à se battre contre ces t-shirts qui dévoilent le nombril et autres camisoles à bretelles spaghetti ». Cette conception du problème est appuyée par le témoignage du porte-parole de la Fédération des commissions scolaires du Québec, d’après qui « le port de l’uniforme séduit de plus en plus d’écoles publiques, en réaction aux abus des élèves ». Les surveillants d’une autre école publique montréalaise parlent des *t-shirts* immenses qu’ils imposent « aux élèves qui contreviennent au code de vie de l’établissement ». De fait, le reportage nous apprend que « la plupart des 30 écoles de la CSDM²⁴ se sont dotées de piles de t-shirts » depuis l’apparition des bretelles spaghetti.

Lu dans le contexte plus large du traitement ayant été fait jusqu’ici de ce thème dans les informations télévisées et par la presse, cet article semble plutôt renforcer la tendance lourde selon laquelle la tenue vestimentaire des filles pose un problème récurrent et quasi-impossible à endiguer. Le fait de donner du crédit à ce point de vue sans, en contrepartie, remettre en question l’attitude autoritaire du directeur qui a banalisé la protestation des élèves en la qualifiant de « grosse révolte de deux minutes » ne fait certainement rien pour mettre en évidence les conflits, pourtant réels, dans les écoles, où le point de vue des élèves est rarement pris en compte.

L’insubordination vestimentaire féminine comme problème de société

Au cours des derniers mois, un processus subtil d’amplification discursive *et* affective, entretenu par une couverture médiatique régulière usant de répétitions, de généralisations et d’associations, appuyées par une sélection d’images sensationnalistes

²⁴ Commission scolaire de Montréal.

voire choquantes²⁵, en vient à désigner les élèves féminines comme un trouble social devant être pris au sérieux et corrigé. Cette construction sociale de l'indiscipline féminine va progressivement contribuer à la formation d'un consensus, à tout le moins d'apparence, à propos de la nécessité, donc de la légitimité, de mesures plus coercitives « en réaction aux abus des élèves ». La nature du constat –indiscipline au sein d'une institution disciplinaire en même temps qu'une perception de liberté sexuelle féminine juvénile – semble indicielle du déclin moral de l'autorité comme valeur sociale intergénérationnelle dans la société québécoise, et appelle ce type de réponse disciplinaire.

Un autre élément contribuant à la légitimation de mesures disciplinaires à l'endroit des élèves féminines réside dans l'atténuation et la marginalisation des divergences d'opinions existant parmi les parents. Dans plusieurs nouvelles, l'appui des parents aux nouvelles politiques vestimentaires est présenté comme un motif ayant conduit au resserrement des règles vestimentaires. Il semble que de plus en plus de parents et d'enseignants réclament l'uniforme, et pour des motifs plus larges et plus louables, comme l'aplanissement des inégalités sociales. Ainsi, le directeur d'une école secondaire est cité pour l'expression de son agréable surprise devant la découverte que deux tiers des parents consultés étaient favorables à l'uniforme « ... pour éliminer les différences de classe sociale, inspirer le respect des petits –ou plutôt des petites!- et de réaliser des économies sur la garde-robe »²⁶. Les mesures disciplinaires en viennent donc à être décrites comme des mesures visant à accommoder les parents et alléger les élèves du fardeau des pressions sociales associées aux appartenances de style et de marques

²⁵ On en vient à se demander si la réaction scandalisée du public provient du phénomène lui-même ou de la représentation qui en est offerte par les médias.

²⁶ « Problème numéro un : les nombrils à l'air », *op.cit.*

vestimentaires. Ce phénomène va croissant dans les mois suivants. Si, au début de la controverse surtout, les divergences de positions parmi les parents ont été rapportées, elles en viendront à paraître marginales au fur et mesure de son évolution, à disparaître, même. Parallèlement, on observera la cristallisation des représentations sociales de la mode sexy dans une image stéréotypée des filles et des adolescentes qui y adhèrent, aboutissant à l'élévation au rang national des préoccupations lui étant associées.

Sédimentation des représentations : La figure des «Nombriils »

Ainsi, en novembre 2004, le célèbre personnage animé Gérard D. Laflaque consacre un éditorial de son émission, diffusée le dimanche soir à heure de grande écoute télévisuelle, à « l'invasion des nombriils au Québec »²⁷. Sur le ton caricatural qui fait sa marque, le caricaturiste Serge Chapleau déploie le discours victimisant alors en vigueur dans la polémique concomitante à propos du décrochage scolaire des garçons. Sur un ton scandalisé, Laflaque prétend que les étudiants masculins sont désormais « victimes des nombriils »; à cause des excès vestimentaires de leurs collègues féminines, leurs résultats scolaires sont en chute libre. Devant un constat aussi troublant, Laflaque déclare gravement, avec son indéniable sens de la parodie, que « le nombriil devrait être illégal jusqu'à 18 ans ».

La signification de cet éditorial humoristique repose sur la démonstration de la place qu'occupent, en cette fin d'automne 2004, les préoccupations à propos de ce qui est maintenant qualifié d'hypersexualisation. Le malaise à propos de la mode sexy est indéniablement partagé par un nombre suffisant d'acteurs pour qu'une satire puisse en

²⁷ L'émission *Et Dieu créa...Laflaque* est créée et produite en dessins animés, par le caricaturiste expérimenté Serge Chapleau. Elle est présentée à Radio-Canada le dimanche soir à 19h30. L'éditorial clôt l'émission, juste avant la très populaire émission *Tout le monde en parle*, animée par Guy A. Lepage.

être présentée à heure de grande écoute télévisuelle. Grâce à l'exagération, le propos met en relief les acteurs mis en cause, de même que les principaux éléments rhétoriques avancés pour expliquer le phénomène et convaincre de la nécessité d'agir. À cet égard, il est intéressant de noter qu'en dépit de son habituelle perspicacité, le caricaturiste ne s'est pas soustrait à la logique androcentrique du discours parodié. Il a, d'une part, adopté un point de vue masculin sur le problème et, d'autre part, privilégié le témoignage d'un adolescent (victime) plutôt que d'une adolescente (coupable). L'absence de point de vue féminin dans cette caricature est tout à fait conforme à la dynamique des rapports sociaux de sexe à l'œuvre dans la couverture médiatique du phénomène dénoncé, où la centralité tacite du point de vue masculin passe littéralement inaperçue.

Il s'agit d'un texte médiatique charnière dans la controverse qui participe à la cristallisation des représentations que le reportage d'*Enjeux* a participé à élaborer. Quelle est la nature de la menace au juste ? Et qui menace qui ? Grâce à l'effet grossissant de la caricature, l'implicite se dérobe. Les propos du personnage exposent la logique discursive en vigueur positionnant les adolescentes dans le rôle du groupe social perturbateur face à l'ordre établi qui nécessite une intervention. Les métaphores de l'invasion et de la contagion sont très évocateurs de cet imaginaire de la menace à l'ordre social. Les enseignants et les élèves de sexe masculin sont décrits comme les victimes actuelles et potentielles de cette menace. Si rien n'est fait, une menace guette le Québec : l'échec scolaire des garçons. Cet impératif conduit à la nécessité de légiférer : bannir les « nombrils » jusqu'à 18 ans, comme le propose Laflaque, est fidèle à la rhétorique privilégiant l'accroissement du contrôle vestimentaire à l'endroit des adolescentes (non pas des femmes).

C'est cette période de « nombrilisme » et « les codes vestimentaires ambiants » des adolescentes qui inspirent deux bédéistes québécois²⁸ dans la création de leur bande dessinée « Les Nombriils », citée en exergue de ce chapitre, et qui a connu un franc succès ici comme en France. Dans le premier numéro paru au printemps 2006, on fait la connaissance des « Nombriils », Jenny et Véronique, deux pestes d'adolescentes centrées sur leur apparence, superficielles et méchantes, qui ont fait de Karine, l'une de leurs camarades d'école, leur souffre-douleur.

PROLOGUE

Quelques auteurs ont suggéré que les récentes paniques médiatiques et angoisses collectives récurrentes entourant les problématiques des « filles en crise » (Mazzarella et Pecora, 2007a), surtout circonscrites aux domaines de l'image corporelle, de la sexualité et de la violence (Walkerdine, 1996; Barron et Lacombe, 2005; Chesney et Irwin, 2007), étaient symptomatiques d'autre chose et méritaient d'être analysées de manière à en découvrir les ressorts cachés (Lumby, 2001; Harris, 2005). Aucune étude, à ma connaissance, n'a porté sur le processus communicationnel par lequel la problématique de la mode sexy s'est formée, a émergé et s'est maintenue dans les discours publics/médiatiques, jusqu'à se fixer dans les représentations sociales sous forme de figures stéréotypées comme celle de la fille sexy ou des Nombriils au Québec, et à engendrer des changements dans les politiques scolaires. Pourtant, la construction sociale de la fille méchante (*mean girl*) et la panique morale à propos d'une supposée montée de la violence chez les filles ont été investigués, par exemple, au Canada-anglais (Barron et Lacombe, 2005; Currie et Kelly, 2006) et aux États-Unis (Chesney et Irwin, 2007). La

²⁸ C'est ce que les auteurs, Marc de la Fontaine et Maryse Dubuc, ont affirmé dans une entrevue à l'émission de radio *Indicatif Présent*, en mars 2006.

grande attention dont les jeunes femmes font désormais l'objet dans l'imaginaire populaire, les médias, la culture populaire, auprès des professionnels et des gouvernements depuis les années 1990, que ce soit à travers les thèmes du *girl power* ou des catégories « Can-do Girls » et « At-risk Girls » (Harris, 2004a), fait aussi l'objet d'analyses du côté anglo-saxon (Driscoll, 2002; Kruckemeyer; 2002; Harris 2004b; Jiwani et autres, 2006a; MacRobbie, 2007; Mazzarella et Pecora, 2007b).

Il semble que le cas québécois présente certaines spécificités par rapport à la documentation internationale. Bien que la mode sexy, la sexualisation précoce et l'hypersexualisation aient fait l'objet de discours, de polémiques et de travaux de recherche dans plusieurs pays occidentaux industrialisés (APA, 2007; Durham, 2008; Levin et Kilbourne, 2008), les réformes vestimentaires et disciplinaires d'écoles secondaires ne semblent pas en résulter aussi directement – et aussi passionnément – qu'ailleurs. Aux États-Unis, les controverses qui ont précédé des réformes vestimentaires ou disciplinaires dans les écoles primaires et secondaires semblent prioritairement liées au thème de la violence, en relation avec des événements violents, comme les fusillades (Ogle, 2002; Bodine, 2003; Wade et Stafford, 2003; Workman et Studack, 2008). Au Canada-anglais, on trouve des analyses portant sur des réformes similaires, qui ne portent toutefois pas directement sur le processus de construction sociale du problème que celles-ci visent à résoudre (Raby, 2005; Raby et Dimitrek, 2007), mis à part l'étude de cas publiée par Pomerantz (2007) sur la médiatisation du renvoi d'une élève vancouveroise pour sa tenue vestimentaire jugée inappropriée. Dans la foulée des modifications des codes disciplinaires d'écoles australiennes, Lewis a, pour sa part, interrogé les implications des nouvelles politiques scolaires au regard de l'éducation à la citoyenneté (Lewis, 1999).

Mon examen minutieux de la controverse, au cours des dernières années, révèle que la controverse autour de la mode sexy et de l'hypersexualisation au Québec a suivi une trajectoire dynamique marquée par des phases successives pouvant graphiquement être représentées par une spirale sur laquelle se déplacent l'objet du discours et ses multiples cadres, dans une mouvance itérative de définitions et de redéfinitions, dont origine, d'ailleurs, la confusion quant aux diverses appellations utilisées. Le cadre et son objet sont en perpétuel mouvement; parfois alignés dans un axe commun, souvent asynchrones, mais toujours dans un mouvement interdépendant où le déplacement de l'objet précède celui du cadre. Ainsi, la plupart des aspects de la controverse sont présents au départ et y maintiennent leur présence, mais l'éclairage dont ils bénéficient les met en relief ou dans l'ombre. Par exemple, l'idée d'insubordination vestimentaire à l'école est présente dès la première phase de la controverse, mais occupe une place marginale dans un discours qui met alors davantage l'accent sur la notion de précocité et sur la catégorie des préadolescentes. Dans la deuxième phase de la controverse, l'idée de précocité se maintient, mais est davantage appliquée à la catégorie des adolescentes, dans un discours qui construit progressivement celles-ci comme des sujets incontrôlables devant faire l'objet d'une régulation institutionnelle, professionnelle et parentale. La progression de cette trajectoire conduit à la production du stéréotypage de « la fille sexy » et à sa cristallisation dans le personnage des « Nombriils ».

La troisième phase en bref : l'analogie de l'attaque de panique

Dans un mouvement accéléré, la controverse rapproche ensuite la tenue vestimentaire à des pratiques sexuelles : le fait de porter des vêtements sexy est alors assimilé à un indice de pratiques sexuelles inappropriées et inquiétantes chez les jeunes.

Cela se produit de manière particulièrement observable durant la troisième phase de la controverse, qui s'étend du début de l'automne 2004 à la fin du printemps 2005. Cette troisième phase évolutive, qui fournit une bonne partie des matériaux analysés dans le prochain chapitre, peut être comparée au déclenchement d'une attaque de panique.

Durant cette phase, la notion d'hypersexualisation tend à prendre le pas sur celle de sexualisation précoce et est accompagnée d'émotions plus vives. La vie intime des adolescents est alors scrutée à la loupe et les inquiétudes sont alimentées par un flot d'images voyeuristes. Des statistiques publiées par Statistique Canada au printemps 2005 alimentent ce mouvement grâce à une couverture médiatique qui en fait ses choux gras. Une minorité de jeunes auraient une sexualité précoce (12% des gars et 13% des filles), mais il n'est question que de la minorité de cette minorité : les comportements sexuels les plus précoces, les plus choquants et les plus inusités sont inlassablement rapportés et commentés sur les tribunes médiatiques et agissent comme une rumeur publique. Un article du *Journal de Québec*, par exemple, a de quoi alerter les parents avec son reportage qui rapproche ces statistiques à un fait divers sensationnaliste : les aveux d'une mère consternée par la découverte de l'exhibition de sa fille de 12 ans sur Internet grâce à une *webcam*, et le fait qu'elle aurait eu des relations sexuelles²⁹. Même des jeunes femmes s'intéressent de près, et avec une certaine indignation, à ce qui se passe chez les plus jeunes : des cégépiennes ont mérité un prix grâce à leur documentaire *Les Salopettes* (titre attribuant un comportement de « salope » à certaines filles), relatant les expériences délurées de préadolescentes lors de partys « rave » sur la Rive-Sud de Montréal. Les filles sexy sont devenues cette Autre que l'on ausculte et que l'on observe

²⁹ « Cauchemar d'une mère », *Journal de Québec*, 4 mai 2005. Notons que le concept de relations sexuelles n'y est pas défini.

d'un air condescendant. Cette réaction affectée et affective est semblable au dégoût de la classe moyenne britannique envers la figure de la *chav mum* (Tyler, 2008).

Signe d'un réel mouvement de panique, le monde politique se sent obligé de réagir. Entre mai et septembre 2005, le sujet surgit à l'Assemblée nationale et des instances gouvernementales commandent des rapports. L'idée d'une commission parlementaire sur la sexualité chez les jeunes est lancée, puis reprise par des commentateurs tels que Jean-Luc Mongrain (réseau de télévision TQS). Au début du mois d'août 2005, l'aile jeunesse du Parti libéral du Québec propose l'adoption d'une loi anti-*string* qui nourrit la presse durant quelques jours, et ce, malgré qu'il s'agisse d'une proposition « perdue à la page 38 de leur cahier »³⁰. La proposition vise à ce que l'État impose un code vestimentaire interdisant « les vêtements trop suggestifs et offensants » dans les écoles³¹. Contre Britney Spears et l'augmentation des infections transmises sexuellement, la Commission propose aussi de « baliser la sexualité des adolescents » : chaque commission scolaire devrait par ailleurs se doter d'un groupe de professionnels chargé de donner de « l'information aux jeunes sur leur sexualité et ses effets ». Paradoxalement, ce groupe de jeunes politisés recourt au procédé qu'il dénonce dans ses propres publicités (voir annexe).

La mode sexy et l'idée que la sexualité adolescente est dépravée et malade forment désormais un couple indissociablement scellé. Cette loi anti-*string* suscite ponctuellement l'intérêt des éditorialistes, sème un malaise parmi les politiques, et donne lieu à des prises de position. En substance, le Premier ministre, Jean Charest, rejette presque instantanément la proposition, arguant que la question relève des enseignants et

³⁰ « La loi anti-string », *Le Journal de Québec*, 3 août 2005, 12.

³¹ « Les jeunes libéraux sont contre le *string* à l'école », *Le Devoir*, 2 août 2005, A1.

des parents³². La ministre responsable de la condition féminine, Carole Thériault, se réjouit que les jeunes libéraux réfléchissent à des questions « aussi actuelles et importantes ». Elle diffère cependant une prise de décision en mandatant le Conseil du Statut de la Femme de lui soumettre un avis en cette matière.

Quatrième phase en bref : l'uniforme uniformisé et la dissipation des symptômes paniques

De la fin août au début septembre 2005, les médias rapportent l'adoption de collections vestimentaires ou d'uniformes dans un nombre de plus en plus important d'écoles secondaires, tant privées que publiques. *La Presse* rapporte à sa une, le 23 août 2005, que « [l']uniforme est de plus en plus répandu à l'école publique ». On y apprend que la plupart des écoles publiques ont introduit l'uniforme « pour mettre fin à la discrimination et la mode sexy ». Denis Pouliot, de la Fédération des commissions scolaires confirme que « depuis cinq ans, on sent que la question de la tenue vestimentaire préoccupe de plus en plus le milieu scolaire » et que la fonction réelle des uniformes consiste à faire disparaître les « chandails bedaine ». Il est rapporté que même les écoles privées ayant délaissé l'uniforme tendent à renouer avec la tradition. La tendance s'observe aussi bien dans la région de Montréal, qu'à Shawinigan, Louiseville et Gatineau. Une directrice d'école prétend que « les élèves ont eu une très bonne réaction [...] et qu'un seul parent a fait valoir son mécontentement, sans demander [toutefois] que son enfant soit transféré ailleurs ». Effectivement, quelques jours plus tard est publié le même type de nouvelle à la une du principal quotidien de la Mauricie, *Le Nouvelliste* : « Val-Mauricie se met sur son 36 ». Il s'agit de l'école la plus peuplée à introduire une collection vestimentaire au Québec. La directrice de l'école se dit

³² « « L'habillement est l'affaire des parents et des profs », dit le premier ministre », *Le Soleil*, 5 août 2006, A8.

« convaincue que les apprentissages seront plus efficaces en classe, les enseignants n'ayant plus à gérer la mode parfois indécente des jeunes filles ou négligée des garçons ». Elle rapporte que les jeunes ont « bougonné » au début, mais que finalement, ils apprécient la mesure, puisque qu'ils sont autorisés à y mettre une touche personnelle. Les témoignages d'élèves abondent dans le même sens. En somme, la mesure n'aurait pas rencontré de véritable opposition : l'enseignant chargé de proposer et d'implanter une collection vestimentaire « ne s'est pas laissé décourager par les quelques ados réfractaires (ils étaient sept, peut-être huit?) ». Le matin où la journaliste est venue observer cette rentrée spéciale, le directeur de la commission scolaire, espérant que l'école soit un exemple pour d'autres dans la commission scolaire, s'exclame : « C'est extraordinaire ce qui se passe ce matin! On ne sent aucun malaise des élèves ».

Il semble que, conformément au schéma narratif de Greimas, l'élément perturbateur ait été maîtrisé et que l'équilibre initial ait été retrouvé. Mais est-ce vraiment pour le profit des élèves et des parents ? La sensation de bien-être exprimée dans ces derniers extraits médiatiques correspond peut-être davantage au soulagement appréhendé d'une tension ressentie par les acteurs du monde scolaire depuis quelques années. On pourrait comprendre que le relâchement de cette tension puisse être envisagé avec agrément par ces derniers. Mais ce récit que les médias ont raconté n'est pas *toute* l'histoire, ce que confirme l'expression grandissante de points de vue divergents, au cours de l'année 2006. J'aurai l'occasion d'illustrer et de commenter ce fait ultérieurement dans la thèse.

CONCLUSION

Dans ce premier chapitre, j'ai effectué une analyse fine des deux premières phases évolutives de la controverse autour de la mode sexy et de l'hypersexualisation de la

mode : la phase du malaise et de la perception d'une menace imminente (printemps 2001 au premier semestre 2003), et celle du passage au mode solution, marquée par la peur et l'angoisse. Ma démonstration a illustré le rôle central de l'amplification, un processus discursif et affectif, dans cette trajectoire et dans la construction du stéréotype de la fille sexy. Les deux phases suivantes, celle du déclenchement de la panique (du début de l'automne 2004 à la fin du printemps 2005), puis celle de la dissipation des symptômes (automne 2005 au début de l'année 2006), offrent des matériaux qui seront utiles, dans le chapitre suivant, pour documenter d'autres aspects du processus de communication : la dimension morale du contenu des échanges, le rôle des professionnels dans la construction sociale du problème et de ses enjeux, et la dimension « effective » du discours.

CHAPITRE 2

La faute à Britney... ou aux parents? La régulation morale et sexuelle des adolescentes

Ils [les jeunes libéraux] ont raison sur l'hyper-sexualisation des comportements et de l'habillement à l'école primaire et secondaire [...] [mais] le moyen proposé d'une intervention de l'État pour imposer une tenue vestimentaire décente est démesuré, impraticable et irréaliste. Par contre, cela ne signifie pas qu'elles [les élèves] sont obligées de les montrer [leurs petites culottes] pour se faire valoir ou pour provoquer, avec des conséquences parfois désastreuses et des vies souvent dévastées. C'est pourquoi il revient aux écoles et aux conseils d'établissement de débattre et d'imposer un code vestimentaire qui n'exacerbe pas les comportements sexuels déjà à fleur d'âge. [...] Il faut laisser aux autorités locales responsables, comme les conseils d'établissements, la latitude nécessaire pour moduler les interventions, les codes et les restrictions en fonction de leur environnement. Voilà un endroit où les parents peuvent encore jouer un rôle collectif plus efficace puisqu'il semble qu'ils ont déjà abdiqué de le faire à la maison. Il ne faut pas oublier que l'école et les enseignants ne peuvent tout faire à la place des parents.

Pierre Bergeron, « Cache ton string », *Le Droit*, 4 août 2005, p.12.

Les jeunes constituent une des cibles les plus fréquentes de l'étiquetage de la déviance et de la délinquance (Kelly, 2006; Schissel, 1997, 2006). Les jeunes consommateurs et trafiquants de drogue (démantèlement de réseaux de drogue), les jeunes criminels (braqueurs de dépanneurs), les délinquants violents (tueries dans les écoles), les membres de sous-cultures affichant un style vestimentaire marginal ou rebelle (les Punks, les Skinheads ou les gothiques, par exemple), ainsi que ceux dont le comportement s'éloigne des normes sociales associées au genre et à l'âge (comportements violents commis parmi les filles, activités sexuelles précoces, consommation abusive d'alcool chez les collégiens) retiennent régulièrement l'attention

des médias et sont traités de manière sensationnaliste. L'effet cumulatif de cette surexposition médiatique péjorative réside dans des représentations stéréotypées qui, d'une part, exagèrent l'échelle, l'étendue et la gravité du danger réel incarnés par ces individus, ces groupes et leurs activités (Cohen, 1972; Hall et autres, 1978; Schissel, 1997; Consalvo, 2003) et qui, d'autre part, font des jeunes une catégorie sociale problématique : « les jeunes en crise » (Acland, 1995; Mazzarella et Pecora, 2007a). La théorie médiatique a décrit ce phénomène comme des paniques morales (McQuail, 2000).

Les paniques morales créent des climats propices au renforcement de la loi et de l'ordre; leurs conséquences s'observent dans des changements concrets, comme l'adoption de politiques publiques ou institutionnelles, le renforcement de lois déjà existantes ou des réformes législatives pour discipliner les individus, les groupes et les activités perçus comme une menace à l'ordre social (Schissel, 1997, 2006; Cohen, 2002; Critcher, 2008b). La recomposition de la séquence événementielle du chapitre précédent a mis en relief le processus d'amplification discursive et affective par lequel un groupe social de sexe en est venu à désigner une forme de délinquance (par rapport à l'autorité scolaire, parentale et sociétale) et de déviance (par rapport aux normes corporelles). Ce processus a légitimé un vaste mouvement de réforme des codes vestimentaires dans les écoles primaires et secondaires, favorisé l'acceptabilité sociale de l'uniforme scolaire, conditionné la proposition d'une loi « anti-string » évoquée en exergue à ce chapitre, et justifié la prise en compte d'une nouvelle problématique sociale dans certaines politiques publiques : l'hypersexualisation.

La déviance et la délinquance ne sont pas des propriétés inhérentes à des actions, à des comportements ou à des groupes particuliers; elle sont plutôt le produit d'un

processus de définition de la réalité sociale (Hall et autres, 1978; Goode et Ben-Yehuda, 1994; Schissel, 1997; Cohen, 2002). Il devient alors plus pertinent d'étudier le processus normatif conduisant à la production et à l'attribution de ces étiquettes qu'à la définition même de ce qui constitue la déviance : *qui*, dans une société, définit la déviance, et *qui* applique son étiquette sur des individus, des groupes ou des activités ? Ces questions mènent inévitablement aux experts, acteurs incontournables des paniques morales (Schissel, 1997; Barron et Lacombe, 2005; Critcher, 2008b). Car ce qui caractérise les paniques morales, c'est justement le paradoxe de leur transparence et opacité : l'objet de l'indignation paraît évident, pourtant, il faut des experts pour l'expliquer et lui donner un sens (Cohen, 2002).

Dans ce chapitre, j'introduis dans mon analyse le modèle de la panique morale afin de décrire et d'analyser le rôle des experts dans la controverse entourant la mode *sexy* et l'hypersexualisation au Québec et ses conséquences en termes de régulation morale et sexuelle des adolescentes québécoises. Ce faisant, j'insiste sur la dimension « effective » du discours pour soutenir l'idée que les discours sont plus que des mots; ils ont des conséquences concrètes sur les pratiques sociales, les normes et le contrôle social.

LE MODÈLE ANALYTIQUE DE LA PANIQUE MORALE

La notion de *moral panic*, panique morale, a été utilisée pour la première fois dans les années 1970 par le criminologue britannique Jock Young pour décrire l'expression soudaine et irrationnelle d'anxiétés sociales à propos de vagues de crimes et autres afflictions menaçant l'ordre établi (McQuail, 2000 : 499). La grande influence qu'a exercée cette notion en sociologie, en criminologie et dans les études sur les médias (McRobbie et Thornon, 1995) est cependant redevable à la conceptualisation qu'en a

proposée son collègue Stanley Cohen, dans son célèbre ouvrage *Folk Devils and Moral Panics*, réédité trois fois depuis sa publication originale en 1972 (Cricher, 2008b). Dans cet ouvrage, que Stuart Hall a qualifié de brillant exercice de théorisation ancrée, le sociologue s'intéresse aux origines et aux effets de la couverture médiatique des bagarres entre deux groupes d'adolescents au Royaume-Uni, dans les années 1960-70, les *Mods* et les *Rockers*, et à ceux de la réaction du gouvernement et de l'opinion publique face à ces sous-cultures alors perçues comme une menace.

Largement utilisé, commenté et débattu par des chercheurs britanniques, américains et australiens depuis les trente-cinq dernières années, le modèle de la panique morale demeure toutefois peu utilisé au Canada et pratiquement ignoré dans l'espace francophone (Cricher, 2008a)¹. Il a pourtant été utilisé dans la réalisation de nombreuses études de cas dans les pays anglo-saxons et bénéficie, à ce titre, d'une abondante documentation internationale touchant à diverses problématiques sociales : SIDA, abus envers les enfants, drogues, immigration, violence médiatique, gangs de rue et délinquance juvénile (Cohen, 2002 :xli-xliv; Cricher, 2006a, 2008b). La perception d'une menace envers la sécurité et l'intégrité des enfants compte parmi les objets les plus récurrents des paniques morales (voir Best, 1990; DeYoung, 1998; Ost, 2002). Cohen note toutefois que la violence sexuelle à l'endroit des filles constitue un des objets des paniques morales le moins souvent déconstruit et que la catégorie « filles » n'a pas reçu suffisamment d'attention dans cette volumineuse documentation, que ce soit dans la

¹ La principale contribution canadienne reconnue dans la documentation internationale portant sur le modèle d'analyse de la panique morale est celle du criminologue Bernard Schissel (1997, 2006). Dans un article de 2005, Barron et Lacombe ont cependant utilisé le concept pour montrer que la controverse au sujet de la violence chez les filles était le produit d'un processus interprétatif centré sur la notion de risque. Il est important de noter que si la notion est utilisée couramment dans les médias de langue anglaise, surtout en Grande-Bretagne (Cohen, 1999), en français, son recours est inusité et signale un choix analytique.

lignée des travaux en criminologie ou des études culturelles (2002 : xiii, xv). Je soutiens pour ma part qu'au sein de cette documentation, le genre n'a pas seulement été sous-estimé comme catégorie analytique, mais aussi, en tant qu'objet à l'origine de paniques morales. Par conséquent, un aspect de l'originalité du présent projet réside dans le fait que l'objet de la panique morale analysée se situe à l'intersection de la féminité, de l'adolescence, de la sexualité et de l'éducation au niveau secondaire, et qu'il ne s'insère dans aucun thème des recensions thématiques consultées (Cohen, 2002; Critcher, 2006b, 2008a,b). Qui plus est, s'agissant d'un phénomène de communication sur un territoire majoritairement francophone, cette analyse pourrait éventuellement contribuer à la diversification linguistique et géographique à laquelle Critcher en a récemment appelé (Critcher, 2008b) dans ses remarques sur la nécessité de procéder à des analyses comparatives internationales en cette ère de mondialisation de l'économie et des réseaux d'information et de communication.

Mais c'est en premier lieu la valeur heuristique du modèle de la panique morale qui a justifié son recours. En effet, le sociologue britannique Chas Critcher considère la panique morale comme un modèle analytique facilitant l'amorce d'une investigation destinée à comprendre comment *et* pourquoi un problème social a surgi dans l'espace public et produit des effets particuliers : « Moral panic analysis is better understood as an ideal-type : a means of beginning an analysis, not the entire analysis in itself (Chritcher, 2008b). Il propose de considérer ce modèle, qui se prête à diverses combinaisons théoriques (Critcher, 2006a), comme un outil d'analyse du discours (Critcher, 2009). Certains auteurs suggèrent d'ailleurs que le modèle soit utilisé de manière originale grâce à sa combinaison avec les idées de Foucault, comme la gouvernementalité et les

formations discursives (voir Thompson, 1998; Critcher, 2008a, 2009; Hier, 2008; Hunt, 1999). Le cas analysé ici pourrait se montrer particulièrement intéressant pour expérimenter une telle proposition.

Cohen décrit la panique morale comme la réaction démesurée de certains groupes ou acteurs face à des pratiques culturelles ou individuelles, souvent minoritaires ou marginales, jugées déviantes, nocives et dangereuses pour la société. Cette réactivité, face à un élément perçu comme une menace à l'égard de normes ou de valeurs de la société, s'exprime plus souvent en termes d'offense et d'indignation morales qu'en termes de peur, de révolusion ou de haine explicites. L'importance excessive accordée aux conduites incriminées, dans les médias en particulier, induit une perception faussée qui exacerbe le sentiment de menace et qui crée des « épouvantails populaires » (*folk devils*) servant en fait de boucs émissaires sur lesquels sont projetés des malaises plus profonds. C'est ce processus de spirale amplificatrice de la déviance qu'il a modélisé à travers son analyse de la dynamique et de la trajectoire de la panique morale à propos des *Mods* et des

Rockers :

(1) A condition, episode, person or group of persons emerges to become defined as a threat to societal values and interests; (2) its nature is presented in a stylized and stereotypical fashion by the mass media; (3) the moral barricades are manned by editors, bishops, politicians and other right-thinking people; (4) socially accredited experts pronounce their diagnoses and solutions; (5) ways of coping are evolved or (more often) resorted to; (6) the condition then disappears, submerges or deteriorates and becomes more visible. Sometimes the object of the panic is quite novel and at other times it is something which has been in existence long enough, but suddenly appears in the limelight. Sometimes, the panic passes over and is forgotten (...); at other times, it has more serious and long-lasting repercussions and might produce such changes as those in legal and social policy or even in the way society conceives itself (Cohen, 1973 : 9, cité dans Critcher, 2008a, numérotation par ce dernier).

Il ne suffit pas que des comportements jugés déviants ou délinquants adoptés par des jeunes ou leur étant assignés fassent l'actualité de manière sensationnaliste pour que s'applique la notion de panique morale, car ce qui caractérise fondamentalement les paniques morales, ce sont leurs conséquences, qui vont bien au delà des effets de perception collective (Goode et Ben-Yehuda, 1994). De ce processus résultent, en effet, l'adoption de politiques publiques ou institutionnelles, le renforcement de lois déjà existantes et des réformes législatives visant à discipliner les individus, les groupes et les activités perçus comme une menace à l'ordre social (Cohen, 2002). Les médias ne peuvent toutefois pas assurer seuls l'hégémonie discursive nécessaire à pareil aboutissement (MacRobbie et Thornton, 1995; Thompson, 1998). Le rôle des divers agents engagés dans la controverse et sa résolution est donc essentielle à la compréhension du processus *d'amplification de la déviance* qui rend légitime l'accroissement du contrôle social à l'encontre des *folk devils* (épouvantails populaires). Selon Cohen, cette amplification de la déviance procède de quatre processus distincts : exagération, déformation, stéréotypage et symbolisation (Cohen, 2002). La démonstration chronologique du chapitre précédent, combiné au matériel présenté dans celui-ci, témoigne de leur occurrence dans la controverse entourant la mode sexy et l'hypersexualisation au Québec.

L'HYPERSEXUALISATION COMME PANIQUE MORALE

Les modes passent, mais les changements aux lois et règlements perdurent. Au delà l'éphémérité de la mode sexy, la controverse québécoise a marqué durablement des politiques scolaires et gouvernementales, et même des règlements municipaux. Elle a occasionné, en effet, une vaste réforme des codes vestimentaires, qui s'est traduite, dans

bien des cas, par l'adoption d'un uniforme. À la fin de l'été 2005, l'aile jeunesse du Parti Libéral du Québec a même proposé l'adoption d'une loi provinciale qui aurait doté les écoles québécoises d'un code vestimentaire « approprié ». La Ville de Rimouski a, pour sa part, adopté une réglementation municipale sur l'étalage et l'affichage d'imprimés et d'objets à caractère érotique afin de « lutter contre l'hypersexualisation »². Tout porte à croire, de plus, que le terme s'est taillé une place bien en vue dans la hiérarchie des priorités d'un certain nombre d'institutions et d'organisations, ce qui se traduit par des mesures, des initiatives et même, des programmes gouvernementaux destinés à la jeunesse en matière d'éducation, de santé publique et de services sociaux³.

Le phénomène a été, en effet, formellement inscrit dans des politiques gouvernementales. Ainsi, dans la politique *Pour que l'égalité de droit devienne une égalité de fait*, adoptée en 2006 par le gouvernement québécois, « la sexualisation de l'espace public et l'image corporelle des femmes transmise à travers les médias » y est décrite comme une menace sérieuse à « l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes ». En conséquence, le Conseil du statut de la femme a reçu le mandat de « produire un avis sur la question de l'hypersexualisation [(...) pour] suggérer au gouvernement des pistes d'action afin de soutenir les jeunes dans leur quête d'une sexualité saine, respectueuse, responsable, et empreinte de rapports égalitaires entre les

² Adoptée à la séance du 16 juin 2008. Source : CALACS de Rimouski, (décembre 2008), « Lutter contre l'hypersexualisation...une action à la fois –Mémo 4 », Sisyphe, <http://sisyphe.org/spip.php?article3173>.

³ Certaines intervenantes sociales oeuvrant auprès de clientèles juvéniles féminines notent, à cet effet, que les fonctionnaires évaluant les demandes de subventions se montrent de plus en plus préoccupés par la problématique de l'hypersexualisation et sont plus enclins à accorder du financement aux projets destinés à le contrer.

sexes » (CSF, 2008 : 81)⁴. Un autre exemple d'impact de la controverse sur les politiques publiques se trouve dans le nouveau programme d'éthique et de culture religieuse du niveau secondaire, qui recommande aux enseignants d'aborder le thème de l'hypersexualisation avec les élèves⁵.

L'inscription de ces préoccupations dans les politiques publiques a des retombées dans le domaine de l'intervention sociale. À titre d'exemple, on peut citer le projet qui a été le plus publicisé dans la province; la création du magazine *Authentik*, « par et pour » des adolescentes fréquentant une maison de jeunes d'un quartier défavorisé de la région de Montréal. Ce projet a pour but de « sensibiliser » la clientèle féminine adolescentes environnante (définie par les services sociaux comme étant « à risque ») aux phénomènes d'hypersexualisation et de recrutement local de jeunes femmes par les gangs à des fins de prostitution juvénile. Le projet, qui a connu un vif succès avec un tirage de 10 000 exemplaires pour un public d'environ 33 000 adolescentes au Québec, s'inscrit dans les objectifs gouvernementaux provinciaux et canadiens en matière de santé et d'égalité des sexes, notamment ceux visant à contrer la violence et les abus sexuels contre les filles et les femmes⁶. C'est d'ailleurs à ce titre que le Secrétariat à la condition féminine lui a décerné, en mars 2008, le Prix Égalité dans la catégorie « Modèles et comportements égalitaires »⁷.

⁴ La citation originale est attribuée au Secrétariat à la jeunesse (2006) *Pour une jeunesse engagée dans sa réussite : Stratégie d'action jeunesse 2006-2009*, Québec Secrétariat à la communication gouvernementale, p. 15.

⁵ Rapporté dans l'avis du CSF (2008 : 83). Le rapport fait également mention d'autres mesures et initiatives, notamment des mesures locales et communautaires, dont certaines menées en partenariat avec les services policiers (voir p. 87).

⁶ Le projet a d'ailleurs été reconduit et deux numéros supplémentaires ont été produits. Le magazine a même son site Internet : <http://www.magauthentik.com/>.

⁷ « S'inscrivant dans le cadre de la politique gouvernementale pour l'égalité entre les femmes et les hommes *Pour que l'égalité de droit devienne une égalité de fait*, adoptée en 2006, le Prix

L'ENTREPRENEURIAT MORAL

S'appuyant sur les travaux menés dans le sillon tracé par Stuart Hall et autres (1978), Schissel rappelle que la fonction des nouvelles est de donner une signification politique aux événements et qu'à cet égard, les médias agissent autant sur les représentations sociales qu'elles participent à leur reproduction, cela, sur le mode consensuel : « In fact, the media both draw on and recreate consensus » (2006: 17). Cela ne signifie pas pour autant que le consensus qui a permis la mise en place de mesures régulatrices (coercitives et préventives, formelles et informelles, gouvernementales et communautaires) dans la controverse analysée puisse être entièrement attribué aux médias. Car ni les médias ni la trajectoire des paniques morales ne suffisent à expliquer les conséquences sociales et politiques des paniques morales (Cohen, 2002). Dans son ouvrage sur les jeunes contrevenants au Canada, Bernard Schissel précise que la documentation savante sur les paniques morales montre justement que celles-ci se caractérisent fondamentalement par leur affiliation avec la politique, les systèmes d'information et les institutions de contrôle social (1997 : 20). Un des intérêts de ce modèle analytique réside donc dans le dévoilement des liens entre la production idéologique, les médias et les acteurs occupant des positions qui leur confèrent du pouvoir institutionnel et politique : « Without this type of critical perspective, we are left with the presumption that the media act alone, isolated from economy and politics, and that their mistaken mandate is the result of poor journalism [...] » (Schissel, 2006: 17).

Égalité souligne publiquement, depuis mars 2008, les initiatives visant à faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes au Québec » (<http://www.scf.gouv.qc.ca/index.php?id=31>). Cette politique décennale est accompagnée d'un plan d'action à court terme (2007-2010), lequel témoigne de préoccupations à l'égard de l'hypersexualisation : « Au cours des dernières années, la sexualisation de l'espace public et l'image corporelle des femmes transmise à travers les médias ont des effets certains sur l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes » (<http://www.scf.gouv.qc.ca/index.php?id=25>).

Selon Critcher (2006a: 4) l'occurrence d'une panique morale est une occasion d'observer les mécanismes de pouvoir dans une société en révélant, entre autres, qui, dans une conjoncture sociohistorique particulière, a la capacité de définir un problème social et de prescrire une action appropriée. Les groupes susceptibles d'exercer ce rôle sont : la presse et les radiodiffuseurs, les groupes de pression et les *claims makers* (organisations ou mouvements de revendication), les politiciens et les gouvernements, la police et les organes d'application de la loi (*law enforcement agencies*), et l'opinion publique : « If they all pull together on an issue, their power is truly awesome. Opposition will be swept aside in the urge to action, generally a law authorizing draconian new powers to deal with the problem » (Cricher, 2006a : 4). Cette marginalisation de la dissidence au profit d'un consensus d'apparence a été conceptualisée dans la théorie de l'opinion publique comme le conformisme d'opinion (Noelle-Neumann, 1993). Le modèle de la panique morale présente cependant l'avantage d'ouvrir l'analyse sur la dynamique de communication et les rapports de pouvoir qui produisent le consensus et qui, surtout, participent à la légitimation et l'instauration de mesures régulatrices.

Au moins trois conditions sont nécessaires à l'établissement d'un consensus à propos d'un problème social et ses solutions: des valeurs de légitimation, un projet de réforme morale et du pouvoir institutionnel (Cohen, 2002 : 89). Mais les valeurs seules ne suffisent pas à assurer la création de nouvelles lois et règlements : il faut que des personnes se mobilisent *et* que des gens occupant des positions sociales stratégiques puissent convaincre les médias et ceux qui ont du pouvoir institutionnel de la gravité du problème et de la nécessité d'agir. Les médias, les réformateurs (*moral entrepreneurs*), les agents de contrôle social et le public sont les quatre agents impliqués dans

l'établissement d'une hégémonie à propos d'un problème social; ensemble, ils forment une culture de contrôle social qui constitue un des mécanismes d'amplification de la déviance (Cohen, 2002 :65).

La notion d'entrepreneuriat moral (*moral enterprise*), centrale dans le modèle de la panique morale (Critcher, 2006a, 2008b, 2009), facilite un tel élargissement de la problématique. Cohen l'a introduite à la suite de la définition des *moral entrepreneurs* initialement proposée par Becker dans un classique de la criminologie : « Moral entrepreneurs are those who create and enforce rules. The prototype of the rule-creator is the crusading reformer. S/He is interested in getting people to do what s/he thinks is right not only because it is right, but also because it will be good for them, or because it “will prevent certain kinds of exploitation of one person by another” » (1963 : 148). Dans son acception contemporaine, et surtout à la suite des travaux américains sur le modèle de l'organisation militante (*grassroot model*) propulsé par le classique de Goode et Ben-Yehuda (1994), l'entrepreneuriat moral peut être envisagé comme l'œuvre de personnes ou d'organisations militant en faveur de la promotion de normes et d'attitudes particulières (Weeks, 1989) ou sensibilisant un public cible à diverses problématiques (Best, 1990) en vue d'une transformation sociale. L'objet du projet de réforme morale peut donc toucher la promotion de politiques publiques, l'adoption ou le renforcement de lois, mais aussi, constituer une action de terrain pour influencer des attitudes et des comportements à travers la promotion et la diffusion d'une conceptualisation particulière d'un problème et de ses solutions :

In order for social policy to arise, some individual or group has to initiate a social movement whose task is to articulate a definition of a social problem such that a desired social policy is consistent with this definition of the problem. These individual or groups are referred to as moral entrepreneurs. MADD (Mothers Against Drunk Driving), the pro-life movement, the gun lobby, anti-pornography groups, Emily Murphy, and the anti-tobacco lobby would all be examples of moral entrepreneurs⁸.

Pour Schissel (2006 : 50-51), qui s'est particulièrement intéressé au rôle des pressions conservatrices sur le renforcement du contrôle et de la coercition à l'endroit des jeunes contrevenants au Canada, l'entrepreneuriat moral, serait aujourd'hui moins le fruit d'initiatives individuelles que le fait de groupes qu'il qualifie de doctrinaires et/ou politiques, tels que les associations politiques conservatrices ou les groupes religieux orthodoxes qui font du lobby auprès des gouvernements; il les qualifie plutôt de *moralizing groups*. Selon lui, les experts jouent un rôle important dans ce processus; ils agiraient en soutien aux intérêts de ces groupes, mais aussi des pouvoirs politiques, grâce à une terminologie spécialisée qui confère de la crédibilité aux conceptualisations/thèses/solutions préconisées par les groupes de pression. À ce sujet, il rappelle le postulat de Foucault selon lequel les savoirs, dont ceux mobilisés par les experts, sont toujours construits et donc contingents; qu'ils sont davantage le produit d'une construction que d'une découverte, et que le langage *et* le savoir sont des constructions sociales qui exercent un pouvoir politique.

Quels savoirs, dans la controverse québécoise sur la mode sexy et l'hypersexualisation, ont justifié les réformes vestimentaires dans les écoles et l'adoption de mesures sociales destinées aux filles et aux adolescentes ? Bien que plusieurs se défendent d'agir en moralisateurs dans leurs interventions publiques, la controverse québécoise est sans contredit marquée par l'entrepreneuriat moral, c'est-à-dire un projet

⁸ *Online Dictionary of Social Sciences* :
<http://bitbucket.icaap.org/dict.pl?term=MORAL%20ENTREPRENEURS>.

de (ré)affirmation de valeurs, d'attitudes et de normes particulières. Une des formes les plus explicites de ce projet de réforme morale s'observe dans les expertises mobilisées au sein du discours public/médiatique, qui n'adoptent pourtant pas toujours un ton ouvertement moralisateur. Comme le souligne très justement Cohen (1999), ce qui caractérise l'époque actuelle, c'est que : « [t]here is an attempt to replace traditional moralism by the language of risk and to view social control as a technocratic matter. There is a new market for the management of social anxiety » (p. 591).

Contrairement à ce qu'a observé Schissel, il semble que dans ce cas-ci, ce ne soient pas des associations mobilisées (religieuses ou politiques) qui aient exercé le plus d'influence sur les politiques scolaires et publiques, mais plutôt deux domaines d'expertise professionnelle : l'éducation et la sexologie. Ces deux domaines d'expertises (dans leurs formes professionnelle, académique ou statutaire), en effet, ont le plus contribué à la légitimation du contrôle corporel dans les écoles et de la régulation morale et sexuelle des adolescentes québécoises. Comme réaction à un phénomène de société jugé problématique, ces expertises constituent, sans être délibérément associées dans ce but, un projet de régulation morale de la société, au sens défini par Hunt (1999) : [P]rojects of « moral regulation » involve practices whereby some social agents problematise some aspect of the conduct, values or culture of others on moral grounds and seek to impose moral regulations on them (Hunt, 1999 : ix).

L'EXPERTISE DU MILIEU DE L'ÉDUCATION

Nous avons eu un aperçu, dans le chapitre précédent de la manière dont la mode, la publicité, la culture populaire et les médias sont blâmés par les acteurs du milieu de l'éducation, entre autres, pour l'introduction de modèles et de pratiques vestimentaires jugées inappropriées sur le territoire scolaire. La mode sexy y pose effectivement un problème quotidien de gestion disciplinaire qui horripile les acteurs du milieu de l'éducation : la traque des nombrils. Par là, il s'agit autant de corriger le « mauvais goût » et « l'indécence » des tenues vestimentaires des élèves que d'affirmer la neutralité du territoire scolaire. Il est manifeste qu'aux yeux de la majorité prenant part à la controverse dans les médias, les parents échouent à se prémunir de l'envahissement de la culture capitaliste par delà les frontières de l'espace familial et de l'espace scolaire. Plusieurs extraits cités dans le chapitre précédent l'ont déjà illustré. L'expertise avancée par les acteurs et représentants du milieu de l'éducation tient un discours moraliste à l'endroit des parents dont le ton accusateur et l'attitude condescendante sont les plus éloquents indicateurs. L'extrait de la lettre suivante, primée par le quotidien *La Presse* en mai 2005, offre un exemple supplémentaire permettant de soutenir cette interprétation et fournit l'opportunité d'avancer une explication sur ce qui est en jeu dans ce type d'intervention.

Dans « À qui la faute? Qu'en est-il du rôle des parents? », un jeune enseignant du niveau secondaire s'offusque de la « démission des adultes face aux travers de l'adolescence ». Il se plaint tout particulièrement des adolescentes vêtues de camisoles et de chandails « qui leur éclatent sur le dos » :

Les parents auraient-ils oublié qu'ils ont des responsabilités envers leurs enfants et surtout envers les gens qui les instruisent? (...) Est-il si honteux, aujourd'hui, de dire non à un ado? L'école est constamment en train de se mêler de choses qui relèvent, à mon sens, de l'autorité parentale. La tenue vestimentaire en est un exemple probant. Les directions d'école sont sans arrêt sur la **ligne de front** avec des parents rébarbatifs qui ne comprennent pas que des « chandails bédaines » et des décolletés plongeants n'ont pas leur place dans une école. [...] Je suis un jeune enseignant et **j'aimerais bien connaître le moment où s'est creusé le fossé entre l'école publique et les parents, quand l'un a arrêté d'avoir confiance en l'autre.** L'éducation est une affaire collective et si les parents, les enseignants et autres intervenants du milieu scolaire ne s'entendent pas sur des **valeurs communes** à expliquer aux jeunes, quelle tournure cette mascarade vestimentaire prendra-t-elle? (les caractères gras sont les miens).

L'extrait est typique de la perception selon laquelle l'irruption de la mode sexy dans les écoles constituerait un exemple patent de la « démission parentale » qui a pour effet de surcharger l'école de responsabilités qui ne sont pas les siennes. Les parents manquant à leur tâche, surtout à leurs responsabilités « envers les gens qui instruisent » leurs enfants, les enseignants et les directions scolaires *se voient obligés* d'intervenir sur le mode disciplinaire. Ce qui est fondamentalement critiqué dans ce discours, c'est la manière dont les parents assument leur rôle et exercent leur autorité parentale. Car le problème n'est pas tant que ces derniers ne l'exercent pas, mais plutôt, qu'ils ne l'exercent pas de la manière préconisée par les experts et les praticiens du milieu de l'éducation.

Le Québec, comme d'autres sociétés, a connu une transformation et une diversification des styles d'autorité parentale au cours des dernières décennies (CFE, 2004), mais ceux-ci ne bénéficient pas tous de la même légitimité au sein du discours éducatif. La critique de « l'enfant-roi » constitue un exemple probant d'un style parental réprouvé par ce savoir/pouvoir institutionnel. De plus en plus répandu dans les familles québécoises, le style d'autorité parentale réputé avoir produit des « enfants-rois », au caractère égoïste et narcissique, se caractérise par des relations moins asymétriques et

moins autoritaires que dans la société traditionnelle patriarcale des années 1960; c'est le modèle parental démocratique (CFE, 2002 : 70-72).

De manière générale, le mouvement de démocratisation des familles amorcé dans les années 1970 a assoupli les interactions entre parents et enfants et facilité une plus grande prise en compte des points de vue des enfants dans les décisions familiales (CFE, 2004 : 29-30). Cette transformation des rapports intrafamiliaux, qui a inévitablement modifié les relations que les parents entretiennent avec l'école et les enseignants, semble avoir été ressenti dans le milieu scolaire, d'une part, comme un désaveu de l'autorité autrefois conférée à l'institution et, d'autre part, comme l'abandon d'une solidarité autrefois inconditionnelle. La perte de cet ancien appui – dont on surestime peut-être l'ampleur et la solidité – a complexifié les rapports entre l'école et les familles, entre les élèves, les parents et les enseignants. C'est sans doute pour ces derniers que les transformations sont les plus difficiles à accepter. D'une part, un sentiment de perte de pouvoir et de contrôle sur leur environnement quotidien et sur les conditions de réalisation de leur travail, dont la charge, d'ailleurs, ne cesse d'augmenter. D'autre part, le défi d'adapter leurs pratiques professionnelles à un contexte socioculturel en mutation constante; une tâche pour laquelle ils se sentent peu soutenus et peu reconnus.

La figure de l'enfant-roi, comme le discours culpabilisant qui l'accompagne, semble maintenant se réactualiser dans celle des « parents-rois »; convoquée dans des analyses sur le rapport des parents à l'école, elle sert à expliquer une partie des problèmes disciplinaires avec lesquels les écoles ont maille à partir. Selon cette thèse, les enfants-rois, maintenant devenus parents, continueraient à se prendre pour le nombril du monde en admirant sans retenue leur progéniture, en lui passant tous ses caprices, et en exigeant

que l'école en fasse autant. Elle était récemment défendue dans l'émission « Sommes-nous de bons parents? »⁹. Un expert en éducation y adressait des reproches aux parents qui ne collaborent pas suffisamment avec l'école pour « faire obéir l'enfant ».

Au cœur de cette interprétation, on trouve l'idée que l'école et les parents devraient (et pourraient) se situer sur la même « ligne de front » pour inculquer à l'enfant la « bonne » éducation et les « bonnes » valeurs (dont les techniques disciplinaires sont déterminées par l'école, non par les parents). Mais il s'agit là d'un discours fallacieux, puisque les parents sont rarement considérés, et se sentent rarement, sur un pied d'égalité face à l'institution scolaire, notamment au regard de la classe sociale (CFE, 2000; CFE, 2002 : 75-79). L'examen de la rhétorique mobilisée dans la controverse analysée révèle en fait une conception hiérarchisée et dissymétrique des statuts des éducateurs impliqués, les parents et les professionnels de l'éducation. Pour l'institution qu'est l'école, l'intérêt de l'enfant consiste à écouter et à se conformer (il faut le faire obéir). D'ailleurs, si les acteurs oeuvrant dans ce milieu se sentent la légitimité de faire la morale aux parents, c'est que d'une certaine façon, ils postulent que l'école sait mieux que les parents ce qui est bon pour l'éducation des enfants. D'ailleurs, cela est manifeste dans le contenu des lettres d'opinion rédigées par des enseignants et des représentants du milieu de l'éducation publiées dans les journaux : certaines ciblent et culpabilisent les parents sur un ton, nous l'avons vu, parfois autoritaire, condescendant, ou carrément hostile. L'inverse est, au contraire, rarissime¹⁰.

⁹ Émission diffusée à Télé-Québec, 8 janvier 2009.

¹⁰ Certains articles ont rapporté le désaccord de certains parents vis-à-vis les politiques scolaires adoptées pour contrer la mode sexy, mais je n'ai pas retracé de lettres d'opinion rédigées par des parents sur un ton aussi virulent à l'endroit des autorités scolaires et qui auraient été, par surcroît, primées par les quotidiens. Selon mes expériences professionnelles m'ayant mise en contact avec

La critique enflammée du jeune enseignant n'est aucunement anecdotique. Elle est plutôt typique d'une tendance qui peut être mieux comprise lorsque située dans son contexte élargi où l'école elle-même, en tant qu'institution, fait l'objet d'une profonde remise en question. Beaucoup moins critiquée publiquement, autrefois, par une population qui était moins éduquée et davantage incitée par les autorités religieuses au respect des autorités institutionnelles qu'elle ne l'est aujourd'hui, l'école a fait effectivement l'objet d'intenses discussions, critiques et débats ces dernières années. L'école publique a été particulièrement mise sur la sellette avec des attaques, parfois virulentes, soulevées dans un mouvement de critique générale du système d'éducation que l'avènement d'une réforme majeure de son curriculum a suscitée.

Accusée de pas remplir son rôle et de faillir à sa mission, l'école québécoise a même été soumise à des contrats de performance sous le gouvernement péquiste. Pour comble, l'arrivée d'un palmarès des écoles, publié par le magazine *L'Actualité*, a exacerbé le rapport trouble entre l'école publique et privée. C'est sans doute en partie de la frustration à l'égard de la perte d'un statut d'invulnérabilité et d'incontestabilité qui s'exprime dans les propos du jeune enseignant et dans son sentiment d'être « sur la ligne de front ». Attaquée de toute part, l'école retourne le blâme aux parents et justifie le maintien de ses pratiques disciplinaires par un discours qui s'en prend à ce qu'elle considère être du « laxisme » parental. En ce sens, le « fossé » dans la confiance évoqué ci-dessus par l'enseignant nous renseigne peut-être plus sur la perception, chez la classe enseignante, d'un manque d'appui et de confiance. On peut alors interpréter le ton autoritaire du discours scolaire comme une tentative (presque désespérée) de

des parents et leurs représentants, il semble qu'il s'agisse plus d'une marginalisation de la dissidence que d'un véritable consensus.

réaffirmation d'une autorité et d'une légitimité de l'institution au sein duquel la lutte contre la mode sexy est manifestement devenue l'emblème :

« Nous voulons redonner sa vraie vocation à l'école publique » a dit hier la directrice, Micheline Bouchard. « La mode d'aujourd'hui est basée sur le sexe, ça n'a pas de bon sens. C'est incroyable tout le temps qu'on perd à l'école pour faire respecter le code vestimentaire. Avec un uniforme, on va pouvoir consacrer ce temps perdu à l'enseignement »¹¹.

L'EXPERTISE DE LA SEXOLOGIE

L'indignation envers cette mode « basée sur le sexe » trouve un appui significatif dans le discours des professionnels de la sexologie, qui dénoncent la société de consommation hypersexuée et les mœurs adolescentes symptomatiques d'une post-révolution sexuelle troublante : cette expertise offre une dénonciation commune et sans appel à l'endroit du « dérapage moral » qui a plongé la population dans un « désarroi sexuel » (Robert, 2005). C'est un thème qui a régulièrement retenu l'attention des médias québécois au cours des huit dernières années.

L'examen attentif du corpus d'analyse révèle que la controverse sur la mode sexy et l'hypersexualisation est, en plusieurs points, enchevêtrée aux inquiétudes récurrentes, depuis la moitié des années 1990, envers les impacts potentiels des nouvelles technologies d'information et de communication sur les jeunes (voir Strasburger, 1999; Livingstone, 2002). Ces technologies suscitent, en effet, un engouement général chez les plus jeunes générations, ce qui transforme significativement leur consommation, leurs usages et leurs pratiques médiatiques (Lafrance, 2005; Shade et autres 2005; Dobson, 2008). Plusieurs sondages et reportages montrent que les générations précédentes se sentent souvent moins ouvertes, familières et habiles avec les nouveaux outils

¹¹ « L'Érablière rêve d'un uniforme », *op.cit.*

d'information tels que l'Internet (voir les articles de Lamy, 2004; Larminie, 2006; Sheppard, 2007).

Cette prédisposition alimente les craintes des éducateurs et des parents envers les impacts potentiels des médias, de la culture populaire et de l'Internet sur la sexualité des jeunes (voir Durham, 1999; Strasburger et Wilson, 2002; Brown et autres, 2006), un thème récurrent dans l'histoire des médias (Drotner, 1999; Critcher, 2008a) qui trouve son apogée dans la période actuelle marquée par une prolifération et une accessibilité inégalées de la pornographie grâce à l'impulsion de l'Internet (Livingstone, 2002; Ost, 2002). Les parents, tout comme les éducateurs et les intervenants sociaux, s'interrogent et s'inquiètent de ce que les enfants peuvent désormais y faire à leur insu (voir Livingstone, 2002; Hoover et autres, 2004; Shade et autres, 2005). Au Québec, cette inquiétude a été intensifiée par la réforme scolaire en préparation, qui prévoit l'abolition des cours de formation personnelle et sociale (FPS) au niveau secondaire avec résultat que l'éducation à la sexualité sera désormais « L'affaire de tout le monde...et de personne »¹².

C'est sans doute pour un double motif que les sexologues, surtout ceux oeuvrant en milieu scolaire et/ou auprès des jeunes, apparaissent au premier rang des experts cités par les médias. L'objet de leur pratique professionnelle, la sexualité, et la proximité que celle-ci procure avec les jeunes, surtout lorsque la profession est pratiquée en milieu scolaire ou auprès de cette clientèle particulière, procure un accès privilégié à ce qui demeurerait autrement inaccessible : la vie sexuelle (secrète) des adolescents. Contrairement aux spécialistes de la réception des médias et des relations jeunes-médias, qui ont tendance à rappeler l'invalidation scientifique de la théorie des effets directs et

¹² « Parler sexe à l'école », *Le Soleil*, 2 avril 2005.

nocifs des médias sur les jeunes (Jacquinot, 2002; Langouët et Béraud-Caquelin, 2002; Schroder et autres, 2003; Hoover et autres, 2004), les sexologues disposent d'anecdotes croustillantes susceptibles d'alimenter les médias et, ce faisant, de corroborer et d'entretenir la représentation sensationnaliste du phénomène que ces derniers privilégient.

Il paraît néanmoins important de placer ces anecdotes en contexte afin de nous interroger sur l'importance et les proportions que ces dernières ont prises au cours des dernières années et aussi, sur le climat qu'elles ont contribué à instaurer et à maintenir. Ce climat de crainte, d'angoisse et d'hostilité a considérablement nui à la qualité des échanges dans l'espace public. Les anecdotes relatées, bien que tristes et choquantes, ont été récoltées auprès d'une clientèle juvénile aucunement représentative de la majorité : faut-il rappeler que c'est la nature même de l'intervention sociale que d'agir auprès de ceux et celles qui ont des problèmes, parfois même, des problèmes très graves? La sélection des médias parmi ces anecdotes (le pire du pire), combinée à un traitement et un agencement sensationnalistes, ont contribué à forger une représentation des pratiques sexuelles des jeunes fortement déformée, dont la nature ne peut manquer, on peut le comprendre, d'exacerber autant les craintes (des parents surtout) que l'indignation. Même un quotidien se démarquant pour la rigueur de son travail journalistique n'échappe pas à la tendance, avec ce chapeau d'article sensationnaliste :

Des bambines à tresses qui distribuent les fellations dans l'autobus scolaire. Des garçons qui promettent des cadeaux aux petites filles de l'école primaire en échange de faveurs sexuelles. Des adolescentes qui multiplient les « fuck friends ». Des grands de secondaire 4 qui font des concours de masturbation en plein classe. La bamboula du vendredi soir qui revêt des allures d'orgie. Vous en avez assez ? Vous n'y croyez pas ?¹³

¹³ « Ados au pays de la porno », *Le Devoir*, 16 avril 2005, A 1.

L'article, publié dans le cadre du dossier « Porno.com » consacré aux réalités culturelles et sexuelles de la génération qui est née avec l'Internet, traite d'un événement qu'il est inusité pour les médias de traiter : une conférence organisée pour les parents dans une école secondaire. La sexologue invitée aurait d'emblée annoncé aux parents : « Je ne veux pas vous alarmer, mais je crois que la situation que l'on vit actuellement dans les écoles est inquiétante. [...] Les jeunes vivent des expériences sexuelles étonnantes de plus en plus jeunes, et la société hypersexuelle dans laquelle ils vivent banalise le phénomène ». Contre l'absence de statistiques fiables attestant ces faits, la sexologue aurait assuré à son public que « ce n'est plus un phénomène anecdotique [et qu'il faut réagir] ». D'après l'article, « [l]e flot d'anecdotes livrées par l'animatrice a laissé certains parents sous le choc ».

La situation est placée dans le contexte de réforme du programme d'éducation à la sexualité et procure des informations qui accordent du crédit à cette expertise. Une sexologue en milieu scolaire prétend que les sexologues doivent maintenant songer à présenter des ateliers sur la pornographie aux élèves du primaire. Elle-même rencontre des adolescents dans un CLSC, ce qui lui permet d'observer une « modification du paysage sexuel des jeunes ». Elle se dit alarmée de constater qu'il faille « désormais intervenir pour désamorcer des crises... au primaire ». Une enseignante du secondaire renchérit en confiant que « la moitié des filles de sa classe de sixième année avaient déjà eu des relations sexuelles ». L'article se termine sur les conseils de la conférencière qui exhorte à l'action morale : « Si *vous* ne réagissez pas, si *votre* silence est le seul signal qu'ils ont, *vous* leur indiquez que tout cela est finalement très acceptable » (mes italiques).

Ce type d'anecdotes rapportées majoritairement par des sexologues, et récurrentes dans la couverture médiatique de la controverse, constituent des *atrocities tales* (Best, 1990). En l'absence de données attestant scientifiquement les faits justifiant un appel à la mobilisation, de telles anecdotes, qui émeuvent et scandalisent, sont convaincantes pour prouver que quelque chose d'épouvantable est en train de se passer et que le pire est à craindre si rien n'est fait. Ces récits d'exploitation sexuelle des filles constituent un procédé argumentatif dont la traçabilité est un indice de leur efficacité : encore aujourd'hui, ces anecdotes continuent d'être mobilisées dans les appels à l'action et sont, de plus, désormais incorporées dans les représentations collectives¹⁴. Pour preuve, dans son dernier avis, le Conseil du Statut de la femme s'y réfère pour exhorter le gouvernement à agir :

Au cours des derniers mois, plusieurs experts ont voulu attirer l'attention sur une situation jugée troublante. Régulièrement, les médias rapportent les découvertes de spécialistes de la sexualité des jeunes qui sonnent l'alarme concernant les nouveaux types de comportements observés chez les jeunes filles et les jeunes garçons. [...] On rapporte des cas de fellations dans les autobus scolaires, que des garçons de 15 ans promettent des cadeaux à des fillettes des écoles du primaire, la multiplication des fuck-friends. On signale la tendance qui voudrait que des adolescentes adoptent des pratiques lesbiennes dans le seul but d'émoustiller les garçons alors que des adolescents tiendraient des concours de masturbation en pleine classe (CSF, 2008 : 12)¹⁵.

Ces récits anecdotiques, effectivement choquants et troublants, accréditent la thèse du dérapage sexuel, défendue avec un vocabulaire affectif et sensuel, par Jocelyne Robert, dans *Le sexe en mal d'amour. De la révolution sexuelle à la régression érotique*. Paru en 2005, cet ouvrage rédigé afin de « purifier l'air de la puanteur pseudo-érotique

¹⁴ L'incident des fellations sur le territoire scolaire a manifestement marqué l'imaginaire collectif. Il continue d'être cité, présentement, dans des blogues, par exemple. Aussi, une humoriste en herbe déguisée en « Nombriil » a récemment incorporé dans son numéro une allusion aux fellations exécutées par des adolescentes à l'arrière d'un autobus scolaire (Canal Vox, décembre 2008).

¹⁵ Signe de la circularité de l'information, les sources médiatiques originales ne sont pas fournies. L'avis renvoie plutôt à une source secondaire, un rapport de recherche (Bouchard et Bouchard, 2007) qui a mentionné que de telles anecdotes avaient été rapportées par les médias.

ambiante, axé sur le cul obligé, performant, instrumental, mécanique, utilitariste et triste comme un jour de corvée » (Robert, 2005: 13), a produit un effet certain au Québec.

Il est révélateur que l'auteure ait initialement songé à intituler son livre *La malbouffe érotique*, par analogie à la malbouffe alimentaire. Elle y plaide, en effet, qu'il est temps de reporter dans le domaine de la sexualité les initiatives de santé publique en rapport avec des habitudes saines en alimentation afin de débarrasser la société du *fast-food sexuel* omniprésent, accessible et invasif qui caractérise l'atmosphère ambiante (p.21). Le *fast-food*, associé à la culture alimentaire des jeunes dans les représentations communes, fait justement l'objet d'une contre-offensive grâce à de nouvelles politiques en matière de santé publique visant à l'enrayer sur le territoire auquel ce type de nourriture a longtemps été associé, les institutions scolaires. Mais les généralisations parfois fournies pour étayer ses thèses contribuent à alimenter une image monolithique et un portrait sans aucun doute exagéré des pratiques sexuelles des jeunes, ce qui n'a rien pour calmer les inquiétudes parentales durant cette année 2005 où la controverse culmine : « À 14 ans, à force de baigner dans cet univers génitaliste, les ados croient que tout est possible, que tout est souhaitable, que tout est acceptable. Même la violence amoureuse, même le contrôle affectif, même le viol collectif et les tournantes sont banalisés. La sexualité de groupe? La bestialité? L'échangisme? Pfft! Y'a rien là! » (Robert, 2005: 128-129).

Comme d'autres de ses collègues, la sexologue reproche surtout à la société de tolérer passivement « ce tapage sexuel » où la publicité s'autorise à utiliser en toutes circonstances des codes sexistes de la pornographie et où l'industrie de la mode se permet de proposer aux fillettes les vêtements sexy traditionnellement réservés aux femmes,

comme la lingerie. Cela lui paraît symptomatique d'une rupture morale dans la société québécoise :

À ma connaissance, de solides valeurs, morales, humanistes ou religieuses, ont de tout temps soutenu et influencé les conduites sexuelles. La première moitié du siècle s'est déroulée sous la coupole des préceptes religieux judéo-chrétiens. Avec la révolution sexuelle et féministe, ces principes ont fait place à des valeurs humanistes d'affirmation, de libération, d'épanouissement, ainsi qu'à des visées hédonistes de célébration et d'universalité. Une éthique sous-tendait cette fièvre d'affranchissement: l'amour, le respect, le libre consentement, la dignité, l'engagement. La période actuelle me semble sans précédent historique, en ce sens qu'elle a évacué les valeurs morales. Des critères comme la performance et l'utilitarisme, l'exploit et l'instrumentalisation ne peuvent être rangés dans le tiroir des valeurs qui donnent du sens à la vie (Robert, 2005: 212).

Ce thème du déclin des valeurs morales de la société, la plupart du temps associé à une jeune génération sans toutefois lui être totalement exclusif, mobilise à nouveau le thème d'une frontière perdue, entre autres, dans les relations parents-enfants. Et bien que le constat soit posé de manière plus subtile que ce que l'on a pu observer dans les propos des acteurs du monde de l'éducation, il n'en demeure pas moins qu'elle traduit des préoccupations à propos de la manière dont les parents exercent leur autorité parentale et prodigent (ou non) une éducation (sexuelle) appropriée à leur enfant. Après tout, pensent plusieurs, « [c]e sont bien souvent les parents qui poussent leur fille à se faire remarquer »¹⁶ en les faisant participer à des concours de mannequin, en les exposant à des contenus télévisuels vulgaires et obscènes comme les télé-réalités ou les vidéoclips, et en leur achetant des vêtements griffés dispendieux et sexy.

Pour convaincre de la légitimité du rétablissement de cette frontière, la sexologue Francine Duquet fait remarquer aux parents et aux éducateurs qu'elle a observé chez les jeunes qui la consultent un besoin inassouvi de cette frontière : « Je vois beaucoup d'adultes aujourd'hui qui ont de la difficulté à mettre des limites et des jeunes qui

¹⁶ Propos de la directrice d'une clinique médicale pour adolescents : Canoe.qc.ca, page Société, art de vivre, « le rôle des adultes », 2002 (le lien consulté n'est plus accessible en 2009).

s'épuisent à [les] chercher »¹⁷. Même si le ton employé est plus empathique que celui généralement utilisé par le milieu de l'éducation, c'est tout de même la thèse de la démission parentale qui est au cœur de cette argumentation et qui confère une légitimité d'intervention, voire une responsabilité, aux instances institutionnelles gouvernementales. Dans cet avis préparé pour une agence régionale de santé ayant commandé un rapport sur la sexualisation précoce des filles et ses effets sur la santé, les auteures expliquent d'ailleurs que :

Les familles, sans en être conscientes, en sont largement complices, à cause de la pression sociale. Il y a des parents qui se sentent isolés, impuissants ou dépourvus face à ce phénomène [...] D'autres abandonnent pour ne pas perdre l'amour de leurs enfants. [...] Beaucoup d'adultes n'osent plus interdire ou délimiter ce qui est négociable ou non. C'est la société de l'enfant-roi¹⁸.

Dans de telles observations, un glissement opère subtilement, encore une fois, un inversement des rôles. Les parents tendent à être présentés comme les victimes impuissantes de leurs enfants omnipotents. Ce renversement est d'autant plus insidieux qu'il procède d'une argumentation antinomique selon laquelle les parents seraient responsables... parce qu'ils sont, justement irresponsables, ignorants ou manipulables.

Corrompus, comme leurs enfants, par une société de consommation et une culture médiatique et publicitaire ne respectant plus les frontières de la décence qui distinguaient auparavant les femmes (sexualisées) des filles (asexualisées), la pudeur (la visibilité du corps dans l'espace privé de) de l'impudeur (ce qui peut être dévoilé dans l'espace public de visibilité), et l'intimité (activité sexuelle soustraite au regard d'autrui) du voyeurisme ou de l'exhibitionnisme (intimité livrée au regard d'autrui), les parents auraient du mal à

¹⁷ Francine Duquet, conférence citée dans le rapport du Comité aviseur sur les conditions de vie des femmes (2005 : 15).

¹⁸ Comité aviseur sur les conditions de vie des femmes (2005 : 15).

s'affranchir de l'immoralité de la culture ambiante et à inculquer de meilleures valeurs à leur progéniture. Les exemples fournis dans la section suivante montrent que ce discours se trouve régulièrement renforcé par les points de vue de la psychologie.

LES PARENTS À L'INTERFACE D'UN DISCOURS MORALISATEUR : LA VOLONTÉ DE (R)ÉTABLIR LA GOUVERNANCE DES CORPS FÉMININS ADOLESCENTS

Les expertises du milieu scolaire et de la sexologie ont grandement participé à l'établissement d'une hégémonie discursive faisant de la mode sexy un objet de réprobation sociale généralisée qui s'est progressivement déplacé sur le terrain de la sexualité. Cela a donné lieu à un discours alarmiste à propos des pratiques sexuelles des jeunes et, plus généralement, à un discours moraliste ciblant les parents et étiquetant les filles sexy du sceau de l'insubordination et de la déviance. Ce discours, nous l'avons vu, est teinté par l'émotion, marqué par une rhétorique particulière, et surtout, il est « effectif » : il a produit des changements concrets dont la nature est régulatrice. Un de ses thèmes dominants est celui de l'autorité ; en cela, les expertises s'adressent aux parents et ne sont pas dénuées de rapports et d'enjeux sociopolitiques. Les nombreux extraits médiatiques cités jusqu'ici ont, de plus, fourni la preuve que les médias et les experts s'adressent aux parents, parfois directement, ce qui s'observe, entre autres, par l'usage de pronoms et d'adjectifs personnels. Mazzarella et Pecora (2007a) ont fait de semblables observations dans leur analyse de la construction de la catégorie des « filles en crise » dans les médias américains des années 1990. À ce sujet, elles notaient que ces tendances établissaient une distance et une opposition entre « elles » et « nous » (les adultes) : « In other words, girls are at risk, and we, as adults, must protect them » (p. 16). Dans ces circonstances, il est cohérent que plus de la moitié des articles analysés insiste sur la

nécessité d'interventions et de programmes de prévention pour les filles et les adolescentes américaines.

La brève mais intense réaction à la proposition de la loi anti-string évoquée dans la citation en exergue au présent chapitre rend explicite une lutte pour la détermination de qui, de l'État, de l'École ou des parents, devrait avoir autorité sur le corps des filles. Sur un ton autoritaire et moraliste, des éditorialistes et des représentants du milieu scolaire prennent position en faveur de l'école et décrochent parfois au passage quelques flèches aux parents. La réaction de la Fédération des commissions scolaires du Québec est typique de la tendance : « [C]'est aux écoles et non pas à l'État de décider de quelle façon les jeunes doivent s'habiller. [...] Les écoles adoptent déjà des politiques à cet égard et donnent les sanctions appropriées aux jeunes filles en leur faisant porter un t-shirt durant une journée ou en faisant signer les parents [...]. Les conseils d'établissement sont aussi là pour s'assurer d'un climat sain et serein dans les écoles »¹⁹. Bien que tous soient en désaccord avec une telle loi qui postulerait la préséance de l'État sur l'École, tous (ré)affirment l'existence, l'importance et la gravité de la mode sexy et de l'hypersexualisation. Et si peu de gens prennent le parti des parents, encore moins conceptualise cette tentative de modification législative comme une atteinte de l'État à l'encontre des corps féminins adolescents. À ma connaissance, en fait, personne n'a alors soulevé une telle objection à l'encontre de cette proposition législative, pas plus qu'à l'égard de la réforme des codes vestimentaires, qui vise d'abord et avant tout les filles et les adolescentes.

¹⁹ Katia Bussière, « L'habillement des jeunes à l'école. L'État n'a pas à s'en mêler », *Le Journal de Québec*, mercredi 3 août 2005, p. 8

L'expertise du milieu de l'éducation et de la sexologie ont, ces dernières années, instauré un régime de savoir/pouvoir qui confère une légitimité à la régulation morale et sexuelle des corps féminins adolescents : l'élève sexy (dont le genre féminin est tenu pour acquis) et l'adolescente « trop sexy trop jeune ». Le corps des filles constitue le matériau à partir duquel se réaffirment certaines valeurs liées à l'autorité et à certaines normes morales et sexuelles dans la société québécoise. Ce discours prescriptif et moralisateur s'adresse aux parents pour atteindre sa cible ultime; ils y sont à la fois cible de reproches et destinataires d'injonctions, bienveillantes ou hostiles, à participer au dispositif disciplinaire destiné à éradiquer ce « virus appelé Britney »²⁰.

En tant que gardiens moraux et légaux de la tutelle de leurs enfants, les parents possèdent effectivement le devoir et la légitimité d'exercer ce rôle sur les corps incriminés. Ils ont, de plus, un accès quotidien et de proximité à ces corps insoumis. Ce rôle les situe à la jonction des discours normatifs les enjoignant à se faire complices de ce régime disciplinaire au nom de l'intérêt de leur enfant. Cette position d'intermédiaire auprès des « filles sexy » ne peut être qu'inconfortable. D'une part, leurs capacités y sont récusées en même temps qu'on les exhorte à agir, ce qui a surtout pour effet de justifier l'intervention d'institutions et du gouvernement. D'autre part, cette position oblige pratiquement les parents à prendre parti pour ou contre leur enfant. Le choix des parents tend peut-être plus en faveur de leur enfant que de l'école, mais dans l'ambiance hostile et moralisatrice de la controverse, ce n'est pas une position qu'il est socialement acceptable de défendre. D'où, sans doute, leur conformisme d'opinion dans le discours public/médiatique analysé.

²⁰ Titre d'un article de l'encart *Audacieuses* (2005).

UNE CRITIQUE ÉLITISTE DES CHOIX CULTURELS DES PARENTS – DES MÈRES SURTOUT

À bien des égards, on retrouve au cœur de cette panique morale une critique implicite des choix et des décisions des parents à propos de la place et du rôle qu'ils accordent à l'enfant dans les décisions familiales, de leur trop grande écoute des besoins de l'enfant (les parents ont de moins en moins d'enfants tandis que les enseignants ont une tâche de plus en plus lourde), et de leurs choix en matière de culture et de loisirs, qui ne correspondent pas à la culture privilégiée dans l'institution scolaire (la *haute* culture : fréquentation de musées, littérature) (Bourdieu, 1979). Non seulement les parents se laissent-ils dicter quoi acheter par leurs enfants, en plus, ils laissent les enfants regarder et écouter n'importe quoi : la télévision, des vidéoclips dégradants ou violents, de la (mauvaise) musique anglo-américaine à la Britney Spears.

C'est une culture de l'image qui va à l'encontre de la culture écrite que privilégient pas seulement l'école, mais une élite culturelle attribuant davantage de mérite à la fréquentation (éducative) des musées qu'à la consommation (divertissante) de culture populaire (Drotner, 1999; Critcher, 2008a). Ces traditionnelles divisions entre la culture légitime des élites culturelles et la culture illégitime des classes ouvrières (Grossberg et autres, 1998 : 36-38) confrontent de plus en plus les institutions scolaires sur leur propre territoire. Pour protéger cet espace éducatif de ces influences jugées mauvaises, plusieurs ont adopté de nouveaux règlements : les technologies d'information et de communication dont les jeunes sont si friands, et qui constituent des supports de la culture populaire, sont interdits dans les classes et parfois même, des écoles.

La présence du blâme est un indicateur de la nature moraliste de la controverse (Hunt, 1999) à l'intérieur de laquelle les parents servent d'instance médiatrice de cette

lutte hégémonique pour établir la vérité à propos de la menace guettant la société québécoise si rien n'est fait pour endiguer le dérapage sexuel de la génération montante. Il est intéressant de noter que les experts s'adressant aux parents ne semblent pas se sentir eux-mêmes concernés par la culture consumériste, capitaliste et pornographique qu'ils dénoncent. Pourtant, comme le souligne Seiter, personne ne vit dans un vacuum, si bien que tous et toutes, en quelque sorte, participent à la société de consommation :

Intellectuals tend to think of consumer culture as something to be censored, to be overcome. In the most common formulation of all, buying is a bad habit the masses pick up from watching television. But all members of modern developed societies depend heavily on commodity consumption, not just for survival but for participation –inclusion– in social networks (Seiter, 1993: 3).

Selon la chercheuse américaine, la parentalité est elle-même désormais inscrite, de manière indissociable, à la société de consommation. Elle note que les experts ont trop souvent tendance à blâmer les femmes et les enfants pour leurs pratiques culturelles – jugées malsaines. Cela a un effet pernicieux sur les mères, qui sont continuellement confrontées aux demandes des enfants, tout en étant socialement désignées comme responsables des comportements fautifs ou socialement inacceptables des enfants (Seiter 1993; Schissel, 2006). Puisque la plupart des parents ont des craintes par rapport aux effets négatifs des médias et de la culture populaire sur les enfants et sont préoccupés par leur éducation (voir Hoover, 2004), de tels discours culpabilisants ne font qu'augmenter l'anxiété des parents, surtout des mères (Seiter, 1993).

On peut certainement penser que ce fut le cas avec la controverse sur l'hypersexualisation. L'article « Nos filles portent-elles des vêtements trop sexy ? » (2005), du magazine *Parents-Ados*, mise effectivement sur cette anxiété en s'adressant directement aux parents : « Quand votre fille part pour l'école ou pour une soirée et qu'elle porte une mini-jupe, un t-shirt moulant et décolleté, comment vous sentez-vous?

Êtes-vous inquiet, dépassé? Osez-vous lui dire? Si oui, n'avez-vous pas peur de passer pour un parent complètement « out »? » S'appuyant sur un discours psychologique, l'article explique que les pères, à cause leur côté protecteur, paniquent devant la situation et tendent à être autoritaires, tandis que les mères, par identification à leur fille, tendent à être plus permissives. La cause des conflits parents-enfants en rapport avec l'habillement de leur fille reviendrait à la « fameuse télé » et aux vedettes comme Britney Spears; ce qui est en jeu, précise-t-on, c'est « une question de dignité ».

Le contenu de l'article est insidieux en ce qu'il stimule les inquiétudes en même temps qu'il les apaise par le mode d'emploi qu'il prescrit : « On est d'accord pour dire que nos jeunes s'habillent trop sexy, mais est-ce que notre vision est distorsionnée (*sic*) par notre rôle protectionniste? Eh bien non! On a raison ». Une psychologue corrobore cette opinion en précisant le motif pour lequel les parents doivent être vigilants : « Elles [les adolescentes s'habillant sexy] n'ont pas conscience de leur corps et de l'effet que ces vêtements ont sur ceux qui la regardent ». Il faut donc « faire comprendre à notre jeune que les gens nous jugent d'après ce que notre image reflète. Les filles veulent se faire prendre au sérieux, mais si elles s'habillent comme Barbie... c'est plus difficile. On les aimera pour leur look et non pour leur intelligence ». Enfin, les parents sont invités à rechercher chez leur adolescente des signes troublants qui seraient, selon le reportage, un indice de risque:

[S]i elle porte une mini-jupe et qu'elle ne croise pas les jambes ou marche comme si elle était en jeans, il y a de fortes chances qu'elle ne s'aperçoive de rien. C'est beaucoup moins grave. Le problème, c'est si elle s'habille comme ça dans le but bien précis de séduire ou tout simplement d'aguicher. Évidemment, si vous voyez de la provocation dans le comportement de votre fille, il faut y voir.

Ce qui est problématique, c'est que toute expression sexuelle de l'adolescente est *a priori* définie par les expertises de la sexologie et de la psychologie, comme un comportement qui serait, par nature, inadéquat, inquiétant et peut-être même dangereux. Pourtant, signe d'une ambivalence culturelle vis-à-vis la sexualité féminine adolescente (voir Tolman, 2002; Boucher, 2003), la journaliste prétend que les parents peuvent se réjouir de constater le désir de plaire et de séduire chez leurs filles, car « on n'aimerait pas les voir se laisser aller ». Puisqu'il est pratiquement impossible que les adolescentes ne manifestent aucun signe de sexualisation durant la puberté (ne serait-ce que par le seul développement de leurs formes corporelles), la conceptualisation privilégiée dans ce discours a le potentiel de définir la majorité des adolescentes comme déviantes et nécessitant d'être contrôlées. Cette construction de la sexualité féminine adolescente est loin d'être l'apanage des médias; elle rejoint, au contraire, la conception traditionnelle de la sexualité féminine de parents qu'ont identifiée, par exemple, les Américains Averett et autres (2008) dans de récents travaux sur le rôle des messages parentaux dans l'éducation sexuelle des adolescentes.

La critique moralisante et élitiste à l'encontre des parents ne s'exprime pas toujours en des termes empathiques; elle peut aussi prendre la forme d'une psychologisation qui donne d'eux, surtout des mères, une image d'aliénation et /ou d'inadéquation. Par exemple, dans un article de magazine intitulé « La mode perverse des enfants-femmes », un psychologue explique que « [p]artout, des enfants de 6 à 12 ans dictent à des parents médusés ou tout simplement largués, ce qu'ils doivent faire ou ce qu'il faut acheter »²¹. Ses propos font référence à la montée du pouvoir d'achat et de l'influence des

²¹ « La mode perverse des enfants-femmes », *Psychologie*, no 22, janvier 2004 : 49-52.

enfants sur les dépenses familiales des familles nord-américaines au cours des dernières décennies (Chandler et Heinzerling, 1999). Le phénomène a donné lieu, selon des chercheurs américains, au phénomène de *pester power*, habilement récupéré par les professionnels peu scrupuleux du marketing des produits pour enfants²². Cette forme de harcèlement, d'où les enfants tireraient un pouvoir quelque peu pervers au sein de la famille, serait exercé par les « petites pestes » à l'encontre de leurs parents jusqu'à l'obtention des objets de consommation convoités²³. Cette thèse a connu une diffusion au Québec grâce aux commentateurs, analystes et chercheurs qui l'ont traduite et fait connaître au Québec²⁴. D'après les psychologues et d'autres professionnels de la sexologie et de la psychologie, ce harcèlement ne dispense aucunement l'irresponsabilité de certaines mères, qui portent une responsabilité toute particulière: « Ces mères complices qui accompagnent leurs filles lors de leurs achats projettent sur elles une réparation narcissique (mon enfant, ma poupée sera celle que je n'ai pu être) »²⁵. Ce type d'analyse contradictoire et psychologisante donne parfois lieu à de curieuses interprétations : « Ce qui inquiète [le comité aviseur], c'est le phénomène croisé de l'infantilisation des adultes et la « parentalisation » des enfants ou ce décalage des générations [...] Bref, il y a beaucoup de confusion tant chez les adultes que chez les jeunes »²⁶. Mais qui infantilise qui au juste, dans cette controverse moralisatrice? Ne

²² C'est un thème qui revient fréquemment dans le discours des organismes américains produisant de la documentation à l'intention des parents et militant activement contre les tactiques marketing visant « l'appropriation » de l'espace de l'enfance.

²³ Sur la provenance de l'expression consulter, Bouchard et Bouchard (2003 : 37-40)

²⁴ Récemment, le réseau RDI présentait un de ces documentaires, produit par *Media Education Foundation*, intitulé « Ces enfants de la consommation »; diffusion le 14 janvier 2009.

²⁵ « La mode perverse des enfants-femmes », *op. cit.*

²⁶ Comité aviseur sur les conditions de vie des femmes (2005 :15). Ce document est un avis adressé à l'Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux du Bas-Saint-Laurent.

serait-ce pas surtout l'élite culturelle faisant la morale aux parents qui infantilise les parents?

Les « experts » qui « psychologisent », voire « pathologisent » les parents, surtout les mères, ainsi que les filles adhérant à la mode sexy, portent en fait des jugements de valeurs sur leurs situations familiales (formes familiales autres que nucléaires) et leurs choix et préférences culturels (loisirs et consommation). Un article diffusé dans un magazine électronique du réseau Canoe, rapporte qu'une psychologue « en institutions [scolaires] privées » a expliqué que « L'éclatement de la famille ne serait pas étranger à ce besoin des jeunes filles de plaire à tout prix [...] l'absence du père et la solitude entraînent une forte dépendance affective. [...] Celles qui ont l'impression de ne pas se faire aimer utilisent leur physique pour y arriver²⁷. Dans un autre reportage, un médecin en clinique pour jeunes abonde dans le même sens : « Ce sont les mères qui font raser le pubis de leurs adolescentes et qui les habillent avec des strings et des camisoles moulantes. Des mères elles-mêmes embarquées jusqu'au cou dans le bateau de la sexualisation à outrance [...] »²⁸.

CONCLUSION : GENRE, CLASSE ET SEXUALITÉ

La recomposition de la séquence événementielle effectuée dans le chapitre précédent a mis en relief le processus d'amplification discursive et émotive par lequel un groupe social a été associé à des pratiques sociales jugées déviantes devant être corrigées, ce qui a favorisé l'acceptabilité sociale de l'uniforme scolaire. Le rôle des médias ne suffit toutefois pas à expliquer la prégnance du thème dans l'actualité des dernières années ni l'ampleur et la portée de la réaction l'ayant caractérisée. Les préoccupations à l'égard de

²⁷ Canoe.qc.ca. Société, art de vivre, « le rôle des adultes », 2002.

²⁸ Docteure Franziska Baltzer, citée dans le numéro spécial de la *Gazette des femmes*, 2005, p. 16.

la mode sexy existaient avant que les médias ne le signalent et elles perdurent bien au-delà de leur intérêt déclinant. Ce déclin s'est amorcé en 2006 sous la force combinée du recul de la mode sexy, de la perception d'une prise en charge effective du problème par les institutions, et de la montée de voix dissidentes brisant le consensus entourant la définition du problème. En fait, l'hypersexualisation a son existence propre en dehors de l'espace médiatique et continue, en 2009, de susciter des appréhensions et des inquiétudes parmi certains parents, enseignants et intervenants sociaux²⁹; c'est un discours qui, au-delà de ses tendances lourdes, est volatile.

Le rôle des médias, tout important soit-il, ne peut être tenu seul responsable des conséquences qu'a eues la controverse québécoise. Dans ce chapitre, j'ai insisté sur l'amplification de la déviance, concept central du modèle analytique de la panique morale, et du rôle des deux sources d'expertise qui ont majoritairement conféré une légitimité et un renforcement au positionnement privilégié par les médias dans la construction des *Nombrils* ou de la figure mythique de la fille sexy. Ce faisant, j'ai mis en évidence la dimension effective du discours public/médiatique.

La perception d'un danger est souvent associée à l'apparition de nouveaux médias et technologies de l'information, dont l'appropriation par les jeunes est ressentie comme une menace à leur développement et à leur intégrité. Ce sont des paniques médiatiques (*media panics*), une sous-catégorie de paniques morales que l'historienne des médias Kirsten Drotner a décrites comme des réactions émotives intrinsèques et récurrentes de la modernité ayant opéré, à travers l'histoire, depuis l'apparition des médias écrits, du cinéma et de l'ordinateur, une forme de régulation sociale (Drotner, 1999 : 615). Si la

²⁹ Ce n'est pas l'objet de cette analyse d'en analyser l'évolution au-delà de l'année 2007, année où le travail terrain auprès d'adolescentes a été amorcé.

censure constitue l'une des formes les plus manifestes de cette régulation, elle n'est cependant pas la seule. Selon Hargrave et Livingstone (2006), les principes qui sous-tendent cette régulation se sont déplacés, au cours de l'histoire, du goût et de la décence (justifiant la censure de contenus), aux notions d'exposition à un danger (justifiant l'adoption de lois à l'encontre de la publicité destinée aux enfants), vers une inclusion dans un modèle de santé publique axée sur la notion de risque (cités dans Critcher, 2008a: 14). Dans ce chapitre, nous avons pu observer que le déplacement des préoccupations envers un style vestimentaire vers le territoire de la sexualité des jeunes s'est justement opéré dans la conjonction de la problématique initiale avec des craintes associées aux plus récents changements technologiques, notamment l'arrivée d'Internet, son appropriation par les jeunes, et la prolifération de la pornographie ainsi que sa plus grande accessibilité.

Critcher (2008a) et Drotner (1999) ont mis en évidence le rôle de la classe sociale dans les controverses qui ont historiquement succédé à l'apparition d'un nouveau média; la controverse ici analysée met en évidence son caractère genré. Il semble, en effet, que les paniques médiatiques à propos des jeunes et de la sexualité ciblent prioritairement les filles. Si ces paniques se trouvent à la conjonction du genre féminin, de la classe sociale et de la sexualité, pour les garçons, tout indique qu'il s'agit surtout de thématiques liées au crime et à la violence. Ainsi, les garçons, comme groupe social, n'est pas problématisé dans la controverse analysée, ce qui laisse entendre que seulement les filles sont vulnérables à l'exploitation sexuelle et que seuls leurs corps peuvent signifier la sexualité.

Étrangement, les anecdotes choquantes rapportées par les sexologues ne produisent qu'un seul type de discours préventif; il vise presque seulement la clientèle féminine. Il est curieux que le discours sexologique n'ait pas simultanément développé de discours de prévention et de coercition à l'encontre des garçons abuseurs, c'est-à-dire ceux qui, d'après les anecdotes abondamment citées, demandent des fellations aux écolières dans les autobus, s'échangent des photos numériques de leur copine nue ou qui donnent de l'argent aux petites filles en échange de faveurs sexuelles. Pourquoi ces comportements ne sont-ils pas problématisés comme de la déviance et de délinquance sexuelle? Pourquoi n'alerte-t-on pas les parents de garçons sur leur rôle dans la prévention à ce type d'abus et d'exploitation des filles?

Un débat suppose un échange et une confrontation d'idées. La mode sexy et tout ce qui lui a été associé ont plutôt donné lieu à une controverse; cela, précisément parce que le problème s'est exprimé en des termes d'indignation morale chargés d'émotion. Pour paraphraser Kirsten Drotner (1999 : 615), les instigateurs agissent au nom de la raison, mais leur langage est celui des émotions. Nous avons pu observer, dans les exemples cités dans ces deux premiers chapitres, que la couverture médiatique analysée n'a pas eu pour objet la résolution d'un conflit à propos de la définition ni des solutions au problème identifié. Ces définitions ont plutôt paru faire l'objet d'un consensus (sans être complet, mais exprimant cependant peu de positions antinomiques en public), dans un climat teinté de craintes, l'indignation et parfois même, l'hostilité. Plutôt que de mobiliser des opinions et des positions divergentes, le traitement médiatique s'est davantage exprimé en des termes d'offense, soutenu par des expertises (éducation et sexologie) qui ont validé et renforcé ce positionnement. Cela a donné lieu à un (apparent) consensus à propos de

l'existence du problème, de sa nature, et de l'urgence d'y remédier. En d'autres mots, le caractère moral de la controverse explique, d'une part, l'intensité et la durabilité du thème dans l'espace médiatique et, d'autre part, le caractère émotif *et* disciplinaire de la réaction. Le vocabulaire employé, mis en évidence dans la précédente partie, est à cet égard des plus révélateurs : il fait explicitement référence à la pathologie (« *invasion de nombrils* »), à la transgression de l'ordre établi (« *infraction* au code vestimentaire », *sanction*) à l'insubordination (« *insoumission* légère mais agaçante »), au « mauvais goût » (*décence, intelligence de la culture*) et à la pollution (*puanteur, tapage*). C'est un discours moralisateur au sein duquel les parents servent d'instance médiatrice pour atteindre et discipliner le corps des adolescentes à travers les catégories de la classe sociale, du genre et de la sexualité.

L'analyse de discours public / médiatique qui a été présentée jusqu'ici peut être envisagée comme un outil permettant une meilleure compréhension du contexte dans lequel le mouvement de réforme des codes vestimentaires s'est enclenché au Québec. Elle ne se présente pas comme un blâme à l'endroit du milieu scolaire, auquel je m'identifie comme enseignante, ni des autres instances institutionnelles ou professionnelles ayant réagi à un problème réel et persistant de gestion quotidienne des tenues vestimentaires. Elle met cependant en évidence comment un climat empreint d'émotions (malaise, inquiétude, peur, puis angoisse) a facilité l'occultation des jeunes dans la résolution du problème et donné lieu à des effets concrets dont on peut penser qu'ils ont affecté négativement la vie quotidienne de certaines d'entre elles. Je partage l'avis de Critcher (2008a) à l'effet que :« The specific interest is not merely in whether concern over children and the media is 'motivated by a desire to protect children, or to

control them' (Smith, 2005 : 178). We want to identify what such debates tell us about how those involved conceptualized the nature of the new medium, the nature of childhood and, thus, the relationship between them » (p.1-2).

Mon analyse en plan général incite surtout à nous interroger sur les paradoxes de cette attitude autoritaire, qui n'a pas permis aux élèves de faire des apprentissages au sein d'institutions dont la mission est éducative. Tous les acteurs semblaient pourtant s'entendre sur la nécessité d'éduquer les jeunes aux effets de manipulation des médias et des industries de la mode, et de leur inculquer une forme d'étiquette vestimentaire. Néanmoins, rares ont été les réformes vestimentaires accompagnées d'interventions pédagogiques allant en ce sens. Comme l'a remarqué DeYoung (1998) avec justesse, l'insistance du modèle analytique de la panique morale sur les conséquences légales et disciplinaires laisse dans l'ombre leurs conséquences inattendues, mais ces dernières méritent aussi d'être examinées de manière critique. D'un point de vue féministe, il est impératif de nous interroger sur les conséquences concrètes qu'a eues la controverse sur la vie quotidienne des adolescentes au sein de l'école, en particulier.

Le modèle de la panique morale met l'accent sur le rôle des médias et des experts dans la construction de la déviance, notamment le modèle processuel (britannique) privilégié dans mon analyse (Cohen, 2002). Le modèle attributif (américain) a pour sa part mis en lumière les procédés et modes de mobilisation des groupes organisés pour influencer les représentations sociales et les politiques publiques (Goode et Ben-Yehuda, 1994)³⁰. Dans le sillage de cette tradition, on doit ajouter, en terminant, que dans la controverse québécoise, il ne fait pas de doute que les conséquences ont été accrues, ou à

³⁰ Cette typologie a été proposée par Critcher (2008a).

tout le moins soutenues, par la mobilisation qu'elle a suscitée. Bien que cette mobilisation ne pouvait être investiguée dans une analyse de discours public/médiatique, et qu'en l'occurrence, elle n'ait fait l'objet d'aucune étude proprement dite, il est toutefois indéniable que sa synergie avec les médias et les expertises professionnelles a accru la légitimité des interventions. Dans son avis de 2008, le Conseil du statut de la femme, reconnaît le rôle, par exemple, de la mobilisation féministe au cours des dernières années, dans la prise en charge de la problématique de société :

En parallèle aux discours militants des professeurs, nous assistons à une mobilisation au Québec sur la nécessité d'agir et de réagir contre les dérives données par l'industrie à la fascination pour la beauté. Cette mobilisation, encouragée par le Young Women's Christian Association (YWCA) et le Réseau québécois d'action pour la santé des femmes (RQASF), nous a donné droit, en 2006, à une campagne nationale de sensibilisation qui a fait beaucoup de bruit : *Audacieuses, le défi d'être soi* et à un magazine du même nom, ainsi qu'à un colloque *Le marché de la beauté...Un enjeu de santé publique* (p. 12).

On peut conclure de l'analyse de discours public/médiatique que si les adolescentes n'ont pratiquement pas été entendues, ce n'est pas qu'en raison de leur position sociale minorisée due à l'âge et au sexe; c'est aussi parce qu'il s'agit d'un discours tenu *sur elles* (elles y sont un objet, et non pas un sujet) destiné aux éducateurs, notamment les parents. Au cours des dernières années, j'en suis venue à m'interroger sur le rôle prescriptif et normalisant qu'ont pu jouer nos recherches féministes à travers la diffusion d'une représentation stéréotypée et victimisante des adolescentes, y compris mes propres travaux et interventions publiques à propos de la représentation conservatrice de la presse adolescente (Caron, 2003b, 2004, 2005). L'analyse que j'ai présentée jusqu'ici rend partiellement compte de la démarche réflexive de recherche que j'ai adoptée en amont des rencontres avec 28 adolescentes québécoises francophones.

Chapitre 3

Écouter « vraiment ». Une méthodologie des sensibilités

[GD2] **Moi** : Qu'est-ce que vous voyez comme problème dans le phénomène d'hypersexualisation? Qu'est-ce qui est problématique dans ça, à vos yeux à vous?

Gaëlle, 15 ans : Ben moi je trouve que les adultes exagèrent un peu avec ça.

Marie-Ève, 16 ans : Moi aussi je trouve qu'ils exagèrent.

Une participante interrompt : C'est parce qu'ils nous parlent pas.

Marie-Ève, 16 ans : Ouin, c'est ça... à la place de nous parler, *à nous*... Quelqu'un qui s'assoierait avec nous et qui nous demanderait : « Pourquoi tu t'habilles comme ça? Qui tu veux impressionner? Toi ou les autres? Tu le fais pour qui? Toi ou les autres? Pour tes parents? Pour faire chier quelqu'un? » C'est souvent un manque d'écoute. Je pense que des fois, ça serait plus utile de [...] savoir ce qui se passe *vraiment*. Mais je trouve qu'y a pas beaucoup de personnes qui écoutent vraiment [les jeunes].

Les propos de Marie-Ève, Gaëlle et de la participante spontanément intervenue adressent une critique bien sentie envers le ton alarmiste de la controverse québécoise sur la mode sexy et l'hypersexualisation, ainsi qu'envers le peu d'égard consenti aux perspectives adolescentes. Ces propos soulèvent également l'hypothèse d'une disparité entre le décodage du style vestimentaire sexy par les adultes et celui pratiqué par les adolescentes elles-mêmes. L'intervention de Marie-Ève, entre autres, trouble l'acception commune voulant qu'un style vestimentaire ait une seule signification, unique et stable : celle que les adultes lui attribuent et que privilégient les médias, la publicité et l'industrie de la mode. Nous basant sur l'observation de Marie-Ève, il est cependant permis de penser que les pratiques vestimentaires des jeunes relèvent d'une dynamique complexe

procédant d'une construction et d'une production *actives et contingentes* d'identités. Des théories culturalistes de la mode et des pratiques vestimentaires (Crane, 1994; 2001) soutenues par des résultats empiriques abondent dans le sens de ce point de vue situé. Conceptualisé comme une peau sociale (Eckert, 1989) et investigué sur le mode ethnographique auprès d'adolescentes en milieu scolaire, l'habillement revêt effectivement des significations multiples, changeantes et parfois même, contradictoires (Bettie, 2003; Gleeson et Frith, 2004; Willett, 2008). Pomertanz, qui a mené une étude approfondie des styles vestimentaires féminins dans une école multiethnique de Vancouver, constate elle aussi, quoique dans un style et un vocabulaire académiques, l'évacuation de cette complexité dans la panique morale entourant la mode sexy :

Style is a shifting and malleable text [...] but this multifaceted and contextualized understanding of style is lost in the construction of the « slut » look and its accompanying moral panic, where girls' style is emptied of meaning and classified as a « problem ». [...] As social skin, style functions as a significant form of embodied subjectivity for girls. It points to the intricate social processes in which girls are engaged on a daily basis, including consumer culture, the school and its social world, identity negotiation, and the discursive construction of girlhood. By denying the importance of their cultural practices, girls' attempts to make meaning out of their complicated lives goes unnoticed and undocumented (Pomerantz, 2006 : 175, 189-90).

Dans mes discussions avec mes participantes, comment aborder la complexité du processus de subjectivation engagé dans les pratiques vestimentaires identitaires des adolescentes? Ou, reprenant les mots de Marie-Ève, que signifie « écouter *vraiment* » les adolescentes? Ces questions théoriques et éthiques, centrales dans l'évolution de ma démarche, se sont butées à un silence dans la documentation québécoise de langue française. Quant à la documentation la plus propice à ce type de réflexion, les *girls' studies*, je n'y ai pas toujours trouvé des problématisations et des propositions méthodologiques directement applicables au terrain. Du moins, au moment d'élaborer le

devis méthodologique qui fut soumis à un jury en novembre 2006, puis au comité d'éthique au début de l'année 2007¹.

Cette situation a été source d'anxiété, mais aussi, de productivité méthodologique (Gray, 2003). La nécessité de concevoir mon propre modèle m'a fait bénéficier d'une liberté créatrice contrebalancée par le perpétuel inconfort que procure le doute. Ce faisant, j'ai pratiqué une démarche de déstabilisation encouragée dans les approches qualitatives telles la théorisation ancrée (April et Larouche, 2006) et l'épistémologie féministe du point de vue (*standpoint theory*) (Hartsock, 1983, Dorlin, 2008). En cours de route, j'ai pris de plus en plus conscience que cette déstabilisation était la condition nécessaire à l'injection de pensées créatrices qui déstabilisent et provoquent le mouvement (Braidotti, 2006 : 19, traduction libre).

Dans ce chapitre, je présente la « méthodologie des sensibilités » que j'ai élaborée en réponse à mes préoccupations éthiques, dont j'ai fait état en introduction, ainsi que la démarche m'y ayant conduite.

LE MALAISE COMME PARTIE PRENANTE DU PROCESSUS DE RECHERCHE

Comme le soulignent April et Larouche (2006), « la méthode d'analyse de la théorisation ancrée qui a recours à un processus inductif pour traiter qualitativement les données recueillies [...] met l'accent sur le processus plutôt que sur l'élaboration d'une théorie » (p. 151). Quant à l'épistémologie du point de vue, elle était nécessaire à une distanciation

¹ La documentation reposant sur des méthodologies ethnographiques sont plus explicites (voir Griffiths, 1995; Currie, 1999; Bettie, 2003), mais l'étendue de leur applicabilité présente des limitations au sein d'un cadre méthodologique privilégiant la combinaison d'entrevues et de groupes de discussion. Quelques recherches innovatrices en psychologie sociale ont cependant livré des éclairages pertinents (Tolman, 2002; Fingerson, 2006). Dans de toutes récentes publications, des auteures font un constat similaire et posent les jalons d'une réflexion prospective profitable aux plans opératoire, éthique et politique (McLelland et Fine, 2008; Mendes et autres, 2009).

du mode dominant d'appréhension des rapports qu'entretiennent les filles et les jeunes femmes avec le phénomène de « pornoïsation » ou de « sexualisation » de la culture (Levy, 2005; Attwood, 2006) au sein des études féministes et des discours publics. Largement inspirée de la psychologie behaviorale et de la tradition des effets des médias (Mazzarella et Pecora, 2007a; Willett, 2008 : 424), cette conceptualisation courante au Québec, comme dans d'autres régions occidentales, décrit des filles occidentales en crise et nécessitant des interventions (voir Pipher, 1997; APA, 2007; Levin et Kilbourne, 2008). Or, comme l'indiquent les chercheuses néerlandaises Linda Duits et Liesbet van Zoonen (2009), cet état de situation est problématique : « [f]eminist media scholars and social psychologists are strikingly united in their criticism on current girl cultures, identified as hypersexualized and trivial, and caused by the forces of –respectively– neoliberalism and all-pervasive marketing » (p. 113). Dans ce positionnement comme dans la panique morale entourant la mode « porno-chic »² adoptée par des adolescentes néerlandaises, Duits et van Zoonen perçoivent une forme de régulation de la sexualité féminine adolescente qui atteste la prégnance, dans la culture occidentale, de l'idéal de virginité documenté par la chercheuse australienne Catherine Driscoll (2002) (Duits et van Zoonen, 2006).

L'observation rejoint précisément, quoique rétrospectivement, la source de mon malaise, au moment de mes consultations préliminaires de la documentation québécoise et internationale sur les rapports des adolescentes à la mode sexy et à la pornoïsation de la culture occidentale. Comme les chercheuses néerlandaises l'ont noté, il m'a alors semblé que : « [i]n these mostly thorough and engaging analyses, it is always girls who are

² Vêtements révélateurs tels les *g-strings*.

considered the victim [...] but never the mature feminist researcher herself who supposedly is able to recognise her own position and predicaments in neoliberalism and reflect on them » (2009 : 113-114). L'observation m'a posé un dilemme éthique et a remis en question mes propres convictions. Comme le soulignent les féministes poststructuralistes de la postmodernité et de la postcolonialité, le pouvoir d'imposer des représentations particulières de certaines personnes en s'arrogeant le droit de parler en leur nom et à leur place s'inscrit dans des rapports de pouvoir et constitue une forme de domination (Spivak, 1988; Mohanty, 1993; Braidotti, 2006 : 13).

Dans un récent essai rétrospectif sur sa recherche conduite auprès de jeunes Afghans, une jeune chercheuse féministe témoigne elle aussi d'un malaise et de difficultés similaires aux miennes (Banaji, 2009). Tentant de comprendre et d'exposer les cultures de filles du tiers-monde, non occidentales, de régions modestes et pauvres, elle s'est constamment frappée à la dichotomie « elles/nous » qui imprègne la documentation savante. Selon l'auteure, le maintien des filles dans un rôle culturel et dans une conception unique simplifiée à outrance la multiplicité des réalités et des positions subjectives des filles. C'est un modèle qui ne fournit qu'une manière commode de disposer des déclarations complexes, contradictoires et parfois troublantes des participantes, à partir de notre position « d'étrangères » comme chercheuses adultes³.

Pour une éthique de la représentation

Ces réflexions nous ramènent aux propos de Mireille cités en introduction (*infra*, p. 1) à propos de la représentation déformée des jeunes offerte par les experts et la documentation savante. Dès lors qu'un projet de recherche vise à recueillir et incorporer

³ Pour des exemples de travaux illustrant cette complexité, voir Currie (1999), Allen (2003), Barns (2003), Eliasson et autres (2007) et Willett (2008). Notons que ces travaux sont discutés de manière plus approfondie plus loin dans la présente thèse.

des voix marginalisées, des questions sur la légitimité des voix minorisées, leur authenticité et leur représentation se posent (Alcoff, 1994; Oakley, 1994; Spivak, 1988; Mohanty, 1993). Ces questions épistémologiques ont été largement débattues au sein de la recherche féministe et continuent d'alimenter une foisonnante documentation (Ramazanoglu et Holland, 2002; Olesen, 2005; Rakow et Wackwitz, 2005). Ce corpus, qui peut être regroupé sous le thème de l'éthique de la représentation, a grandement bénéficié de l'impulsion exercée par divers courants du féminisme postcolonial et postmoderne (Kitzinger et Wilkinson, 1996, 1997; Maillé, 2007).

La position privilégiée de la chercheuse au sein du processus de recherche et d'écriture qu'il suppose a encouragé le développement de stratégies méthodologiques destinées à établir des relations plus égalitaires entre chercheuses et participantes et à valider les voix et les expériences des femmes (Devault, 1990; Alcoff, 1994; Fine, 1994a,b; Oakley, 1994; Wilkinson et Kitzinger, 1996, 1997; Ramazanoglu et Holland, 2002). Jennifer Eiseihauer (2004) remarque toutefois avec justesse que cette réflexion féministe n'a pas vraiment pris en compte la catégorie « filles », contribuant à produire et à reproduire une figure de l'altérité. La « fille » est la femme en devenir, elle n'est pas advenue, elle est l'Autre du féminisme :

While feminisms have extensively critiqued how the binary man/woman hierarchical constructs women's subjectivities as relational to the man's position as subject, the girl's position as subject defined only through her becoming a woman translates as well the woman/girl divide [...] [T]his opposition privileges the position of the woman in relation to that of the girl, and in so doing, places the girl on the side of that which we can all overcome through 'enlightenment', "progress", or "awakening" (Eisenhauer, 2004 : 87).

De semblables réflexions m'ont amenée à interroger ma propre position, multimodale, vis-à-vis mes participantes et de développer un cadre interprétatif

reconnaissant la légitimité et l'authenticité de leurs voix⁴. Avant même d'aller à la rencontre de participantes, j'ai mis mes propres présupposés à distance et entrepris de vérifier si mes questions initiales de recherche allaient trouver écho auprès des adolescentes (April et Larouche, 2006)⁵. Je me suis demandé : l'hypersexualisation est-il un problème aux yeux des adolescentes comme il peut l'être à mes yeux et à ceux de nombre d'adultes ? Dans la négative, comment allais-je interpréter le décalage entre les points de vue dominants adultes et ceux des filles interrogées ? Allais-je privilégier la thèse de « l'imprégnation idéologique » qui a jusqu'ici servi de cadre interprétatif aux rares recherches empiriques (voir Bouchard et Bouchard, 2005; Bouchard et autres, 2005)⁶ ?

Une politique radicale du doute

Mon inconfort avec un modèle posant comme un *a priori* la passivité, la crédulité, la vulnérabilité et l'aliénation des filles et des adolescentes m'a poussée à rechercher d'autres avenues théoriques, à adopter une pratique de recherche réflexive critique, et aussi, à poser d'autres questions. En effet, « ...girls [...] are a silenced group already, and need not be silenced further by academics who claim to be on their side and have their best interests at heart » (Duits et van Zoonen, 2009 : 113). Mes antécédents professionnels en éducation, en recherche et dans le milieu gouvernemental se posaient toutefois comme des obstacles épistémologiques à ce désir éthique d'explorer d'autres avenues que celles conduisant (seulement) à la prévention et l'intervention. Il était donc

⁴ En cela, j'ai pratiqué une politique du positionnement (*politics of location*) dont il a déjà été question en introduction (voir Braidotti, 2003).

⁵ Au départ, je m'interrogeais surtout sur les modes de réception de la culture auprès des adolescentes. Comme d'autres, je m'inquiétais des effets potentiels de l'invasion d'une culture pornographique sur les conditions de vie des filles et des femmes.

⁶ Je discute de ces travaux plus loin dans ce chapitre.

nécessaire de me distancer de mes propres « réflexes » professionnels et d'adopter une politique radicale du doute. Me distançant des discours dominants, j'ai adhéré, avant même les premières entrevues, au principe selon lequel les adolescentes (incluant celles qui adhèrent à la mode sexy) avaient probablement plus de pouvoir, d'autonomie et de résilience qu'on ne l'avait supposé. Dans cet effort de déstabilisation, je suis allée aussi loin qu'interroger l'existence même du phénomène décrié dans les discours publics, médiatiques et savants : se pourrait-il qu'il s'agisse d'un discours qui en dise plus sur nos angoisses (d'adultes) que sur les réalités subjectives des adolescentes et des adolescents ?

La question a provoqué des réactions quand je l'ai posée, de manière informelle, dans mon entourage familial, amical et professionnel, alors que je préparais mon canevas méthodologique (2005-2006). Il est toutefois intéressant de noter que la réaction a changé à travers le temps, surtout au cours des deux dernières années. Durant cette période en particulier, de nombreux commentaires reçus de manière informelle, notamment à la suite de présentations dans des colloques ou d'événements publics, témoignent d'un malaise doublé de confusion. En fait, plusieurs (des parents et des femmes qui s'identifient au féminisme) me confient « ne plus savoir quoi penser » à propos de ce sujet. Leurs commentaires me laissent penser que plus de personnes qu'auparavant ne sont pas complètement à l'aise avec l'analyse féministe dominante de la pornographie, qui est devenue, depuis les années 1970, la forme culturellement établie pour appréhender le phénomène de l'objectivation des femmes dans les médias. Selon Attwood (2004), cette approche anti-pornographique, malgré son importance, sa pertinence et sa productivité, s'avère insuffisante pour appréhender, à elle seule, les représentations contemporaines de la sexualité. Le fait qu'elle soit associée au féminisme a d'ailleurs pour effet de

camoufler et de taire les autres approches existantes au sein du mouvement, ce qui renforce la légitimité du cadre d'analyse dominant. Or, nous verrons plus loin que la mode sexy et l'hypersexualisation ont été inscrits, dans les quelques recherches menées au Québec, dans cette problématique de la pornographie, de l'objectivation des femmes, de l'exploitation sexuelle des femmes au sein du mouvement féministe abolitionniste ou à tout le moins, antipornographique.

Ma démarche en fut donc une de déstabilisation qui a eu pour effet d'exercer une transformation continuelle du projet, de la conception à l'analyse, en passant par la cueillette de données. Mais ce parcours a, de plus, transformé la chercheuse et l'éducatrice que je suis, tout comme ma relation initiale au thème de l'hypersexualisation et ma perception des rapports intergénérationnels entre les femmes et au sein du mouvement féministe. En effet, ce cheminement itératif et organique m'a poussée sur un terrain, mais aussi vers des analyses et des interprétations auxquelles je n'avais pas anticipé recourir et auxquelles je ne serais sans doute pas parvenue autrement. Ma lecture subjective du monde a été influencée par cette expérience empirique de la théorisation des rapports chercheurs-participants élaborée par Michelle Fine (1994a). D'après cette auteure, le trait d'union est le fondement de ce qui nous unit à nos objets de recherche et aux sujets avec lesquels nous travaillons :

Self and Other are knottily entangled. This relationship, as lived between researchers and informants, is typically obscured in social science texts, protecting privilege, securing distance, and laminating the contradictions. Despite denials, qualitativeness is always implicated at the hyphen [...] When we opt [...] to engage in social struggles *with* those who have been exploited and subjugated, we work the hyphen, revealing far more about ourselves, and far more about the structures of Othering (p.72).

L'analyse présentée dans cette thèse participe tout autant de cet effort de distanciation vis-à-vis les certitudes établies, ou du moins, l'apparence de certitudes sur le sujet de la mode sexy et de l'hypersexualisation. Pour paraphraser le titre du célèbre ouvrage de Butler (1990), cette démarche cherche à « semer le trouble » au sein d'un mouvement auquel on s'identifie fortement soi-même, guidée par un profond désir d'engagement et de solidarité envers les femmes, mais, aussi... envers les filles. Bien qu'il s'agisse d'une entreprise nécessairement « risquée », et donc, potentiellement inconfortable, le processus analytique et de rédaction m'a procuré des motifs validant la légitimité d'une telle approche critique et réflexive.

DES VOIX MINORITAIRES DISCORDANTES

Marie-Ève et Gaëlle, dont les propos sont cités en exergue au présent chapitre, ne sont pas seules à faire preuve d'esprit critique face à la controverse entourant la mode sexy et l'hypersexualisation. Mon analyse de discours m'a permis d'observer, rétrospectivement, la congruence des points de vue minoritaires exprimés de manière plus insistante surtout à partir de 2006, c'est-à-dire après la vague de réforme des codes vestimentaires. Pris dans leur ensemble, les points de vue 1) expriment des nuances et formulent des réserves par rapport à la conceptualisation dominante du phénomène et ses présupposés; 2) interrogent les bases empiriques soutenant cette conceptualisation et l'analyse s'y rattachant, notamment au regard du thème des effets directs ou corrélés; 3) relèvent l'absence de points de vues des filles et des adolescentes, et plus rarement; 4) plaident plus ou moins explicitement en faveur d'une reconnaissance du statut de sujet sexuel des adolescentes.

Par exemple, après la publication du dossier « Ados et porno », dans le quotidien *Le Devoir*, la philosophe Valérie Daoust émet de sérieuses réserves, dans une lettre d'opinion publiée dans le courrier des lecteurs de ce journal, par rapport au fait que la prolifération de la pornographie grâce à l'Internet aurait des effets désastreux et généralisés sur la vie sexuelle des jeunes : « Devons-nous croire [...] que nos jeunes sont élevés dans la débauche et la corruption [et nous] scandalis[er] parce que les jeunes rêvent d'abord d'expériences sexuelles et ensuite d'être amoureux? Rien n'est moins sûr...»⁷. Elle s'étonne aussi de ce qu'après les avancées significatives du mouvement féministe, « on continue à perpétuer le statut de victime des jeunes femmes qui, un peu plus tôt que leurs aînées, s'adonnent à des activités sexuelles ». Elle estime qu'« il n'est pas exclu de penser que les filles, sous l'apparence d'un assujettissement, en tant qu'«objet sexuel» à 15 ans, seraient celles qui dominant réellement. » Le corps, rappelle-t-elle, est bel et bien un pouvoir, « à ce point important que des sociétés choisissent aujourd'hui encore de le voiler ».

Un an plus tard, en mars 2006, dans le même quotidien, une lectrice remarque l'ambiguïté du terme hypersexualisation, qui n'est pas dépourvu, selon elle, de « présupposés en ce qui concerne la nature des jeunes filles et de leur rapport à la sexualité »⁸. Elle se questionne sur l'inquiétude dissimulée dans le concept de « précocité sexuelle provoquée » mis de l'avant par le Réseau québécois d'action pour la santé des femmes (RQASF), dans sa brochure *Audacieuses* distribuée avec un récent numéro du magazine féminin *Clin d'œil*. Selon l'auteure, il s'y trouve « l'idée que, lorsqu'elles ne sont pas manipulées par les messages médiatiques et les stratégies marketing, les

⁷ Valérie Daoust, « Les jeunes filles, éternelles victimes du sexe? », *Le Devoir*, 2 mai 2005.

⁸ « L'hypersexualisation des filles. Une angoisse à relativiser », *Le Devoir*, 9 mars 2006.

adolescentes sont par nature peu ou pas sexuelles ». Elle se désole de la prégnance d'une logique du deux poids deux mesures : alors que « l'hypersexualité des jeunes garçons » paraît « normale et naturelle », celle des adolescentes est présentée comme « nécessairement pathologique » et annonciatrice de « conséquences irréparables sur leur santé mentale ».

Les fondements empiriques appuyant les faits, les affirmations et les conclusions avancées dans la controverse ont été remis en question lors d'une conférence-débat organisée à l'UQÀM en 2006⁹. C'est d'ailleurs le premier événement public diffusé à la télévision où des points de vue différents de ceux analysés dans les deux premiers chapitres entrent en conversation. Après les présentations des conférencières et du conférencier (psychologie, sociologie, philosophie, mode), la sexologue et chercheuse Joanne Otis, qui a produit plusieurs travaux de recherche sur la sexualité des jeunes au Québec dans les trente dernières années, prend la parole pour mentionner que les données empiriques n'attestent pas la thèse de la « banalisation du sexe oral » parmi les jeunes¹⁰. Son préambule sur le « courage » qu'il lui faut pour « prendre la parole » durant cette soirée est révélateur du conformisme d'opinion qui s'est instauré au Québec. La sexologue précise que ses propres recherches montrent que si le contexte [socioculturel] a changé, les comportements sexuels des jeunes n'ont pas changé autant que ce qui a été insinué dans les médias. Qui plus est, « les jeunes ont une résilience » face aux pressions sociales et culturelles à l'égard de l'activité sexuelle et de la sexualité. Elle invite finalement les experts à faire preuve de vigilance quant à la norme qu'eux-mêmes contribuent à créer en traitant de ce sujet de manière monolithique et alarmiste : « Ça

⁹ Plusieurs rediffusions au Canal Savoir, y compris en 2009.

¹⁰ Cette thèse est associée à l'émoi entourant l'anecdote des fellations dans les autobus.

existe [la sexualité précoce], on doit s'en préoccuper, mais les parents ne doivent pas être abusivement inquiétés. À force d'en parler, on crée le phénomène. Les jeunes qui regardent [l'émission] vont peut-être penser qu'ils ne sont pas normaux s'ils ne se sentent pas concernés par ça [l'hypersexualisation] ». Pour terminer, une jeune femme de 18 ans prend la parole pour se plaindre de l'absence de voix des jeunes et de solutions « pour les jeunes entre eux ». Elle exprime par là un souhait que des solutions soient aussi proposées aux jeunes, et pas seulement aux parents, aux intervenants et aux éducateurs. Son commentaire montre que les jeunes, témoins de la controverse, ont pu eux-mêmes percevoir ce que j'ai montré au chapitre précédent, à savoir que celle-ci ne s'adressait pas à eux, mais plutôt à un public d'adultes, des éducateurs surtout.

Sur des tribunes diverses, des personnes ont aussi critiqué l'étroitesse de la conceptualisation du problème et de la solution préconisée : limiter la discussion aux filles adhérant à la mode sexy créerait l'impasse sur un phénomène de société auquel les adultes participent activement. En ce sens, la mode « hypersexuée » serait symptomatique d'autre chose et les uniformes scolaires, une solution inadéquate. C'est la thèse que retient la spécialiste de mode Mariette Julien¹¹. Elle soutient un point de vue minoritaire en affirmant que ce n'est pas la mode, mais plutôt les jeunes qui dictent la norme à une industrie à l'affût des tendances de cette génération. Curieusement, une affirmation aussi provocante vis-à-vis le discours hégémonique ne donne pas lieu à un débat. Sa critique, comme les éléments que je viens de relever, semble tomber à plat : ils sont suivis d'un silence dans l'espace public.

¹¹ Mariette Julien (2007) « La mode hypersexy mise à nu », *Médiane*, vol. 2, no 1 : 27-32.

Des angles morts et un paradoxe

L'émergence de points de vue critiques, durant cette période où je me préparais à aller interroger des adolescentes, illustre que l'hégémonie discursive n'est jamais totalitaire, qu'il s'agit d'un processus instable et mouvant (van Dyjk, 1995). Partageant les critiques rapportées plus haut, j'ai pour ma part été intriguée par ce qui était absent dans cette timide, mais bien réelle, émergence de points de vue dissonants en 2006 (surtout). Il n'y est pas question : 1) du resserrement du contrôle social que les codes vestimentaires exercent sur le corps des filles; 2) de l'hétéronormativité qui imprègne la controverse; ni 3) de l'absence de réflexion en fonction de diverses catégories, telles que l'âge, la classe sociale, la couleur de la peau (*race*) et l'ethnicité. Je me suis interrogée : *qui est hypersexualisé ?* À propos de *quelles* filles le phénomène suscite-t-il le plus d'émoi? Est-ce que *toutes* les filles et *toutes* les adolescentes sont concernées et est-ce pour *toutes* les filles et *toutes* les adolescentes que l'on s'inquiète ?

L'analyse des deux premiers chapitres fournit des indices probants à l'effet que « la » fille hypersexuée dont parlent les médias et les experts est surtout blanche, de classe moyenne et hétérosexuelle (voir aussi les extraits visuels annexés). Son âge est volatile, mais son sexe (féminin) est continu. L'iconographie qui a accompagné et illustré la controverse procure des preuves convaincantes cependant troublantes : il y domine des images de jeunes corps féminins blancs, ironiquement découpés de la même manière que dans la publicité sexiste et la pornographie (Dworkin, 1979; Kilbourne, 2000; Caputi, 2003), y compris dans des publications dénonçant le phénomène. Le site *Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation*, par exemple, qui fournit de la documentation aux parents et intervenants, publie sur sa page d'accueil, une représentation photographique

partielle de deux jeunes corps féminins blancs, vus de dos, vêtus seulement d'un jean à taille basse :



Illustration 2 :

Représentation photographique en page d'accueil du site *Outils
les jeunes face à l'hypersexualisation*.
(<http://www.hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca/>)

Il y a là un paradoxe. On le constate, la construction discursive de l'hypersexualisation n'est pas inclusive, mais plutôt restrictive dans son usage des catégories « fille » et « adolescente ». Pourtant, les généralisations auxquelles la controverse a donné lieu se sont reportées sur l'ensemble du groupe social. Or, la non-reconnaissance des *différences* traversant ce groupe a du même coup effacé la possibilité même de distinctions à l'égard de la classe sociale, de l'orientation sexuelle, de la couleur de peau, de l'ethnicité et des capacités physiques. Étendu à l'ensemble d'un segment de population marqué par le genre et le sexe, le signal d'alarme a participé à la mise en place d'un climat anxigène favorable à des réactions unilatérales de nature disciplinaire.

RECHERCHES QUÉBÉCOISES : L'EMPRISE DU PARADIGME DE LA TRANSMISSION DES RÔLES DE SEXE ET DE LA COMMUNICATION

Dans les diverses publications et communications découlant de mon analyse de contenu de la presse féminine pour adolescentes (Caron, 2003b, 2004, 2005), j'ai relevé les limites de cette technique de recherche et du paradigme auquel elle est régulièrement associée pour attester la sexualisation de la culture et ses effets sur les jeunes : le paradigme de la socialisation différenciée selon les sexes (voir Peirce, 1990, 1993; Duru-Bellat, 1995). J'ai particulièrement insisté sur la nécessité de confronter les résultats obtenus et l'interprétation que nous en faisons aux lectures multiples des premières concernées (Caron, 2003b, 2004, 2005, 2006b) : les lectrices, dans le cas des magazines, ou plus généralement, les réceptrices de contenus médiatiques et les consommatrices de produits culturels (MacRobbie, 1982; Pasquier, 1995, 1999; Duke, 1998; Durham, 1999; Currie, 1999). L'analyse de contenu des médias, si elle n'est pas combinée à d'autres données, tend à traiter les textes médiatiques¹² comme des entités fermées desquelles l'analyste extrait le sens grâce à une démarche systématisée, mais strictement textuelle, et ce, surtout si elle privilégie la méthode quantitative (voir Berleson, 1952; De Bonville, 2000) à l'analyse de contenu qualitative (Landry, 1992).

Malgré ses limites – comme toute technique de recherche par ailleurs – l'analyse de contenu s'avère d'une grande utilité en amont de certaines démarches de recherche et surtout, pour développer des connaissances descriptives fort précieuses en l'absence de portraits exhaustifs préalables (voir discussions et utilisations de Ferguson, 1983; Currie,

¹² Il peut s'agir autant d'images fixes (publicité affichées) ou animées (vidéoclips), d'écrits (presse d'information), de sons (musique populaire), ou même de genres médiatiques (les magazines féminins peuvent être considérés comme un texte). C'est une définition courante dans les études en communication, qui reposent sur les théories du langage et où les signes linguistiques et visuels sont considérés être à l'origine du processus de communication médiatisée.

1999; Caron, 2003a, 2004; Moulin, 2005). Elle a été très utile et pertinente pour documenter, par exemple, les multiples déclinaisons de l'annihilation symbolique des femmes dans les médias (Tuchman, 1978; Tuchman et autre, 1978), la représentation normative de la féminité (Meyers, 2000) et l'horizon étroit des rôles symboliquement assignés aux filles (Steenland, 1988; Evans et autres, 1991; Kaiser Family Foundation, 1997; Maranda et Dansereau, 1997; Caron, 2004) et aux femmes (Winship, 1987), documenter les tendances contemporaines de sexualisation de la culture (voir les recensions de travaux surtout américains de Bouchard et Bouchard, 2003; Bouchard, 2007; CSF, 2008), ainsi que dresser des portraits diachroniques et des analyses comparatives (Schlenker et autres, 1998; Anders, 1999)¹³. Les illustrations du racisme et du sexisme que cette technique a permis de révéler se sont avérées utiles et convaincantes dans la dénonciation et les revendications à l'égard de groupes marginalisés et opprimés de la société capitaliste patriarcale¹⁴. Ces représentations ne sont ni *naturelles* ni des *reflets* de la réalité, mais construites à partir de schèmes de pensée culturels façonnés par des logiques économiques, sociales, techniques et culturelles, et marquées, aussi, par la distribution inégale des divers capitaux associés à chacune de ces dimensions.

Nous ne pouvons toutefois plus ignorer que les textes médiatiques sont ouverts et polysémiques, plutôt que fermés et à la signification stable (Hall, 1978; Radway, 1984; Frazer, 1987; Hermes, 1995; Corner, 1996; van Zoonen, 1995; Pasquier, 1995, 1999; Grossberg et autres, 1998; Currie, 1999; Schroder, 2003; Michelle, 2007) et qu'il est méthodologiquement impossible de prétendre à un lien scientifique attestant la causalité

¹³ Le bilan de McLoughlin (2000) pour l'analyse de contenu appliquée à la presse féminine constitue une entrée pertinente à cette discussion.

¹⁴ On trouvera dans Dines et Humez (2003) des exemples nombreux et instructifs traitant des multiples formes d'oppression documentées grâce à l'analyse de contenu.

linéaire des effets des médias sur la base des résultats produits par le recours à cette seule technique de recherche (Barker et Petley, 1996; Chandler, 1997). C'est pourquoi, dans mon analyse du contenu photographique de la presse féminine pour adolescentes (Caron, 2005), par exemple, je mettais en garde contre toute interprétation qui consisterait à assimiler le point de vue de l'analyste à la « bonne » interprétation ou à l'interprétation « authentique » de la signification des messages visuels. Par conséquent, la « cruciale question des effets », régulièrement invoquée dans les discussions populaires et savantes, ne saurait être dissociée d'études de réception des médias. Dans une autre intervention (Caron, 2006b), j'ai longuement élaboré sur les limites du paradigme de la socialisation différenciée et de la théorie des rôles sexuels, presque toujours associés à l'analyse de contenu des médias dans les études féministes. J'invitais alors à considérer l'analyse de contenu comme une étape de la recherche à propos du rôle des médias dans le développement identitaire des jeunes (et des moins jeunes) et de leurs pratiques culturelles, *mais surtout pas comme une fin en soi*. Je plaidais, par le fait même, en faveur d'une diversification méthodologique et paradigmatique (Caron, 2006b, 2007).

Alors que je rédige cette thèse, je constate avec déception le peu d'impact qu'a eu, au Québec, l'abondante documentation sur laquelle reposaient ces réserves et précautions, surtout au regard du postulat des effets directs nocifs des contenus médiatiques sur les jeunes. Encore récemment, une étudiante de maîtrise préconisait « de contribuer à la compréhension du phénomène d'hypersexualisation et de sexualisation précoce des filles à travers l'examen du contenu des revues pour adolescentes au Québec » (Lebreton, 2008 : 122). L'auteure y conclut que « l'hypersexualisation des filles et des femmes [...] vulnérabilise celles-ci en regard de l'exploitation sexuelle

généralisée, mais fragilise également la position sociale et politique des femmes dans les sociétés nord-américaines actuelles » (Lebreton, 2008: 137). De plus, les plus récentes sources qui ont alimenté les médias québécois français (Bouchard, 2007; CSF, 2008) sont des *recensions* qui traitent successivement chaque média populaire auprès des jeunes (musique, vidéos, télévision, magazines, etc.) en mettant en évidence le caractère stéréotypé des représentations de la féminité et des rapports sociaux de sexe et aussi, la nature objectivante de ces représentations et de ses effets potentiels sur l'augmentation de la violence envers les filles et les femmes (Bouchard, 2007). Bien que le contenu des deux rapports en question repose principalement sur des analyses de contenu des médias, les résultats ont été présentés dans les médias comme de nouvelles recherches menées pour vérifier le lien entre l'exposition à des contenus et les comportements précoces des jeunes (vestimentaires et sexuels).

Une spirale amplificatrice anticipative

J'observe, dans le corpus très limité des recherches produites au Québec francophone afin de documenter le phénomène d'hypersexualisation et ses « effets », la même spirale amplificatrice que celle observée dans le traitement médiatique de la controverse entourant la mode sexy. Au départ, quelques travaux, incluant les miens, qui ne portent pas directement sur cette problématique, mais qui se situent néanmoins dans une interrogation par rapport à l'objectivation sexuelle des filles (la « sexualisation précoce ») dans les médias et une impression de *backlash* antiféministe¹⁵. C'est ce qui a

¹⁵ C'était tout à fait mon cas durant la période 2001-2003, où j'ai mené ma recherche sur la presse féminine adolescente. Il faut se souvenir qu'on observait alors la montée d'un discours anti-féministe par lequel on culpabilisait les femmes, à mots couverts ou découverts, de prendre trop de place dans la société. La prépondérance des femmes dans les facultés de médecine ou comme enseignantes au primaire, et celle des filles dans la réussite scolaire étaient présentées comme une menace à la société, à la protection du public, au développement des enfants, à l'avenir de

motivé la conduite de ma recherche sur la presse féminine (Caron, 2003a,b, 2004) et qui est à l'origine de la recension des écrits de Bouchard et Bouchard (2003)¹⁶. En bref, nous partageons un questionnement commun : quels messages les médias offrent-ils aux filles et aux adolescentes ? Avec quelles conséquences ? Les indices de ce vocabulaire anticipateur sont soulignés en caractères gras dans les paragraphes suivants.

Si j'ai interrogé les représentations conservatrices de la féminité dans les magazines féminins pour adolescentes, Bouchard et Bouchard (2003) ont, quant à elles, orienté leur démarche autour de la notion d'« effets de vulnérabilisation **appréhendés** » :

Par vulnérabilité, nous entendons la mise en place de conditions qui rendent les filles plus **susceptibles** d'être blessées (dans tous les sens du mot) ou qui donnent prise sur elles, c'est-à-dire, d'une part, la vulnérabilité conséquente à une formation identitaire centrée sur l'image et, d'autre part, celle issue de l'acquisition d'un savoir-faire sexuel précoce dans le cadre des rapports hommes-femmes. (...) De tels apprentissages favorisent les conduites de dépendance qui **préparent** [...] à la victimisation [...] : focalisation sur l'image, fixation sur les relations amoureuses, dépendance émotionnelle, séduction/sexualisation, manque de confiance en soi, dépréciation de soi, dévalorisation par les autres, perte d'estime de soi, fragilité aux abus de toutes sortes (p. 5).

Dans cette recension où il est question de « précocité provoquée », les auteures définissent la sexualisation précoce comme « le fait d'induire chez des filles de 8 à 13 ans des attitudes et des comportements de petites femmes sexy » (p.1). Cette conceptualisation et cette phase exploratoire ont pour origine des observations troublantes dans l'environnement social et culturel : les tenues vestimentaires des filles en particulier et l'omniprésence du sexe dans les médias et la publicité. Cela établit les bases d'une problématique à partir de laquelle un programme de recherche se précise et où la

certaines corps professionnels, et à l'identité masculine. En même temps, il semblait très manifeste que les médias et la publicité avaient récemment construit « les filles » comme marché à atteindre (plan économique) et comme un objet de désir transgressant le tabou des relations sexuelles entre enfants et adultes (plan symbolique). Le mouvement féministe a été troublé par ce qu'il a perçu comme une transgression soudaine de frontières présumées inviolables, comme la sexualisation des petites filles, implicite dans la confection de mini *g-strings* pour fillettes. Cette résurgence de l'antiféminisme a été documentée de manière fort instructive et courageuse par Bouchard (2003).

¹⁶ À laquelle j'ai participé comme assistante de recherche durant mes études de maîtrise.

catégorie « filles » s'élargit. Au moyen de recensions d'écrits de la recherche anglo-saxonne surtout, s'élabore ensuite un vocabulaire pour mettre des mots sur ces perceptions (Comité aviseur sur les conditions de vie des femmes, 2005; Bouchard, 2007; CSF, 2008).

En termes succincts, le mouvement féministe perçoit dans ce qu'il a appelé « la sexualisation précoce des filles » un nouvel assaut des médias contre les femmes d'autant plus condamnable moralement que s'adressant aux mineures selon des codes pornographiques associés à de la violence au sein du féminisme de tendance abolitionniste (Dorlin, 2008). La notion d'hypersexualisation prend alors plus d'importance. On passe de préoccupations à propos des « effets **appréhendés** de vulnérabilisation » à des efforts concertés pour démontrer l'occurrence de ses effets néfastes sur les conditions de vie des filles et des femmes. Le vocabulaire employé est cependant teinté d'anticipations donnant tout de même lieu à des conclusions énoncées avec force de conviction.

En 2007, par exemple, Bouchard (2007) publie, à la demande d'un centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel, une recherche visant à « mieux comprendre ce qu'est l'hypersexualisation de la société [et] ses effets » (p. vii): *Consentantes ? Hypersexualisation et violences sexuelles*. L'auteure soutient que les preuves scientifiques de « l'influence des médias sur les attitudes et les comportements des jeunes [...] en ce qui a trait à la violence, aux troubles alimentaires, à l'image corporelle, à l'usage du tabac et à la consommation d'alcool », permettent de « **prévoir** » des effets à long terme de l'hypersexualisation sur la sexualité des jeunes, et ce, malgré la

reconnaissance qu'« [i]l n'existe pas de corpus équivalent pour établir ces effets » (p.42)¹⁷.

D'après Bouchard, « plusieurs études permettent d'envisager une incidence, différenciée selon l'origine et selon le sexe » (p. ix) sur, entre autres, la précocité des relations sexuelles, sur les pratiques sexuelles des jeunes (fréquence et nombre de partenaires), et sur les attentes sexuelles (des garçons). En cela, l'auteure s'appuie sur sa recension nord-américaine d'ouvrages populaires et savants, d'articles scientifiques, journalistiques et de la presse magazine traitant de la culture pornographique dans les médias, de l'influence des médias sur les pratiques sexuelles des jeunes, du rôle d'Internet sur la prolifération de l'industrie pornographique et sur l'accessibilité de ce matériel aux jeunes. En combinant les observations et les conclusions contenues dans ce corpus aux statistiques canadiennes et québécoises sur les relations sexuelles des jeunes, l'auteure conclut qu'à « quinze ans, nombre de filles sexualisées sont déjà aliénées de leur corps et de leur identité, répondant à la demande sexuelle d'adolescents, de jeunes hommes et d'adultes amateurs de jeunes filles [pédophiles et autres abuseurs sexuels] » (p. 83).

¹⁷ Exemple de glissement discursif : à l'émission d'actualités du 17 mai 2007, animée par Dominique Poirier à RDI, cette publication a été présentée comme une recherche établissant des liens entre « l'hypersexualisation sociale, la sexualisation précoce, et les agressions sexuelles ». Pourtant, il s'agit d'une étude bibliographique établissant des corrélations entre des résultats de recherche (surtout américains) publiés et des analyses et opinions rapportées dans la presse écrite et les magazines (surtout québécois). Même si la démonstration d'une relation causale linéaire entre les trois termes pose d'importantes difficultés, voire impossibilités, il s'est dégagé de l'émission que l'hypersexualisation avait des conséquences graves et unilatérales. C'est d'ailleurs ainsi que la situation est résumée à l'émission : « L'hypersexualisation des femmes dans les médias, les jeux vidéo, les vidéoclips et les magazines a d'importantes conséquences sur le développement des adolescentes. À ce sujet, un forum régional [...] se tient cette semaine à Rimouski. Une étude déroutante liant directement les agressions sexuelles à l'omniprésence de la sexualité y a été dévoilée ».

(http://www.radio-canada.ca/actualite/v2/Dominique_Poirier_en_direct/niveau2_liste172_200705.shtml).

Le document, à la jaquette noire illustrée d'images associées au phénomène d'hypersexualisation, dresse un sombre portrait des filles¹⁸ et de leur sexualité : cette dernière ne peut apparemment être que malade ou marquée par l'abus, la violence et l'exploitation. Comme le titre du rapport de recherche l'indique, dans un environnement décrit comme hostile aux filles et aux femmes, le consentement sexuel des filles ne peut pas vraiment être considéré comme un « vrai oui ». C'est une rhétorique troublante, car de par son caractère homogénéisant, elle nie la possibilité même du désir sexuel adolescent féminin. Si même un « oui » n'est pas vraiment un « oui », alors quelles sont les possibilités d'affirmation sexuelle des adolescentes et des jeunes femmes ? N'est-ce pas là une question importante pour le mouvement féministe ?

Le rapport du CSF qui paraît un an plus tard et qui puise aux mêmes sources – surtout américaines, héritières de la tradition des effets¹⁹, dont certaines influencées par le courant du conservatisme religieux prônant l'abstinence – produit des résultats semblables avec une rhétorique tout aussi probabiliste. Le « sexe dans les médias » est perçu comme un obstacle aux rapports égalitaires et le rapport vise à en « démontrer les effets **probables** sur les comportements sexuels des jeunes et leur socialisation (p. 8). Sur la base d'analyses de contenus des médias (plus souvent américains), il s'agit de « se pencher sur les effets **prévisibles** » (p. 13) du phénomène sur la sexualité des jeunes (12 à 17 ans) et les rapports (hétéro)sociaux de sexe.

L'argumentation se fonde sur « les statistiques relatives à la présence de modèles sexuels (le plus souvent imprégnés de stéréotypes sexuels) dans les médias et à l'intensité

¹⁸ La notion de filles est ici très diffuse, puisque une grande partie des travaux recensés ne proviennent même pas du Québec et ont porté sur des segments d'âge variés.

¹⁹ Sur la prévalence de ce courant aux États-Unis, voir Jacquinet (2002). Comme l'indique cette dernière, ailleurs dans le monde, cette approche causale linéaire tend à être abandonnée au profit d'approche plus complexes.

de l'exposition des jeunes à ces messages » (p. 26). Citant une chercheuse américaine, le CSF reconnaît qu'il « est difficile d'établir une relation causale directe entre le fait d'être exposé à du contenu sexuel par l'entremise des médias et celui d'adopter les comportements sexuels qui y sont présentés » (CSF, 2008 : 49). L'avis n'en glisse pourtant pas moins vers la conclusion que :

les médias exercent une influence sur la sexualité que vivent les adolescentes et les adolescents. La précocité sexuelle, l'adhésion aux stéréotypes sexuels et sexistes et les attentes sexuelles constituent des aspects qui sont particulièrement touchés. [...] L'influence qu'ont les médias sur la socialisation des jeunes se répercute sur leur vision de l'égalité entre les femmes et les hommes [...] [N]ous constatons que ces modèles influencent les comportements des jeunes, filles et garçons, sous divers aspects (p.79).

Un glissement plus troublant encore s'observe quelques semaines plus tard, dans le message publié par la présidente du CSF dans la *Gazette des femmes*. Les conclusions de l'avis y sont présentées de manière encore plus catégorique, et sous des prétentions d'incontestabilité « scientifique » :

Toutes les études démontrent que la sexualisation des médias est stéréotypée et présente les femmes comme des objets sexuels, des êtres soumis dont le seul souci est de plaire aux hommes. Le hic, c'est que ces stéréotypes influencent les comportements et la vie sexuelle des adolescentes et des adolescents. Attention! Nous ne parlons pas d'adultes ici. Il s'agit de jeunes filles et garçons de 12 à 16 ans. Il est clair qu'à cet âge, le sens critique est moins aiguisé qu'à 18 ans. Or, les études démontrent qu'une majorité de jeunes reproduisent ces modèles dont ils sont bombardés à cœur de journée. Pour les filles, les magazines de mode et la télé sont les supports les plus fréquentés. Chez les garçons, ce sont les jeux vidéo et les vidéoclips. Les jeunes exposés à cette « hypersexualisation » ont des pratiques sexuelles plus précoces que la moyenne, et beaucoup de filles qui ont eu des relations sexuelles jeunes disent avoir vécu de la violence dans leur relation. Les études montrent aussi que les relations sexuelles précoces accroissent le nombre d'infections transmises sexuellement (« Rectifications nécessaires », *Gazette des femmes*, octobre 2008, p. 5).

Nos recherches sont passées d'interrogations pressantes ancrées dans une lecture féministe de l'actualité (qu'est-ce qui se passe?), à des craintes et des appréhensions nourries par des inquiétudes (et peut-être aussi une certaine nostalgie) par rapport aux gains féministes obtenus de chaude lutte depuis les années 1970 (on parle d'effets

appréhendés et potentiels, de vulnérabilisation anticipés), à des affirmations parfois péremptoires quant à la scientificité du lien entre les représentations médiatiques « pornographiques » et la fragilisation des filles et des jeunes femmes. Dans l'entrelacement de ce discours avec celui des expertises éducatives et sexologiques prépondérantes dans l'espace public (chapitre 2 *infra*), les effets « anticipés » ou « probables » finissent par paraître prouvés hors de tout doute et étendus de manière homogène à un segment de population mal défini mais assurément considérable.

Pourtant, entre ces moments, peu de recherches empiriques ont été entreprises permettant de soutenir ces prétentions: c'est surtout une addition successive de recensions de travaux (surtout américains) combinée à une série de glissements rhétoriques qui servent de fondements à la prétention de la scientificité du lien unissant ces phénomènes et illustrant leur gravité²⁰. Qui plus est, à travers cet amalgame éclectique de travaux, on ne parvient pas à distinguer et à spécifier l'expérience québécoise: l'expérience culturelle des filles québécoises francophones, dans toute sa diversité (âge, classe, orientation sexuelle, etc.), demeure sous documentée et s'offre comme un terrain de recherche aux multiples possibilités²¹. Si l'hypersexualisation a des effets, comment se déclinent-ils en fonction des catégories susmentionnées ? Et en quoi la variable linguistique caractérise-t-elle ces expériences?

²⁰ Notons que deux étudiantes en communication ont produit un mémoire campé dans le champ de la réception des médias, ce qui pourrait peut-être amener à nuancer positivement cette évaluation. Au moment de rédiger cette thèse (de l'été 2008 à la fin de l'hiver 2009), les documents étaient toujours « en traitement » à la bibliothèque de cette université (Ménard Pettigrew, 2007; Legay, 2007).

²¹ Au-delà de leur pertinence et de leur utilité, les recensions qui consacrent beaucoup d'attention à la culture américaine anglophone négligent trop souvent, à mon avis, l'influence possible des contextes différenciés de réception, notamment au regard de la variable linguistique. Jusqu'à quel point est-il raisonnable de déduire des travaux américains, par exemple, que les chansons sexistes de certains groupes anglophones ont les mêmes « effets » sur des réceptrices francophones ne comprenant pas les paroles ?

Dans ce contexte, il est dommage que le CSF, qui dit avoir mené des consultations auprès de jeunes Québécois, n'en ait pas publié les résultats et se soit contenté de résumer leurs propos sous forme de consensus (2008 : 41). Une stratégie semblable s'observe sur le site *Outils les jeunes face à l'hypersexualisation*. Il y est mentionné que « des entrevues individuelles menées auprès des élèves du 3^{ième} cycle du primaire et des 1^{er} et 2^{ième} cycles du secondaire ont permis de démontrer l'importance que les jeunes accordent réellement aux phénomènes d'hypersexualisation et leurs expériences à cet égard »²². Alors que le site abonde en références et en outils pour les parents et les professionnels de l'éducation et de la sexologie, on ne trouve pas de rapport de recherche à cet effet. Pourtant, de telles données empiriques sont précieuses et essentielles pour documenter le phénomène et ses « effets » dans le contexte socio-historique québécois francophone.

Bref, dans le discours public/médiatique comme dans les recherches québécoises, la parole des jeunes, et celle des filles en particulier, est imperceptible. Sans égard aux effets de représentation, les adultes parlent en leur nom et à leur place, et qui plus est, en convoquant leurs propos de manière indirecte et de manière instrumentale, c'est-à-dire pour corroborer les prétentions des énonciateurs qui s'en réclament. Cette « appropriation » des voix et leur disqualification pour cause d'aliénation et d'incapacité ne ressemble-t-elle pas à la situation et au statut des femmes en science qui a conduit à la fondation des études féministes dans les années 1970 ? La perception de Marie-Ève à l'effet que les jeunes ne sont « pas écoutés vraiment » paraît juste et fondée.

²² <http://www.hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca/>. Il est mentionné que des résultats seront éventuellement publiés, mais ils ne sont toujours pas disponibles. Notons comment, de manière générale, la rhétorique prédominante hésite entre la démonstration que l'hypersexualisation est un thème de préoccupation chez les jeunes et celle des effets sur la sexualité, l'estime de soi, etc. Outre ce qui a été décrit dans les chapitres précédents, il y a là une source supplémentaire de confusion pour le public.

Les voix inauthentiques des adolescentes dans la documentation québécoise

Pour le mouvement féministe, le problème le plus indisposant réside dans le peu de crédit accordé aux voix des filles et des adolescentes, observables dans plusieurs stratégies de recherche et de rédaction. Dans la seule étude québécoise francophone où des entrevues ont été ajoutées au *design* de recherche pour investiguer les réactions des préadolescentes et leur adhésion « à ce que les revues proposent [afin d']en saisir l'impact sur leurs pratiques ainsi que sur leurs représentations d'elles-mêmes » (Bouchard et Bouchard, 2005 : 5), les propos sont interprétés à travers la théorie de la fausse conscience. Parmi les 32 préadolescentes (9-12 ans) interrogées à propos de leurs réactions face au contenu des magazines, notamment les messages liés aux rôles traditionnels de sexe féminin, seulement quatre sont réputées faire preuve de jugement critique. À travers des catégories binaires telles que critique/adhésion, dont les fondements ne sont pas eux-mêmes examinés de manière critique²³, les chercheuses font ressortir « trois paradoxes illustrant le processus d'imprégnation » idéologique faisant voir qu'« elles ne semblent pas réaliser » qu'elles sont manipulées par les médias et la publicité. Même les participantes qui se « distinguent » par leur sens critique (qui formulent les commentaires attendus par les chercheuses devant les tenues provocantes des vedettes) « révèlent l'existence d'une dynamique familiale d'intervention » (p.18). Ainsi, même celles qui sont jugées critiques le doivent à leurs parents.

²³ À qui revient-il de fixer, par exemple, les critères déterminant qu'une réponse est *soit* critique, *soit* conforme à une idéologie? Dans la recherche citée, l'esprit critique est assimilé à l'interprétation des chercheuses sans aucune discussion théorique exposant les motifs justifiant cette catégorisation dichotomique. Par ailleurs, la notion même de résistance mérite d'être définie en des termes plus complexes si l'on tient compte de récentes publications à ce sujet (voir la recension théorique de Raby, 2005).

Il se dégage de la présentation de ces résultats des questions éthiques à propos 1) des rapports inégalitaires entre chercheurs et participants, les premiers ayant ultimement le pouvoir de déterminer ce qui est paradoxal de ce qui ne l'est pas, et de distinguer les « aliénés » des « éclairés »; et à propos 2) de la représentation que nous donnons de nos participantes à travers nos interprétations et nos modes d'écriture, un thème abondamment discuté dans la théorie féministe postcolonialiste (Spivak, 1988; Mohanty, 1993), mais dont peu d'échos ont été ressentis, à ce jour, au sein des études féministes québécoises (Maillé, 2007).

En 1987, la chercheuse britannique Elizabeth Frazer concluait dans sa recherche menée auprès de lectrices (13 à 17 ans) du célèbre magazine *Jackie* que : « the kind of meanings which are encoded in texts [...] fail to get a grip on readers in the way the notion of ideology generally suggests. Ideology is undercut, that is, by these readers' reflexivity and reflectiveness » (Frazer, 1987 : 419). Plus près de nous, au Canada, la sociologue canadienne Dawn Currie (1999) a montré que les jeunes lectrices ne lisent pas les magazines de la même manière que les chercheuses et que la féminité encodée dans les différents types de textes composant les magazines pouvait être interprétée, reconstruite et réactivée différemment par les réceptrices; celles-ci étant engagées dans un processus de construction identitaire dynamique où s'entremêlent soumission, résistance, contestation et négociation des normes culturelles de la féminité.

Nous ne disposons pas, au Québec, de résultats empiriques et de discussions théoriques approfondies nous permettant de nous engager dans les échanges fructueux qu'ont proposés de telles études de réception en mettant en valeur les multiples formes de réaction et de négociation des lectrices avec les contenus médiatiques et les produits

culturels (voir van Zoonen, 1994). Or, de telles observations ne peuvent être effectuées avec des techniques de collecte de données qui délimitent (et limitent) les réponses à l'avance : par exemple, si le questionnaire a prévu certaines réponses et ignoré d'autres possibilités, si le canevas d'entrevue est trop fermé pour permettre d'autres observations que celles anticipées, si le cadre interprétatif privilégié a inscrit dans la construction même de l'objet de recherche que les textes culturels ont des significations fixes et uniques.

La tradition des effets des médias, héritée de la sociologie fonctionnaliste et de la psychologie behavioriste, sur laquelle reposent les appels à la mobilisation et à l'intervention publique au Québec, présente des limitations qu'il nous faut prendre en considération. Comme l'a récemment souligné la chercheuse britannique Rebekah Willett (2008) :

By focusing on the negative effects of media, we overlook times when girls express awareness and critique of the ways they are being positioned by media. Similarly, because celebrating girls' active resistance to or transformation of popular culture, we can simplify the powerful structures in girls' lives and overlook the complex ways girls are negotiating those structures. [...] By examining girls' interactions with consumer media cultures in terms of particular discursive practices, we can only see how they carefully navigate through the contradictory structures, rather than simply refashioning themselves (p. 422).

Prendre le tournant postmoderne

L'ajout d'entrevues à un cadre théorique inchangé paraît peu prometteur pour développer une connaissance et une compréhension des interprétations multiples, variées et parfois même contradictoires avec lesquelles les filles et les adolescentes entrent en relation avec les textes médiatiques (musique, magazines, publicités, etc.) et culturels (la mode), les décodent, les incorporent à leur vie et pratiques quotidiennes. Cela est d'autant plus probant lorsque nous nous attardons à l'image péjorative de l'adolescente aliénée

que ce paradigme a contribué à créer. Ces observations et réflexions, tirées du contexte social (la controverse publique, les débats, l'émergence de critiques) et de l'évolution de mes questionnements personnels et professionnels des dernières années, m'ont incitée à élaborer un cadre méthodologique adapté à mes objectifs et à une éthique féministe du positionnement (*politics of location*)²⁴.

Je me suis tournée vers des courants de recherches peu intégrés dans la recherche féministe québécoise menée et publiée en français : les études culturelles féministes situées dans le paradigme poststructuraliste influencé par l'oeuvre du philosophe Michel Foucault. À la suite des théorisations du pouvoir, de la subjectivité et l'identité qu'il a proposées, des philosophes féministes postmodernes, telles Judith Butler (1990) et Rosi Braidotti (1994, 2006), ont élaboré des formulations théoriques qu'un nombre grandissant de chercheuses québécoises francophones considère prometteurs aux plans heuristique et politique de par le nouveau projet de subjectivité féminine qu'elles formulent²⁵.

Cette avenue d'exploration m'a paru prometteuse au regard des limites du paradigme de la socialisation différenciée selon les sexes et du modèle de transmission de la communication imprégnant la documentation québécoise francophone pertinente à ce projet. Avec le postmodernisme, en effet, « A totalizing vision is replaced by concerns with contextuality, exceptions, indeterminants, and meanings to participants »; cela favorise les emprunts théoriques et méthodologiques au-delà des traditionnelles frontières disciplinaires (Richardson, 1997: 13). Or, la documentation existante sur la vie des

²⁴ J'emprunte cette traduction à Rosi Braidotti (2003). La politologue Chantal Maillé (1997) traduit plutôt l'expression par « politique de localisation », tout en soulignant que l'origine du terme provient des travaux d'Adrienne Rich « sur l'effet du racisme et de l'homophobie sur le féminisme américain » (p.162).

²⁵ Pour le féminisme nomade, voir St-Hilaire (1998); pour Butler, voir Baril (2007); pour le féminisme postcolonial, voir Maillé, 2007; pour Foucault, voir Dubé, (2008); pour le féminisme postmoderne, voir Oprea (2009).

adolescentes québécoises francophones est presque exclusivement centrée sur la catégorie du genre, négligeant la couleur, l'ethnicité, la capacité, la classe sociale. Je suis d'accord avec Gouin et Wais (2006) selon qui nous devons élaborer des savoirs sur les expériences des filles afin de combattre les différentes formes d'oppression et que pour ce faire, il nous faut examiner de manière critique la manière même dont nos interventions, nos recherches et nos manières de parler d'elles, en leur nom, peut contribuer à la reproduction de la domination. Une idée qui avait été également lancée par Boucher (2003), à propos des programmes d'éducation sexuelle, envers laquelle les définitions postmodernes de l'identité, de la subjectivité et de l'expérience pourraient s'avérer porteuses de productivité méthodologique.

UNE DÉMARCHE ORGANIQUE

Les propos de Marie-Ève cités en exergue à ce chapitre font écho à une des toutes premières questions à laquelle ce projet de recherche m'a confrontée : qu'est-ce que cela signifie d'écouter *vraiment les jeunes*? Comment cela peut-il être opérationnalisé? Pour me soutenir dans l'atteinte de mon premier objectif de recherche, à savoir, recueillir et insérer les points de vue et réactions d'adolescentes québécoises francophones à la controverse, j'ai confectionné un modèle et un devis méthodologiques à partir d'autres sources²⁶. Ces sources, je les ai puisées dans le champ multidisciplinaire et international des *girls' studies*, un courant de recherche anglo-saxon qui a produit, depuis trente ans, une abondante documentation à la jonction des études culturelles et du féminisme

²⁶ Cette construction a été itérative. Je n'ai pas élaboré un devis définitif *avant* de procéder aux entrevues. Plutôt, cette élaboration s'est accomplie *dans et à travers* une démarche en perpétuelle évolution. Le modèle présenté dans cette section donne rétrospectivement un sens et une cohérence au processus. La productivité de cette approche « organique » constitue un résultat intéressant pouvant être mis à profit dans des travaux ultérieurs avec des jeunes (entre autres).

postmoderne (Harris, 2004). Au sein de ce courant, les pratiques culturelles des filles, des adolescentes et des jeunes femmes sont plus souvent abordées à partir de leur point de vue. Qui plus est, la notion de voix et les questions de rapports de pouvoir font l'objet de pratiques de recherche réflexives. Dans leur bilan rétrospectif, Mazzarella et Pecora (2007b : 108-109), soulignent que le champ a été constitué sur les fondations posées par Carol Gilligan en psychologie et Angela MacRobbie dans les études culturelles : « This work was perhaps the first to outline that girls [...] not only speak 'in a different voice' but have a whole different way of organizing their cultural life » (p. 109)²⁷.

À partir de ce constat, comment allais-je, dans ma rencontre avec les adolescentes, saisir ces différences et les représenter de manière éthiquement responsable ? Et comment faire pour procéder de manière véritablement heuristique ? Pour explorer ces questions durant ma démarche de cueillette de données, j'ai privilégié des techniques souples d'enquête, comme l'entrevue semi-structurée et le groupe de discussion (Poupart, 1997; Ollivier et Tremblay, 2000; Gray, 2003; Fontana et Frey, 2005). Le choix de cette combinaison repose sur les observations mitigées dans la documentation consultée. Contrairement aux attentes des chercheuses, c'est parfois une forme plutôt qu'une autre qui s'avère plus productive (par exemple, Tolman, 2002). Aussi, plusieurs notent des distinctions importantes dans les données recueillies selon le type d'entrevue et la dynamique de pouvoir et de communication lui étant inhérente, que ce soit entre les participantes ou dans le rapport participante(s)-chercheuse (Tolman, 2002; Fingerson, 2006; Morris-Roberts, 2004; Gleeson et Frith, 2004).

²⁷ Mazzarella et Pecora (200b) distinguent deux branches développées sur ces fondations: les études *sur* les filles (en psychologie surtout) et les *girls' studies* (héritières des études culturelles pionnières d'Angela MacRobbie et souvent associées au féminisme de la troisième vague). C'est cette seconde branche qui est surtout privilégiée dans les études en communication et les *media studies* (voir Harris, 2004, 2008; Kearney, 2006).

Il a été initialement convenu d'explorer la productivité des deux techniques dans des entrevues pilotes afin d'éventuellement en privilégier une. Celles-ci ont été utilisées dans un cadre méthodologique pluraliste (Schroder et autres, 2003), attentif à la plurivocalité des voix des participantes (Ramazanoglu et Holland, 2002), reconnaissante des relations de pouvoir inhérentes à la relation chercheuse-participantes (Fine, 1994a,b; Kitzinger, 2000; Olesen, 2005;), et sensible aux risques de marginalisation dans l'écriture « scientifique » (Kitzinger et Wilkinson, 1996, 1997; Richardson et St-Pierre, 2005). J'ai qualifié cette approche de « méthodologie des sensibilités ».

Une méthodologie des sensibilités

Ce cadre méthodologique a nourri et influencé ma démarche de recherche, le déroulement et l'évolution des entrevues, la relation avec mes participantes, et ma rédaction. Les écrits de la sociologue américaine Michelle Fine, que Harris (2004) qualifie de fondateurs des *girls' studies*, m'ont inspirée en ce qu'ils privilégient une relation de co-chercheurs avec les participantes (Fine et Weis, 1995) et qu'ils encouragent l'identification des discours absents des discours publics, dont celui du désir féminin adolescent (Fine, 1988; 1994). Il n'est pas inutile de préciser qu'en dépit de la position médiane du présent chapitre au sein de la thèse, la démarche décrite en recouvre la totalité²⁸. C'est effectivement ce cadre qui a rendu pertinente l'analyse de discours présentée précédemment, car elle permettait de mettre en relation les « sensibilités » des

²⁸ Comme d'autres avant moi l'ont noté, il n'est pas simple de rapporter une démarche méthodologique inductive et les conventions d'écriture savante tendent à produire une fausse impression de linéarité, d'ordre et de prédictibilité (Richardson, 1997). Mon choix repose donc sur le souhait de ne pas (trop) dépouiller le rapport de la démarche suivie de son caractère contingent, itératif, et parfois même, accidentel. Bien que la plupart des manuels méthodologiques traitent ces aspects comme des caractéristiques intrinsèques des méthodes qualitatives (voir Poupart et autres, 1997; Lindlof et Taylor, 2002; Gray, 2003; Lichtman, 2006), peu de travaux empiriques me semblent l'illustrer et en discuter de manière explicite. Pour deux exemples faisant exception, voir April et Larouche (2006) et Duckett et autres (2008).

participantes avec celles manifestées dans les discours médiatisés. Ce qui distingue cette démarche, c'est la prise en compte des affects plutôt que leur (prétendue) neutralisation.

Encadré 1. Une méthodologie des sensibilités comme processus inductif : quelques principes directeurs

Des sensibilités multiples : *Leurs sensibilités, mes sensibilités, les sensibilités exprimées dans la controverse médiatique/publique*

Prendre comme point de départ de la recherche la rencontre entre mes sensibilités et celles exprimées par les participantes. Cela correspond à une approche qualitative centrée sur le trait d'union dans la relation chercheuse-participantes (*working the hyphen*, Fine, 1994a). À cette fin, animer les discussions et les groupes en **écoutant attentivement** (Fine, 1994a,b) afin d'identifier des « points sensibles » et faire évoluer des **conversations** (Tolman, 2002; Morris-Roberts, 2004; Fingerson, 2006; Currie et Kelly, 2006). Qu'est-ce qui les préoccupe autour de la mode sexy et de l'hypersexualisation ? Quels aspects du phénomène les font réagir ?

Au plan des pratiques d'interview, écouter attentivement nécessite de résister à mes propres réflexes d'intervention et de prise de parole (Alcoff, 1994 : 301-302). Au plan de la rédaction, cela nécessite une réflexion sur les *effets* discursifs de ma prise de parole en tant que chercheuse (Alcoff, 1994) et de la représentation donnée de mes participantes et de leurs expériences (Kitzinger et Wilkinson, 1996, 1997).

Faire du canevas d'entrevue un outil facilitant cet effort de mise en relation et d'écoute véritable. Au plan opérationnel, il s'agit d'adapter continuellement le canevas d'entrevue en y intégrant les préoccupations des participantes et les sensibilités relevées (thèmes sensibles, opinions ou préoccupations, par exemple) afin de les réinvestir dans les entrevues subséquentes et les tester auprès d'autres participantes.

Durant le processus de recherche, y compris la collecte de données, utiliser l'écriture comme moyen de découverte et de questionnement (Richardson, 1997; Richardson et St-Pierre, 2005).

Sensibilité (malléabilité) de l'ordre des priorités de la recherche (*research agenda*) en fonction des préoccupations exprimées par les participantes (Gleeson et Frith, 2004; Currie et autres, 2006);

Me placer dans une position sensible : qu'est-ce qui *me* fait réagir ? Qu'est-ce qui m'indispose dans les propos des participantes et qu'est-ce qui m'inspire ? Utiliser le malaise et le plaisir comme fil conducteur des entrevues, de l'analyse et de la rédaction.

Analyser la controverse (données textuelles) en prêtant d'abord et avant tout attention aux « sensibilités ». Pourquoi la réaction des adultes est-elle autant marquée par les émotions (inquiétude, peur, panique) ? Au stade de l'analyse et de la rédaction finales, extraire « des fils de sensibilités », et mettre en évidence (s'il y a lieu) leur interdépendance : quels sont les points de friction, de connivence, de répulsion et d'attraction des sensibilités manifestées ?

Cette description de l'encadré précédent illustre que les questions méthodologiques n'ont pas été définitivement fixées au départ, mais qu'elles ont plutôt été en perpétuel (re)questionnement : « Questions of method [...] cannot be settled and resolved in the early stages, but will recur throughout the research, engendering questions, not only about the « what » of the research, but also about the « how » of it. This reflexive approach is appropriate for studies that seek to explore the complexities of social and cultural processes, meanings and practices » (Gray, 2003: 5).

On constate également que l'orientation privilégiée s'apparente à la recherche-action, une avenue méthodologique qui a influencé les premières phases d'élaboration du projet. Mucchielli (2004 : 223-224) décrit la recherche-action comme « un objet méthodologique complexe [qui] est recherche appliquée, recherche impliquée, recherche imbriquée et recherche engagée ». Dans cette approche, « la démarche n'est jamais menée à *propos* d'un acteur, mais *avec* lui, voire à sa demande » (p. 224). Non seulement le chercheur ou la chercheuse n'est pas neutre, il est lui-même ou elle-même en évolution dans le cours de la recherche. D'ailleurs, puisque « le chercheur comme l'acteur attendent une certaine utilité sociale de la recherche, il est [...] souvent impossible de séparer intervention et recherche... » (p. 224). Favorisant l'expérimentation pratique et l'intervention sociale ou politique, la recherche-action est donc une forme de recherche qualitative tout à fait compatible avec les objectifs poursuivis dans ce projet.

Comme Morris-Roberts (2004), qui s'est inspirée de la recherche-action dans sa recherche ethnographique en milieu scolaire britannique, j'ai rencontré des difficultés dans l'application de ses principes. La recherche-action met l'accent sur la co-détermination des objectifs de recherche, un objectif louable qui est cependant

rapidement apparu difficile à réaliser. Malgré diverses stratégies, il n'a pas été possible de véritablement co-déterminer les questions et les objectifs de recherche complètement avec elles²⁹. La méthodologie des sensibilités est une stratégie de rechange pour favoriser l'évolution des questionnements et des stratégies conversationnelles en fonction des préoccupations et des sensibilités manifestées par les participantes.

La collecte de données

Le projet a consisté, au début, à mener des entrevues et des groupes de discussion pilotes afin d'explorer les pistes qu'une démarche souple et ouverte allait produire (voir le canevas d'entrevues annexé). Or, il s'est trouvé que les résultats obtenus étaient suffisamment riches pour procéder à une analyse plutôt qu'à une seconde étape de collecte de données. C'est d'ailleurs ce processus qui a rendu pertinente l'analyse détaillée de la controverse présentée en chapitres un et deux : les conversations avec les participantes m'ont sans cesse confrontée à cette controverse et à la manière dont le débat a été circonscrit. Ce sont, en fait, les nombreux points d'intersection et de disparité entre

²⁹ Je ne voulais pas imposer mes questions et mon cadre analytique *a priori*, mais il m'a semblé malgré tout que les participantes manifestaient certaines résistances. Durant les premières entrevues, j'interrogeais les participantes sur leur intérêt à lire la transcription, ajouter des commentaires et alimenter le processus de recherche. Bien que toutes s'y soient montrées favorables, personne n'a donné suite, si bien que j'ai dû abandonner cette stratégie. J'ai ensuite essayé de favoriser cette participation en *chattant* avec elles sur MSN. Les conversations ne tournaient jamais dans cette direction et après un certain temps, la plupart finissaient par ignorer ma présence en ligne. En quelque sorte, elles avaient participé à la recherche et il m'appartenait de poursuivre seule la démarche. Ce résultat est intéressant pour d'éventuels travaux qui s'attacheraient à véritablement utiliser cette ressource méthodologique avec des adolescentes ou d'autres jeunes. Les chercheurs peuvent effectivement *vouloir* partager le pouvoir, mais les participants ont aussi le pouvoir de refuser. Qui plus est, dans le cas de la recherche avec des mineurs, plusieurs contraintes font en sorte que nos stratégies pour favoriser leur participation sont limitées. Gleeson et Frith (2004) ont témoigné d'observations semblables dans leurs efforts pour décoder et comprendre la signification du style vestimentaire « sexy » chez de jeunes femmes britanniques. Elles ont noté que l'ambiguïté était utilisée par les participantes comme une ressource leur permettant d'exercer leur pouvoir et résister aux interprétations des intervieweuses.

les participantes et entre leurs propos et ceux tenus à leur propos, par les adultes, qui ont légitimé la mise en relation de ces voix et points de vue.

Rétrospectivement, je constate que l'adaptation constante du canevas d'entrevue a marqué trois phases récursives. La première phase correspond aux « pré-tests » : ce sont les premières expériences qui permettent de valider les questions, évaluer leur efficacité ou inefficacité. Immédiatement après l'entrevue, les participantes ont évalué mes questions et mon style de communication, puis donné leurs conseils pour susciter la participation et l'intérêt d'autres adolescentes envers le projet. La seconde phase d'entrevues correspond à la plupart des entrevues et groupes de discussion menés après les pré-tests. Durant cette étape, je me suis « exercée » au processus interprétatif de manière itérative, c'est-à-dire en cherchant progressivement à les valider/infirmier/nuancer au cours des entrevues subséquentes. La troisième phase correspond aux derniers moments de la cueillette de données, où j'ai cherché à approfondir l'analyse. Durant cette phase, mon animation des rencontres a été modifiée pour insérer des données préalablement recueillies afin de favoriser des conversations transversales au-delà des limites temporelles et géographiques. Par exemple, j'ai proposé au dernier groupe de discussion de converser avec certaines réflexions de participantes d'une autre ville et les amener à se situer par rapport à ces points de vue tout en émettant les leurs, ce qui a manifestement été apprécié.

La sélection des participantes

En communication, les questions de recherche se distinguent par leur intérêt envers la manière dont les signes, les symboles et le discours sont utilisés à des fins sociales et culturelles. Ce sont surtout les questions et la progression de la recherche qui influencent

les choix méthodologiques : « Qualitative design is guided by acts of questioning and dialogue » (Lindlof et Taylor, 2002 : 129). Dans une étude comme celle-ci où le phénomène social investigué étudié l'est pour ses caractéristiques singulières dans un contexte historique et culturel donné, la vérification de distributions mathématiques au sein de la population, suivant une courbe normale mathématique, n'était aucunement pertinente (Lindlof et Taylor, 2002 : 122). De plus, le manque de connaissances empiriques à propos des « filles francophones plurielles » (Gouins et Wais, 2006) m'a incitée à adopter, au début du processus de recrutement, une position maximale ouverte et souple, tant en ce qui à trait à la constitution de l'échantillon qu'en ce qui concerne les méthodes d'entrevue (Pires, 1997 : Poupart, 1997a). Le nombre d'entrevues et de groupes de discussion n'a pas été prédéterminé.

Après la soutenance réussie de mon projet de thèse, j'ai soumis au comité d'éthique une demande d'autorisation pour cette recherche avec des sujets humains conformément à la politique d'éthique des Trois conseils de recherche du Canada³⁰. Le processus de recrutement de participantes a débuté dès l'obtention de l'autorisation du comité. Chaque participante a rempli et signé le formulaire de consentement approuvé par le comité d'éthique. Lorsque la participante avait moins de 14 ans, la signature d'un parent ou d'un tuteur a été requise. Lors des entrevues, chaque participante s'est fait expliquer verbalement les objectifs de la recherche et la notion de consentement à la recherche. Une autorisation d'enregistrement (cassette audio) était demandée avant le début de l'entrevue et les enregistrements sont conservés dans une armoire verrouillée à mon domicile. Les

³⁰ Instituts de recherche en santé du Canada, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada, Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, *Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains*, 1998 (avec les modifications de 2000, 2002 et 2005).

fichiers électroniques contenant les transcriptions d'entrevue ne contiennent pas de données personnelles; en outre, l'utilisation de pseudonymes y assure la confidentialité, tout comme dans les citations dans la présente thèse et autres publications. Chaque participante a reçu un dédommagement d'une valeur allant de 5 à 10\$³¹.

Il n'existe pas de procédures d'échantillonnage prédéterminées en recherche qualitative, mais plutôt un ensemble de stratégies s'offrant comme des ressources potentiellement utiles qu'il revient au chercheur de sélectionner : « [l]e propre de la recherche qualitative est d'être souple et de découvrir-construire ses objets au fur et à mesure que la recherche progresse. Par conséquent, l'échantillon peut parfois se modifier considérablement en cours de route par rapport au devis de recherche. Les stratégies d'échantillonnage sont alors porteuses d'une part plus ou moins grande *d'imprévisible* » (Pires, 1997 :114).

Il revient donc au chercheur de déterminer ce qui est nécessaire et réaliste : la complexité du problème étudié, la difficulté ou la facilité de recrutement, le temps dont on dispose, les ressources disponibles pour faire la recherche (Lindlof et Taylor, 2002 : 122). Ce principe d'échantillonnage (*purposeful sampling*) oriente généralement les décisions : on choisit certains lieux ou certains cas parce que nous avons de bonnes raisons de croire que ce qui s'y passe nous permettra de comprendre un processus, un concept, ou encore de tester ou d'élaborer une quelconque théorie (Schwandt, 1997, cité dans Lindlof et Taylor, 2002 : 122). En l'absence de test et de coefficient pour indiquer

³¹ En entrevues individuelles, en argent ou en certificats-cadeau pour le cinéma. Dans les groupes de discussion menés dans des centres communautaires, j'ai fait don de livres destinés à un lectorat féminin adolescent. Ces formes de rétribution ont été ajustées selon l'entente prise avec les responsables ou les tuteurs.

que l'échantillon est représentatif d'une population, les résultats obtenus ne peuvent évidemment pas être extrapolés à l'ensemble de la population (Lindlof et Taylor, 2002).

La sélection de participantes n'avait pas pour but de produire un échantillon représentatif de la population féminine adolescente québécoise de langue française ni de tester une théorie particulière. Plutôt, il s'agissait d'explorer les questions de recherche auprès d'un ensemble relativement hétérogène d'adolescentes. Comme le précisent Lindlof et Taylor (2002 : 123), il n'est nul besoin de rencontrer quantitativement la distribution de certaines caractéristiques dans la population quand on cherche à circonscrire les formes multiples que prend un phénomène.

J'ai eu recours à plusieurs stratégies pour sélectionner des participantes. Dans un premier temps, j'ai préparé un appel de participation que j'ai diffusé en formats électronique et papier auprès de réseaux communautaires, professionnels et personnels. Je visais la conduite d'entrevues et de groupes de discussion dans au moins deux villes se distinguant par leur environnement socioculturel. Je ciblais surtout des adolescentes fréquentant l'école secondaire, sans toutefois recourir à une conception rigide de l'adolescence³². Cette stratégie n'ayant pas été des plus fructueuses, j'ai usé de mes divers contacts pour faciliter un accès à des adolescentes, surtout pour les groupes de discussion, que je voulais des occasions d'échange pour les participantes.

Mon engagement féministe dans le milieu communautaire a facilité mon accès à des intervenantes en maison de jeunes, par exemple. Le lien de confiance étant déjà établi, ma proposition d'animer une rencontre-discussion avec un groupe d'adolescentes

³² C'est, en effet, une construction sociale datant d'un siècle (Lesko, 2001). On peut se demander pourquoi on hésite à les nommer « jeunes femmes » alors qu'elles ont franchi le stade de la puberté, contrairement au monde anglo-saxon, où l'appellation est plus courante. Je me réfère à cette catégorie parce qu'elle a été socialement désignée comme « problématique » au sein de la controverse analysée.

a trouvé un accueil favorable dans les villes de Québec et de Montréal. Pour les entrevues individuelles, les contacts personnels et professionnels ont été les plus fructueux. Dans les premières entrevues pré-test, j'ai choisi des adolescentes que je connaissais un peu ou dont je connaissais les parents, afin d'être moi-même plus à l'aise. Après l'entrevue, je leur demandais du *feed-back* sur leur expérience et la pertinence des questions posées. Par l'entremise de ces premières participantes (cinq), j'ai eu accès à quelques participantes supplémentaires. Comme d'autres l'ont indiqué avant moi, cette technique boule de neige est souvent insuffisante pour confectionner un échantillon satisfaisant (Lindlof et Taylor, 2002 : 125). J'ai donc eu recours, aussi, à la technique opportuniste. Quand je donnais une conférence, par exemple, je mentionnais être à la recherche de participantes. Bien que certains parents aient voulu inciter leur adolescente à participer, j'ai surtout pu y recruter des adolescentes qui sont venues à ma rencontre après ma présentation. En fin de parcours, j'ai utilisé des stratégies ciblées afin d'atteindre le degré d'hétérogénéité souhaité. Par exemple, ayant peu de participantes « jeunes », j'ai fait des efforts particuliers pour rencontrer des adolescentes en première secondaire, âgées entre 12 et 13 ans.

Les 28 participantes

Au total, j'ai rencontré 28 participantes de Québec, Montréal et Trois-Rivières, avec des profils sociodémographiques variés. Parmi elles, on compte des adolescentes blanches, noires, handicapées, issues de milieux socioéconomiques de toutes les catégories : milieux défavorisés, de classe moyenne, aisés, multiethniques, etc. Il est important de noter qu'à travers cette sélection, j'ai délibérément sélectionné des participantes en dehors de mon réseau féministe (je n'ai interrogé aucune fille de mes

amies, par exemple), car je tenais à rencontrer des adolescentes qui n'avaient pas nécessairement été exposées au militantisme et au discours féministes à propos de l'hypersexualisation. J'ai évité de solliciter un accès auprès d'écoles, qui aurait pourtant été facilité par mes contacts et mon statut d'enseignante. J'ai ainsi évité que mon projet d'insérer des voix tue soit soumis aux exigences et aux préoccupations des autorités scolaires³³. Dans le milieu communautaire, comme les Maisons de jeunes, certains responsables ont fait preuve de quelques réticences. Un directeur, par exemple, a autorisé ma venue seulement après s'être assuré que les filles avaient envie de participer : il fallait que ce soit fait *pour* elles et *avec* elles, car « trop de chercheurs sollicitent les Maisons de jeunes sans se préoccuper de ce qui est important pour ceux et celles qui les fréquentent ». Ce climat *par* et *pour* les jeunes répandu à travers le réseau était compatible avec l'esprit qui orientait ma démarche.

C'est un ensemble de facteurs qui a déterminé la fin du processus de collecte de données (incluant le principe de saturation) : le matériel accumulé commençait à être quantitativement volumineux et qualitativement riche, et la poursuite de la cueillette des données risquait de poser des difficultés de gestion. La transcription d'une entrevue exige effectivement beaucoup de temps (huit heures pour un enregistrement d'une heure), sans compter qu'il y a des limites à la quantité de données que l'on peut analyser de manière qualitative dans le cadre d'une thèse doctorale. J'ai cessé la cueillette quand j'ai senti, d'une part, l'atteinte de ce seuil, et que d'autre part, le temps consacré à cette étape

³³ C'est cependant le fait d'être enseignante qui m'a rendue vigilante. Je connaissais très bien les préoccupations du milieu et comme je ne menais pas mon projet dans cette direction, j'avais des doutes quant à l'acceptabilité que rencontrerait ou non mon projet au sein d'une structure scolaire. Le fait est corroboré par Duckett et autres (2008). Dans leur article ces auteurs abordent les difficultés, les contraintes, les impossibilités et les déceptions liées à la conduite d'un projet de recherche où les élèves sont considérés (théoriquement et au départ) comme de co-chercheurs.

(10 mois) ne pouvait être prolongé sans compromettre la finalisation du projet selon l'échéancier prévu. La cueillette a débuté à la fin de l'hiver 2007 et s'est terminée en décembre de la même année.

La répartition des rencontres se présente ainsi : huit entrevues individuelles et sept groupes de discussion. Parmi les huit entrevues individuelles, deux ont été conduites à Québec, dans des domiciles privés, avec des filles blanches de classe sociale aisée et dont l'un des parents a une scolarité universitaire de second cycle. Parmi les six entrevues effectuées à Montréal, cinq ont eu lieu dans un centre communautaire auprès d'adolescentes d'origine haïtienne issues de milieu défavorisé et dont la scolarisation des parents est variable; l'autre entrevue a été conduite auprès d'une adolescente blanche d'un milieu moyennement favorisé. Parmi les sept groupes de discussion, trois ont eu lieu à Québec, trois à Montréal, et un à Trois-Rivières. Parmi eux, quatre sont des groupes restreints de deux ou trois personnes, tandis que trois de ces groupes comportent cinq participantes et plus. Notons que parmi les 28 participantes, cinq d'entre elles ont participé aux deux types de rencontre. Dans les groupes de discussion tenus dans une Maison de jeunes ou un centre communautaire, notons aussi que des intervenantes et des stagiaires en intervention sociale ont assisté et parfois même participé; étant dans la vingtaine, elles étaient très interpellées par le sujet de discussion et jouaient un rôle facilitateur durant la rencontre. Le tableau ci-après présente la distribution des participantes selon l'âge.

Tableau 1. Répartition des participantes selon l'âge

| Âge (ans) | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|--------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Nombre de participantes (n=28) | 1 | 2 | 1 | 3 | 6 | 5 | 9 | 1 |

Outre la diversification par l'âge, cinq participantes de couleur sont d'origine haïtienne, dont certaines sont nées à l'étranger. Deux participantes sont nées au Québec de parents français; une a des parents d'origine syrienne, une autre d'origine tunisienne. De manière originale, une Métisse, née d'un père québécois et d'une mère haïtienne se qualifie fièrement « à un quart Haïtienne ». Enfin, cinq participantes ont un handicap ou une incapacité quelconque les situant dans des classes spécialisées; trois d'entre elles sont en fauteuil roulant de manière permanente ou occasionnelle, mais n'ont pas, précisent-elles avec insistance, de limitation intellectuelle. À titre complémentaire, les participantes fréquentent plus de quinze établissements d'éducation du niveau secondaire et deux de niveau collégial. Des renseignements complémentaires sont fournis en annexe.

CONCLUSION

Dans ce chapitre, j'ai surtout mis en évidence les problèmes méthodologiques et éthiques observés dans la documentation québécoise francophone m'ayant incitée à me distancier du paradigme dominant de la socialisation différenciée et d'une conception linéaire causale des processus de communication. L'absence du thème de l'éthique de la représentation au sein de cette documentation m'a semblé particulièrement problématique. Si la représentation stéréotypée des filles et des femmes *dans les médias* est dommageable et constitue à ce titre un objet d'investigation légitime et nécessaire,

pourquoi celle offerte *dans nos travaux* ne mériterait-elle pas d'être investiguée et problématisée de manière tout aussi critique?

La tendance relève d'une dynamique de rapports sociaux à l'intérieur même du mouvement féministe et dans les sociétés occidentales qui établissent une différenciation hiérarchisée entre les catégories « jeunes » et « adultes ». Commentant la place et le statut des filles et des jeunes femmes dans la recherche et le mouvement féministes anglo-saxons, Anita Harris (1997) affirme la nécessité de reconnaître et de prendre acte de la responsabilité incombant à l'acte de représentation de l'Autre afin de remettre en question certaines pratiques d'exclusion à l'égard des jeunes. Le fait qu'il soit impossible de parler au nom des autres sans aucune médiation par la représentation ne signifie pas qu'on ne peut pas parler au nom de qui que soit. Aussi faut-il, en second lieu, interroger comment les chercheuses peuvent utiliser leur position sociale privilégiée pour parler et revendiquer *en faveur de* celles qu'elles représentent. Du coup, le critère épistémologique de l'authenticité des voix et des expériences se substitue à celui de l'utilité politique des catégories et des théories employées dans les pratiques de recherche (Harris, 1997).

Le malaise ressenti face à l'état des lieux de la documentation québécoise francophone a été partie intégrante de ma démarche de recherche et m'a incitée à adopter une posture de doute permanent envers mes propres conceptions et à accorder un rôle d'influence à mes participantes sur l'évolution du projet. La méthodologie des sensibilités est la stratégie que j'ai développée pour y parvenir; une démarche qui procède à l'inverse de la démarche hypothético-déductive. Alors que la recherche a commencé avec mes questions, elle a par la suite évolué en tandem *avec* les préoccupations des participantes. Cette démarche organique s'est avérée fructueuse et m'a permis de faire un constat

similaire à celui d'Anita Harris : « Young women are often very vocal and active; the problem is not with them not being vocal enough, or even not being vocal in ways that can be heard outside their milieux, but with a feminist platform that does not seek to incorporate their experiences » (1997 :152-153).

Pour les deux prochains chapitres consacrés à l'analyse des résultats tirés des entrevues et groupes de discussion, j'ai retenu deux thèmes chers aux participantes qui m'ont semblé les plus intéressants à mettre en relation avec la controverse des dernières années et les plus utiles au plan politique. Le chapitre 4 traite du sens que prennent le code vestimentaire, l'uniforme et les pratiques de surveillance dans le contexte scolaire, tandis que le chapitre 5 aborde les multiples significations, négociations et contestations que revêt la tenue vestimentaire des participantes. Ensemble, ces deux thèmes recouvrent deux codes « vécus » distincts : le code formel réglementaire qui structure la vie quotidienne des adolescentes interrogées (le code de l'école) dans le contexte scolaire, et leurs codes informels (relationnels) où le sens n'est jamais fixé définitivement.

Chapitre 4

Le code vestimentaire « vécu » I. La loi de/dans l'école

[GD1] Boisbriand, samedi 10 mars 2007

Pour faciliter l'amorce de notre discussion, j'avais préalablement demandé aux participantes d'apporter un de leurs vêtements préférés. Deux participantes sur trois ont apporté leur pyjama. Surprise et intriguée, je leur demande à la blague si elles se sont donné le mot avant l'entrevue...

Moi (ton surpris, puis taquin) : C'est votre vêtement préféré??! Vraiment, sans vous le dire, vous avez toutes les deux apporté un pyjama??! Vous vous êtes passé le mot?!

Rires.

Iréna, 14 ans, s'exclamant : Oui! Vraiment! J'aime vraiment mon pyjama!

Andrée, 15 ans : Moi, je suis TOUT LE TEMPS en pyjama! Quand j'arrive de l'école, ben j'ôte mes pantalons, pis je me mets en pyjama! Pis la fin de semaine, je suis tout le temps en pyjama [aussi]! Comme là, durant la semaine de relâche [qui vient de finir], ben j'étais en pyjama!! Pis quand je vais faire du snow, ben en dessous, je mets mon pyjama! Je suis TOUT LE TEMPS en pyjama!! (*Ses amies ajoutent : « c'est vrai! Elle est tout le temps en pyjama! »*). Et puis ce pyjama-là [que j'ai apporté], je l'aime! Il est tout doux, puis il est rose...Je l'aime!

Moi : Pourquoi? Qu'est-ce qui fait que tu veux toujours être dans ce vêtement?

Andrée, 15 ans : Ben, c'est parce qu'on est bien...C'est doux!

Rires.

Andrée, 15 ans : On est vraiment bien dans mon pyjama! Même que si on pourrait (*sic*), j'irais à l'école en pyjama! [Un pyjama], c'est la liberté! Ça flotte!

Moi : Crois-tu que tu serais la seule à porter ton pyjama à l'école?

Andrée, 15 ans (sur un ton assuré) : SÛREMENT PAS!! Y'en a d'autres qui aiment ça aussi les pyjamas!!

Iréna, 14 ans : Oui, moi aussi j'aime les pyjamas...pour les mêmes raisons. À mon école, on a un uniforme, puis quand je reviens, je mets mon pyjama. Je suis tannée d'être en uniforme. J'aime les pyjamas, parce que c'est confortable, pis c'est lousse.

C'est un fait documenté que la recherche qualitative basée sur des entrevues semi-structurées et des groupes de discussion favorisent les digressions et produisent inévitablement des portions de données peu utiles au regard des questions des chercheurs (voir Hermes, 1995). Étant donné mon intérêt envers les préoccupations que mes participantes allaient manifester à propos de la mode, des réformes vestimentaires dans les écoles québécoises et du phénomène d'hypersexualisation, l'irruption du pyjama dans ce premier groupe de discussion m'est d'abord apparu anodin. Mais l'intrus était-il dépourvu de signification pour autant? Les intervenantes dans des maisons de jeunes ne m'ont-elles pas parlé de la frénésie suscitée par les partys pyjamas auprès des adolescentes? Quelques adolescentes ne m'ont-elles pas aussi communiqué leur enthousiasme envers ces journées où elles sont exceptionnellement autorisées à venir à l'école vêtues de leur pyjama? Et n'ai-je pas vaguement entendu parler de la mobilisation d'un groupe d'élèves réclamant le droit de venir à l'école dans cette tenue?

LE CODE VESTIMENTAIRE « VÉCU » COMME EXPÉRIENCE QUOTIDIENNE DE LA GOUVERNEMENTALITÉ

[GD1] Moi (m'adressant aux trois participantes) : Vous avez apporté le code vestimentaire de votre école, comme je vous l'avais demandé?

Les trois participantes surprises et visiblement mal à l'aise s'interrogent mutuellement du regard.

Moi : Oui, oui...vous savez, le code vestimentaire... On le trouve habituellement dans l'agenda de l'élève...

Andrée, 15 ans : Ah! Oui! Pas de bédaine, pas de décolleté, combien de centimètres, tout ça?

Moi (un peu étonnée de cette définition) : Euh...oui..., si on veut....

Andrée, 15 ans : Non, j'ai oublié.

En dépit d'une demande formulée avant chaque entrevue, et malgré l'accessibilité du document dans les premières pages de leur agenda scolaire, aucune participante n'a apporté le code vestimentaire officiel de son école lors des entrevues et des groupes de discussion. Les adolescentes ont ainsi subtilement écarté ma proposition de discussion des politiques formelles et orienté nos conversations vers une autre piste. Il s'est dégagé de cette proposition tacite que l'application du code constituait à leurs yeux une forme de réglementation plus pertinente à investiguer que la loi écrite. Non écrite, non officielle, invisible et impalpable, cette « autre version » du code revêt significativement plus d'intérêt pour les élèves; c'est la politique de tous les jours. Dans le vocabulaire foucauldien, cette piste m'a conduite à examiner la microphysique de l'investissement politique des corps au sein de l'institution scolaire (Foucault, dans Gros, 2007 : 66-67)¹.

L'écoute attentive (Fine, 1994a,b; Hermes, 1995) est une technique qui m'a aidée à « faire sens » du détournement, par mes participantes, de ma requête pré-entrevue. Afin de laisser leurs préoccupations véritablement influencer sur le déroulement et l'évolution de la recherche, j'ai suivi la voie tacitement suggérée et tenté de documenter la version « vécue », c'est-à-dire expérimentée, des codes vestimentaires; c'est de cela dont elles étaient disposées à me parler. Il s'agit là d'une méthode et d'un angle d'approche inusités au regard de la documentation nord-américaine portant sur la réglementation du milieu scolaire primaire et secondaire, et tout particulièrement des politiques vestimentaires. En effet, cette documentation porte généralement sur l'évaluation de ces politiques en regard d'objectifs de diminution de la violence, d'amélioration du climat d'apprentissage et d'aplanissement des inégalités socioéconomiques (voir Ogle et Eckman, 2002; Wade et

¹ La microphysique concerne « les processus mineurs qui cernent et investissent les corps » au sein d'une institution disciplinaire, comme l'école, où les corps sont répartis et quadrillés de manière à administrer et gérer la population (voir Gros, 2007 : 66-67).

Stafford, 2003; Workman et Studack, 2008). Même des auteurs priorisant les points de vue et les intérêts des adolescents et adolescentes s'attachent plus souvent à analyser la version textuelle formelle (voir Lewis, 1999; Raby, 2005) ou à investiguer les présupposés associés à leur application par les autorités scolaires (voir Pomerantz, 2007)².

Les propos recueillis m'ont incitée à considérer le code vestimentaire comme un dispositif de surveillance, c'est-à-dire « des techniques, des stratégies et des formes d'assujettissement mises en place par le pouvoir » (Foucault, 1976, cité dans Revel, 2002 : 24). Ce code de conduite corporelle est imposé d'en haut, mais intériorisé et accompli à travers des techniques de soi qui expriment à la fois de la soumission et de la résistance, d'où ma préférence envers le concept d'assujettissement des corps plutôt que pour celui de domination, que privilègerait une approche bourdieusienne. Ce code, les adolescentes le transportent en/sur/avec elles : il se révèle dans des savoirs et des pratiques relatives au corps que nous explorons dans ce chapitre et le suivant.

Le positionnement poststructuraliste s'exprimant dans ce recours au cadre conceptuel foucauldien rejoint celui d'auteurs ayant suggéré que la fonction des codes de vie disciplinaires des écoles primaires et secondaires consiste à réguler, contrôler, hiérarchiser et normaliser la population étudiante (Symes et Meadmore, 1999). Inspirée par les études sur la gouvernementalité, la sociologue canadienne Rebecca Raby les définit comme des lieux de production du savoir qui articulent l'âge, la classe sociale, la race, la sexualité et les rapports sociaux de sexe (Raby, 2005: 72). De telles analyses ont appuyé de manière convaincante l'idée que les codes disciplinaires constituent des

² Raby et Domitrek (2007) et Raby (2008) ont initié un virage dans leurs récentes publications de points de vue d'élèves ontariens sur l'adhésion et l'évaluation des règlements scolaires.

instances de gouvernementalité assurant l'intériorisation des techniques d'auto-surveillance nécessaires à la constitution d'un sujet docile et retenu (l'élève), responsable (le citoyen) et adapté au régime capitaliste (le futur travailleur) (Raby, 2005; Raby et Dimitrek, 2007; Pomerantz, 2007; Raby, 2008). En effet, la problématique de la gouvernementalité de Foucault postule « l'idée d'une *articulation* entre des formes de savoir, des relations de pouvoir et des processus de subjectivation, comme autant de plans distincts. On établit un gouvernement *sur* des sujets, et avec l'aide de savoirs [...] ce qui signifie que des formes données de subjectivité, ou des savoirs déterminés, pourront jouer comme *résistances* à certaines procédures de gouvernementalité » (Gros, 2007 : 84).

Dès lors, on peut se demander *comment* s'actualise cette subjectivité chez les sujets gouvernés : comment cet investissement politique du corps s'incarne-t-il dans/par les corps des adolescentes ? Et plus particulièrement, comment les catégories et les significations inscrites dans ces politiques sont-elles reproduites, interrompues ou subverties par les élèves ? Quelles sont, également, les possibilités d'autodétermination des sujets dans cet espace social hautement régulé qu'est l'école (Lesko, 1988, 2001; Harris, 2004; Duckett et autres, 2008)? Les propos de mes participantes m'ont suggéré cette piste peu empruntée des multiples déclinaisons *encorporées et incorporantes* de leur subjectivité à l'intérieur du cadre normatif scolaire qui catégorise leurs corps et leurs identités selon des conceptions binaires du corps, du sexe et de la sexualité au sein d'une matrice hétéronormative (Butler, 1990; Epstein, 1994).

Le code vestimentaire comme loi de l'école : définitions, contenu et application

Les participantes interrogées parlent des codes vestimentaires comme de la loi *de l'école dans l'école*. Leurs descriptions évoquent la toute première définition du code dans le dictionnaire, soit la codification, au sein d'une loi, d'un ensemble de règles prescrivant des conduites et prévoyant des sanctions. Cet ensemble de règles, similaire au code de la route régissant la conduite automobile sur la voie publique, a force de loi dans l'environnement circonscrit par les limites physiques du bâtiment qu'est l'école et dont le mode de gouvernance exclut, *de facto*, l'active participation des élèves. Comme plusieurs interventions citées dans les chapitres antérieurs l'ont indiqué, les codes de vie sont déterminées par les conseils d'établissement. Les participantes le corroborent dans des termes qui oscillent entre une acceptation passive et une frustration bien affirmée à l'égard des aberrations allant de pair avec toute réglementation unilatérale.

Le code vestimentaire, composante essentielle à tout code de vie en milieu scolaire, est l'une des principales lois de l'école à laquelle les élèves sont soumis; il est généralement publié dans les premières pages de l'agenda scolaire³. Du point de vue des sujets gouvernés par cette loi, que j'ai interrogées dans cette recherche, le code vestimentaire s'apparente à un instrument de contrôle behavioriste s'articulant en trois parties distinctes : les règles (plus souvent formulées en termes d'interdictions que de prescriptions), les moyens de vérification de la conformité (mesures de contrôle sous-tendant une surveillance permanente) et les punitions (sanctions des infractions). En termes foucauldien, il s'agit d'une technique disciplinaire qui instaure une micropénalité

³ Les entreprises produisant les agendas scolaires ne sont pas légion au Québec et les formats proposés sont canoniques. Dès les premières pages, on y trouve le code de vie qui, en plus des prescriptions et prohibitions vestimentaires, énonce l'ensemble des politiques institutionnelles (évaluation des apprentissages, plagiat, civisme, etc.).

châtiant les corps indociles afin d'en extraire une conduite normalisée (Gros, 2007 : 67).
Les extraits mis en apposition dans le tableau ci-après illustrent comment les codes vestimentaires sont expérimentés par les adolescentes comme un instrument de contrôle délimitant l'espace physique de l'école en un territoire où leurs corps sont en constante surveillance et font parfois même l'objet de harcèlement.

Tableau 2 : Le code vestimentaire vécu : règles, surveillance et sanctions expérimentées par les participantes.

| <p>INTERDICTIONS <i>Quelles sont les règles du code vestimentaire de votre école?</i></p> | <p>MESURES DE CONTRÔLE <i>Comment savoir que votre tenue est réglementaire?</i></p> | <p>SANCTIONS <i>Comment ces règles sont-elles appliquées?</i></p> |
|--|--|--|
| <p>[GD7] Cassandra, 14 ans : Faut pas qu'on voit nos épaules. Pis on a pas le droit aux camisoles à bretelles spaghetti.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD1] Iréna, 14 ans : On n'a pas le droit de décolleté, pas de bretelles spaghetti, pas de chandail bedaine, pas de jupes super courtes. Le dos non plus, on n'a pas le droit de le voir. Les bretelles spaghetti, c'est interdit dans TOUTES les écoles!!</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD5] Coralie, 13 ans : Sur les étages, on n'a pas le droit de tuque, pis y faut changer les souliers quand on va dehors pis qu'on rentre. Ça prend aussi une hauteur pour les jeans. Il faut que le gilet [...et] le jeans collent ensemble : tu n'es pas supposé voir de peau. La hauteur des jeans, c'est juste en bas du nombril. T'as pas le droit plus bas, [car] ça s'approche trop des zones...sexuelles.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[E1] Annie, 17 ans : Il y avait des gangs dans l'école qui s'identifiaient grâce aux couvre-chefs, comme les casquettes, les bandeaux, ou les tuques, fait que l'école a décidé de les interdire. Après, les filles n'ont plus eu le droit de porter leur bandeau, parce que c'était considéré comme un couvre-chef...</p> | <p>[GD4] Julie, 13 ans : Ben, y'a de la surveillance! Les profs nous le disent [quand ce n'est pas correct]!</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[E4] Noémie, 17 ans : Mon prof a pris sa règle, puis elle a compté si y'avait vraiment 8 centimètres [au-dessus du genou]. [Aussi], ils te le répètent souvent. [...] Tu te tannes pis tu finis par changer.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[E3] Marie, 17 ans : En secondaire 1, ils vérifiaient si la longueur de ton chandail était correcte. Ils regardaient si ta jupe était assez longue pis tout ça...</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD5] Véronique, 18 ans (sur un ton insulté) : J'avais un décolleté, pis la directrice de l'école est arrivée, elle m'a mis sa main dans mon gilet, pis elle m'a dit : « Tu vois ben, les gars pourraient faire ça! »</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[E6] Mirella, 16 ans (débit rapide et ton irrité) : À chaque matin que tu arrives à l'école, t'en as qui disent : « Désipe ton manteau, que je voie ce que tu portes ». Pis y'en a qui disent : « Baisse ton chandail! » à toutes les deux secondes. C'est énervant là, quand même!</p> | <p>[GD2] Naouri, 14 ans : Ils te donnent un vieux chandail VRAIMENT LAID. C'EST DÉGUEULASSE... Tu vas le porter toute la journée, pis après faut que tu le laves pis que tu le rapportes.</p> <p>Claudie, 15 ans (sur un ton révolté) : Quand la directrice adjointe ou mes profs me voient avec mon chandail [en dessous de mon uniforme], y me disent : « T'as pas le droit d'avoir ça ! » Pis ils me foutent en retenue. Y'a même des retenues pour les souliers!</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD7] Cassandra, 14 ans : Ils [les profs] vont nous dire d'aller nous changer. Ils peuvent aussi nous renvoyer [à la maison] toute une journée pour ça.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD1] Andrée, 15 ans : Ça dépend QUI t'avertit...</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>[GD5] Coralie, 13 ans : Les règlements vont avec les professeurs. [...] Mettons que le professeur se sent intimidé par un décolleté que la direction approuverait... Ben lui, y'a le droit de me dire de mettre une veste. À chaque cours ça peut être comme ça.</p> |

Cet agencement d'extraits montre que les règlements se déploient en interdictions et mesures formelles de surveillance, mais que leur application est soumise à l'appréciation de celui ou celle qui l'applique. En outre, la sévérité des sanctions varie du simple avertissement verbal à l'expulsion, en passant par d'autres mesures marginalisant le corps des adolescentes par la contrainte physique ou psychologique. Ce faisant, les propos recueillis présentent l'intérêt de révéler non pas une autre histoire –puisque'ils corroborent pour beaucoup ce qui a été décrit dans les médias–, mais plutôt, une partie occultée de cette histoire : le caractère répressif des codes vestimentaires et des uniformes qui a donné lieu, dans certains cas, à des pratiques pouvant être qualifiées de harcèlement. Cette partie de l'histoire est pratiquement absente du récit offert par les médias⁴ et totalement occultée par les porte-parole des directions d'école et des commissions scolaires. Ces derniers ne perçoivent que des avantages dans la réforme des codes vestimentaires, si bien que les problèmes d'applicabilité soulevés par les élèves rencontrés sont complètement évacués (voir des résultats similaires dans Raby et Domitrek, 2007; Raby, 2008).

Contrairement aux gouvernements, dont les réformes législatives risquent toujours d'être confrontées par les citoyens et même sanctionnées négativement lors d'élections, les écoles, qui se dotent de leurs propres règles de fonctionnement interne (leur loi), ne sont pas soumises à l'évaluation périodique de leurs sujets (les élèves). Compte tenu de cette distinction, et de la fonction éducative de l'institution, les réformes vestimentaires auraient dû être accompagnées de réflexions quant à leur nature disciplinaire. Des risques de dérive sont toujours présents lorsque des réformes législatives sont entreprises de

⁴ Même si la manière de le relater a souvent pour effet de marginaliser leurs points de vue, certains reportages ont effectivement rapporté le mécontentement, la désapprobation, voire la dissidence de certains élèves face aux réformes vestimentaires.

manière aussi unilatérale que l'a été le mouvement provincial de réformes des codes vestimentaires. Or, la position de subordination des élèves dans l'institution scolaire fait obstacle à la formulation de ces considérations de leur part; ils n'y sont pas constitués en sujets politiques, avec résultat que la prise en compte de leurs points de vue dépend entièrement du bon vouloir des directions scolaires et des conseils d'établissement. Des participantes ont évoqué, parfois avec une amertume résignée, parfois avec frustration et un sentiment d'injustice manifeste, le caractère factice des (rares) consultations ayant précédé l'implantation d'un uniforme ou d'une collection vestimentaire. De plus, il apparaissait clairement à plusieurs participantes que les parents n'avaient eu, pour leur part, qu'à *entériner* la décision de la direction d'école sans prendre part au processus décisionnel. Leur analyse paraît d'autant plus plausible lorsque croisée avec les informations analysées dans les deux premiers chapitres et avec des propos d'élèves ontariens (Raby et Domitrek, 2007; Raby, 2008).

À l'intersection de ces rapports de pouvoir entre l'école, comme gouvernement, et ses sujets, les élèves, se trouvent justement les parents. Certains d'entre eux ont manifesté leur mécontentement et pris parti en faveur au droit à l'expression des élèves⁵. Toutefois, leur position au sein de l'école n'est pas des plus confortables face à l'autorité incarnée par l'institution, si bien que leur élan se trouve plus souvent qu'autrement refréné par la crainte de représailles à l'encontre de leur enfant (CFE, 2000). La conséquence est que les élèves se retrouvent peu appuyés, et parfois même presque sans recours, dans cet environnement fortement régulé qu'ils sont tenus par la loi de fréquenter et où s'exercent parfois à leur encontre des pratiques disciplinaires abusives et/ou corporellement

⁵ À ma connaissance, peu de reportages ont rapporté de telles manifestations, sauf celui de Chantal Francoeur, diffusé en 2003 à la chaîne de Radio-Canada.

intrusives. Le problème fondamental est l'absence de moyens d'appel ou de contestation des règlements et de leur application : cela ne permet pas aux élèves de faire valoir leurs points de vue, d'exprimer leurs doléances ni d'exercer une influence sur les conditions structurelles de leur environnement. La frustration et l'irritation, manifestes dans certains propos des participantes interrogées, résultent sans doute de cette incapacité politique dans les processus décisionnels et d'application de la loi dans l'école⁶ (Raby, 2008).

Cette portion inédite de l'histoire corrobore de récents résultats de recherche canadiens, anglais et australiens, qui ont mis en lumière, d'une part, la nature normative et autoritaire des codes de vie scolaires formels (Raby, 2005) et, d'autre part, le caractère contingent et arbitraire de leur mise en œuvre par le personnel scolaire (Lewis, 1999; Sixsmith et autres, 2005; Pomerantz, 2007; Raby et Dimitrek, 2007). Dans les groupes de discussion que j'ai animés, ce manque de constance dans l'application des règlements a donné lieu à des descriptions divergentes, parfois même loufoques, de la part d'élèves fréquentant la même école, à propos des longueurs réglementaires, notamment celles des jupes, des pantalons ou des camisoles. Et bien que rarement décrites explicitement comme des mesures les ciblant comme groupe de sexe, leurs descriptions n'en sont pas moins convergentes avec la version des médias, d'après laquelle ce sont bien *elles* qu'ils faut (surtout) discipliner.

⁶ Malgré la variabilité du degré d'autoritarisme d'une école à l'autre, de même que l'existence de comités d'élèves et de projets de démocratie participative dans certaines écoles secondaires québécoises, aucune des vingt-huit participantes n'a parlé des mécanismes décisionnels de leur école en des termes inclusifs ou participatifs. Au contraire, la plupart ont manifesté cynisme, scepticisme et sentiment d'impuissance face aux structures en place.

Un traitement différencié selon le sexe

Le Tableau 2 a illustré que la majorité des règlements vestimentaires qu'ont décrits les interviewées concernent les vêtements dits féminins : « gilets-bedaine », pantalons à taille basse⁷, camisoles à cols échancrés, camisoles à bretelles larges ou spaghetti, camisoles découvrant « trop » le dos, et *g-strings*. J'ai exploré leurs perceptions et réactions face à ce traitement différencié selon le sexe.

Moi : Est-ce que les gars se font autant surveiller et avertir que les filles en rapport avec leur habillement?

*

[GD1] Andrée, 15 ans (spontanément, sur un ton ferme et frustré) : NON.

Marie, 17 ans : Les gars, y'ont juste pas le droit de mettre de casquette... La seule chose que les profs vérifient beaucoup, c'est les casquettes.

Andrée, 15 ans (ton ferme) : Je trouve ça niaiseux.

Marie, 17 ans (ton indigné) : Pis qu'ils portent leurs pantalons là [taille], là [bas des fesses], ou là [genoux], aux pieds, n'importe quoi... c'est pas grave!!

*

[E2] Mireille, 16 ans : Des fois y vont dire [aux gars] de remonter leurs pantalons [pour cacher les boxers qui dépassent]... mais c'est pas un règlement. [...] Je sais pas pourquoi.

*

[E4] Noémie, 17 ans : C'est TOUJOURS plus sévère pour les filles. Dès qu'ils voient un bout de peau, là, ils s'énervent...

Ce traitement différencié selon le sexe dans la réglementation vestimentaire à l'école se traduit souvent par l'expression d'un sentiment d'injustice ou de frustration, et, plus rarement, par une forme de résignation ou d'indifférence. Mais bien que la perception soit largement partagée, l'approfondissement de ce thème n'est pas allé de soi. Il m'a fallu poser directement la question et composer avec une manifeste difficulté, pour les participantes, d'expliquer les fondements du « deux poids deux mesures » (*double standard*), dont elles ont conscience sans pour autant en faire un enjeu.

⁷ Ceux qui sont portés par les filles, puisqu'ils dévoilent le nombril. La proscription des pantalons à taille basse qui dévoilent les boxers des garçons n'a été mentionnée que par cinq participantes.

D'ailleurs, certaines réponses témoignent d'une naturalisation des différences. Même si elles affirment que les règlements sont « niaiseux », leurs explications dénotent une intériorisation de l'idée que les corps féminins signifient la sexualité et peuvent, à ce titre, « perturber » les élèves et les professeurs masculins.

Quelques participantes ont d'abord affirmé l'existence d'un traitement égalitaire, puis se sont contredites dans le développement de leur réponse. Cassandra, par exemple, s'exclame que les garçons doivent, *eux aussi*, respecter des règlements vestimentaires. Pourtant, à la fin de son explication, on est forcé de conclure avec elle que ces règlements sont quantitativement moins importants, et qualitativement plus contraignants, que ceux auxquels les élèves féminines sont soumises :

[G7] Cassandra, 14 ans : Les gars aussi ont des règlements! Ils ont pas le droit aux camisoles de basket. Soit ils mettent un t-shirt en dessous ou quelque chose d'autre, soit ils n'ont pas le droit de se mettre en camisole. Pis les shorts...ben là... (sourit) Ben... C'est rare qu'on voit un gars arriver avec des shorts courtes! [Réfléchit, puis conclut] Fait que c'est pas mal juste le seul règlement pour les gars...

En revanche, trois des 28 participantes ont déclaré ne pas percevoir de traitement différencié sans s'être ravisées ou contredites par la suite. Parmi elles, deux sont âgées de 12 ans et se réfèrent à une double expérience : leur ancienne école primaire (6^e année), et leur nouvelle secondaire (1^{ère} secondaire). La troisième, âgée de 14 ans, a insisté sur le fait que la discipline était « très » rigoureuse à son école (privée) et uniformément appliquée aux deux groupes de sexe, les garçons faisant l'objet de maints avertissements, « eux aussi ».

Ces divergences dans les propos recueillis illustrent l'importance combinée du contexte et de l'expérience individuelle des codes vestimentaires dans leur description et évaluation par les élèves. L'âge est une variable particulièrement importante dans la différenciation des expériences sociales et culturelles des filles (Currie, 1999; Budgeon,

2001) comme des jeunes en général (Buckingham, 1993; Mitchell et Reid-Walsh, 2002). En outre, puisque les codes vestimentaires problématissent la sexualité adolescente par l'effacement et la suppression du corps féminin (Pomerantz, 2007), il est possible que les adolescentes plus âgées, conscientes que le développement des formes corporelles est perçu comme un indice de sexualité, ressentent davantage les pressions exercées sur leur corps par ce système de surveillance.

Une pédagogie du corps

Les analyses de contenu des codes de conduite, dont celle conduite par la sociologue Rebecca Raby (2005) sur un corpus de 72 codes des régions de Toronto et de Niagara, en Ontario, ont mis en lumière le caractère autoritaire et normatif de la codification des règlements : seulement 12 d'entre eux (17%) fournissent des explications détaillées justifiant le bien-fondé de leur adoption aux élèves. Il peut alors être intéressant de savoir, en l'absence de justifications explicites, ce que les élèves comprennent de l'existence de certains règlements. Les règlements portant sur la tenue vestimentaire des élèves féminines sont-elles expliquées et justifiées aux élèves? Comment ces dernières se les expliquent-elles et en font-elles sens? Le tableau suivant cite quelques exemples typiques des réponses les plus fréquentes. Le raisonnement du sens commun auquel certaines participantes se réfèrent laisse penser que la situation québécoise ne se distingue pas spécialement de celle observée par Raby (2005) dans la province voisine.

Tableau 3 : Analyse des motifs justifiant la réglementation des vêtements portés par les élèves féminines

| Vêtements féminins faisant l'objet d'un contrôle | Explication des participantes |
|--|--|
| Les camisoles | <p>[GD1] Andrée, 15 ans : Ben, parce qu'on voit les épaules, là! C'est vrai! C'est niaisieux, mais, c'est vraiment ça qu'y nous disent!</p> <p>Marie, 17 ans : Ben... moi je dis que la vraie raison, c'est le décolleté, là...</p> <p>[GD2] Gaëlle, 15 ans : C'est plus à cause du fait que les camisoles sont trop décolletées.</p> |
| Les pantalons à taille basse | <p>[E3] Marie, 17 ans (semble embarrassée par la question) : Je ne sais pas... Aucune idée... [Réfléchit, puis reprend] Ben, je pense que c'est plus à cause des gars... Mais je sais pas trop pourquoi.</p> |
| Vêtements qui dévoilent « trop » | <p>[GD1] <i>Noté dans journal de bord</i> : « Elles ne parviennent pas à formuler une réponse et finissent par admettre qu'elles ne savent pas pourquoi ».</p> <p>[GD2] Marie-Ève, 16 ans : C'est parce que... Y'a beaucoup de... comment on dit ça? [Réfléchit, puis reprend] Y'a beaucoup de « BOUT DE PEAU »... Fait qu'on se fait souvent avertir.</p> <p>[GD7] Cassandra, 14 ans : Ben t'sé, un gars en bédaine pis une fille en bedaine c'est sûr que, en partant, c'est pas la même affaire!</p> <p><i>Moi : Qu'est-ce que tu vois de différent?</i></p> <p>Cassandra, 14 ans : Ben... On dirait que les gars sont tout le temps plus portés à regarder les filles que les filles sont portées à regarder les gars. Nous autres, les filles, ont va moins regarder comment les gars s'habillent.</p> <p>[GD5] Coralie, 13 ans : Le problème, c'est plus les zones appropriées. Je veux dire... [appropriées] pour les garçons qui seraient prêts à regarder là, mettons. Parce que souvent, ce qui nous a été donné comme point de vue; c'est que les garçons sont déconcentrés par les filles.</p> |

Ces propos valident les recherches précitées portant sur le contenu des règles formelles des codes : les codes de vie formulent rarement des prescriptions explicitées par le genre (mais aussi l'ethnicité et la classe sociale), mais ces catégories n'en

structurent pas moins la formulation et l'application (Raby, 2005; Raby et Domitrek, 2007). Ils sont aussi en adéquation avec les informations transmises par les médias à l'effet que les réformes vestimentaires initiées dans les écoles québécoises ces dernières années visaient plus particulièrement à contrôler les « excès » des élèves féminines afin de contrer la présumée distraction que ces excès provoqueraient chez les garçons. Les présupposés de genre qui fondent ce motif invoqué par les autorités scolaires n'en méritent pas moins de faire l'objet d'une critique. Comme le souligne Shauna Pomerantz (2007) : « these regulations [...] suggest that only boys have sexual desires and that girls are not distracted by boys' bodies » (p. 379). À la suite de la théorisation du genre proposée par la théoricienne féministe Judith Butler (1990), on peut avancer qu'il s'agit là d'une construction élaborée sur la matrice culturelle de l'hétéronormativité.

Les savoirs corporels ainsi exprimés par les participantes procurent des bases empiriques à la théorie de Foucault (1975) selon laquelle le « succès » des techniques disciplinaires s'accomplit à travers non pas le respect ou la transgression de la loi par les élèves, mais plutôt, dans la conduite normalisée que les codes instillent grâce à leur système de micropénalités (les sanctions qui corrigent le corps indocile). La norme n'a pas besoin d'être explicitée, elle est intériorisée et (re)produite dans la répétition des techniques de soi. Les propos des participantes montrent que chacune ne peut pas en expliquer les motifs « rationnels », mais que chacune *sait* exactement quelles parties de son corps doivent demeurer cachées.

En l'absence de motifs formellement explicités par les autorités scolaires, peu d'adolescentes interrogées parviennent, en effet, à expliquer la différenciation fondée sur le sexe au cœur des conventions vestimentaires de leur école. Leurs « intuitions » ne les

trahissent cependant pas; elles pressentent bien une relation de causalité entre la quantité et les zones de peau dévoilées de leur corps avec la présence des garçons et des hommes dans le lieu public (présupposé neutre) qu'est l'école. En outre, même si seulement quelques-unes évoquent dans leurs propres mots, mais de manière explicite, les référents symboliques culturels qui font signifier la sexualité (hétérosexuelle) au corps féminin, toutes démontrent une grande compétence dans l'identification des parties du corps prohibées sur le territoire scolaire : épaules, poitrine (surtout), fesses, ventre et bas-ventre, pubis et « zones sexuelles » (poils du pubis). Ces savoirs intériorisés du marquage culturel des corps féminins s'apparentent aux concepts bourdieusiens d'habitus et d'hexis corporelle : nos dispositions inculquées sont naturalisées et érigées en sens commun, si bien que l'on *sait* que les choses vont et doivent aller ainsi, sans pour autant pouvoir expliquer pourquoi.

En accord avec les thèses poststructuralistes sur la nature relationnelle des catégories du féminin et du masculin, ce marquage du corps féminin par les catégories du montrable et du non montrable, du décent et de l'indécent, n'est pas unidirectionnel ni mutuellement exclusif dans son usage de la catégorie du genre (Butler, 1990). Si la suppression du corps féminin est nécessaire à l'affirmation de la neutralité sexuelle et du maintien d'une frontière symbolique entre le territoire scolaire et les autres espaces sociaux, les corps des élèves masculins ne sont pas pour autant graciés. L'investissement politique des corps est également marqué par le genre, comme, par exemple, dans les présupposés culturels faisant signifier la neutralité sexuelle au corps masculin et la sexualité légitime au désir (hétéro)masculin. Ainsi, les corps masculins, surveillés eux aussi, mais différemment, ne le sont pas pour la sexualité qu'ils évoquent, mais plutôt

pour la violence dont leur corps peut être l'indice, notamment s'agissant des styles vestimentaires en association avec la catégorie de l'ethnicité⁸ : « Although boys' bodies are certainly regulated by these dress codes, such regulation is not about sexuality, but rather violence, gang membership, good citizenship, and a corporate mentality that curtails racial and ethnic expressions of culture and belonging (Pomerantz, 2007: 379). Bien que l'argument soit peu répandu parmi les participantes interrogées, il a été évoqué par celles fréquentant une école multi-ethnique d'un quartier de Montréal aux prises avec les gangs de rue. Ces dernières doutent d'une telle infiltration dans leur école.

[GD2] Moi : Pourquoi y a-t-il de plus en plus d'uniformes dans les écoles ?

Laurie, 15 ans (avec un sourire) : [C'est] à cause des « sup-po-sés » gangs de rue, là...!

Tout le monde parle en même temps : Ouais! Les SUP-PO-SÉS gangs de rue, genre!

Laurie, 15 ans, soupirant : Bof, j'appelle pas ça « gangs de rue », moi...

Naouri, 14 ans (en voulant m'expliquer) : Ils [les gars habillés en style rappeur] se prennent pour du monde de Los Angeles ou des rappeurs. Ils ont même pas rapport! Dans le fond, ils ont rien à voir avec [les gangs de rue]. C'est juste qu'ils portent un bandeau de couleur pis y disent qu'ils sont gangsters...

On entend souvent que les uniformes et les codes vestimentaires sont un remède efficace contre la violence, l'intimidation et autres formes d'exclusion sociale à l'école. Certains travaux montrent toutefois que la perception de leur prévalence est parfois exacerbée chez les enseignants et les directions d'école, ce qui les amène à pressentir l'uniforme comme un facteur d'amélioration du climat scolaire et comme un pacificateur des mœurs et conduites des élèves⁹. Dans une étude américaine auprès d'enseignants et d'élèves de niveau secondaire, Wade et Stafford (2003) ont découvert que l'uniforme

⁸ Les règlements en rapport avec les bandeaux et couvre-chefs rapportés par les participantes semblent en effet relever du style vestimentaire du hip hop ou du rap.

⁹ Voir, par exemple, Ogle et Eckman (2002) à propos des uniformes scolaires en tant que réaction à la tuerie de l'école secondaire Columbine, aux États-Unis.

contribuait à diminuer la perception qu'ont les enseignants de la présence de gangs, alors que parmi les élèves, cette perception n'était pas fonction de cette variable. Dans son étude ethnographique de l'implantation des uniformes scolaires dans une ville californienne, Ann Bodine (2003) a découvert de semblables disparités. Alors que la prévention des gangs de rue et de la violence liée aux gangs dominait les discours officiels dans la campagne précédant l'adoption de l'uniforme, ce thème était presque absent dans le discours des parents. Quant aux jeunes, ils récusait l'infiltration de ces gangs dans l'école. La perception parmi les autorités scolaires reposait en fait sur un style vestimentaire adopté par des élèves masculins d'origine immigrante, le style « gangsta »; le bannissement de ce style risquait d'être interprété, souligne la chercheuse, comme la condamnation d'un groupe d'élèves en particulier, un sous- groupe masculin ethnicisé, en l'occurrence (p. 50). Le discours officiel en faveur de l'uniforme, fortement ancré dans la rhétorique de la sécurité et de la prévention, était donc marqué par le genre et l'ethnicité : il fallait prévenir la violence et l'intimidation des garçons (masculins, pauvres, d'origine immigrante, s'identifiant à un style rebelle) et protéger (toutes) les filles de la violence et de toute forme d'abus sexuels.

Ces divergences de vues entre mes participantes et leurs responsables scolaires sont également relevées par des chercheurs qui, à partir de données empiriques, remettent en question l'effet direct positif des uniformes sur, par exemple, la diminution de la violence et l'instauration d'un climat favorable à l'apprentissage (voir Ogle et Eckman, 2002 : 159-160). Les propos de mes participantes semblent similairement indiquer que les items vestimentaires masculins prohibés le sont pour la violence et le gangstérisme associés (dans le regard des adultes) à certains styles vestimentaires des sous-cultures rap et hip

hop. En revanche, la situation québécoise paraît se distinguer en ce que ce n'est pas le thème de la violence et de l'intimidation qui s'est (le plus) imposé comme justificatif aux réformes vestimentaires. Ce n'est d'ailleurs pas dans ces termes que les participantes les comprennent et les expliquent, ni qu'elles ont été justifiées dans le discours public/médiatique analysé aux chapitres 1 et 2. En plus d'être caractérisée par une association quasi-systématique entre sexualité et nudité, la panique morale et les réformes vestimentaires québécoises se démarqueraient donc par la centralité du thème de la sexualité. Cette hypothèse comparative mériterait d'être investiguée dans des travaux ultérieurs.

SENSIBILITÉS : UNE FRAGMENTATION CHROMATIQUE DES POINTS DE VUE

En plus d'une remise en question du motif des gangs de rue, de la violence et de l'intimidation justifiant l'imposition de l'uniforme ou d'une réforme vestimentaire à leur école, les adolescentes rencontrées expriment de multiples réactions et formulent diverses analyses à l'égard des codes vestimentaires. Elles appuient l'existence de règles vestimentaires et acceptent de s'y conformer pour autant qu'il est possible d'exercer des choix individuels et de pratiquer des agencements vestimentaires dans le respect du règlement. Elles adhèrent aussi unanimement à l'interdiction d'afficher des propos racistes et haineux. Même si plusieurs désapprouvent certains règlements et/ou leur application, parce que jugés unilatéraux, allant à l'encontre de la raison et du confort, et brimant l'expression individuelle, aucune ne remet en question le bien-fondé d'un code vestimentaire. La plupart croit, en effet, qu'en l'absence d'un tel encadrement, les élèves, surtout féminines, s'adonneraient à des « excès » que l'école est en droit et devoir de prévenir. Enfin, la plupart de celles qui expriment du désagrément finissent par convenir,

et même par se ranger, à son côté pratique. C'est cependant dans l'évaluation du bien-fondé des codes vestimentaires, de certaines règles et de leur application que s'exprime une « fragmentation chromatique » de leurs points de vue.

Trop sévère (fréquent)

[GD2] **Claudie, 15 ans (ton ferme)** : Je trouve que c'est trop STRICT. C'est ça que j'aime pas.

Déplaisant, mais pratique (moyennement fréquent)

[GD3] **Tracy, 16 ans** : Il me semble que quand tu as un uniforme, tu te casses pas la tête le matin. Mais c'est la seule affaire que je trouve [comme avantage]...

Les moyens ne sont pas justifiés par la fin... (peu fréquent)

[E1] **Annie, 17 ans** : Pour les bandeaux, je trouve que c'était une règle trop générale [bannir tout couvre-chef, incluant les bandeaux] pour régler des cas isolés [couvre-chefs des gars]. Pour la mode des filles qui voulaient se mettre en pantalon de pyjama... ben, moi ça me dérange pas vraiment, j'étais pas dans ça. Par contre, les propos racistes et haineux, je trouve ça normal qu'on n'ait pas le droit d'en porter.

...mais on peut s'en accommoder par adhésion au principe qui la soutient (moyennement fréquent)

[GD7] **Cassandra, 14 ans** : Je trouve ça un peu niaisieux [d'interdire toutes les camisoles pour éviter celles qui sont trop décolletées]. L'été, tout le monde aime ça se mettre des camisoles là. Fait que ça, c'est sûr que je trouve ça plate. Mais en même temps je me dis que si ils donnent le droit de mettre des camisoles, le monde vont arriver avec des affaires décolletées jusqu'au nombril, fait que dans un sens je trouve ça correct aussi.

Mesures unilatérales qui nient les conditions matérielles du contexte en regard du bien-être corporel (moyennement fréquent)

[GD2] **Naouri, 14 ans** : C'est pas trop sévère, c'est juste que y'a des affaires stupides. Comme les épaules, moi je trouve ça stupide... En été, y fait chaud. Y'ont pas changé les fenêtres pis on a chaud.

[GD1] **Andrée, 15 ans** : L'été, là, y fait chaud! Il fait CHAUD! [...] Me semble... que ça a pas de bon sens de les interdire [les camisoles]!

La manière unilatérale et le manque de souplesse avec lesquels opèrent les codes vestimentaires suscitent des évaluations négatives de la part des participantes interrogées, sans pourtant les inciter à remettre en question la pertinence et la légitimité du principe

qui les sous-tendent. Grâce à une rationalisation des incohérences du système réglementaire (les règles « stupides » qui « n'ont pas de bon sens » mais qui ont leur légitimité pour contenir les « excès ») et de leur désapprobation de certains règlements dans certaines situations, elles maintiennent, globalement, une position majoritairement neutre ou favorable aux uniformes¹⁰.

Mais les points de vue ne sont pas que chromatiques; ils sont également malléables. Cela est particulièrement bien mis en évidence dans les propos d'Isabelle, qui articule dans un même souffle 1) un désaccord vis-à-vis un règlement en particulier; 2) un détachement par rapport à une revendication vestimentaire précise qui ne l'interpelle pas personnellement, mais, en même temps; 3) une adhésion ferme à un autre règlement particulier sur la base d'un critère moral. Ce mode d'appréhension qui mobilise simultanément la particularité du cas, le contexte, l'individu et des principes personnels, paraît répandu parmi les participantes interrogées, au point de semer parfois la confusion aux yeux de l'analyste. Après de longues et détaillées descriptions visiblement consensuelles quant à une évaluation négative des codes, règles ou uniformes vestimentaires dans les groupes de discussion, seulement une minorité a accepté de se positionner soit en faveur, soit contre l'uniforme. La plupart a abordé cette question avec la même approche précitée, ce qui a révélé des points de vue multiples et contrastés qui privilégient le respect de l'individu et des contingences personnelles et situationnelles.

La relecture des transcriptions m'a permis d'observer que dans certains cas, cette malléabilité occasionnait des contradictions internes significatives qui compliquaient ou rendaient impossible la comptabilisation de leurs positions pour fins de présentation

¹⁰ Une seule participante est ouvertement contre les uniformes. Il en question plus loin.

schématique. Voici quelques exemples typiques de propos recueillis illustrant qu'il est plus approprié de traiter les réponses par agrégation autour de pôles sur un continuum de positions conservatrices et libérales (au sens politique du terme), que dans des clivages dichotomiques « pour ou contre ».

Pas tout à fait contre, mais déplore la suppression de l'expression individuelle

[GD6] Sylvie, 17 ans : Moi j'ai une opinion neutre, je suis pas mal entre les deux. C'est surtout la partie « je ne peux pas m'exprimer » [avec laquelle] je ne suis pas vraiment d'accord.

Position ambivalente : ni pour ni contre

[GD6] Bettie, 15 ans : Moi je suis sûre qu'il y aurait une journée que je me lèverais, je me dirais : « ha, ça ne me dérange pas de porter l'uniforme » pis le lendemain matin, je me lèverais : « ha, c'est plate, j'aimerais ça mettre du linge que j'aime ». Ça dépend des journées, là.

Position libérale : pour la libre expression, même si cela signifie que certains/les risques de dépasser les limites

[E1] Annie, 17 ans : Personnellement, je trouve qu'il y a des filles qui exagèrent, mais, à mon avis, c'est leur choix. Elles sont totalement libres de le faire; c'est juste qu'elles ont plus froid l'hiver... (rit). Peut-être plus au primaire [que la mode courte est un problème]...Mais au secondaire en tout cas...on est plus vieux et puis c'est un moment où t'as besoin de t'exprimer, puis ça passe par tes vêtements...

Position conservatrice : limiter la liberté personnelle pour assurer l'ordre collectif

[GD4] Julie, 13 ans : Moi je trouve ça bien, parce que sinon y aurait n'importe quoi... les gars... il se passerait plein de choses....Y'aurait des filles qui en profiteraient pour euh... Ben, ils pourraient quasiment arriver en bobettes là! La liberté tu peux l'avoir la fin de semaine, tu peux être libre de toutes sortes de façons. Le linge c'est pas une façon... C'est normal les règles à l'école. La fin de semaine, tu t'habilles comme tu veux.

Pour, car cela évite les regards et les problèmes

[E7] Rosalie, 16 ans :

Sans uniforme, tu te demandes si les gars vont te regarder, tandis qu'avec l'uniforme, tout est caché. Je préfère plus l'uniforme.

[GD6] Paula : [Pour] ... parce que tu te casses plus la tête le matin. Tu ne dis pas : « Si je mets ça, je vais avoir des mauvais commentaires ».

***Classe et ethnicité : des résultats différenciés au sein de la catégorie
« adolescentes »***

À la lumière des propos recueillis, il semble que l'école ait globalement réussi à inculquer certaines normes et valeurs qui facilitent, voire naturalisent, l'adhésion au grand principe d'une réglementation des corps féminins sur son territoire. Cette généralisation trouve cependant une résonance particulière lorsque examinée en fonction de la classe sociale et de l'ethnicité. Le peu de documentation canadienne à propos de la diversité des expériences sociales et culturelles des filles francophones outre qu'à travers le concept de genre (Gouin et Wais, 2006) invite à examiner cette diversité.

Marie-Ève, 16 ans, affirme avoir eu des problèmes personnels et scolaires dans son ancienne école l'ayant amenée à la quitter. Blanche, issue de la classe populaire et vivant dans un milieu montréalais multi-ethnique, ses interventions ont exprimé beaucoup de frustration durant la rencontre de groupe et ont livré, dans l'ensemble, plusieurs contradictions. Très réactive face aux règlements vestimentaires, elle affirme néanmoins que l'école n'est pas une place pour *cruiser*. Désapprouvant l'uniformisation vestimentaire qui engendre la suppression des individualités, elle affirme la nécessité de règlements aidant les filles à se « respecter ». Elle-même avoue s'être habillée sexy dans le passé, mais avoir compris que « ça n'a pas été bon pour elle ». Réactive face aux « PSY-CHO-LO-GUES » (prononcé sur un ton saccadé et condescendant), elle est l'une de celles ayant affirmé avec le plus d'insistance son besoin et les bienfaits d'une bonne communication avec ses parents. Il se dégage de l'ensemble de sa participation une oscillation entre le désir de cadrer dans le moule des valeurs et des normes culturelles privilégiées à l'école (notamment au regard des normes de féminité et de la classe sociale) et la frustration de pas y parvenir entièrement :

[G2] Marie-Ève, 16 ans (sur un ton fâché, saccadé, un débit rapide et un volume élevé): Ben moi à mon école on porte un haut comme uniforme pis je suis EXTRÊMEMENT frustrée. Si je m'habille tout en noir, ben je suis gothique. Si je m'habille sexy, c'est que je suis dans la gang de fresh. Si je m'habille pantalons jusqu'aux genoux, c'est parce que...je suis toutes ces affaires-là. Pis si la fille a un *percing* aux sourcils, un *percing* dans le nez, un *percing* sur la hanche, ou des cheveux bleus, ben ça montre son côté Punk. Là, on s'habille toutes pareil. [...] Pis ce que j'accepte pas à mon école, vraiment, c'est que le t-shirt de l'école, on n'a VRAIMENT, mais VRAIMENT pas le droit de le porter pendant les heures de cours, sauf éducation physique. POURQUOI? T'sé, qu'est-ce que ça fait??!

Malgré un mécontentement évident et parfois même, une colère, Marie-Ève n'en défend pas moins âprement les codes vestimentaires à d'autres moments de la discussion. En revanche, Cassandra [G7], une adolescente blanche de 14 ans, réagit avec beaucoup moins d'émotivité à l'uniformisation de la population étudiante féminine qu'induit le conformisme vestimentaire obligatoire. Elle a pourtant identifié les mêmes irritants, incohérences et « absurdités » que Marie-Ève.

Vivant à Trois-Rivières dans une famille nucléaire de classe moyenne, Cassandra a de très bonnes performances scolaires et bénéficie du soutien de ses parents, notamment sa mère, qui est une enseignante avec qui elle semble avoir d'excellents rapports. Contrairement à Marie-Ève, Cassandra semble naviguer avec aisance dans l'environnement scolaire. Elle parvient manifestement, dans les cadres socioculturels de l'école, à trouver les zones d'adaptabilité lui permettant de ne pas frustrer son désir d'exprimer sa personnalité par ses vêtements tout en se sentant adaptée, comme sujet sexuel féminin, aux normes culturelles et morales de ce milieu institutionnel :

[G7] Cassandra, 14 ans (sur un ton neutre, un débit régulier et un volume modéré): Moi, c'est pas un problème [de me conformer au code vestimentaire tout en exprimant ma personnalité]. Pis à l'école je pense que, pas mal tout le monde a son style pis que tout le monde est belle, pis on a toutes réussi. Comme là j'ai un chandail décolleté, pis j'ai mis une camisole en dessous. Quand on a des chandails trop décolletés, ont met des camisoles en dessous, fait que c'est pas décolleté...

Dans une communauté haïtienne montréalaise où j'ai mené un groupe de discussion ainsi que cinq entrevues individuelles, la différenciation de l'expérience à travers la catégorie de la classe sociale s'est révélée de manière plus explicite et insistante, en interaction avec celle de l'ethnicité, dans des affirmations qui étaient régulièrement teintées par des préoccupations d'ordre économique. Les participantes, même si elles critiquent le manque de consultation ayant précédé les réformes vestimentaires et procurent des témoignages plutôt défavorables à leur propos, s'en accommodent finalement en invoquant les motifs de la discrimination fondée sur la classe socioéconomique, le caractère pratique et économique. C'est d'ailleurs par ce dernier aspect qu'elles s'expliquent la complicité des parents avec l'école dans leur mise à l'écart du processus décisionnel au moment de l'adoption d'un uniforme dans leur école¹¹:

[E6] Tracy, 16 ans : C'est pas vrai que les parents ont demandé les uniformes. La direction décide d'une affaire, pis après, y vont demander l'avis des parents. Fait que là, tsé, les parents...c'est sûr qui vont dire oui! C'est des dépenses de moins pour eux. C'est sûr qu'ils vont dire oui!

Une spécificité observée parmi ce sous-groupe de participantes est également relative à l'origine ethnoculturelle. D'une part, certaines natives d'Haïti disent être habituées à l'uniforme car cela fait partie de leur culture. D'autre part, on peut penser que l'adhésion plus généralisée parmi ces participantes à une conception autoritaire du rôle parental, qu'une participante m'a décrite comme caractéristique distincte et positive de la culture haïtienne, a facilité leur acceptation, à terme, d'une décision venue d'en haut. Qui plus est, les avertissements incessants et les mesures de vérification auxquels elles disent

¹¹ Il est intéressant de noter que chez d'autres participantes issues de milieux mieux nantis, l'uniforme est perçu comme une source d'augmentation des frais de scolarité. J'ai observé une disparité semblable dans les propos de parents durant les consultations publiques auxquelles j'ai assisté.

avoir été soumises, ont sans doute contribué à ce que les élèves finissent par y trouver leur compte :

[E6] Mirella, 16 ans : Pour nous, c'est énervant à chaque deux secondes : « baisse ton chandail », « baisse ton chandail »... Quand y sont passés dans les classes, pis qu'y ont annoncé qu'il va y avoir le code vestimentaire l'année prochaine...là on n'était vraiment pas contentes.

Moi : Pourtant, l'autre jour, le groupe m'a dit : « AH! L'uniforme, c'est pratique! ».

Mirella, 16 ans : Non mais au début on n'était pas contents ! Ha! Non! On n'était vraiment pas contents ! [...] Mais c'est pas nous qui a décidé, c'est les parents... avec eux autres [la direction]... Fait que nous, on a on a juste choisi les couleurs et c'est tout. Mais après, t'sé, on s'habitue pis c'est correct.

Les propos des adolescentes d'origine haïtienne expriment plus explicitement la conscience de la sexualité dont leur corps est l'indice. Elles ont émis des commentaires répétés, et se sont montrées préoccupées, à propos de la manière dont certaines filles de leur communauté se vêtissent « tout nu ». La préoccupation était teintée par le thème de la dangerosité du style vestimentaire sexy. Que signifie que ce soit seulement dans cette communauté que le motif de la prévention de la violence ait été invoqué par les participantes pour expliquer les réformes vestimentaires de leur école? Ce thème mériterait un développement difficile à effectuer ici qui exige une approche « sensible », spécifique et éthique. Une des participantes a, en effet, soulevé un tollé lorsqu'elle a affirmé que « les blanches peuvent s'habiller comme elles veulent » sans que les gars ne fassent de commentaires dégradants, alors que les noires « sont immédiatement jugées ». Lorsque la participante s'est rétractée, sans doute pour éviter la marginalisation au sein de son groupe, j'ai volontairement évité d'insister.

Que le « fil des sensibilités » se soit ainsi coupé plutôt que d'ouvrir un espace légitime de discussion, comme ce fut le cas dans les autres entrevues, peut être considéré comme un résultat probant de la méthodologie élaborée au chapitre 3. Elle permet

d'identifier, en effet, un thème manifestement pertinent et important du point de vue des adolescentes haïtiennes (elles y ont réagi vivement). De plus, ce résultat pointe en direction d'une problématique dévoilée par les féministes noires à propos des différences affectant l'expérience des femmes entre elles¹². Cela met aussi en évidence la nécessité d'approcher cette problématique en tenant compte de la position sociale, éthique et épistémologique de la chercheuse (ou du chercheur). Le fait d'être une chercheuse blanche et manifestement considérée comme une *outsider* par mes participantes, n'a pas facilité l'exploration de ce qui était en jeu dans la situation produite au sein de ce groupe de discussion et une telle exploration nécessite une préparation orientée à cette fin. Quoiqu'il en soit, il y a manifestement là une piste d'exploration potentiellement fructueuse à investiguer dans des travaux ultérieurs. En effet, ce fil des sensibilités peut certainement constituer un fil d'ariane pour ouvrir une voie, dans nos travaux, à l'approfondissement de nos connaissances sur les expériences multiples et variées à l'intérieur de la catégorie « filles ». Un motif supplémentaire militant en faveur de cette proposition réside dans les relations inégales de pouvoir que j'ai observées dans un groupe de discussion multiculturel [G2], révélant une économie symbolique de la légitimité des voix qu'il serait important d'approfondir ultérieurement, particulièrement au regard de la dominance des filles blanches d'origine canadienne-française :

[G2] Claudie, 15 ans : Je vous jure, y en a en MAUDIT des immigrants à mon école! J'AI RIEN CONTRE LES IMMIGRANTS...c'est juste qu'il y en a VRAIMENT beaucoup à mon école...

Marie-Ève, 16 ans : C'est « nous » les immigrants [les blancs]!...Sans être méchante... je veux dire que mon école, c'est une école où les Québécois sont vraiment en minorité ethnique.

¹² À propos du *black feminism*, voir le résumé de Dorlin (2008); il met en évidence que la sexualité des femmes noires est subordonnée à la norme sexuelle blanche.

Il existe donc plusieurs différences entre les expériences et le rapport au monde qu'entretiennent les adolescentes interrogées, y compris parmi celles présentant des caractéristiques sociodémographiques communes. La classe sociale, l'ethnicité et l'âge, en particulier, constituent des variables particulièrement significatives dans cette différenciation et marquent des rapports inégaux au sein de cette catégorie sociologique trop souvent investiguée ou abordée en des termes homogénéisants. Gouin et Wais (2006) ont reproché à la documentation francophone d'occulter l'intrication de ces diverses variables au profit de la seule catégorie du genre. Au-delà de la reconnaissance que « [l]e Québec est mal à l'aise avec l'ethnicité », Maillé (1999 : 153) explique que l'identification du féminisme québécois francophone aux peuples colonisés a contribué à retarder la prise en compte de ces diverses variables proposée par la critique postcoloniale. Les résultats qui viennent d'être cités illustrent que l'expérience subjective des adolescentes n'est pas seulement corrélée au genre et suggèrent que la catégorie « filles » ou « adolescentes » recèle de multiples positions traduisant des rapports inégalitaires qu'il importe d'analyser. Comme le notent Gouin et Wais (2006 : 43), en n'interrogeant pas les intersections de ces catégories avec la langue, l'ethnicité et tous les systèmes d'oppression, nous risquons de reproduire l'oppression envers certains groupes de filles.

UNE MICROPOLITIQUE

On a déjà pu percevoir dans les propos des participantes des critiques politiques du système de régulation en place dans leur école. Une seule adolescente a cependant fermement pris position contre l'uniforme. Vivant dans le même quartier que Marie-Ève, et ayant pris part, elle aussi, aux activités de la Maison de jeunes sur le thème de

l'hypersexualisation, Laurie [G2] a exprimé la position la plus « radicale » de toutes. Fille blanche de médecin, engagée dans son milieu scolaire, et réussissant apparemment très bien, elle avance une opinion critique fondée sur une évaluation de la politique vestimentaire :

Laurie, 15 ans (sur un ton ferme) : Non, pas l'uniforme! On a un code de vie, y'a un code vestimentaire...pis y sont même pas capables de l'appliquer! Qu'est-ce qui dit qu'y vont être capables d'appliquer l'uniforme? On est une cible facile pour eux [la direction].

Laurie est, par ailleurs, la seule à avoir profité de la rencontre pour politiser le sujet, ce qui a galvanisé l'atmosphère et provoqué un débat :

[GD2] Laurie, 15 ans (s'adressant au groupe) : L'uniforme, est-ce que vous trouvez que c'est une solution à l'hypersexualisation?

Tout le monde se met à parler en même temps. Tout le monde répond non, sauf une qui dit : « Oui mais même avec un uniforme, tu peux être sexy pareil! »

Gaëlle, 15 ans : Ben je crois pas que ce soit vraiment une façon de régler le problème, car en sortant de l'école, les filles vont s'habiller sexy. (...) Pis de toute façon, j'pense qu'on devient plus mature aussi en vieillissant. Je regarde les filles plus vieilles comme mettons en secondaire 4, 5...même au cégep...Sont pas vraiment habillées comme ça [elle pointe les images de femmes très sexy tirées de magazines]. Je vois que c'est les plus jeunes, [qui s'habillent sexy], comme secondaire un, deux ou trois.

Laurie, 15 ans : Ben, moi je trouve que c'est [l'uniforme] pas une éducation. Les élèves sont pas plus éduqués face à eux-mêmes [parce que l'école adopte l'uniforme] : y'apprennent pas à magasiner des vêtements décents, puis être autocritiques. Je pense que c'est la solution la plus facile...à leurs yeux [les responsables scolaires].

Brouhaha

Marie-Ève, 16 ans : Ça [l'uniforme] le règle pas [le problème d'hypersexualisation], mais ça le diminue...

Gaëlle, 15 ans : Ben moi je pense que si on disait au monde de s'habiller en sous-vêtements, ben tout le monde s'habillerait! On fait toujours le contraire de ce qu'on doit faire, genre...Tu dis venez en camisole, en mini-jupe, pis là, tout le monde va s'habiller!

Naouri, 14 ans : Ouais! Mais t'sé c'est dans n'importe quoi! Tu sais, les parents vont dire mets pas ça, tu sors pas.. les jeunes y vont sortir. Comme mettons le tabac pis l'alcool...c'est interdit aux mineurs...Mais justement les mineurs y vont être attirés par ça parce que c'est interdit.

On voit dans les propos de Naouri et de Gaëlle la conscience que peuvent manifester les jeunes des rapports inégalitaires de pouvoir au cœur de leur vie quotidienne avec l'institution scolaire, les éducateurs, les parents, et plus généralement, les adultes. Le manque d'emprise sur leur environnement scolaire, qu'ils sont tenus par la loi de fréquenter, constitue le thème ayant suscité le plus de réactions parmi les participantes, tout particulièrement dans les groupes de discussion.

Moi : Qui décide des règles vestimentaires ou de l'adoption d'un uniforme ou d'une collection vestimentaire dans les écoles secondaires ?

*

[GD1] Andrée, 15 ans : PFTTTT! Y's foutent de nous!

*

[GD2] *Tout le monde répond non, catégorique. L'intervenante dit que lorsqu'elle allait à l'école secondaire, il y avait un comité d'élèves qui donnait son avis, mais que c'est environ la moitié de leurs suggestions qui étaient pris en compte.*

Claudie, 15 ans (avec un sourire ironique): Ben nous autres, non, on n'a pas le droit d'avoir ça [un comité qui fait des suggestions]...Ç'est l'école qui décide.

Plusieurs réagissent et font des commentaires inaudibles

Gaëlle, 15 ans : À mon école, quand y'ont décidé de mettre l'uniforme, dans le conseil étudiant, la majorité était en secondaire cinq. Eux, y s'en foutaient, parce qu'ils allaient partir l'année d'après! Au début, c'était décidé qu'on avait le droit de mettre des jeans. Pis là, eux [les secondaire cinq] y'ont décidé : « Non, non, on va leur mettre des pantalons noirs ». Pis là y sont partis pis y nous ont laissé comme ça.

*

[E1] Annie, 17 ans : En tout cas, moi j'ai pas été consultée! (...) À mon école, l'idée [imposer un uniforme] revenait à chaque année, mais c'était rejeté à chaque fois par le conseil d'établissement. Je pense que si ça avait été accepté [par le conseil d'établissement], ben là ils nous auraient demandé notre avis...

*

[GD3] Tracy, 16 ans (débit rapide, volume élevé) : On n'a pas décidé! On a juste voté sur la couleur! Ils ont dit : « C'est les parents qui veulent ça [les uniformes] ». Mais ils nous ont même pas donné de feuille pour nos parents, pour qu'ils disent ce qu'ils pensent...!

Intervenante : C'est vrai que malgré l'opinion des jeunes, majoritaire, la direction va plus favoriser l'opinion des parents. Je pense que c'est parce que c'est eux qui payent.

Tracy, 16 ans (sur un ton offusqué) : Oui, mais c'est nous qui le porte!!! Même si c'est eux qui paient!

Selon une approche moderniste de la résistance qui la conceptualise comme la confrontation directe des règles, lois et idéologies, il pourrait être tentant de conclure que les participantes sont *soumises* aux règlements de leur école. En dépit d'une manifeste désapprobation à l'égard de leur contenu, adoption et application, elles se montrent, en général, favorables à leur existence. De plus, elles ne se mobilisent pas collectivement pour contester ces politiques, qu'elles ont pourtant décrites comme intrusives et corporellement contrôlantes. Comme le soulignent Raby et Domitrek (2008 : 934-935), le cadre théorique des études sur la gouvernementalité, parce qu'il privilégie une conception de la résistance comme constitutive et constituante des relations de pouvoir, représente une ressource plus productive pour analyser les propos recueillis. Un tel cadre d'inspiration postmoderne permet, en effet, d'observer les manières subtiles par lesquelles les relations de pouvoir en jeu dans ce type de réglementation institutionnalisée du corps et des sujets sont en fait négociées et résistées par les jeunes, au quotidien, à une échelle microscopique.

Si, dans la première approche, la résistance appelle un comportement rebelle ou la contravention aux lois, dans la seconde, on perçoit mieux comment le pouvoir est résisté grâce aux lignes de fuite par lesquelles le désir des élèves ne peut être contenu. Si plusieurs des points de vue avancés par les participantes semblent dénoter une posture soumise devant l'autoritarisme des règles gouvernant leur quotidien, plusieurs montrent aussi qu'elles déboulonnent ces mécanismes par des moyens moins visibles mais qui n'en sont pas moins l'expression de leur propre subjectivité. À ce sujet, Raby rappelle que : « [S]tudent resignation does not necessarily mean obedience or respect » (2008 : 93).

La précédente sélection d'extraits met en évidence la frustration et le peu de confiance dans les structures décisionnelles en place. Ce n'est donc peut-être pas tant par excès d'individualisme que les jeunes ne se révoltent pas face au manque de respect qu'ils perçoivent à leur endroit par le mode de gouvernance en place sur le territoire scolaire (Raby, 2008). Ce sentiment, exprimé dans l'idée récurrente que « l'école se fout de nous », révèle une apathie politique qui résulte de ce mode de gouvernance où ils ne sont pas constitués en sujets politiques, et donc exclus des processus décisionnels. Mais ce mode de subjectivation ne parvient pas à s'achever complètement de manière autoritaire. Comme nous l'avons vu, les élèves résistent à ce positionnement. Sous des apparences d'adhésion, elles construisent aussi leurs propres significations et opèrent selon une subjectivité autogérée. En outre, même si elles sont pleinement conscientes que les uniformes scolaires visent à effacer toute trace de sexualité, elles savent très bien qu'elles « peuvent être sexy quand même » – et certaines s'y exercent :

[GD2] Naouri, 14 ans : Ça change rien l'uniforme, parce que t'as beau mettre un costume, si la fille veut montrer ses jambes, elle peut très bien le faire dans le corridor.

Gaëlle, 15 ans : De toute façon, une fille en uniforme c'est mille fois plus sexy qu'une fille pas d'uniforme. Tout le monde sait ça! Quand t'es une fille, tu aimes ça les gars en uniforme...fait que les gars...c'est pareil, là!

À la lumière des propos recueillis, l'école apparaît comme un espace de régulation qui quadrille les corps, mais où les élèves pratiquent néanmoins une micropolitique. Dans des actions individuelles quotidiennes microscopiques semble s'exercer leur résistance face à des lois conçues et imposées d'en haut qui, manifestement, peuvent être détournées ou subtilement résistées avant d'arriver en bas. Contrairement aux travaux de Raby et Domitrek (2007) et Raby (2008), et sans doute parce que je ne leur ai pas caché mon statut d'enseignante, les participantes n'ont pas explicitement mentionné contrevenir aux

règles jugées futiles ou sans fondement. Par contre, certaines ont admis oser porter certains vêtements « limites », conscientes, et parfois moqueuses, du fait qu'elles risquaient d'avoir un avertissement. Gaëlle, une adolescente engagée se considérant « à un quart haïtienne » et provenant d'un milieu modeste, résume de façon remarquable, cette attitude microscopique de résistance ou « d'agentivité politisée » (Budgeon, 2001) observée chez mes participantes, surtout les plus âgées :

[G2] Gaëlle, 15 ans : Plus y font des restrictions sur le code vestimentaire, plus le monde trouve d'autres façons de les contourner [les règles]. Comme quand on était plus petites, les bretelles spaghetti, on n'avait pas le droit. Mais les autres camisoles, on pouvait. Fait qu'on mettait les autres. Mais à la longue, certaines [filles] exagéraient...fait qu'ils se sont mis à les interdire aussi. Fait que là y'ont élargi la longueur [réglementaire] des bretelles. Après ça, ç'a été les jupes. Au début, c'était correct [pas trop sévère]. Mais après, ils se sont mis à interdire les jupes courtes, parce que le monde les mettait de plus en plus court. Fait que y'ont rallongé la longueur des jupes. Mais là, les filles ont trouvé d'autres moyens pour...se décolleter...**C'est comme si plus y'interdisent de choses, plus on trouve moyen de contrer ça.** Comme...quand j'ai eu mon uniforme, là...c'était la mode d'attacher son chandail en arrière avec un élastique...Là, tu vois le bas du dos, pis c'est ben sexy. Mais là, y se sont rendu compte que plein d'élèves faisaient ça, fait qu'ils l'ont interdit. Après le monde remontait leurs manches jusqu'ici. Fait qu'ils l'ont interdit...C'est tout le temps plein de choses comme ça.

CONCLUSION : LA NÉGATION DU SUJET POLITIQUE ENCORPORÉ ET SEXUÉ

Comme d'autres chercheuses des *girls' studies*, le positionnement du problème que j'ai privilégié dans mes toutes premières entrevues a rencontré des résistances subtilement exprimées par mes participantes (Gleeson et Frith, 2004). En y étant sensible, j'ai pu adapter mon canevas d'entrevue et tenter d'identifier et de suivre un fil de leurs sensibilités. Globalement, je voulais initialement savoir comment les adolescentes percevaient la controverse sur l'hypersexualisation et la mode sexy dans ses rapports avec le mouvement de réforme des codes vestimentaires au Québec : il s'est avéré que ce sujet, point de mire du mouvement féministe, des professionnels de l'éducation et de la psychologie abondamment discutés dans les médias, relevait davantage de *mes*

préoccupations que des leurs. Quant à la question spécifique de leurs perceptions et des points de vue sur les politiques vestimentaires de leurs écoles, les participantes se sont très tôt montrées enclines à discuter leur application quotidienne plutôt que leur codification formelle. Le « code vécu » au quotidien sur le territoire scolaire est apparu pertinent à documenter; une piste conduisant à l'examen de la microphysique de l'investissement politique des corps dans l'institution disciplinaire qu'est l'école (Foucault, 1975), un des espaces sociaux contemporains de régulation des jeunes marqué par des attentes et une gestion normative d'une féminité capitaliste néolibérale (Lesko, 2001; Harris, 2004).

La productivité de la démarche méthodologique

D'entrevue en entrevue, je me suis laissée guidée par le fil conducteur des sensibilités exprimées par mes participantes. Les moments cacophoniques, en tant qu'indicateurs de tensions et de divergences, ont facilité l'identification de « ce qui compte vraiment à leurs yeux ». Cette stratégie est inusitée au sein de la documentation existante sur les politiques scolaires quotidiennes et se démarque par le fait qu'elle accorde du crédit aux émotions exprimées par les élèves, plutôt que de chercher à neutraliser ces affects. Grâce à son recours, j'ai pu observer la malléabilité et l'adaptabilité, à la fois autodéterminée et contrainte, des participantes face à (et en dépit de) l'investissement politique de leurs corps sur le territoire scolaire. Cette complexité, qui ne se laisse pas saisir facilement, ouvre un espace pour des recherches ultérieures, entre autres, au regard de la diversité au sein de la catégorie « adolescentes ». Nous avons vu, par exemple, comment l'âge, la classe sociale, l'ethnicité et l'adaptation aux normes

culturelles de l'école peuvent teinter autant négativement que positivement l'expérience et le rapport individuels des élèves au code vestimentaire.

Pris dans leur ensemble, les résultats présentés dans ce chapitre corroborent l'existence de disparités entre les perceptions des adultes et des élèves dans l'évaluation des bienfaits des uniformes scolaires (Bodine, 2003; Wade et Stafford, 2003; Raby, 2008). Alors que les adultes, notamment les directions scolaires et les enseignants, tendent à les percevoir comme un facteur déterminant de la réussite scolaire et du bien-être des élèves (voir Ogle et Eckman, 2002; Workman et Studack, 2008), il semble plutôt que ces derniers les identifient comme la composante la plus frustrante des codes vie et comme une des sources les plus importantes d'insatisfaction à l'école (Raby et Domitrek, 2007; Duckett et autres, 2008).

Par l'idée de « fragmentation chromatique », j'ai illustré les subtilités d'un mode d'appréhension et de négociation du réel apparemment répandu parmi les adolescentes interrogées, qui exprime une sensibilité aux contingences personnelles et situationnelles et qui valorise l'expression personnelle et le respect de l'individualité. La complexité de ce mode d'appréhension et de ses implications est de plus en plus soulignée dans des travaux empiriques (Allen, 2003; Budgeon, 2001; Harris, 2004). La chercheuse britannique Rebekah Willet (2008) a ainsi noté, dans sa toute récente recherche avec des préadolescentes (12-13 ans) londoniennes sur leur interaction avec un jeu de poupées à habiller en ligne, que l'agentivité (*agency*) des filles est structurée de manière complexe et parfois contradictoire par les discours néolibéraux (de succès, de responsabilisation et d'autodétermination). Ces discours offrent un cadre à la fois émancipateur et restrictif à travers lequel les filles naviguent néanmoins d'une manière résolument active et politisée.

Cette analyse tend vers le constat de la chercheuse australienne Anita Harris (2004) à l'effet que la régulation accrue des espaces sociaux des jeunes, et notamment les jeunes femmes, a donné lieu à d'autres modes de résistance, d'engagement et de participation sociale et civique, difficilement saisissables par les grilles analytiques classiques.

De la négation du sujet sexuel adolescent à l'école

Malgré la position de sujet qui s'exprime dans leurs propos et en dépit du discours populaire de l'enfant-roi au Québec (chapitres 1 et 2, *infra*), les participantes n'ont pas mobilisé le droit à l'expression garanti par la Charte des droits et libertés dans leurs abondantes critiques des codes vestimentaires¹³. Au contraire, la grande majorité des adolescentes interrogées ont rationalisé leurs (nombreuses) doléances en les situant à l'intérieur du discours de « l'excès des élèves féminines » largement publicisé par les médias et soutenu par les expertises du milieu scolaire et de la sexologie. Ce discours public de l'excès n'est pas sans soulever certaines difficultés, car comme le soulignent McClelland et Fine:

Those on the political Right and Left join in their fears for the sexually excessive young woman: both sides arguing for laws and policies aimed at restricting the harms that young women face. She is indeed vulnerable; we all want to protect her. But now, in the process, have we become suspicious of her displays of excessiveness, just as we have learned to embrace our own? It seems we have restricted her access to expressions of excess. We ask her simply not to *want* (McClelland et Fine, 2008: 89).

Cette négation du statut de sujet sexuel des adolescentes a des incidences particulières dans le milieu scolaire, où s'exerce une suppression des corps et de la sexualité des élèves. Comme la féminité est associée au corps et que le corps est associé à

¹³ Il semble raisonnable de poser l'hypothèse qu'il y a là une distinction importante entre la controverse publique québécoise francophone et les débats américains sur les uniformes scolaires. Aux États-Unis, l'argument du droit à l'expression des élèves est un thème important des débats à son sujet, utilisé principalement par ses pourfendeurs (voir la recension historique de Bodine, 2003). Au Québec, il n'y a pas eu de véritable mouvement dissident à l'encontre des uniformes.

la sexualité (Butler, 1993; Probyn, 1993; Brumberg, 1997; Bartky, 2000), et que de plus, la sexualité adolescente fait l'objet d'un contrôle social particulier (Rubin 1984; Fine, 1988; Lesko, 2001; Boucher, 2003), cette suppression rend illégitime presque toute revendication identitaire de la part des élèves féminines en tant que sujets sexuels. D'où, peut-être, l'absence de tout discours de revendication à cet effet parmi mes participantes. Revendiquer le droit de porter des vêtements féminins réputés « sexualiser » leur corps sur un territoire désigné sexuellement neutre ne peut paraître qu'illégitime (ou même dangereux comme certaines l'ont mentionné); les ressources discursives disponibles offrent peu de matériaux pour s'en réclamer. C'est ici que l'irruption du pyjama prend sens. Comme euphémisme, il permet simultanément une rupture symbolique d'avec cet impossible désir et une expression discrète de celui-ci sous une forme socialement acceptable. Ce n'est que dans sa forme euphémisée que le désir féminin adolescent semble pouvoir trouver une voie légitime d'expression.

La démonstration du présent chapitre présente aussi l'intérêt d'illustrer empiriquement la dualité du processus de subjectivation (Foucault, dans Revel, 2002 : 60). S'il est vrai, comme Raby (2005) l'a montré, que les codes vestimentaires *produisent* des sujets dociles et des futurs travailleurs, on constate, dans les propos des élèves, que les sujets empiriques se constituent en revanche pour eux-mêmes en sujets autodéterminés (et sexués). Ces résultats pointent dans la direction de certaines recherches sur la production discursive des subjectivités féminines auprès d'adolescentes et de jeunes femmes de pays anglo-saxons (Budgeon, 2001; Raby, 2002; Allen, 2003; Gleeson et Frith, 2004; Raby, 2006). Dans une analyse fine de la construction identitaire féminine dans les récits de six adolescentes australiennes âgées entre 14 et 15 ans, Angela

Barns (2003) a noté, par exemple, une diversité de positions identitaires traversée par un discours de la différence. Soulignant les multiples manières par lesquelles les adolescentes négocient, construisent et résistent aux définitions dominantes du féminin, l'auteure insiste : « ...rather than operate within a dualistic framework of either submission or resistance, the young women, in relating their experiences, revealed a 'dialectic between the active and creative subject' (Smith, 1990 : 161) » (Barns, 2003 : 162).

Ce sujet féminin adolescent est aussi sexué, comme on a pu le constater dans les propos des participantes, et ce, malgré que les codes vestimentaires produisent des sujets asexués. Cette observation rejoint les résultats d'une passionnante étude multiméthodologique menée en Nouvelle-Zélande auprès de 515 jeunes adultes âgées entre 17 et 19 ans. L'auteure y constate que dans la production discursive de leur identité, « young people speak about their sexuality in ways that both conform and deviate to varying degrees from traditional constructions of female and male (hetero)sexualities. Such findings [point to] the complex ways young people speak about themselves as sexual subjects » (Allen, 2003 : 215-216).

Les codes vestimentaires comme pédagogie behavioriste : implications pour la démocratie scolaire

Notre progression à travers ce thème du code vestimentaire vécu conduit à réfléchir à la citoyenneté passive des droits inscrite dans les codes de vie et les codes vestimentaires (Raby, 2005) et aux enjeux démocratiques que cette conception soulève. Non seulement les lois régulant la vie quotidienne des élèves présentent-elles des contradictions internes (Raby, 2008), elles créent, de plus, des espaces éducatifs où l'apprentissage d'une citoyenneté participative n'est ni véritablement encouragée ni

véritablement soutenue (Lewis, 1999). Par exemple, les codes de vie font appel à la responsabilité et au sens de la discipline des élèves et sont présentés comme des moyens de favoriser leur autonomie (Raby, 2005, 2008). Pourtant, ils demeurent généralement silencieux sur les droits des élèves à participer activement à la démocratie scolaire et prévoient peu ou pas de moyens permettant et encourageant un tel engagement (Raby, 2008). Les participantes à cette recherche n'ont évoqué l'existence d'aucune procédure d'appel ou de contestation des règlements et de leur application. Alors que la réforme scolaire québécoise a promu un changement de paradigme avec l'adoption du modèle socioconstructiviste et introduit l'éducation à la citoyenneté comme thème transversal, les codes vestimentaires ne peuvent apparaître que comme un reliquat d'une pédagogie behavioriste obsolète. Qui plus est, la volonté même d'aplanir toutes les différences parmi les élèves au moyen d'un uniforme paraît aller à l'encontre d'une construction identitaire qui paraît, de manière de plus en plus évidente, marquée par un discours se réclamant des différences individuelles. Or, si la différence est constitutive de la positivité de l'identité, on peut légitimement interroger les effets réels de politiques scolaires destinées à en effacer toute trace.

Chapitre 5

Le code vestimentaire « vécu » II. Pratiques et expériences quotidiennes de l'altérisation

Je déteste Paris Hilton parce qu'elle m'emmerde avec sa richesse et son style Barbie trop maquillée. Facile de dire aux autres de s'aimer soi-même quand on est une poupoune-star à cause de son corps plastique et de son riche papa des hôtels Hilton. Même une prostituée a plus de pudeur qu'elle! Le pire, c'est qu'il y a plein de filles qui font comme elle et elle (*sic*) se plaignent ensuite que les gars essayent de se les faire. C'est pas juste les gars le problème, c'est aussi les filles qui se promènent à moitié déshabillées et dégagent l'énergie d'une salope.

« Pourquoi je déteste Paris Hilton », *Magazine Authentik*, 2007, p.34.¹

*

[G2] **Moi** : Qu'est-ce que ça veut dire quand vous dites, comme dans le magazine, « cette fille s'habille comme une salope? » Dans votre tête, ça vous fait penser à quoi?

Quelqu'un répond : À une prostituée.

Claudie, 15 ans : Pour moi, une salope, c'est une fille qui se pense vraiment full sexy, hot, pis super belle, quand elle ne l'est pas pantoute. C'est une fille qui fait exprès pour mettre des décolletés de même [échancrés], des chandails qui arrêtent ici [chandails-bédaine]...La hyper mini-jupe...C'est une fille qui fait chier tout le monde, pis que dès qu'elle voit un beau gars, ben c'est SON mec, pis à personne d'autre. Pour moi, c'est ça une salope. C'est vraiment une fille qui énerve tout le monde.

*

[G3] **Tracy, 16 ans** : si tu t'habilles trop serré, c'est là qu'ils vont dire...si elle s'habille comme « ça », ben c'est parce qu'elle est « ça »

Moi : *Si elle s'habille trop serré, elle est quoi, au juste?*

Elles rient avec malaise

Tracy, 16 ans : Ben...entre parenthèse...excusez-moi...Elle est pute.

Moi : *Les gars disent ça aux filles? Vous avez été témoin de ça?*

Plusieurs en même temps : Ben...oui...C'est courant, là.

[...]

¹ Magazine conçu par et pour des adolescentes, dans le cadre d'un projet d'intervention d'une maison de jeunes à Montréal.

Moi : Vous, est-ce que vous faites ça, étiqueter les filles qui s'habillent sexy?

Toutes, en même temps : Oui! Oui, oui! On fait ça, tous les jours!

Rires

Moi : Qu'est-ce que vous dites des filles qui s'habillent sexy?

Tracy, 16 ans : Ben moi je dis qu'elles sont des putes.

UN DILEMME ÉTHIQUE COMME FIL HEURISTIQUE

Ces propos méprisants centrés sur la figure de la prostituée ont confronté ma politique et mon éthique féministes dès le commencement de la cueillette de données. Je me refuse autant à pratiquer une différenciation de statut entre les femmes en fonction de leurs pratiques sexuelles qu'à adhérer à la conception séculaire de la prostituée comme femme abjecte. Ma position s'appuie sur des théories féministes ainsi que sur des analyses sociopolitiques et anthropologiques ayant démontré avec succès que « le sexe est toujours politique » (Rubin, 1984 : 267, traduction libre). À l'instar d'autres auteures et auteurs, je reconnais et déplore la marginalisation et la discrimination historiques de la sexualité féminine (De Beauvoir, 1949; Vance, 1994; Hite, 2000), de certaines minorités sexuelles (Rubin, 1984; Foucault; Vance, 1994) et des prostituées (Toupin, 2006). Par conséquent, une adhésion, même tacite, à la posture de dégoût suggérée par ces participantes à l'égard de la « salope » ou de la « pute » équivaudrait à reproduire une exclusion fondée sur la hiérarchie de valeurs sexuelles établie sur le système de domination à l'origine de la répression et d'injustices sexuelles (Rubin, 1984). Dans sa conceptualisation théorique de la sexualité, Gayle Rubin a effectivement montré de manière convaincante que le statut de moralité attribué aux pratiques sexuelles dominantes et son corollaire, le rejet et la persécution d'autres pratiques minoritaires, relèvent plus de l'idéologie que d'une véritable éthique sexuelle (Rubin, 1984 : 283).

En dépit de ma solidarité envers mes participantes, de mon désir de les écouter respectueusement et d'engager une véritable conversation avec elles, je ne pouvais ni partager le point de vue de ces participantes ni l'ignorer. Se posait immédiatement alors la délicate question du traitement de ces déclarations. Puisque l'adoption d'une méthodologie féministe repose sur un projet de transformation et de justice sociale orienté vers l'atteinte de l'égalité (Ollivier et Tremblay, 2000), le silence ne pouvait certainement pas constituer une stratégie appropriée. Mais comment réagir de manière éthiquement responsable devant cette pratique marginalisante? Pourquoi et à quel point cet usage du registre de la putain à l'encontre de certaines filles est-il répandu parmi les jeunes?

Dilemmes éthiques et recherche féministe

La documentation savante atteste des dilemmes éthiques rencontrés par les chercheuses féministes face aux pratiques d'exclusion et face aux déclarations stéréotypées ou discriminatoires des filles et des femmes qu'elles interrogent (voir Kitzinger et Wilkinson, 1996, 1997). Dans la présentation de résultats de recherche, Rebecca Raby (2006), par exemple, avoue son malaise devant l'affirmation de certaines adolescentes interrogées à l'effet que la méchanceté serait un comportement typiquement et exclusivement féminin. Dans un exercice réflexif, la jeune chercheuse Kathryn Morris-Roberts (2004) aborde aussi, de manière rétrospective, le sentiment d'impuissance ressenti, durant son étude ethnographique menée dans une école secondaire britannique, face aux pratiques homophobiques de certaines adolescentes. Avec lucidité, elle s'interroge et se remet en question par rapport à la posture non interventionniste qu'elle a adoptée face à ces pratiques d'exclusion à l'encontre de certaines élèves. D'autres

chercheuses ayant conduit des travaux sur l'expérience des femmes du harcèlement sexuel ont également rapporté avoir été confrontées aux préjugés sexistes qu'elles cherchaient précisément à combattre (Wilkinson et Kitzinger, 1996).

De telles expériences sont propices à poser des dilemmes éthiques en recherche féministe, car cette approche suppose une position engagée, de la part de la chercheuse ou du chercheur, combinée à la prise en compte des relations de pouvoir inhérentes au processus de recherche et plus largement aux rapports sociaux. Liesbet van Zoonen décrit ainsi la mise en forme de cette approche dans les études en communication :

[Feminist research in communication] is characterized by a radical politicization of the research process which is expressed internally by problematizing the interaction between participants and researchers and by foregrounding the moral and political responsibilities of the researcher, and externally by the desire to make research contribute in one way or another to the feminist project (1995 : 147).

C'est cette poursuite d'un projet d'égalité et de justice sociale qui rend précisément les chercheurs et les chercheuses plus attentifs aux diverses manifestations d'oppression et de marginalisation. Les confessions et les analyses rétrospectives validant l'existence de dilemmes éthiques à cet égard ne proposent cependant pas toujours d'avenues instructives au regard de leur résolution théorique et méthodologique. Pourtant, soulignent avec justesse Celia Kitzinger et Sue Wilkinson, ces dilemmes *sont* nécessairement résolus d'une manière ou d'une autre : « Feminists do *not* simply 'validate' every woman's experience. Instead, it seems, the problem is dealt with a variety of ways which are often undertheorized or unclear, and which raise various ethical and political concerns » (1997: 568).

D'après Ramazanoglu et Holland (2002:115), les préoccupations éthiques et politiques que soulève cette situation concernent l'éthique de la représentation et l'épistémologie. En effet, la décision de rapporter ou d'omettre les déclarations

indisposantes, tout comme l'interprétation et la représentation des données de ces déclarations et de leurs énonciatrices, dépend pour beaucoup de la position épistémologique des chercheuses et n'est pas sans lien avec leur politique féministe. Qui plus est, comme chercheurs et chercheuses, nous ne sommes pas seulement responsables de ce dont nous traitons, mais aussi, de ce que nous choisissons d'omettre. Ainsi, la difficulté à laquelle mes participantes m'ont confrontée dès les premières rencontres, repose toute entière dans cette question de Kitzinger et Wilkinson : « How are we to address the experience of such women [or girls], which does not fit our (feminist) theoretical frameworks? » (1997: 567). Le problème épistémologique ainsi soulevé n'est pas tant celui de l'objectivité ou de l'authenticité que celui de l'éthique de l'engagement. M'étant engagée à retracer et à rendre audibles les voix silenciées des adolescentes francophones québécoises, il m'a paru nécessaire de prendre ces déclarations au sérieux et de chercher à les interpréter afin d'identifier le problème politique qu'elles éclairent.

Cinq stratégies répertoriées

Les cinq stratégies de résolution de dilemmes éthiques dans la documentation féministe anglo-saxonne relevées par Kitzinger et Wilkinson (1997) ont suscité chez moi des réticences. D'abord, l'*omission* et la *censure* des données problématiques n'est qu'une voie d'évitement ne permettant pas d'interroger ce qui est véritablement en jeu dans les rapports sociaux. Quant à l'interprétation des données indisposantes selon la *théorie de la fausse conscience*, elle comporte un risque d'abus de pouvoir envers des participantes de qui j'ai obtenu un consentement sur la base d'une intention d'insérer leurs voix au sein d'un discours où leurs perspectives n'ont pas été véritablement prises en compte. Il m'aurait paru irrespectueux d'analyser leurs réponses et de représenter leurs

expériences comme des manifestations d'une aliénation sans une critique préalable de ma propre prétention, en tant que chercheuse, à être plus « éclairée » que mes sujets. Troisièmement, *assigner aux déclarations troublantes une posture féministe les réconciliant (artificiellement) avec le cadre analytique privilégié* présente un risque de pervertissement de l'expérience des sujets. Cela peut, à mon avis, discréditer la valeur épistémologique des interprétations livrées et se poser en contradiction avec les objectifs mêmes de la recherche qui consistent, faut-il le rappeler, à analyser les expériences particulières des sujets selon *leurs propres* points de vue. La quatrième stratégie, consistant à *identifier les contradictions internes* dans les propos des participantes, fait partie de tout travail analytique rigoureux, mais doit être pratiquée avec vigilance puisque présentant un écueil potentiel : d'un usage trop zélé de cette stratégie pourrait résulter une déformation des propos recueillis au profit d'intérêts partiels, notamment la réconciliation de la chercheuse avec les propos troublants. Au plan éthique, traverser cette frontière (pas nécessairement évidente à tracer, en l'occurrence) peut, de plus, constituer un abus de pouvoir. Comme Wilkinson et Kitzinger, je crois que nous risquons tous d'être pris en défaut de contradiction lorsque nos dits et écrits sont analysés méticuleusement; le rapport entre chercheur et participants est, à cet égard, profondément inégalitaire. Cette stratégie pourrait donc jouer contre mes participantes et, de plus, témoigner d'un manque de confiance envers l'authenticité de leurs voix et expériences. Finalement, *citer les propos controversés en indiquant son désaccord* constitue peut-être un choix plus courageux que l'omission et la censure, mais cette stratégie demeure trop passive au regard de l'engagement politique au cœur de la

recherche féministe. Les propos cités en exergue méritent et doivent être analysés. Il m'a fallu répondre à la question : comment ?

Productivité de la méthodologie des sensibilités

Les dilemmes éthiques ne sont pas l'apanage de la recherche féministe, mais le propre des recherches menées avec des sujets humains. Mais contrairement à d'autres approches, les études féministes sont activement engagées dans une perpétuelle remise en question de leurs présupposés, de leurs pratiques de recherche et de leurs épistémologies (van Zoonen, 1995; Ollivier et Tremblay, 2000)². Si les stratégies de traitement et d'interprétation qui viennent d'être relevées ne sont pas l'apanage des études féministes, c'est en revanche la nature même de cette approche que de les investir comme terrain d'investigation et de théorisation. Comme l'indique van Zoonen, « [feminist research methodology] is self-reflexive in the sense that it acknowledges its own constructed nature, its own politics of interpretation and its own intervention in the construction of gender » (1995 : 147).

Les deux essais théoriques de Kitzinger et Wilkinson (1996, 1997) ont judicieusement alimenté ma réflexion en m'incitant à retenir les propos controversés afin de les comprendre *avec* et *pour* les participantes : c'est-à-dire, en tentant de comprendre à quelle(s) expérience(s) ces propos correspondent, ainsi qu'en réfléchissant aux possibilités d'interruption des pratiques de marginalisation. Car il ne suffit pas

² Notamment au sein du féminisme postcolonialiste et déconstructiviste (Dorlin, 2008). Ces courants ont influencé plusieurs domaines de recherche, surtout à la confluence du poststructuralisme et du postmodernisme, dont les *critical youth studies*. Duckett et autres (2008) offrent, par exemple, un article fort instructif pour la recherche collaborative menée en milieu scolaire avec des élèves du primaire. L'équipe y analyse ses pratiques et ses dilemmes éthiques, levant ainsi le voile sur la manière dont les conditions contextuelles de recherche (ici, le milieu institutionnel scolaire), les enjeux de pouvoir entre les acteurs du projet (élèves, enseignants, direction, chercheurs), peuvent se combiner pour former des tensions, parfois profondes, sur les plans théorique, éthique et pragmatique.

d'identifier les formes et les manifestations de marginalisation et d'exclusion sociales : la tâche du féminisme consiste précisément à les disloquer pour les éradiquer. À la lumière de ces réflexions, il devenait crucial d'identifier la source de la différenciation hiérarchisée que traduisait la référence à la figure de la prostituée dans les propos de mes participantes cités en exergue au présent chapitre.

Au plan opérationnel, cette orientation s'est traduite par une insertion de ce thème d'investigation dans les entrevues subséquentes (individuelles et de groupe), quoique d'abord de manière discrète, c'est-à-dire en manifestant une sensibilité à son irruption. Ce faisant, j'ai tenté de transformer l'inconfort imputable à mon dilemme éthique en un fil conducteur heuristique. La stratégie s'est avérée productive. Le fil de *ma* sensibilité a rencontré *des* sensibilités parmi la majorité des participantes et entraîné le projet dans la voie inattendue du thème exploré dans le présent chapitre : leurs pratiques et expériences quotidiennes de l'altérisation. Ce dernier terme est le néologisme que je propose pour traiter du processus de construction de l'altérité distinguant les concepts anglo-saxons *othering* et *otherness*, difficiles à traduire en français. La productivité de la stratégie retenue m'a amenée sur la piste autrement difficile à repérer du processus dynamique de co-construction de l'Autre au niveau microscopique de la communication interpersonnelle quotidienne.

LES FILLES SEXY COMME FIGURE DE L'ALTÉRITÉ ET COMME OBJET DE PRATIQUES DISCURSIVES ALTÉRISANTES

L'altérité est un thème central dans les théories féministes, depuis les célèbres écrits de Simone De Beauvoir sur le « deuxième sexe » au féminisme postcolonial en passant par le *black feminism* (Ramazanogly et Holland, 2002). Il a facilité l'exploration d'expériences individuelles particulières résultant de la différenciation sociale fondée sur

des catégories tels le sexe, la classe sociale, l'ethnicité, l'orientation sexuelle ou la capacité, au sein des sociétés et d'organisations sociales. La chercheuse culturaliste américaine Valerie Walkerdine (1997) décrit ainsi ces différences : "[n]otions of difference conceptualize how people are actually situated in relation to others, and also what these differences mean and how they are constituted, regulated and experienced » (cité dans Ramazanoglu et Holland, 2002: 106). Cette différenciation, sur laquelle s'élabore la construction d'un Autre, peut être conceptualisée comme une performance répétitive de la différence au sein de rapports sociaux fluides et socialement construits, où la norme universalisée implique une naturalisation des inégalités sociales fondées sur des différences (Ramazanoglu et Holland, 2002 : 108). La marginalisation des différences découlant de ce processus de communication participe simultanément à l'exclusion et au maintien du *statu quo*.

Pour illustrer que le concept est relationnel, c'est-à-dire qu'il relie de manière asymétrique deux catégories distinctes à travers la notion de différence, on peut se représenter l'altérité, tel que le proposent Kitzinger et Wilkinson (1996 : 9), comme un miroir reflétant l'image et l'identité de ceux et celles qui la produisent. Ainsi subordonné, il paraît légitime de récuser à l'Autre toute autorité, compétence ou légitimité et conséquemment, de l'inférioriser. Historiquement, comme processus produisant la légitimation des différences de traitement des personnes et de leurs droits, l'altérisation a servi à justifier, par exemple, l'exclusion des femmes de la sphère politique (l'interdiction de voter ou de se porter candidate fondée sur une prétendue incapacité « naturelle » des femmes) et l'oppression des peuples colonisés (maintien et confinement juridique et économique des populations dans une position de dépendance, d'incapacité et

d'illégitimité prétendument fondée sur une « nature » sauvage » inadaptée). Dans ce jeu de relations de subordination des catégories, la femme devient l'Autre de l'Homme universel (De Beauvoir, 1949), le sauvage devient l'Autre du colonisateur « civilisé » (Bhabha, 1999), la femme pauvre et opprimée du Tiers-Monde devient l'Autre de la femme occidentale riche et « libérée » (Mohanty, 1993), l'enfant devient l'Autre de l'adulte (Jenks, 2005).

Les propos cités en exergue construisent une figure de l'altérité en établissant une frontière entre « nous » et « elles » (les filles sexy ou toute figure pouvant y être associée). Cette différenciation permet aux énonciatrices de s'autopositionner dans la catégorie légitime du « nous » tout en se distanciant des « Autres », les filles sexy. Ce positionnement asymétrique, qui repose sur une association entre un type de vêtements, dits féminins, la nudité et la sexualité, permet de séparer et d'ordonner les « bonnes filles » des « mauvaises filles », un code culturel marqué par le genre et la classe sociale (Atwood, 2007) apparemment toujours en vigueur malgré une révolution sexuelle réputée avoir libéré les individus des contraintes vis-à-vis la sexualité. On trouve dans les propos de Cassandra, la Trifluvienne de 14 ans citée au chapitre précédent, une intéressante manifestation de ce code culturel de la bonne et de la mauvaise fille :

[G7] Cassandra, 14 ans: [...] [L]a plupart des filles qui s'habillent avec des décolletés pis des mini-jupes là, elles cherchent un peu le trouble.

Moi : Qu'est-ce que tu veux dire?

Cassandra, 14 ans: Elles vont passer, mettons, quelques semaines avec le gars pis après ça elles vont le laisser là pis aller en trouver un autre.

Moi : Tu penses que les filles qui s'habillent sexy sont des filles faciles qui passent d'un chum à l'autre?

Cassandra, 14 ans: Ben, c'est peut-être pas tout le monde, mais la plupart c'est comme ça, je pense.

Combinée au fait qu'aucune participante n'a endossé l'identité de la fille sexy, l'opinion de Cassandra laisse penser que la fonction de cette pratique discursive consiste précisément à éviter de se faire positionner dans cette catégorie. Les filles sexy sont, en effet, associées à l'inintelligence et à la provocation (Pomerantz, 2006; Caron, 2006), de même qu'à la précocité et à l'excès (Caron, *infra*). Julie, 12 ans, se demande d'ailleurs : « Pourquoi une fille voudrait vraiment se faire traiter de fille sexy? » [G4]. Il est intéressant de constater qu'éviter l'apposition d'une telle étiquette s'actualise à travers l'adhésion à l'opprobre dont la catégorie indésirable fait l'objet. Ce faisant, la marginalisation des personnes qui y sont associées se trouve reproduite.

Mon projet d'aller à la rencontre de voix silencieuses comportait l'attente implicite de trouver des positions différentes, voire discordantes, et en faveur de toutes les adolescentes, y compris celles marginalisées dans le discours public/médiatique sur l'hypersexualisation et la mode sexy. Les propos cités jusqu'ici révèlent plutôt un micro-processus discursif de marginalisation prenant appui sur les ressources discursives macroscopiques disponibles, directement liées à des normes corporelles et sexuelles marquées par le genre, la classe et l'hétérosexualité. Ces pratiques ne manifestent donc pas tant de la méchanceté qu'elles ne reproduisent un code culturel qui n'est pas remis en question dans la société et encore moins au sein de l'institution scolaire, qui a d'ailleurs plutôt tendance à le renforcer (voir Currie, 1999; Weis, 2003, Kehily, 2004; Eliasson et autres, 2007).

Dans les citations en exergue à ce chapitre comme dans le discours public/médiatique analysé, les filles et les femmes qui expriment leur autonomie individuelle et sexuelle dans le choix d'un style vestimentaire culturellement associé à la

séduction hétérosexuelle sont un objet de mépris assigné à la position sociale abjecte de la prostituée. L'extrait cité plus haut du magazine *Authentik*, créé *par* et *pour* des adolescentes, est particulièrement problématique. La production du magazine s'inscrit, en effet, dans une démarche d'intervention sociale et féministe ayant sensibilisé des adolescentes à la violence envers les filles et les femmes et ayant promu et soutenu leur autonomisation (*empowerement*). La publication d'un tel énoncé sexiste paraît en contradiction avec ces objectifs, d'autant plus qu'à la page suivante, on offre une critique des « paroles sexistes » et de la « vulgarité » de la musique hip hop (p.35). On pourrait même arguer que la marginalisation ainsi reproduite constitue, en elle-même, une forme de violence.

Le constat donne cependant l'occasion d'interroger le rapport qu'entretiennent la société, les intervenants sociaux et le féminisme, à l'égard des femmes et de leur sexualité. Il laisse penser que la vulgarité et le sexisme sont inacceptables lorsque dirigés envers les femmes en général, comme dans les vidéoclips, les chansons hip hop ou la publicité, mais acceptables (ou non condamnables à tout le moins), lorsque pratiqués envers une « sous-catégorie » de femmes : les prostituées. La sexualité constitue la base sur laquelle cette différenciation est établie au sein de la catégorie « femmes ». Comme les filles sexy, les prostituées font un usage de leur corps qui contrevient à des normes fondées sur une conception hégémonique de la féminité; dans les deux cas, elles sont un objet d'opprobre, ce qui pointe dans la direction d'une intrication entre sexualité féminine et moralité. Cela nous permet-il d'avancer l'hypothèse que les femmes sont (encore) d'abord et avant tout (moralement) jugées sur la base de leurs pratiques corporelles (vestimentaires, par exemple) et sexuelles? Il

semble que oui, si l'on se fie au fait que les participantes à cette recherche se sont toutes montrées soucieuses d'éviter de projeter un image de « mauvaises filles » (voir un constat similaire dans Tolman, 2002).

Ces observations invitent à réfléchir au code culturel sur lequel s'appuient la construction et la reproduction de l'altérité à travers la figure de la fille sexy et à ses implications dans la vie quotidienne des adolescentes. Qu'est-ce que cela nous dit de notre société post-révolution sexuelle qui prétend que la liberté et l'autonomie sexuelle des femmes sont acquises pour de bon ? Que penser de cette insinuation subtile selon laquelle les filles « qui se font avoir » par les gars ont, d'une certaine manière, « couru après » ? Ne peut-on pas y déceler la perverse persistance d'un préjugé sexiste que le féminisme a pourtant combattu depuis les quarante dernières années ? On se souviendra que de semblables sous-entendus ont également teinté les propos diffusés dans les médias (chapitre 1, *infra*). Ils ne sont donc pas l'apanage des participantes, mais correspondent plutôt à un savoir socialement partagé qu'elles ont apparemment intégré avec succès.

La fille sexy, comme figure de l'altérité (*otherness*) dans les propos des participantes interrogées, apparaît comme le symptôme d'une interrelation complexe agissant dans et à travers des processus de communication des niveaux micro et macroscopiques. Il paraît donc plus pertinent d'investiguer l'altérité non pas comme une figure unique et fixe, mais comme un processus actualisé dans des micro-pratiques de communication interpersonnelle où s'établissent des frontières entre des catégories hiérarchisées³. Les participantes que j'ai interrogées y recourent surtout pour se dissocier d'une identité indésirable. L'altérisation (*othering*), comme processus dynamique,

³ Il s'agit d'ailleurs d'une forme de communication courante dans les rapports interpersonnels des adolescents (voir Eckert, 2003).

consisterait donc à affirmer une identité socialement acceptable à l'intérieur d'un jeu complexe et mouvant de catégories hiérarchisées. Privilégier le processus à la figure (fixe) de l'altérité permet d'ouvrir un espace de réflexion critique destiné à identifier les failles par lesquelles on pourrait interrompre l'oppression que ce processus accomplit : « *Only by making Othering (rather than Otherness) the focus of our attention, and by exploring the ways in which it is done and undone, reinforced and undermined, can we open up the possibility, finally, of interrupting its oppressive discourse* » (Kitzinger et Wilkson, 1996 : 27-28, italiques dans l'original).

LE STYLE VESTIMENTAIRE COMME CODE VÉCU EN CONSTANTE NÉGOCIATION

À l'encontre de la tendance des adultes à décoder les styles vestimentaires des jeunes comme s'ils n'avaient qu'une seule signification, des travaux de type ethnographiques menés dans des écoles secondaires révèlent plutôt que le style vestimentaire est multidimensionnel et que sa signification, comme son décodage, est instable (Pomerantz, 2006). Une étude menée auprès d'adolescentes américaines de classe moyenne montre précisément que le style vestimentaire féminin est un terrain sur lequel se jouent des relations raciales et de classe sociale, et qu'il exprime, de plus, divers aspects de la féminité, de la sexualité, de la popularité et de l'organisation de groupes de pairs dans le contexte scolaire (Bettie, 2003 : 61). Le décodage dichotomique qui a été fait du style sexy dans le discours public et médiatique québécois (soit comme provocation sexuelle, soit comme superficialité naïve) pourrait donc se situer en décalage avec la complexité empirique observée sur d'autres terrains.

Conceptualisé comme une peau sociale, le style vestimentaire apparaît comme un vecteur identitaire complexe et localisé, comme un marqueur social au sein d'une

économie symbolique des significations et des valeurs attachées à celles-ci dans un contexte particulier (Eckert, 1989). Dans l'étude ethnographique de Pomerantz, par exemple, deux styles vestimentaires prédominaient à l'école secondaire; le style Britney Spears, chez les filles surtout blanches et de classe moyenne, et le style Jennifer Lopez, chez les filles de la classe moyenne d'origine ou de culture asiatique, italienne et hispanique. Ensemble, ces deux styles formaient le style « preppy », associé à des vêtements de marque et procurant une grande popularité à ses adhérentes « sur la scène des fréquentations hétérosexuelles » : « Put another way, preppy girls were most likely to be pretty, thin, « hot », and involved in a heterosexual dating scene » (Pomerantz, 2006 :179).

Même si chacun de ces styles aurait pu être qualifié de « sexy » par un adulte, c'est une autre étiquette qui était utilisée par les jeunes pour désigner ce style particulier en le dotant d'une connotation péjorative : le style « skanky » (putain). Pourtant, malgré la connotation sexuelle de cette dénomination, le style *skanky* n'avait rien à voir avec les pratiques sexuelles des filles ainsi étiquetées :

Standing in ambiguous opposition to the preppy styles [...], was the abject subject position of « skanky ». Skanky was synonymous with « slutty », but did not mean that a girl necessarily « slept around ». To be a skank was to show « too much » skin, and more importantly, to show it in the « wrong » way. Yet who this rule applied to and how often, shifted (Pomerantz, 2006 : 179).

En effet, précise l'auteure, il lui est arrivé d'observer un changement subit d'attribution de style à des élèves féminines sans aucune raison apparente et au plus grand dépit des premières concernées. L'analyse de cette complexité a amené Pomerantz à associer les styles vestimentaires des filles à l'école à trois processus sociaux interreliés et incorporés

(*embodied*)⁴ : la popularité, l'expérimentation, et l'identité (Pomerantz, 2006 : 189). Ainsi, les filles populaires peuvent utiliser l'étiquette « skanky » (pute ou salope en français d'après les propos de mes participantes) pour diminuer le pouvoir d'autres filles en renforçant les hiérarchies fondées sur la classe sociale et la race : « Unlike static readings of girls that are offered in the press, girls [...] were certainly conscious of the power that style offered them -and they intentionally used it in the negotiation of their identities within the context of school » (Pomerantz, 2006 : 182).

La teneur des propos que j'ai recueillis m'a incitée à traiter le style vestimentaire sexy dans ce type d'approche sémiotique qui reconnaît son caractère polysémique et dynamique circonscrit au monde social des adolescents et adolescentes. Comme un texte, le style vestimentaire est ouvert à des interprétations variées et les rapports que les participantes entretiennent avec lui sont multiples et complexes, parfois ambivalents et contradictoires (voir aussi Currie, 1999). Ces fluctuations sont complexifiées par le fait qu'elles dépendent de plusieurs facteurs et qu'elles exigent des analyses minutieuses équilibrant les différences et les similarités pour en éclairer les aspects tant structurels qu'individuels (Pomerantz, 2006). De récentes données empiriques recueillies auprès de préadolescentes londonniennes de 12 et 13 ans, dans une recherche menée à partir du cadre théorique des *feminist media studies*, (re)confirment la pertinence et la productivité d'une telle conceptualisation du style vestimentaire. Selon Willett (2008), en accordant autant d'attention à la position de sujets actifs des filles qu'aux effets de structure (capitaliste et

⁴ En référence à la notion d'*embodied subjectivity*, que Pomerantz utilise dans sa conceptualisation du style vestimentaire comme forme significative de subjectivité incorporée. Les adolescentes utilisent soigneusement les styles vestimentaires afin de créer et négocier leurs identités (Pomerantz, 2006 : 177, traduction libre). La notion d'*embodiment* implique que les normes et les règles sociales et culturelles prennent le corps comme fondement et agissent sur lui.

patriarcale), «we begin to see how structure and agency work through each other to create complex and contradictory positions which girls are navigating » (Willet, 2008 : 432).

Signification du style sexy : un style n'équivaut pas à une seule définition

Trois caractéristiques importantes se dégagent des propos recueillis auprès de mes participantes et révèlent une plus grande complexité sémiotique que ce qu'ont décrit les adultes au sein du discours public/médiatique analysé dans les chapitres précédents. Les témoignages recueillis montrent, en effet, que les significations associées à la mode sexy relèvent de la classe sociale, des normes de séduction hétérosexuelle et d'une économie symbolique de statuts sociaux corrélés à la popularité et à l'appartenance à des groupes (*gangs*). Concrètement, le style sexy est associé au fait de porter des vêtements griffés (qui coûtent cher), qui mettent le corps féminin en valeur selon une logique de séduction hétérosexuelle, et qui peuvent à la fois faciliter et entraver l'accès aux groupes de pairs et à la popularité (acquisition d'un capital culturel dans leur monde social). Selon des points de vue adolescents, la mode sexy, bien que comprenant nécessairement un degré variable de sexualisation, est donc loin de se résumer strictement à un dévoilement excessif du corps, et peut être évaluée de manière positive et négative. En revanche, tout comme les adultes, il arrive que les participantes prêtent des intentions à celles qui y adhèrent et qu'elles analysent ce choix comme des failles individuelles, notamment psychologiques (comme vouloir attirer l'attention pour compenser une faible estime de soi). De telles observations rejoignent celles de la sociologue canadienne Dawn Currie, dans son étude des lectrices de magazines féminins pour adolescentes, à l'effet qu'en même temps que les adolescentes se réclament de choix vestimentaires individuels et créatifs, la grande prudence qu'elles exercent afin de ne pas outrepasser les limites de ce qui est socialement

défini comme acceptable requiert nécessairement un savoir et une maîtrise complexes des normes au sein de ces groupes (1999 : 217).

Tout comme dans l'étude de Pomerantz (2006), les critères de définition du style sexy paraissent effectivement difficiles à cerner, tant par les participantes que par la chercheuse. Devant leur difficulté à décrire ce style particulier, les participantes ont tendance à se référer à la fameuse catégorie de la « normalité », qui n'a pas de véritable contenu opératoire, ce qui tend à valider la théorie du style vestimentaire comme « texte malléable » et multidimensionnel. En d'autres mots, puisque la signification du style est fluctuante, il est nécessairement difficile d'en fournir une description objective dont le contenu serait stable et univoque. Dans la portion de son analyse portant sur les pratiques vestimentaires scolaires des adolescentes, Currie a également relevé la difficulté des participantes à rendre ces codes explicites aux chercheuses (1999 : 218).

[G4] Julie, 12 ans : L'année passée, dans notre école publique primaire, y'en avait des filles sexy dans les gangs...

Moi : Ça fonctionne par gang?

Julie, 12 ans : Oui.

Stéphanie, 12 ans : La plupart du temps oui.

Julie, 12 ans : Oui, mais... **Y'a des gangs, mais c'est pas nous qui choisis. Ça vient tout seul...** Mais y'en a vraiment qui entrent dans des gangs, en se pensant bonnes et un peu...poupounes.

Moi : Pis ces filles-là ne sont pas mal à l'aise de porter des vêtements serrés? [Julie et Stéphanie ont dit, plus tôt, se sentir inconfortables dans des vêtements moulants]

Stéphanie, 12 ans : Ben souvent, c'est dans leur personnalité aussi...

Julie, 12 ans : Ouin, souvent les filles qui ont ce look aiment ça, ou ben, [...] elles pensent qu'elles vont être plus populaires en portant des vêtements sexy.

Moi : Populaires auprès de qui?

Participantes (en même temps) : Ben de tout le monde.

Julie, 12 ans : C'est plus [auprès] [d]es gars.

Dans cet extrait, Julie et Stéphanie illustrent que le style vestimentaire est un texte ouvert qui offre la possibilité de s'inscrire au sein d'alliances identitaires ou de s'en dissocier à travers un processus cependant complexe parce que polysémique et donc, pas entièrement sous leur contrôle. S'il est vrai, comme Pomerantz l'affirme (2006 : 175), que les filles l'utilisent comme marqueur identitaire, ces propos donnent aussi à penser que ce qui est en jeu dans l'adoption ou le rejet du style sexy correspond à l'exercice d'une performance identitaire, au sens butlérien du terme : adopter le style sexy, ou tout autre style, correspond au désir de performer une identité particulière. L'intention est cependant sans garantie de résultat, car l'identité est *produite* et *décodée*, ce qui suppose un processus interactif et donc, des possibilités à l'intérieur de contraintes structurelles. C'est ce qu'affirme Julie, dans ses propres mots, en mentionnant qu'on ne choisit pas toujours l'effet de sa performance sur les autres. On ne décide pas complètement seul à quel groupe on appartient, ce sont aussi les autres qui positionnent les individus au sein des catégories identitaires disponibles. Raison de plus, sans doute, pour éprouver un sentiment d'ambivalence, quand on est une adolescente, face à la catégorie des filles sexy, qui correspond souvent en fait à celle des « putes ou des « salopes ». Ces vocables sont apparemment courants dans le vocabulaire de mes participantes et d'autres adolescentes d'ailleurs (Atwood, 2007) ou de périodes antérieures (Tanenbaum, 2000). Julie et Stéphanie, malgré leur jeune âge, semblaient bien au fait de l'existence des catégories féminines identitaires de la « bonne » et de la « mauvaise fille » et de leur hiérarchisation dans la société comme dans la culture scolaire (Lesko, 1996).

Un décodage particulier du style sexy domine les propos recueillis et illustre que la polysémie ne correspond jamais à un éventail infini de possibilités, mais plutôt à un ensemble limité de significations possibles à l'intérieur d'un cadre socioculturel donné (Durham, 1998). Couramment, les participantes perçoivent le style sexy à travers la même conception hégémonique des adultes analysée dans les chapitres précédents, c'est-à-dire comme une sexualisation du corps orientée vers la séduction hétérosexuelle⁵. La légitimité de cette intentionnalité est cependant évaluée selon des critères distincts de ceux des adultes. Pour la majorité des participantes, la sexualisation de leur corps et la sexualisation du corps des filles sexy au moyen de vêtements aguichants correspondent tout simplement à un processus « normal » dont elles évaluent cependant la légitimité selon les contextes spatiaux temporels et la variable de l'âge.

Similairement aux discours hégémoniques adultes, le style sexy est régulièrement jugé illégitime sur le terrain scolaire, et ce, par une large majorité de participantes : l'école n'est ni un lieu ni un moment pour jouer de séduction. Sur d'autres territoires et en d'autres temporalités, le style sexy est en revanche traité avec légitimité, voire même, avec enthousiasme et un plaisir non dissimulé. Durant les partys, que les participantes conçoivent comme un espace-temps de séduction, le style sexy paraît « normal », acceptable, voire même, tout indiqué. Quelques-unes parlent du plaisir à se sentir belle, et bien dans sa peau que peut procurer ce style dans un contexte de séduction hétérosexuelle. Le vêtement préféré de Mireille, 15 ans, est une jolie camisole noire avec des bordures brodées, qu'elle prend manifestement plaisir à porter lors de soirées entre amis, mais qu'elle ne songerait jamais à porter à l'école. Et si les participantes partagent

⁵ Nous le verrons plus loin, une minorité conteste cette définition.

l'opinion que les vêtements « trop » sexy peuvent indiquer un manque de classe, de goût ou de décence, la plupart sont plutôt indifférentes à de telles occurrences et adoptent une position libérale individualiste. Marie, par exemple, qui a 17 ans et qui ne se sent pas concernée par la problématique, affirme : « Moi je m'arrange pour pas avoir de trouble [à l'école], les autres, y s'arrangent » [E3]. Annie, une jeune femme de 17 ans fréquentant le Cégep, prétend avec humour que les filles ont entièrement le droit de s'habiller sexy et d'avoir froid en plein hiver [E1]. Bien que les propos des participantes rejoignent en plusieurs points et à divers degrés les perceptions et opinions des adultes à l'égard de la mode sexy, l'intensité de la réaction des adultes par rapport à cette mode et au thème de l'hypersexualisation ne trouve pas un écho équivalent auprès des premières concernées.

La centralité de la catégorie de l'âge

Comme chez les adultes, l'âge est une catégorie fréquemment invoquée par les adolescentes qui suscite chez elles des réactions sensibles. Cela semble faire écho au phénomène de « repli homolatique » documenté par la sociologue française Caroline Moulin (2005) dans son analyse des modalités d'entrée et de sortie de l'adolescence chez 37 adolescentes et jeunes femmes. Par ce concept, l'auteure rend compte de l'importance simultanée de l'âge et du groupe de pairs dans la sexualisation du parcours de vie au féminin et les rapports sociaux de sexe, tel que rapporté dans les récits autobiographiques recueillis. D'autres travaux empiriques mettent effectivement en évidence comment la construction sociale de l'âge et des étapes de la vie (*life stages*) imprègnent la manière dont les individus se constituent en sujets et font sens de leur trajectoire de vie, y compris les adolescentes (voir Raby, 2005). Chez ces dernières, le processus de subjectivation s'effectue cependant sur une matrice culturelle empreinte de contradictions : « girls [...]

are subject to these contradictory discourses which position them as both sexual and asexual, threatening and innocent, and above all, in need of protection » (Willet, 2008 : 423). Les propos que j'ai recueillis sont marqués par ces discours, mais comportent toujours une part de négociation. En d'autres mots, les constructions culturelles de l'âge, du genre, de la sexualité, des rapports sociaux ou des comportements appropriés selon l'âge ne sont jamais présentes dans une forme « pure » dans les déclarations de mes participantes.

Tout comme chez les adultes, la transgression des normes comportementales fondées sur l'âge (Lesko, 2001), qui présupposent l'asexualité des filles prépubères, soulève chez les participantes les plus âgées la désapprobation et parfois même, l'inquiétude. À l'instar des psychologues, plusieurs estiment que « ce n'est pas normal de vouloir séduire à 12 ans » ([G2], [G7]) ni de porter un string à cet âge ([G2], [E7], [E8], [G4]) ou même, à « 13-14-15 ans » ([E8]). Quelques-unes sont préoccupées par les effets potentiellement négatifs d'une telle transgression vestimentaire ou comportementale chez les plus jeunes. Cassandra [G7], par exemple, se dit rassurée du fait que sa sœur cadette de 11 ans ne puisse pas comprendre les paroles sexistes, vulgaires ou simplement osées de certaines chansons anglo-saxonnes populaires, qu'elle-même comprend très bien, mais contre lesquelles elle est mieux armée en raison de son âge (14 ans). Anita ([E8]), une adolescente d'origine haïtienne âgée de 16 ans, est, quant à elle, offusquée par la simple idée qu'une pré-adolescente puisse vouloir porter un *string*. Ses propos laissent penser qu'elle conçoit le port du string comme l'affirmation d'une frontière entre les filles (asexuées) et les adolescentes ou les jeunes femmes (sexuées, au même titre que les femmes). Comme instrument de sexualisation du corps féminin, le string permettrait aux

adolescentes de performer leur identité sexuelle de femme adulte et ainsi se démarquer de la catégorie « filles ». L'explication repose sur le même argumentaire utilisé par les femmes pour dénoncer l'offre de lingerie féminine à de jeunes filles (chap.1, *infra*). À quel âge se situe donc cette frontière établissant une distinction entre les filles (asexuées) et les femmes (sexuées) ? Une question difficile à répondre autant par les adultes que par les adolescentes :

[E8] Anita, 16 ans (volume élevé et s'irritant): À 17 ans, 18 ans, c'est correct [le port du string]! Mais 14 ans, 13 ans... Non! C'est pas de ton âge, là! [...] [elle prend un ton autoritaire] Ça va donner quoi porter un string à 13 ans, 12 ans? Y'a des filles que je connais qui ont 11 ans, et 10 ans et 13 ans...ça donne quoi?? Y sont jeunes là...ça donne quoi de porter ça quand tu es tout jeune? Ça sert à quoi ??? Ça sert à rien!!

Moi : Puis ça sert à quoi quand on est plus vieille?

Anita, 16 ans (sur un ton irrité) : Quand on est plus vieille?!! Ben ça sert à quelque chose!! Là, tu vois, t'es vieille. T'es majeure, tu peux faire tout ce que tu veux. Y'a personne qui va t'empêcher. T'achète tes choses à toi, tes strings, tout ça.

Bien que sa nature soit différente, la réaction de Gaëlle, 15 ans [G2], convoque aussi la variable de l'âge. L'intention séductrice des filles plus jeunes qu'elle, c'est-à-dire du premier cycle du secondaire, lui paraît être une forme d'expérimentation appelée à se résorber au cours du processus de maturation. C'est d'ailleurs à la lumière de cet éclairage qu'il faut interpréter qu'elle ne voit « aucun problème » dans le phénomène d'hypersexualisation :

[G2] Gaëlle, 15 ans : J pense qu'on devient plus mature en vieillissant. Je regarde les filles plus vieilles que nous, mettons en secondaire 4, 5...même au Cégep...Sont pas vraiment habillées comme ça [très sexy]. Je vois que c'est les plus jeunes [qui s'habillent sexy], comme secondaire 1, 2, 3...C'est BEAUCOUP plus présent [parmi cette tranche d'âge].

Mais les critères déterminant ce qu'est une tenue sexy ou trop sexy ne se laissent pas saisir facilement, ce qui laisse penser, comme l'a observé Pomerantz (2006, 2007), que l'interprétation du style dépend surtout de qui regarde. Dans sa recherche, en effet,

les adolescentes pouvaient se faire positionner dans un groupe ou se voir apposer une étiquette identitaire sans motif évident à la chercheuse : « What style meant had everything to do with who was doing the seeing and who was being seen » (Pomerantz, 2007 : 177). Ce que j'ai d'abord perçu chez mes participantes comme une difficulté à rendre explicite un savoir relevant du sens commun, pourrait donc être plutôt attribuable à une intrication complexe de la volatilité des micro-processus avec les structures macrosociales, comme les injonctions culturelles, parfois paradoxales, à l'endroit des femmes (Remaury, 2000). Par exemple, en tentant de répondre à la question, les participantes ont formulé la conception, répandue dans la société, selon laquelle le corps féminin ne doit ni « trop » mettre en évidence les formes féminines, ni « trop » dévêtir, ni « trop » évoquer la sexualité (par la visibilité des sous-vêtements, par exemple, ou des parties génitales) :

[G3] Tracy, 16 ans : Ben je pense qu'il y a habillée sexy, pis être habillée nue. Y'a une différence. Si t'es habillée pis on voit toute tes seins, ben t'es nue. Il faut pas qu'on voit toutes tes parties. Il faut s'habiller nor-ma-le-ment.

*

[G2] Mirella, 16 ans : Sexy c'est quand tu portes un gilet serré serré qu'on voit toute le silhouette de la personne.

Grands fous rires

Mirella, 16 ans : T'sé la jupe arrive jusque-là! [haut des cuisses] Quand on voit tes parties, ça c'est trop!

*

[G5] Marie-Àve, 18 ans : Le string qui dépasse. Ça c'est le pire!

Étant donné la subtilité et les contradictions des injonctions culturelles à la beauté féminine (Remaury, 2000) et à la séduction hétérosexuelle (Tolman, 2002), et le fait que le style vestimentaire, comme peau sociale, est un signifiant complexe (Eckert, 1989) utilisé par les jeunes selon des modalités complexes et difficiles à saisir (Bettie, 2003; Pomerantz, 2006), il paraît cohérent que les participantes aient de la difficulté à répondre

explicitement aux questions visant à décrire le style sexy. Dans ma position de chercheuse et d'adulte, certaines différences énoncées par les participantes à l'égard des questions vestimentaires m'ont parfois paru imperceptibles. Par exemple, en entrevue individuelle [E2], une participante a prétendu être habillée spécialement pour des funérailles, auxquelles elle avait assisté dans la journée. Or, de mon point de vue, les signes de cette intentionnalité étaient tout simplement imperceptibles. En d'autres mots, je n'aurais pas pu décoder sa tenue ainsi si elle ne m'en avait pas fait part. De son point de vue, les vêtements foncés qu'elle portait (jeans et chandail réguliers) constituaient un écart à ses habitudes vestimentaires, normalement plus claires et joyeuses; cet habillement représentait donc, selon son code de référence, une tenue « spéciale » et appropriée à des funérailles. Interprétée à partir d'un autre code, cette tenue aurait plutôt paru ordinaire et sans égard particulier à l'événement. Comme Dawn Currie, je dérive des informations recueillies dans ma recherche l'inférence que la tenue vestimentaire des adolescentes est beaucoup plus complexe qu'elle n'y paraît à la surface, aux adultes et aux chercheurs, et que cette complexité procure une légitimité à des investigations académiques (Currie, 1999 : 218).

Dans la section suivante, nous verrons que la multiplicité des réponses recueillies ne dépend pas seulement de la complexité des codes des cultures adolescentes. En effet, la complexité du phénomène repose aussi sur des expériences de marginalisation individuelles qui contribuent à l'illégitimité du style sexy et de la sexualisation des sujets dans le contexte scolaire. Une illégitimité qui n'empêche cependant pas certaines participantes de contester les définitions et les prescriptions hégémoniques auxquelles elles ne souscrivent pas. Ce faisant, mon analyse apporte des éléments nouveaux pour

compenser le fait que « for the most part, research on teenage culture ignores the gendered nature of fashion as a social phenomenon » (Currie, 1999 : 220).

ÊTRE DÉSIRABLE, MAIS NE PAS ÊTRE « TROP » SEXY : EXPÉRIENCES DE L'ALTÉRISATION

Au-delà des points de convergences dans les propos des participantes se trouvent aussi des divergences d'opinions dont plusieurs sont exprimées de manière subtile ou discrète. En effet, c'est surtout lors d'entrevues individuelles et de groupes de discussion restreints que de tels points de vue, minoritaires et bénéficiant de peu de légitimité sociale, sont exprimés.

Rosalie, 18 ans, une adolescente d'origine haïtienne qui affirme « ne plus s'habiller sexy », développe un discours à l'encontre de la norme socialement acceptée en expliquant, sans faire preuve de désapprobation, que les filles sexy veulent « attirer les garçons [...] surtout les beaux gars..! » ([E7]). À l'encontre du discours populaire voulant que l'adhésion à la mode sexy corresponde à un auto-assujettissement à une domination masculine témoignant d'une vulnérabilité psychologique, Rosalie décrit, avec un enthousiasme évident, les pratiques corporelles féminines associées à la mode sexy : « Tu t'habilles comme les stars : tu fais du maquillage, tu mets des talons, tu fais tes cheveux. Pis là, les gars ils vont plus te remarquer » ([E7]). Anita, 16 ans ([E8]), qui appartient à la même communauté, affirme aussi ne plus s'habiller sexy. Son discours non culpabilisant à l'égard de celles qui adhèrent à cette mode est cependant motivé par un autre impératif que le plaisir de plaire à autrui : se plaire à soi. Anita est d'ailleurs offusquée de l'adéquation systématique qui est faite entre « filles sexy » et « conduite sexuelle débridée » :

[E8] Anita, 16 ans (irritée): Mais même moi je porte des strings là! Ça veut pas dire que je suis chaude là! Y'a des filles qui portent des strings qui sont pas comme ça, là! Mais y'a des filles qui portent des strings et qui sont comme ça.

[...]

Anita, 16 ans : Y'a des filles sexy qui s'habillent parce que elles aiment ça. Comme moi, avant, j'aimais ça m'habiller sexy, mais c'était pas pour les gars, là.

Moi : Non?

Anita, 16 ans : Non, j'aimais ça, là.... vraiment.

Moi : Qu'est-ce que t'aimais dans ça?

Anita, 16 ans : Ben, ça fait classe (sourit). J'aimais ça m'habiller sexy, mais je m'habillais jamais pour les garçons, là. [...] C'est ça, la mode. Parce que maintenant, là, on est à la mode. Si t'es pas à la mode, là, oublie ça là, reste dans ton coin...

Moi : T'es rejetée si tu n'es pas à la mode?

Anita, 16 ans : Oui. Tu peux pas avoir des amis si tu es pas à la mode, là.

Dans le milieu défavorisé où ces deux entrevues ont été menées et où les préoccupations monétaires traversaient les propos des participantes, le plaisir associé à la mode sexy paraît lié à la performance d'une identité féminine consumériste et hétérocentrée permettant de se distinguer à l'école et d'accéder à la ressource symbolique qu'est la popularité. Le plaisir de s'habiller « classe », un terme significatif, renvoie sans doute au plaisir de disposer des ressources financières permettant l'achat de beaux vêtements à la mode. Ces derniers permettent paradoxalement de se distinguer en faisant comme les autres (Currie, 1999; Moulin, 2005; Willet, 2008)⁶, tout en procurant le

⁶ Currie rapporte une observation similaire : « girls want something that makes them feel 'the same but different' from their friends » (1999 : 215). Ce thème du « semblable mais différent » est apparu, dans sa recherche, comme un thème transversal parmi les plus importants et les plus significatifs du point de vue de ses participantes. La chercheuse interprète cette occurrence comme un indice illustrant qu'en dépit de la forte présence d'un discours sur les choix individuels et l'expression personnelle dans les explications de ses participantes, la signification de l'habillement déborde donc le niveau strictement individuel. En plus des préférences personnelles, l'habillement signale aussi l'appartenance à des groupes de pairs et le statut social des élèves (p. 221).

capital social donnant accès aux groupes de pairs les plus populaires. Puisque ne pas être à la mode renvoie souvent, comme le dit Anita, à des difficultés d'intégration et de maintien au sein de tels groupes, on peut alors se demander pourquoi les deux adolescentes précisent toutes deux ne plus s'habiller sexy⁷.

La réponse est déjà annoncée dans les propos de Tracy, cités en exergue au présent chapitre, décrivant comment il faut naviguer à travers des règles floues et imprécises, mais surtout contradictoires, quand on est une adolescente. Il *faut* être sexy, mais pas trop; il *faut* être désirable, mais sans désirer, au risque de se faire traiter de putain, un modèle bien documenté du code de la bonne et de la mauvaise fille (Brumberg, 2000; Tolman, 2003; Attwood, 2007).

Pour quelques participantes, cette navigation correspond à une expérience difficile. Rosalie, par exemple, qui a réagi durant le groupe de discussion lorsque des participantes ont décrit les filles sexy comme des prostituées, m'a relaté, en entrevue individuelle, comment ses efforts pour se vêtir « normalement » ont achoppé, avec pour résultat un étiquetage par ses amies et par les garçons qui l'a incitée à adopter un style vestimentaire visant à passer inaperçue. Les vêtements griffés étant trop chers, elle a longuement arpenté les boutiques à prix modique pour trouver des vêtements à la mode – sexy en l'occurrence. Or, ces vêtements lui ont valu des étiquettes désobligeantes de la part de garçons et l'ont dissuadée de les porter. Ses amies et sa mère l'ont aidée à traverser ce moment qu'elle décrit comme une période difficile. Ses amies, en lui apprenant à choisir et à combiner ses vêtements; sa mère, en lui apprenant à se moquer du jugement d'autrui. D'autres adolescentes ont également mentionné ces deux sources de soutien dans

⁷ Au moment de l'entrevue, on n'aurait pas pu affirmer qu'elles arboraient ce style.

l'adversité, ce qui invite à relativiser l'accent que mettent les discours populaires sur le rôle négatif du rôle des pairs dans les cultures adolescentes et sur la prétendue influence restreinte des parents sur leurs enfants. En fait, les pairs et les parents peuvent souvent constituer une source de soutien bien plus significative que les médias, auxquels de tels discours tendent à prêter plus d'influence qu'ils n'en ont en réalité⁸.

Je me suis demandé si Tracy avait trouvé une autre stratégie à ce dilemme en usant de styles vestimentaires en apparence antinomiques. Lors du groupe de discussion, par exemple, elle portait une tenue qu'on aurait pu décrire comme féminine (vêtements plutôt moulants et de couleur blanche), tandis qu'en entrevue individuelle, elle était vêtue dans un style masculin dépouillé de tout indice de féminité (des pantalons de type camouflage utilisés dans l'armée). La différence entre ces deux moments était telle que je ne l'ai pas reconnue... Mon intuition pourrait s'avérer fondée si l'on tient compte que plusieurs participantes ont mentionné, sans que je ne puisse l'observer toutefois, la fluctuation de leur style vestimentaire selon la journée, leur humeur, le contexte social, etc. Dans l'affirmative, il serait certainement possible d'interpréter le phénomène comme une stratégie d'évitement des pratiques altérisantes quotidiennes dotée d'une dimension de résistance aux prescriptions sociales. Quoi de plus efficace, après tout, que de changer constamment de style pour empêcher les autres de nous fixer définitivement dans une catégorie à laquelle on refuse de s'identifier?

Dans une entrevue subséquente où j'ai investigué la signification et l'ampleur du phénomène d'étiquetage des filles sexy, Coralie apporte des précisions très éclairantes à

⁸ À ce sujet, les propos de mes participantes me permettent de noter, à l'instar de Dawn Currie (1999), que les magazines féminins, par exemple, ne sont pas d'une grande utilité pratique dans les choix vestimentaires des adolescentes. Bien qu'elles puissent apprécier l'attrait de certaines tenues des stars, elles sont tout à fait conscientes de l'impossibilité de s'en inspirer dans leurs choix vestimentaires pour aller à l'école.

l'analyse des participantes précédentes. La dimension de l'accès aux ressources économiques se confirme et montre, de manière concrète, comment le style sexy peut contribuer autant à l'inclusion qu'à l'exclusion des adolescentes :

[G5] Coralie, 13 ans : Dans le fond, à partir du moment où tu portes les marques populaires qui sont vendues dans les magasins, tu te fais traiter de pute. Parce que t'as de l'argent pis le linge coûte cher, pis c'est nécessairement sexy pis faite pour attirer le sexe contraire. Fait que là tu te fais traiter de pute.

L'ensemble des témoignages recueillis à ce sujet révèle que cette forme d'étiquetage des filles et d'insultes sexistes est répandue dans les écoles fréquentées par mes participantes. Tout au long de la cueillette de données, cette préoccupation à l'égard de ce que certaines appellent le *bitchage* ([G4], [G5], [G6]), est apparue comme un « fil de sensibilité » important dans leurs propos. Alors qu'un dilemme éthique m'a amenée à porter une attention particulière à certaines occurrences particulières dont j'ai fait mention plus tôt, suivre ce fil m'a conduite à découvrir une expérience commune à mes participantes, sans pour autant être verbalisée et reconnue comme telle par ces dernières. En effet, cette sensibilité à l'égard de l'étiquetage des filles en une terminologie sur le registre de la sexualité n'est pas exprimée comme une revendication, mais se découvre plutôt comme un fil traversant leurs descriptions et analyses. Cela est particulièrement probant dans le recoupement avec leurs déclarations qui affichent un souci évident de performer une identité de la « bonne » fille, c'est-à-dire conforme aux attentes sociales et susceptible de leur éviter d'être positionnée dans la catégorie illégitime de la fille sexy ou de la putain, un « risque » apparemment couru par toutes les adolescentes peu importe leurs origines, leur classe sociale et la couleur de leur peau. Peu se sont plaintes de la pression sociale à la conformité au sein de la culture scolaire (voir aussi Currie, 1999 : 227).

Les participantes haïtiennes sont les seules à avoir admis que la pratique altérisante d'étiquetage de filles sexy avait une incidence importante sur leurs pratiques vestimentaires quotidiennes, qu'il s'agisse de faire belle, de rompre avec le style sexy ou d'adopter un style vestimentaire neutre. Pour certaines d'entre elles, la meilleure stratégie pour éviter l'étiquetage consiste effectivement à passer inaperçu. Tracy, par exemple, dit qu'il suffit de « faire comme tout le monde », de « suivre la trace », de s'habiller « norma-le-ment ». Mais compte tenu du caractère aléatoire du décodage des styles vestimentaires, des injonctions paradoxales de la séduction hétérosexuelle et de l'économie symbolique des groupes de pairs fondée sur l'habillement, l'identification aux marques et aux styles de musique, la stratégie n'est pas forcément garante de résultats. Tout converge, en effet, pour montrer que l'étiquetage des filles sexy, en tant que micro-pratique de l'altérisation, repose plus sur l'intrication du genre, de la classe et de la race que sur les vêtements eux-mêmes. Faire sa place au sein de cette économie complexe d'identités exige des compétences sociales et des ressources particulières dont l'accès diffère nécessairement selon les individus (Currie, 1999).

Si les adolescentes d'origine haïtienne ont été les plus explicites à ce sujet, des participantes blanches issues de milieux défavorisés ont livré des propos très instructifs laissant percevoir la déception, le sentiment d'injustice et la colère pouvant résulter de l'échec de leurs stratégies vestimentaires. Alors que certains vêtements assurent l'inclusion et la popularité à certaines de ses compagnes d'école, il semble à Véronique que les mêmes vêtements lui valent d'être étiquetée et harcelée. Dans l'extrait suivant, Véronique, qui a connu plusieurs foyers d'accueil durant son enfance et plusieurs milieux scolaires défavorisés, discute avec Coralie, une élève de son ancienne école secondaire :

[G5] Véronique, 18 ans (parle fort) : Tu peux pas t'exprimer!! Y'a tellement de problèmes de discrimination quand tu t'habilles! Ah ! La fille pas habillée à la mode, ben elle est rejet. Mais l'autre qui est habillée « trop beau », ben c'est une pute! (fâchée).

Coralie, 13 ans : Oui c'est vrai ça. Les gars y passent, pis y disent : « Ah, elle là, c'est une petite pute ».

Véronique, 18 ans (un ton offensé) : Oui, oui, c'est vrai ça!!! T'sé la fille elle s'habille « normal »...pis les gens disent : « Ark! As-tu vu comment elle s'habille mal ??? » Pis l'autre, elle s'habille « beau »...Ben elle, c'est une pute [elle se fait traiter de pute].

Moi : *Je leur demande d'être plus explicite sur ce qui peut être qualifié de pute. Comment est habillée une fille qui se fait traiter de pute ?*

Coralie, 13 ans : Ben avec des marques populaires.

Véronique, 18 ans : Ouin... Ben des marques....Moi, j'en ai des gilets pis des vestes de marque. Mais quand je les mets, je me fais traiter de pute. Pis je mets jamais des jupes qui sont plus haut que ça, là! (elle se lève et montre un peu plus haut que le genou). Y'a des filles, t'sé elles mettent des jupes là (très haut, elle est debout et me montre)...Moi je les mets là, là, pis je me fait traiter de pute! Dans la rue ou n'importe où là!!

Moi : Par qui tu te fais traiter ainsi ?

Véronique, 18 ans : Ben n'importe qui! Même si ils te connaissent pas. Y'a déjà un gars y m'a klaxonnée là pis y m'a demandé combien je voulais [comme si elle faisait le trottoir].

En approfondissant ce thème au fil des entrevues, il est cependant devenu de plus en plus évident que les garçons n'avaient pas l'apanage de cette forme d'intimidation quotidienne. Julie et Stéphanie expliquent en quoi consiste le *bitchage*, en rapport avec le style vestimentaire : on observe que la dimension économique refait surface, du moins au sein d'un contexte majoritairement blanc et en milieu moyen et aisé, et qu'en même temps, ce concept peut s'avérer plus complexe dans sa définition qu'il n'y paraît à la surface. En cela, les propos des adolescentes interrogées s'avèrent très savants par rapport à leur monde social. Julie et Stéphanie, des adolescentes allumées et très motivées à m'expliquer le fonctionnement du monde des adolescents, ont déployé beaucoup d'énergie et d'efforts à me fournir des descriptions analytiques à partir de leurs observations de leur environnement social :

[G4] Julie, 12 ans : Y'a plusieurs branches [de bitchage] [...] Ça peut prendre n'importe quelle forme. Mettons écœurer quelqu'un à cause de son linge...Ça peut être pour n'importe quoi...

Stéphanie, 12 ans : Des fois, c'est pour rabaisser quelqu'un, en parlant d'elle en mal, mais dans le fond, c'est pas vrai.

Moi : Le *bitchage* se fait à l'endroit de qui? Des filles sexy ou pas sexy?

Julie, 12 ans : Ben ça dépend, ça dépend des personnes. Y en a qui aiment ça *bitcher* les filles plus sexy parce qu'elles sont jalouses. Y'en a d'autres que c'est pour rabaisser les personnes.

Moi : Du *bitchage* à l'endroit d'une fille sexy, ce serait quoi? Avez-vous un exemple?

Stéphanie, 12 ans : Euh...je ne suis pas trop habituée de *bitcher* le monde, je sais pas ben, ben... [cherche longtemps et interagit avec Julie pour trouver une réponse, mais en vain]

Moi : Qu'est-ce qui pourrait être du *bitchage* auprès des filles qui ne sont pas sexy, alors?

Stéphanie, 12 ans : Ben...[dire] qu'y ont pas d'argent...

Julie, 12 ans : Ouais, dire que leur style vestimentaire est laid...que ça fitte pas...

Plutôt que de mettre en évidence ce que certains ou certaines voudraient classer au sein du thème sensationnaliste de la violence chez les filles (voir Barron et Lacombe, 2005), cet échange montre que parvenir à se vêtir conformément aux codes institutionnels et informels des groupes de pairs exige non seulement un accès à des ressources économiques, mais aussi, à un savoir et à des compétences culturelles. La maîtrise de ses compétences procure du capital social; à l'inverse, leur déficience expose les jeunes à des formes de marginalisation. Les analyses des participantes sont à l'effet que l'uniformisation visée par les uniformes scolaires peut masquer la visibilité de ce processus, mais probablement pas l'enrayer ([E1], [E2], [G2], [G3], [G7]).

Des corps qui ne comptent pas

Il est intéressant de noter que l'occurrence de l'insulte de la prostituée n'a pas surgi au sein de deux sous-groupes de participantes. Chez les participantes les plus jeunes, sans

doute en raison de leur âge. Comme la sexualité est le terrain à partir duquel les femmes peuvent devenir un objet de mépris, ce sont les corps des femmes, que la société considère « sexualisés », qui peuvent se voir attribuer pareille étiquette, et non les corps décodés comme prépubères et asexués. Que signifie alors, que les participantes ayant une limitation fonctionnelle, mais pourtant parmi les plus âgées de l'échantillon, n'aient pas évoqué cette insulte précise comme source de préoccupation personnelle ?

Ces participantes rapportent avoir été témoins de la pratique ou en connaître l'existence, mais sans s'y identifier spécifiquement. Elles se montrent tout de même préoccupées par les pratiques altérisantes. Leurs corps handicapés, non conformes à la construction sociale du corps féminin sexué, ne semblent pas faire l'objet de mépris sexuel, ce qui laisse croire qu'ils ne sont pas reconnus comme des corps sexués ou pouvant signifier la sexualité. En d'autres mots, ces participantes ne sont pas constituées en sujet sexuel sur le territoire scolaire — ce qui n'empêche pas les premières concernées de se définir comme telles. Cela ne signifie pas pour autant qu'elles sont graciées des pratiques d'altérisation ayant cours dans les écoles secondaires. Au contraire, ce thème a été très productif dans notre échange et s'est révélé comme une véritable préoccupation.

[G6] Bettie, 15 ans : Oui, moi personnellement je ne me suis fait jamais catégoriser [comme salope ou putain]. On se fait déjà assez catégoriser comme ça là, il ne faudrait pas en ajouter!! Faut dire que je m'habille pas avec des marques non plus.

Moi : Qu'est-ce que tu veux dire par « on se fait déjà catégoriser »?

Bettie, 15 ans: Nos handicaps, nos différences, souvent ben comment on pense : « ha, ben là elle est en fauteuil électrique, elle pense de même, elle est délinquante ». Beaucoup d'associations drastiques.

Moi : Je n'ai pas rencontré de filles encore qui m'ont parlé de ce type de catégorisation-là. Ça se manifeste comment?

Sylvie : Certains disent [à propos de nous]: « c'est une débile, elle a pas de bon sens, as-tu vu la déficiente ?! ». Ce qu'ils voyaient [en nous regardant] équivalait pour eux à

débiles. On dirait qu'ils nous mettent tous dans le même plat. C'est de l'étiquetage, mais il n'y a pas de différentes sortes, y'a juste un type.

Moi : Qu'est-ce que tu veux dire?

Sylvie, 17 ans : Quand tu ne correspends pas à la « normale », automatiquement tu deviens *out*, ou étiqueté « pas comme les autres », « pas dans le même moule ».

Paula, 17 ans : C'est ça. [À l'école.] Y'a les « normaux », pis les « pas normaux ».

Sylvie, 17 ans : C'est réglé vite, mais dans le fond, c'est ben plus compliqué que ça.

Bettie, 15 ans : C'est pas juste que c'est plus compliqué que ça, c'est qu'on est ici pour dire ce qui est normal pis ce qui est pas normal. Y as-tu un livre, à quelque part, dans le livre de la vie, y as-tu quelque chose qui a été dit de ce qui est normal ce qui est pas normal?

Paula, 17 ans : Ce nom-là devrait même pas exister.

Les participantes ont raison de souligner la complexité du phénomène d'étiquetage en relation avec la notion de normalité, que je traite dans ce chapitre comme une micro-pratique quotidienne d'altérisation. La norme (ou la « normalité ») à l'aune de laquelle cette pratique altérisante se mesure dans le milieu scolaire paraît rattachée, d'après ce que rapportent les participantes de cette étude, au sujet sexuel masculin hétérosexuel. Tout ce qui déroge à cette norme hétérosexuelle masculine se voit relégué au statut de l'Autre et devient un objet potentiel de mépris et de ridiculisation. Au sein de cette matrice culturelle, les mécanismes d'inclusion et d'exclusion des élèves féminines semblent fortement fondés sur la corporéité. Les corps féminins ne répondant pas aux critères hégémoniques de la féminité hétérosexuelle sont disqualifiés et deviennent l'objet de catégorisations marginalisantes. Certains témoignages laissent même penser que ce processus de subjectivation hétérocentré agit aussi sur les corps masculins, ce qui invite à conduire des études ultérieures sur le sujet. En outre, ces pratiques altérisantes peuvent être pratiquées autant par les sujets de sexe masculin que féminin, puisque c'est la

matrice qui en confère la légitimité, et non le sexe de ceux et celles qui les pratiquent ou qui en sont l'objet.

Les déclarations de mes participantes valident le contenu théorique d'analyses féministes de la construction culturelle de la féminité. Fiebert (1990) a conceptuellement défini la féminité traditionnelle selon quatre dimensions: 1) une adhésion aux standards de mode et de beauté; 2) le développement de compétences domestiques et familiales; 3) la satisfaction des besoins des autres; 4) l'obtention de l'attention d'un/des hommes. Dans son essai phénoménologique, Bartky (1990) remarque le passage des normes culturelles nord-américaines vers une domination du corps des femmes centrée sur la sexualité opérant différemment selon l'âge. Par exemple, les jeunes femmes s'affirment en tant que femmes par une belle apparence, alors que les femmes plus âgées démontrent leur féminité en prenant soin des autres de même qu'en assurant la cohésion de l'environnement familial :

Normative femininity is coming more and more to be centered on woman's body -not its duties and obligations or even its capacity to bear children, but its sexuality, more precisely, its presumed heterosexuality and its appearance...[What is new] is the spread of this discipline to all classes of women and its deployment throughout the lifecycle (Bartky, 1990: 80).

À cet égard, les participantes ayant des limitations fonctionnelles sont celles qui ont livré les témoignages les plus vibrants sur les effets de marginalisation quotidienne. Si elles-mêmes se perçoivent comme des sujets sexués, il apparaît évident, à la lumière de leurs témoignages, que leurs corps, dans le vocabulaire butlérien, sont « des corps qui ne comptent pas » (par opposition aux *bodies that matter*, Butler, 1993). C'est d'abord et avant tout l'étiquette de l'handicapée qui sert de fondement aux pratiques altérisantes dont elles sont l'objet :

Moi : Est-ce que vous avez déjà senti que vous étiez catégorisées en dehors de la norme?

Plusieurs participantes en même temps: Oui ! Souvent !

Sylvie, 17 ans : Moi, c'est surtout par des surnoms, comme « Eille ! l'handicapée ! Tu coûtes cher à la société ! »

Moi (scandalisée) : Tu t'es déjà fait dire ça?

Sylvie, 17 ans : Je me suis même déjà fait cracher dessus.

[...]

Bettie, 15 ans : C'est comme si on n'avait pas de nom [...] Des fois t'as le goût de leur crier : « C'est pas mon nom ça [handicapée]!! J'ai un nom, moi ! Je suis une personne, t'sé!!! »

Les corps qui comptent à l'école sont ceux qui supportent le présupposé de l'hétérosexualité évoqué par Bartky (1990). Bien que la plupart des participantes semblaient pressentir un lien entre les normes vestimentaires, les pratiques d'altérisation et les garçons ou la masculinité, peu se sont montrées explicites dans leur compréhension de ces liens. Quelques-unes avaient cependant l'intuition que la situation relevait d'une logique genrée du deux poids deux mesures (*double standard*) :

[G5] Véronique, 18 ans : Y'a aucun gars qui va se faire traiter de...(semble chercher l'équivalent masculin de pute)... Les gars qui sont habillés de marques sont cools, mais les filles qui sont habillées de marques sont des *putes*!

Coralie, 13 ans : Ouais, pis y'ont beau être habillés avec n'importe quelle marque, les gars sont *cool*.

Véronique, 18 ans : Oui c'est ça! Le rappeux, le skateux, pis euh...ben le gars « bien habillé » là!!

Moi : Les gars ne se font pas étiqueter autant que les filles ?

Coralie, 13 ans (spontanément) : Non, à part les...EMO, pis les gothiques.

Moi : C'est quoi les EMO ?

Véronique, 18 ans : Ben les gars qui sont complètement habillés comme les filles...T'sé que les culottes leur pètent sur le dos, genre.

Moi : Pourquoi ils se font écoeurer ?

Coralie, 13 ans (du tac au tac) : Ben, parce qu'ils ont l'air d'être des filles!!! Nous autres, quand on n'est pas assez habillées sexy, on se fait traiter de lesbiennes, pis les gars, quand ils sont trop habillés « in » ou EMO, ben ils se font traiter de gais!

Cet extrait illustre que les corps soumis aux pratiques de marginalisation ne sont pas seulement les corps de sexe féminin, mais bien tous ceux qui ne se conforment pas au sujet de référence masculin hétérosexuel. Les corps dont le sexe est mâle, mais qui ne performant ni ce genre ni une sexualité hétérosexuelle, sont marginalisés. Les préoccupations que mes participantes ont manifestées à la rencontre de mes sensibilités et des leurs exposent donc un problème beaucoup plus répandu, généralisé et politiquement important pour l'ensemble des élèves que la seule marginalisation des filles sexy à travers la figure abjecte de la prostituée. Les vocables d'intimidation, de taxage et d'homophobie servant régulièrement à l'identifier dans les médias et le monde de l'éducation ne semblent pas en mesure de capter l'ampleur et la complexité du phénomène. Ils tendent, en effet, à en exposer la dimension genrée (*gendered*). La problématique ne peut, en effet, se résumer *seulement* à un problème de discrimination fondée sur la classe sociale ou l'orientation sexuelle (des garçons). Ce qui est plus fondamentalement en jeu, c'est l'hétérosexualité en tant qu'institution sociale à l'école et dans la société (Epstein, 1994). C'est cette domination qu'il faut contester si nous voulons interrompre les diverses pratiques de marginalisation dans le milieu scolaire à l'encontre des élèves masculins (homophobie, par exemple), mais aussi, féminines (l'étiquette de la fille facile, de la « pute », etc.).

Alors que le souci d'éviter l'étiquette de la pute ou de la salope est central dans les données empiriques analysées au sein de plusieurs études des *cultural studies*, des *girls'*

studies, et de psychologie⁹, j'ai trouvé très peu d'études conceptualisant le phénomène de manière à le politiser et à le problématiser en tant qu'injustice érotique (Rubin, 1984) afin d'en faire un nouvel enjeu pour le féminisme. Dans la situation actuelle, ces pratiques incitent les filles à se taire et à ne pas les rapporter comme des pratiques d'intimidation (voir aussi Currie, 1999; Eliasson et autres, 2007). Pourtant, l'expérience d'un tel étiquetage peut être profondément douloureux et marquer durablement l'expérience de vie d'une femme :

The 'slut' label [...] made me doubt my own worth. [...] If I had been armed with a feminist understanding that no girl deserves to be called a slut, perhaps I would have fought back by reporting the harassment to my school's headmistress or another school authority, or at least I might have had the strength to tell off the name-callers on my own. But at that time, all I knew was that if I avoided eye contact, it was a hell of a lot easier to get through my days (Tanenbaum, 2000 : 18-20).

Si l'on reconnaît l'importance du développement psychologique des jeunes, de l'estime de soi et de la confiance en soi, on ne peut qu'admettre l'importance d'analyser et de chercher à transformer une telle expérience, sans doute plus répandue qu'on ne le soupçonne.

CONCLUSION : LA MATRICE HÉTÉRONORMATIVE COMME FONDEMENT AUX MICRO-PRATIQUES D'ALTÉRISATION

J'ai proposé, dans ce chapitre, de concevoir les occurrences de marginalisation déclarées par mes participantes comme des micro-pratiques d'altérisation établissant, sur une base quotidienne, des frontières entre un « Nous » et d'autres « Elles ». Ces pratiques sont discursives, opèrent à un niveau microscopique et constituent un code vécu quotidien informel dans le monde social des élèves du niveau secondaire. Ce code est à la fois

⁹ Quelques exemples : Durham (1998), Currie (1999), Tolman (2002), Gleeson et Frith (2004), Morris-Roberts (2004), Kehily (2005), Fingerson (2006), Pomerantz (2006, 2007), Eliasson et autres (2007).

distinct et rattaché au code officiel vestimentaire; dans les deux cas, le sujet qui y est constitué l'est sur une trame hétéronormative (Butler, 1990). La chercheuse américaine Meenaksi Gigi Durham a relevé un constat semblable dans une étude menée auprès d'adolescentes âgées entre 13 et 15 ans :

While this was addressed and negotiated in different ways depending on various contextual factors, compulsory heterosexuality functioned as the core ideology underpinning the girls' interpersonal and intragroup transactions, although it was seldom explicitly acknowledged. What was striking was that this norm of heterosexuality was central to the social worlds of girls at both schools, and it guided the girls' behaviors and beliefs regardless of their racial, ethnic, and class differences, although it manifested itself in different ways based on these cultural variances (Durham, 1999b: 196).

Bien que les significations soient fluctuantes et toujours négociées par les élèves, les possibilités d'interprétation ne s'étendent pas à l'infini. Le code de la bonne et de la mauvaise fille (Wald, 1998) et le code des comportements appropriés selon l'âge (Lesko, 1991) constituent un cadre socioculturel incitant les adolescentes à pratiquer une autosurveillance de leur corps. Les participantes qui contestent les interprétations fondées sur ces codes peuvent bien se montrer résilientes ou les réinterpréter pour elles-mêmes, il n'en demeure pas moins que leur emprise est bien réelle et influence la perception qu'elles ont d'elles-mêmes. En dépit de leur volonté et de la capacité manifeste de plusieurs d'entre elles de rejeter les définitions et les prescriptions dominantes des adultes, ou de naviguer à travers celles-ci, les expériences de marginalisation paraissent incontestablement plus douloureuses qu'autonomisantes. Un féminisme pertinent pour les adolescentes et les jeunes femmes devrait donc s'attaquer à la problématique telle qu'elle prend sens à l'aune de *leurs* expériences et de *leurs* priorités à *elles*. Auprès des vingt-huit adolescentes interrogées dans cette recherche, les thèmes de la mode sexy et de l'hypersexualisation sont loin d'avoir recueilli autant d'intérêt que ceux du « bitchage », de « l'étiquetage », et plus généralement de ce que certaines appellent le « *shit talk* ».

Les propos recueillis jettent un éclairage intéressant sur la controverse entourant la mode sexy et l'hypersexualisation au Québec en révélant que les vives préoccupations à l'égard de l'apparence des filles sexy sont un effet et non une cause. Ces préoccupations, en effet, en cachent une autre : il est attendu que les filles présentent une image conforme aux normes culturelles de la féminité, des normes qui ne sont pas que corporelles, mais aussi, sexuelles. En cela, leur corps ne fait qu'un : leur subjectivité est ramenée à leur corps. Il faut maintenir une bonne réputation sexuelle et performer son identité sexuelle hétérosexuelle (Butler, 1990) grâce à une performance corporelle. Le problème, c'est que le décodage est instable : « c'est pas nous qui décidons » [G4]. Mais cette injonction est paradoxale, car en cette ère post-révolution sexuelle, les filles doivent aimer le sexe, être sexy et y trouver un plaisir, alors que leur position de sujet sexué est simultanément niée (Harris, 2005). La situation est compliquée par le fait que les discours des professionnels et du public traitent les adolescentes et les jeunes femmes comme des objets de désir (du désir masculin ou de l'abus masculin) et non comme des sujets de désir : les propos de mes participantes illustrent comment elles naviguent à travers cette injonction paradoxale. Leur vie quotidienne paraît empreinte d'une préoccupation liée à la présentation d'une image conforme au modèle dominant hétéronormatif. La putain fonctionne comme le rempart contre lequel elles peuvent performer cette identité de bonne fille. Ce faisant, elles ne font pas qu'éviter l'étiquetage; elles le reproduisent. C'est d'ailleurs une contradiction centrale dans les propos recueillis que cette dénonciation qui ne remet jamais en question leur propre participation, pourtant bien évidente, à ce processus (voir aussi Currie, 1999).

Les expériences des pratiques d'altérisation relatées par les adolescentes rencontrées montrent que ce phénomène constitue une forme de harcèlement quotidien qui s'ajoute au harcèlement vestimentaire structurel qui a cours dans certaines écoles (ou qui est à tout le moins vécu comme tel, voir chapitre 4, *infra*). J'ai suggéré, au chapitre précédent, que l'irruption fréquente du pyjama dans leurs propos pouvait être interprétée comme un euphémisme de leur désir dans un contexte socioculturel où il est présumé inexistant, inapproprié et donc, illégitime. À la lumière du contenu du présent chapitre, cet élément vestimentaire peut aussi être envisagé comme un moyen symbolique et matériel d'échapper à la microphysique du pouvoir qui quadrille et cerne leurs corps dans l'espace scolaire.

Les adolescentes qui ont manifestement été victimes de ce harcèlement réagissent avec émotivité à cette problématique. La plupart semblent avoir adopté l'évitement en guise de solution, c'est-à-dire un conformisme au modèle hégémonique de la féminité hétérocentrée (Bartky, 1990). Aucune participante interrogée n'a affirmé s'être plainte de harcèlement aux autorités scolaires. Certaines ont clairement indiqué qu'elles ne croyaient ni au pouvoir ni à la volonté des responsables scolaires d'intervenir et de les en protéger. L'étiquetage de la putain constitue une forme de communication qui produit et reproduit sans cesse l'altérité et qui isole en protégeant ceux et celles qui pratiquent cette forme de violence verbale quotidienne (voir aussi Eliasson et autres, 2007). Celles qui l'ont expérimenté semblent en avoir souffert à différents degrés, sans percevoir, pourtant, la légitimité de s'en plaindre. Certaines semblent y répondre par des stratégies de résistance qui ne sont pas nécessairement ostentatoires, ce qui pointe vers la nécessité de recourir à des méthodologies sophistiquées et « sensibles » dans des travaux ultérieurs sur

le sujet. D'après les participantes fréquentant le Cégep, ce processus de marginalisation est particulièrement intense au secondaire, mais s'atténue aux niveaux supérieurs d'éducation. Pourquoi il en va ainsi demeure une avenue de recherche qui reste à investiguer (Eliasson et autres, 2007 : 599). Chose certaine, c'est un sujet de préoccupation prédominant parmi les participantes que j'ai interrogées.

Ce processus est performé par les garçons et les filles; le problème de fond n'est peut-être pas tant celui de la violence des garçons ou des filles que celui de la matrice hétéronormative (ou hétérosexiste) de la culture scolaire (Epstein, 1994). Ce qui pose problème, c'est que les comportements d'intimidation qui touchent à la sexualité féminine (par opposition à ceux ayant trait à l'homophobie) ne sont pas problématisés ni punis en tant qu'intimidation tout aussi inacceptable que l'homophobie. Dans les deux cas, les harceleurs et les harceleuses sont protégés et le *statu quo* demeure intact. Il paraît évident à partir de cette recherche et d'autres travaux que la fille traitée de putain à l'école s'interroge, doute d'elle-même, se sent impuissante à se défendre, même si elle sait, pourtant, que cet étiquetage est injuste (Tanenbaum, 2000; Tolman, 2002). Jusqu'ici, les interventions féministes québécoises n'ont pas permis d'outiller les filles face à cette problématique. Le discours victimisant semble avoir plutôt reproduit la dimension morale de la controverse en omettant de contester l'illégitimité sociale dont souffre (encore) l'affirmation sexuelle féminine dans la société québécoise.

CONCLUSION:

UN PROJET DE THÉORISATION DU SUJET SEXUEL FÉMININ ADOLESCENT

[GD2] Marie-Ève, 16 ans (s'adressant au groupe) : Ben moi j'ai une question...C'est quoi le moment où vous aimez le plus être SEXY, pis le moment où vous aimez le plus être coton ouaté, genre doudou?

Naouri, 14 ans : Ben le coton ouaté, c'est genre avec tes amies...tu veux être confortable...Mettons tu veux vraiment rester chez toi, être relax... ou bien quand y fait froid.

Nicoletta, 15 ans : Ben moi le coton ouaté, c'est plus pour avec les amis. Pis sexy, c'est pour les soirées, les partys...

Marie-Ève, 16 ans : Ben moi le coton ouaté c'est plus pour la soirée pyjama...soirée entre filles...On a déjà fait une nuit blanche, pis c'était une soirée en coton ouaté, en pyjama...Ça peut être aussi pour écouter un film, ou quand t'es toute seule dans ta chambre...Moi, j'aime beaucoup écrire...pis le pyjama, j'aime ça, ça fait nounours... Sexy, c'est pour les soirées, les sorties, avec ton chum, ton copain, des affaires comme ça. Mais pas sexy gros décolleté; bien arrangée.

Gaëlle, 15 ans : Le coton ouaté, c'est aussi pour sortir quand tu es entre filles et que tu n'as pas envie que tous les gars te regardent. C'est quand t'as pas envie de te faire *cruiser* par tous les gars qui passent. Sexy c'est quand tu veux...tu veux t'habiller parfaitement, les cheveux tout ça. C'est vraiment quand tu sors, quand tu veux te faire remarquer... Regardez-moi! »

La conception linéaire de la communication qui imprègne généralement le discours public/médiatique dans le traitement de questions relatives aux jeunes et aux médias, dont la controverse entourant l'hypersexualisation au Québec, fait l'impasse sur la complexité grandissante des phénomènes de communication à l'ère de la communication et de la mondialisation (Seiter, 1999; Mattelart, 2003). Nous vivons effectivement dans un monde désormais saturé de médias et de technologies

d'information et de communication (Breton et Proulx, 2000). Il ne faut cependant pas oublier que les médias *ne sont pas le monde* pour autant : « We must be always aware of the complexity of the media in relation to human practices as we attempt to understand the contributions that the media make, both positive and negative, to the very form and substance of contemporary social existence » (Grossberg et autres, 1998 : 7).

Dans les sociétés occidentales industrialisées, les médias, la culture populaire et les technologies d'information et de communication sont omniprésents dans la vie quotidienne des jeunes, et ce, dès leur plus jeune âge. Contrairement à l'acception commune, leurs rapports avec ces diverses formes de culture sont multiples, diversifiés, actifs, et également constitutifs de leur vie sociale et culturelle. Les médias et l'industrie de la culture populaire ne peuvent évidemment pas récuser leur part de responsabilité dans la propension de certains phénomènes, comme l'anorexie alimentaire ou les problèmes d'image corporelle chez nombre de filles, d'adolescentes, et même, de certains garçons. Le camouflage de la complexité et du caractère (inter)actif des rapports entre les jeunes et les médias, dans un paradigme behavioral traitant la communication comme des canaux de transmission de messages monosémiques vers des individus atomisés, prévient une plus profonde remise en question des fondements sociétaux à l'origine de ces problèmes. Même si la recherche universitaire en communication prend ses distances avec ce paradigme, il n'en est pas moins effectif dans les discours populaires. Cette persistance contribue au maintien de certaines représentations sociales qui continuent d'exercer une influence sur le type de politiques publiques et institutionnelles adoptées pour contrer les problèmes indésirables associés plus spécifiquement à la jeunesse.

Les *cultural studies* proposent une conception culturelle de la communication qui attache une importance particulière aux contextes de production, de circulation et de réception des signes et des textes culturels (Hall, 1973; van Zoonen, 1994; Lebel et Nadeau, 2000). Cette approche se distingue aux plans méthodologique et théorique par un intérêt envers les expériences quotidiennes vécues (*the lived culture, the everyday experience*, voir Gray, 2003). Elle permet un investissement des processus dynamiques de construction de l'espace social de la communication, de même qu'une exploration des cartes sémantiques partagées (*maps of signification*) qui assurent aux collectivités un possible « vivre-ensemble » (Grossberg, et autres, 1998 : 20). Ce postulat de la nature sociale des systèmes de signification traverse le spectre des études se réclamant de cette tradition de recherche britannique (Storey, 1996) qui privilégie une conception polysémique des textes médiatiques et les traite comme des artefacts culturels (Curran et autres, 1996; Gray, 2003). Le recours à cette approche, dans ce projet, m'a incitée à investiguer la version « vécue » des codes vestimentaires, c'est-à-dire, tels qu'ils sont expérimentés par les adolescentes et rendus signifiants dans leur univers social quotidien.

Les théories poststructuralistes féministes rejoignent cette conception de la communication dans l'attention qu'elles accordent aux conditions et aux formes par lesquelles les significations et les valeurs sont structurées et déployées dans la société patriarcale. La critique de la culture pratiquée au carrefour de ces deux courants contribue à une meilleure compréhension des relations de pouvoir et phénomènes de marginalisation permettant d'envisager de possibles transformations sociales et leurs conditions de réalisation (van Zoonen, 1994 : 6). En effet, le féminisme est activement engagé dans une construction de connaissances et d'outils théoriques destinés à faciliter

la transformation politique et sociale: « [F]eminism is a theory of society that emphasizes the unequal distribution of resources by gender and sexuality : It [...] attempts to identify and challenge the subordination of women in these [social and symbolic] systems of difference. A feminist theory of communication examines the ways in which media communication contributes to these relations of inequality between men and women » (Grossberg et autres, 1998 : 30).

L'adoption d'un cadre théorique postructuraliste a entraîné, dans les études féministes en communication, la reconnaissance des manières différentes et parfois contradictoires avec lesquelles les filles et les femmes, en particulier, réagissent aux contenus médiatiques et se les approprient dans la vie quotidienne (van Zoonen, 1994, 1995). Selon la chercheuse britannique Rebekah Willet, le recours à ce cadre analytique, dans les travaux sur la réception des magazines féminins, des téléséries populaires et des romans à l'eau de rose, a convaincu de la nécessité de considérer les diverses manières par lesquelles les sujets sociaux s'approprient les textes médiatiques et peuvent même les détourner de leur fonction ou de leur encodage idéologique. Les connaissances produites au sein de ce corpus de travaux montrent la pertinence et la productivité des recherches qualitatives en réception des médias (Willet, 2008 : 424, traduction libre).

Les études féministes en communication se caractérisent par la centralité du concept de genre (*gender*), utilisé pour explorer la manière dont les systèmes de différenciation opèrent dans les médias et les pratiques sociales quotidiennes (Steeves, 1987; van Zoonen, 1994, 1995). Sa conceptualisation diffère toutefois selon le cadre théorique privilégié. Au sein du paradigme de la transmission des rôles de sexe, par exemple, les rôles féminins et masculins sont réputés être *transmis* aux individus par une

structure sociale patriarcale fixe, grâce à des processus institutionnalisés de socialisation dans la famille, l'école, la religion, les médias. La conception poststructuraliste du genre mobilisée dans la présente recherche repose, quant à elle, sur l'idée lacanienne voulant que les individus deviennent des sujets sociaux grâce à l'acquisition et l'utilisation du langage. Dans ce paradigme, le genre n'est ni un attribut biologique ni un attribut culturellement *transmis* aux individus, mais plutôt un construit discursif qui établit les limites de l'expression et de l'expérience individuelle (van Zoonen, 1995 : 32). Selon cette conception, qui s'est avérée fructueuse dans mon projet, le genre correspond alors à un ensemble de descriptions et de prescriptions culturelles en référence avec la différence sexuelle qui produisent, régulent et *re*-produisent cette différence. Suivant la théorie de la performativité d'Austin, on pourrait formuler la même idée en affirmant que le genre est une performance qui s'exécute, s'incarne et prend corps par et dans la répétition (Butler, 1990) :

Gender should thus be conceived, not as a fixed property of individuals, but as part of an ongoing process by which subjects are constituted, often in paradoxical ways. The identity that emerges is therefore fragmented and dynamic; gender does not determine or exhaust identity. [...] Defined as such, gender is an intrinsic part of culture –loosely defined as the production of meaning– and is subject to continuous discursive struggle and negotiation. [...] However, a poststructuralist notion of discourse as a site of contestation implies that the disciplinary power of discourse, prescribing and restricting identities and experiences, can always be resisted and subverted (van Zoonen, 1994 : 33-34).

Cette conceptualisation insiste sur le fait que le discours n'est jamais univoque ou totalisant; qu'il constitue, au contraire, un terrain de conflit et de contestation. Elle reconnaît aussi que le genre n'est pas le seul discours contribuant au processus de subjectivation : la « race », la classe, la sexualité, les capacités physiques, sont autant de catégories qui y contribuent selon différents contextes historiques et spatio-temporels (van Zoonen, 1994). Les propos des adolescentes analysés dans les chapitres 4 et 5

illustrent comment le genre est central, bien qu'à des degrés différents et en conjonction avec d'autres catégories, dans leur négociation quotidienne des codes vestimentaires et des pratiques sociales entre adolescents dans l'espace scolaire. Ils révèlent aussi que les codes formels et informels de communication et de régulation sont des processus ininterrompus de négociation. Bien que la structure sociale puisse être la source d'une régulation induisant certaines conduites normalisées chez les sujets (Foucault, 1975), dans le cas des codes vestimentaires par exemple, on observe en même temps que les adolescentes sont toujours activement engagées dans ce processus de subjectivation et qu'elles offrent divers degrés et diverses formes de « résistance » aux différentes composantes de celle-ci.

Pour les intervenants et les éducateurs préoccupés par les moyens de contrer les « effets » négatifs des médias ou de la culture populaire, il y a là un autre point d'entrée en matière potentiellement fructueux. Plutôt que de rechercher ces « effets » négatifs appréhendés et orienter les interventions publiques vers la prévention ou la régulation des pratiques vestimentaires ou sexuelles, on pourrait plutôt cerner les moments où l'hégémonie discursive est rompue ou résistée, et ainsi considérer les conditions les plus favorables à l'*empowerment* des jeunes par une prise de parole publique. À cet égard, les expériences en production médiatique et les programmes incitant les jeunes à produire des autoreprésentations d'eux-mêmes et de leur groupe social pourraient s'avérer extrêmement instructives, et peut-être même, plus mobilisantes, puisque les possibilités

d'y exercer leur leadership et d'y trouver un espace d'expression individuelle et collective y sont plus grandes (voir Kearny, 2006; Kelly, 2006)¹.

On constate que l'intérêt de l'approche poststructuraliste du genre réside en particulier dans le nouvel espace de questionnements qu'elle permet d'ouvrir. Comment les relations de subordination individuelle et collective des identités (genre, ethnicité, sexualité) sont-elles construites, expérimentées et résistées ? Dans le cas des jeunes, comment l'âge, par exemple, marque-t-il de manière particulière l'expérience individuelle ? Quels discours l'âge et le genre produisent-ils en se combinant ? Quelles relations de pouvoir sont en jeu dans ces constructions ? De quelle manière les prescriptions culturelles liées au genre, au sexe, à la classe sociale et à l'ethnicité marquent-elles l'expérience quotidienne des adolescentes ?

Une approche foucauldienne du discours est propice à l'examen de telles questions. Dans sa comparaison des diverses méthodes d'analyse de discours, Jean De Bonville (2000) la qualifie « d'approche critique » qui

définit le discours moins comme un texte ou une production strictement linguistique que comme des aires relativement bien délimitées de savoir social qui rendent possible la production de discours dans un sens linguistique plus restreint. Dans cette perspective, un discours est constitué de tout ce qui rend possible et en même temps contraint l'acte d'écrire, de parler et de penser sur un sujet quelconque à une époque et dans une société donnée » (p. 30).

¹ De telles initiatives existent au Québec, mais elles sont peu publicisées, d'une part, et n'ont pas été recensées sur l'ensemble du territoire, d'autre part. Certains organismes communautaires et Maisons de jeunes offrent des expériences de terrain dont il serait pourtant pertinent de tirer des analyses afin d'évaluer la possibilité de leur transférabilité. Comme je l'ai souligné précédemment, on trouve plus fréquemment dans ces milieux un type de philosophie « par et pour les jeunes » qui encourage les jeunes à être très actifs dans la formulation et la réalisation des projets. De plus, ils peuvent offrir des tribunes de prise de parole publique. En ce qui concerne les projets et organismes dirigés vers une population juvénile féminine canadienne, il importe de noter le rôle clé que joue l'organisme pancanadien Power Camp National/Filles d'action. Cet organisme dispose d'une grande expertise en la matière qu'elle met au service des communautés et du public en général. Son nom a récemment été modifié pour celui de Fondation Filles d'action : <http://www.powercampnational.ca/fr>.

Ainsi conceptualisé, il est possible d'analyser le discours public/médiatique sur l'hypersexualisation au Québec comme un « événement discursif » contingent, c'est-à-dire comme l'« irruption d'une singularité historique ». Une telle approche permet alors de retracer le « réseau de discours, de pouvoirs, de stratégies et de pratiques » ayant présidé à son occurrence (Foucault, dans Revel, 2002 : 31). C'est une approche qualifiée de « généalogique » à laquelle plusieurs auteurs ont recouru pour faire « l'histoire du présent » (voir Lesko, 2001; Driscoll, 2002) et mettre en évidence l'articulation entre savoir et pouvoir, dont le discours se veut être l'écho linguistique (Foucault, dans Revel, 2002 : 23). Nous avons vu, dans l'analyse que j'ai présentée, comment les expertises du milieu de l'éducation et du domaine de la psychosexologie ont été mobilisées dans la controverse et ont servi de fondement aux réformes vestimentaires, de même qu'à certaines interventions en éducation à la sexualité en particulier.

La pertinence d'une telle approche dans l'analyse d'un phénomène qui n'est résolument pas restreint à l'espace francophone québécois, tient au fait qu'en dépit d'un émoi similaire dans d'autres pays occidentaux, l'origine et l'évolution du contenu des discours à propos de l'hypersexualisation ou de la sexualisation précoce des filles n'ont pas été, à ma connaissance, documentés à ce jour, pas plus que ses effets sur le réel². Je l'ai indiqué au chapitre 3, dans la documentation internationale et locale, certaines critiques commencent à émerger par rapport à une conceptualisation dominante ayant tendance à objectiver et stéréotyper les filles, les adolescentes et les jeunes femmes. L'analyse fine de la controverse que j'ai présentée dans cette thèse (son émergence, son évolution, son contenu, ses différents lieux d'ancrage, et ses effets régulateurs) est donc

² Une exception en 2006, où un débat sur la tension entre structure et agentivité a animé quelques échanges dans la revue *European Journal of Women's Studies*. La tenue vestimentaire des filles et des jeunes femmes y était centrale sans se restreindre au phénomène de mode sexy seulement.

non seulement inusitée, elle permet, de plus, d'interroger aux plans local et international, la signification sociale et culturelle de l'occurrence de préoccupations sociales similaires à propos des filles et des adolescentes en Occident. De plus, cet examen minutieux facilite l'analyse critique des réactions émotives ainsi que les pratiques de régulation corporelle et sexuelle auxquelles la controverse a donné lieu. Aussi, la recherche contribue à la production de connaissances à partir d'un espace géographique et linguistique pratiquement absent dans la documentation internationale associée au courant des *girls' studies*. Elle contribue, enfin, à l'insertion des voix de « filles francophones au pluriel » (Gouin et Wais, 2006) dans la documentation canadienne. Les bases empiriques ainsi procurées pourront très certainement favoriser notre participation aux débats en cours au sein de cette documentation surtout anglo-saxonne.

La linéarité qu'impose la lecture d'une thèse ne peut pas refléter fidèlement le processus organique et récursif que mon approche méthodologique des sensibilités a imprimé au déroulement de ma recherche. En fait, les diverses composantes de ma thèse auraient pu être présentées dans un ordre différent que celui dans lequel j'ai ordonné le matériel et la démonstration. La pleine intégration des propos de mes participantes dans les deux derniers chapitres, par exemple, ne laisse pas pleinement percevoir à quel point le fil conducteur de toute la démarche et des choix rédactionnels a pour point d'origine mes conversations avec elles. J'ai tenté de compenser ce désavantage en ouvrant certains chapitres précédents avec leurs propos, ce qui permet à certaines voix de s'infiltrer et de se mêler à la mienne dès les toutes premières lignes. La linéarité de la présentation ainsi que le choix de l'ordination des chapitres présentent, en revanche, l'avantage d'illustrer chronologiquement l'évolution de mon parcours intellectuel et de ma posture

épistémologique, du commencement à la fin du projet. J'ai pensé qu'une telle approche pourrait faciliter la compréhension de ma démarche et de mes choix auprès de mes lecteurs et de mes lectrices, et peut-être même apporter une contribution méthodologique significative à la recherche qualitative, surtout celle effectuée avec des populations marginalisées.

Ce projet a effectivement transformé l'enseignante, la féministe, la citoyenne que je suis. J'ai mis en évidence comment cette transformation s'est effectuée dans un passage du paradigme moderniste au paradigme postmoderne. C'est pour illustrer cette évolution que j'ai d'abord présenté l'analyse de discours, puis progressivement intégré les concepts et la documentation pertinents associés à cette dernière approche. En effet, ce n'est qu'au fil des entrevues et de l'analyse que les conceptions modernistes de l'identité, de la résistance et de l'agentivité (*agency*) ont laissé apparaître leurs limites analytiques. Face à des adolescentes de chair et d'os, ces définitions au contenu fixe et rigide, que nous tenons pour acquises, « ne collaient pas », si bien que je ne parvenais pas à comprendre et saisir la complexité des propos recueillis. Par exemple, leurs points de vue ne se laissaient pas saisir dans des conceptions dichotomiques de l'adhésion ou de la résistance idéologique, pas plus qu'ils ne cadraient avec une conception fixe de l'identité. J'aurais tronqué les résultats si j'avais interprété leurs propos à travers les catégories d'une identité duale (personnelle et sociale) qui prévaut dans le courant psychosociologique auquel j'ai pourtant précédemment recouru avec succès dans une analyse de contenu³ (voir Gohier, dans Caron, 2004). Plutôt, j'ai perçu dans leurs propos une construction active, mouvante, fragmentée qui résiste à toute conceptualisation dichotomique. Grâce à

³ La raison de ce succès réside sans doute dans le fait qu'à ce moment, je ne faisais pas affaire avec des sujets parlants, mais à un contenu fixé sur papier glacé.

la méthodologie des sensibilités, j'ai pu également percevoir les réticences de mes participantes face à mes propres conceptualisations et présupposés. J'ai constaté que l'ambiguïté, le silence, et la rétention d'information *sont* utilisées par les participantes comme une ressource pour exercer une forme de pouvoir dans la relation chercheuse-participantes (Tolman, 2002; Gleeson et Frith, 2004). Dans l'ensemble, l'expérience m'a convaincue de la nécessité de pratiquer une politique radicale du doute, marquée par la réflexivité et une éthique de l'engagement, dans l'interprétation des données recueillies auprès de sujets humains. Elle m'a aussi appris l'importance de conserver en tout temps une attitude d'humilité face aux conclusions que nous tirons, en sciences humaines et sociales, car celles-ci ne peuvent être que fragmentaires, contingentes et temporaires.

EXCÈS, PRÉCOCITÉ ET HÉTÉROSEXUALITÉ : QUELLE SUBJECTIVITÉ ?

Bien que les participantes interrogées fassent preuve d'une agentivité (*agency*) plus proactive que ne l'ont sous-entendu les discours officiels, celle-ci n'opère pas dans un vacuum : des rapports de pouvoirs et des savoirs marqués par le genre, l'âge, la classe sociale et la sexualité structurent leurs rapports quotidiens à la mode et plus largement à la culture populaire. On en retrace l'occurrence dans les trois discours omniprésents tant dans leurs propos que dans le discours public/médiatique analysé : le discours de la précocité, celui de l'excès et celui de l'hétérosexualité. À divers degrés, ceux-ci imprègnent les médias, les expertises issues du milieu scolaire et de la psychosexologie, de même que les analyses féministes québécoises françaises; ils représentent des ressources discursives qui interviennent aussi dans la construction subjective de la réalité des jeunes rencontrées. En revanche, la suppression du corps et du désir sexuel féminin adolescent que tentent d'accomplir les codes vestimentaires, en conformité avec une

certaine volonté ou conception hégémonique du territoire scolaire, ne s'opérationnalise pas complètement du côté des élèves. On en trouve la trace dans leurs propos, mais en tension constante avec la position de sujet sexué qu'elles avancent pour elles-mêmes, de manière incontestable, quoique l'affirmation soit plus ou moins discrète ou affirmée selon les cas. Leurs propos révèlent une tension constamment négociée entre cette position de sujet sexué et l'illégitimité sociale du désir et de l'expression sexuelle des adolescentes. J'ai suggéré que l'irruption fréquente du pyjama dans nos discussions et mes discussions auprès d'intervenantes agissait comme un euphémisme de ce désir, manifestement présent, mais dont l'expression fait courir le risque d'une marginalisation, ou à tout le moins, d'une forme de désapprobation parentale, scolaire, interpersonnelle ou sociale.

À partir d'une position féministe « pro-sexe » ou « anti-censure » (par opposition à la tradition antipornographique ou abolitionniste), on peut alors se demander quelles sont les conditions socialement acceptables pour les filles, les adolescentes et les jeunes femmes de se positionner par et pour elles-mêmes comme sujet sexuel (Durham, 2008). Si l'on s'en tient aux discours (normatifs) socialement disponibles de la victimisation, de la prévention et de la « sexualité responsable » inscrits dans les politiques publiques, les écrits féministes, et les propos médiatisés d'experts scolaires et de la sexologie, il semble qu'une adolescente (ou une jeune femme) soit (autorisée à être) un agent sexuel (émancipé) seulement lorsqu'elle dit « non » ou lorsqu'elle se conduit en *objet* hétérosexuel, c'est-à-dire en réponse aux besoins et désirs sexuels masculins (Tolman, 2002). Ce sont plutôt là les conditions d'une impossible position subjective sexuée.

Dans la théorie médiatique, la construction sociale des problèmes et enjeux sociaux peut être envisagée comme le produit d'un débat dans la sphère publique. Le cas

retenu ici s'avère fructueux pour revisiter ce postulat et soulever de nouvelles questions de recherche :

Consensus is always the result of a process of debating. A public debate –the exchange of meanings among a general audience- is a historically evolving process of signification. A public debate is a process in which hegemony is never permanent; hegemony is always contested by competing systems of representation, arguing from different ideological viewpoints (van Dyck, 1995 : 3).

Nous l'avons vu, la notion d'hypersexualisation est effectivement un signifiant qui a évolué durant la période analysée : nous avons constaté sa volatilité. Toutefois, la généalogie de ce discours pratiquée dans les deux premiers chapitres met en évidence une relative absence de système représentationnel concurrentiel : de débat, il n'y a pas véritablement eu. Plutôt, les uniformes scolaires ont été présentés comme une solution légitime et efficace, ce qui a entretenu une perception selon laquelle le problème de l'insubordination vestimentaire des élèves féminines sur le territoire scolaire avait été adéquatement pris en charge. Le fait que les adolescentes aient été traitées, dans ces discussions, comme des objets plutôt que des sujets, a favorisé l'occultation de leurs voix. Leur présumée aliénation, entre autres, a permis de légitimer le resserrement du contrôle de leur corps⁴, sous prétexte que c'était pour leur bien et celui de la collectivité. Alors que le slogan « mon corps m'appartient » a été central dans les revendications du mouvement féministe des années 1970-80, ce resserrement n'a pas rencontré de véritable opposition de la part du mouvement féministe, pas plus qu'il n'a suscité de véritable dissidence organisée dans le public.

⁴ Un parallèle intéressant est à dresser avec l'analyse du traitement du travail du sexe au sein du féminisme abolitionniste qu'a offerte Louise Toupin dans un excellent article paru dans la revue internationale *Recherches féministes* (Toupin, 2006). L'auteure y constate que l'expérience subjective de certaines prostituées y est niée « pour cause d'aliénation ». On peut dire qu'à l'instar de cette auteure, le travail que j'ai ici présenté ne se veut pas un déni de la domination et de l'exploitation qui *peut* effectivement exister dans le phénomène décrit comme étant celui de l'hypersexualisation; plutôt, mon analyse postule que ce qui se situe en dehors de cette possibilité mérite *aussi* d'être investigué et théorisé.

Une fois que les médias ont proclamé la généralisation de l'uniforme dans le système scolaire québécois et que la visibilité de la mode sexy a reculé, la notion d'hypersexualisation se dissocie de plus en plus de son référent. En 2009, elle semble surtout utilisée pour désigner un phénomène médiatique et publicitaire de la société de consommation qui a été récupéré et détourné du féminisme par la promotion du *girl power*. On observe depuis quelques mois une tendance au sein du féminisme québécois francophone à considérer que la notion d'hypersexualisation a été détournée de la critique féministe dont le mouvement (antipornographique) l'a investie ces dernières années. Alors que les savoirs académiques ont eux aussi contribué à des généralisations abusives au sujet de la catégorie « adolescentes », les médias sont blâmés pour avoir fait de *toutes* les filles, des filles hypersexuées⁵. Mais en insistant sur celles qui n'adhèrent pas à ce modèle de féminité ouvertement sexualisé, on évite, de manière commode, de se prononcer publiquement sur celles qui adhèrent à la mode sexy. Quelle relation entretient le féminisme avec les filles sexy ? Apparemment, une relation tout aussi délicate que celle qu'il entretient avec la mode féminine (Scott, 2005).

Le discours protectionniste « trop sexy trop jeune », qui se situe aux frontières de l'âge, du genre et de la sexualité, n'est pas nouveau, mais plutôt une résurgence d'un thème connu sur le contrôle social et sexuel des adolescentes. Dans un ouvrage retraçant l'histoire de la mise en place d'un système de justice et de protection de la jeunesse au Québec, entre 1869 et 1945, Tamara Myers montre que le thème de la « précocité sexuelle » des adolescentes imprègne les discours de l'Église, du système de justice, des

⁵ J'entends maintenant des intervenantes déplorer qu'après toutes ces années de militantisme pour contrer l'hypersexualisation, certains parents des adolescentes auprès de qui elles interviennent sont devenus plus sévères avec leur fille à cause, justement, des dangers qui sont réputés les guetter. C'est exactement le genre d'effet non-intentionnel qui rend nécessaire une approche réflexive en recherche, militantisme et intervention.

experts en éducation et psychologie, et des parents, à l'égard des « filles modernes » qui ont un penchant jugé précoce et malsain envers « la vie légère » de la grande ville : « Where girls were deemed immoral and modern by reformers, parents and clergy, they were also increasingly understood in psychological terms » (Myers, 2006 : 88). Dans ce contexte, ce qui était jugé « précoce », surtout en matière de sexualité, devenait pathologique, ce qui justifia une intervention régulatrice au nom du bien-être des premières intéressées, de la protection de la jeunesse et du bien commun.

Dans le contexte d'aujourd'hui, ce discours sur la précocité sexuelle offre des réponses paraissant satisfaisantes lorsque les filles concernées sont prépubères, mais qui sont cependant plus difficiles à défendre s'agissant d'adolescentes et de jeunes femmes en mesure de faire des choix éclairés en matière de tenue vestimentaire et de consentement sexuel (McRobbie, 2008). Au Québec, ce problème délicat a été contourné de manière quelque peu problématique par la négation même de la possibilité d'un tel consentement. La publication intitulée *Consentantes?* (Bouchard, 2007) est un exemple probant qui illustre la difficulté du mouvement féministe québécois francophone à penser les adolescentes et les jeunes femmes comme des sujets sexuels capables de dire non, mais capables aussi, de dire un « vrai » oui.

Dans les écrits existants, il paraît impensable que les adolescentes puissent désirer des relations sexuelles autrement qu'en raison des pressions exercées *sur* elles (par leur partenaire masculin). Si cela peut être vrai dans certaines situations et pour certaines filles en particulier, cela ne correspond certainement pas à une description empiriquement valide pour tout un segment de population. Comme nous en avons eu un aperçu dans les chapitres 4 et 5, ce n'est pas parce que ni la société ni le féminisme ne parviennent à

concevoir les adolescentes comme des sujets sexuels que ces dernières ne se positionnent pas comme tels. Il s'ensuit nécessairement un décalage entre les savoirs des experts, les savoirs communs, les savoirs féministes et les réalités des jeunes. Il y a là un enjeu politique pour le mouvement féministe, car pour continuer d'être pertinent et subversif, il doit pouvoir identifier et analyser les problèmes réels quotidiens et signifiants *pour* les jeunes femmes (Harris, 1997; Budgeon, 2001). Même s'il n'y a pas de manière évidente par laquelle le féminisme peut traiter les mutations pornographiques de la culture en cours à une échelle globale, c'est un enjeu sur lequel il est impératif de nous pencher. À ce sujet, je partage l'opinion de la féministe culturaliste Angela MacRobbie :

Perhaps an argument against what is happening is better conducted around the issue of how a triumphant neo-liberal popular culture defines and organizes a sexual world: who are the winners and the losers? How can a critique be mounted without lapsing into moralism and sexual conservatism? And if feminists do not step into the public arena to debate these issues, who will? The answer is usually new right or pro-chastity campaigners, or indeed Catholic schoolgirls like those who set up a group to oppose the Playboy logo being impregnated on children's pens and school stationery (2008 : 230).

La réflexion que je propose dans cette thèse suggère que d'autres dimensions soient ajoutées à la discussion, que nos travaux recourent à une multiplicité d'approches, et surtout, qu'ils s'appuient sur des recherches menées auprès de sujets empiriques plutôt qu'abstraites. Par exemple, l'APA (American Psychological Association), qui a produit un volumineux rapport sur la « sexualisation des filles » en 2007, reconnaît que ses bases empiriques sont lacunaires, ce qui laisse perplexe quant aux conclusions tirées et aux extrapolations suggérées :

Much of the research reviewed in this report concerns the sexualization of women (college age and older) rather than girls. One reason for this is the paucity of research on sexualization of girls [...] We must deduce, therefore, that what young women believe about themselves and how they feel in the present moment were shaped by how they were treated and what they were exposed to when they were girls (p. 4).

Le débat publié dans *l'European Journal of Women Studies*, en 2006, sur les tensions entre agentivité et structure expérimentées pas les adolescentes et les jeunes femmes d'aujourd'hui a révélé des divergences au sein du féminisme qui semblent remonter aux « Sex Wars » qu'a connus le mouvement durant les années 1980 (voir Duits et van Zoonen, 2006; Gill; 2007)⁶. Le récent appel d'Angela MacRobbie (2008) pour un retour aux textes fondateurs du mouvement féministe « pro-sexe » de Gayle Rubin (1984) et de Carol Vance (1992) m'apparaît à cet égard des plus révélateurs. La discussion internationale qui commence à émerger sur le sujet paraît signaler un malaise grandissant à l'égard de la conceptualisation dominante de l'hypersexualisation, ou de la sexualisation de la culture, qui met l'accent *seulement* sur les dangers de la sexualité. Comme le disait Carol Vance en 1992, même s'il est impératif de traiter des violences et des souffrances sexuelles des femmes, il est insuffisant de s'y limiter : « It is not enough to move women away from danger and oppression; it is necessary to move toward something : toward pleasure, agency, self-definition. Feminism must increase women's [as well as girls' and young women's] pleasure and joy, not just decrease our misery » (Vance, 1992 : 24). Pour cette raison, il m'apparaît urgent de nous tourner vers un projet de théorisation du sujet sexuel féminin adolescent.

L'idée répandue selon laquelle les filles et les adolescentes seraient des objets asexués auxquels on attribue une sexualité de l'extérieur est en soi objectivante. Celle d'une sphère publique neutre devenant soudainement sexuée grâce à l'omniprésence de corps féminins médiatisés est tout aussi problématique (voir Acker, 1990; Calas et Smircich, 1992). Dans les deux cas, on impute aux médias une sexualisation artificielle

⁶ À ce sujet, consulter le numéro spécial de *Communication Review* de juillet 2008 consacré à au colloque historique *Barnard Conference* de 1982 aux États-Unis.

des sujets féminins (la « sexualisation provoquée »). Sans cette intervention, doit-on déduire, les sujets empiriques seraient sans sexe et sans sexualité... Ce mode d'appréhension du phénomène, qui prédomine ici comme dans d'autres espaces culturels et linguistiques, est principalement tributaire du paradigme dans lequel la problématique a (surtout) été inscrite et conceptualisée : le paradigme antipornographique, fortement influencé par les écrits et le militantisme de la féministe américaine Andrea Dworkin (1999) en particulier.

Pour Feona Attwood, qui s'apprête à publier un ouvrage offrant une théorisation du phénomène globalisé de la sexualisation de la culture, le phénomène doit être envisagé de manière holistique plutôt qu'en fonction d'un segment particulier de population. Selon l'auteure (2006), la sexualisation de la culture correspond à une simultanéité de phénomènes :

a contemporary preoccupation with sexual values, practices and identities; the public shift to more permissive sexual attitudes; the proliferation of sexual texts; the emergence of new forms of sexual experience; the apparent breakdown of rules, categories and regulations designed to keep the obscene at bay; our fondness for scandals, controversies and panics around sex; all those manifestations that indicate the in our era, « Sex... has become the 'Big Story' » (Plummers, 1995 :4) (Attwood, 2006 : 78-79).

Angela McRobbie (2008) croit, pour sa part, que la culture capitaliste occidentale assiste à trois permutations pornographiques. Le déplacement de l'industrie pornographique vers la culture populaire *mainstream*; l'active participation des femmes comme consommatrices et comme nouveau segment de marché pour l'industrie; l'incorporation d'un faux répertoire féministe dans le vocabulaire marketing. MacRobbie émet l'hypothèse que la vive réaction à laquelle on assiste avec l'hypersexualisation des jeunes femmes pourrait être due à ce qu'on invite les femmes à être autre chose que des victimes dans la pornographie (des productrices, des consommatrices, des travailleuses autonomes,

etc.). Selon elle, il y a une victoire féministe dans la reconnaissance au droit au plaisir féminin qui traverse ces transformations, qui est cependant contrebalancée par le fait que le changement de régime de la sexualité en train de s'opérer dans le contexte globalisé pose de nouveaux défis très complexes au mouvement féministe. Pour cette pionnière des études culturelles féministes, « [t]his whole terrain requires that feminists return to the anti-censorship writing from the 1980s and 1990s, with a view to update and re-conceptualisation (p. 225).

Si l'on accepte d'entrer de plain-pied dans un tel projet, et dans les débats et réflexions qui surviennent actuellement dans la documentation féministe anglo-saxonne, la présente recherche invite, je le rappelle, à pousser encore plus loin le défi : formuler un projet de théorisation du sujet sexuel adolescent. Les théories féministes ont eu pour projet, au cours des vingt dernières années, de re-théoriser l'identité féminine en faisant corps avec la notion de différence sexuelle incorporée (*embodied*) (voir Bartky, 1990; Butler, 1990; Braidotti, 1994, 2003; 2006; Dorlin, 2008; Oprea, 2009). L'angle mort de ce corpus théorique, c'est qu'on a repensé le sujet féminin *adulte*, en négligeant d'explorer comment ces nouvelles formulations pouvaient intégrer les filles, les adolescentes et les jeunes femmes :

feminine adolescence has been excluded from theories of modern subjectivity despite being widely employed as both a metaphor for modern life and crucial data source for developmental models of identity. [...] the Subject on which modern popular, public, and academic discourses center is never a girl, even for feminism. Feminist practices (including feminist theory) are still dominated by adult models of subjectivity presumed to be the endpoint of a naturalized process of developing individual identity that relegates a vast range of not only people but roles, behaviors, and practices of its immature past. [...] feminist discussions of girls rarely engage with feminine adolescence without constructing girls as opposed to, or otherwise defining, the mature, independent woman as feminist subject. The lack of feminist interest in girls on their own terms (and without presuming their redundancy for feminist politics) helps shape a dominant feminist address to a woman-subject defined in relation to norms of independence, agency, and

originality that while liberatory for some also works to restrict and homogenize the category of women (Driscoll, 2002: 9).

Cet impensé théorique pose un défi stimulant au féminisme contemporain : la formation d'une alliance intergénérationnelle dans le but de raviver une passion collective de l'engagement féministe envers l'égalité et la justice sociale à l'ère des technologies et du capitalisme mondialisés. Je perçois dans la proposition d'un tel défi théorique, qui est le fruit d'une démarche de recherche empirique auprès d'adolescentes en chair et en os, une possibilité d'agir sur le réel et de contribuer à ce que la philosophe nomade Rosi Braidotti qualifie de projet « d'écriture du futur » (Braidotti, 2006) :

We need to be more creative in thinking communities along the lines of non-linearity and social sustainability, so as to pursue an effective form of inter-generational justice. The challenge for us consists in finding ways to conceptualise and represent the continuity and connection across the generations in a manner that is adequate to the radicalism of the feminist movement. This is on way of resisting the present; or rather, the theft of it (Braidotti, 2009 : 4).

Bibliographie

- ACKER, Joan. (1990). « Hierarchies, jobs, bodies : A theory of gendered organizations ». *Gender and Society*, 4(2), 139-158.
- ACLAND, Charles R. (1995). *Youth, murder, spectacle : The cultural politics of « youth in crisis »*. Boulder, Colo: Westview Press.
- ALCOFF, Linda. (1994). « The problem of speaking for others ». Dans Susan Ostrov WEISSER et Jennifer FLEISCHNER (dir.), *Feminist nightmares : Women at odds; Feminism and the problem of sisterhood* (pp. 285-309). New York: New York University Press.
- ALLEN, Louisa. (2003). « Girls want sex, boys want love : Resisting dominant discourse of (hetero) sexuality ». *Sexualities*, 6(2), 215-236.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. (2007). *Report of the APA Task Force on the sexualization of girls*. Washington, DC: APA.
- ANDERS, Allison Daniel. (1999). *A content analysis of Seventeen, Essence and Redbook : 1985-1998*. Mémoire de maîtrise, Michigan State University.
- APRIL, Johanne et Hélène LAROUCHE. (2006). « L'adaptation et la flexibilité d'une chercheuse dans l'évolution de sa démarche méthodologique ». *Recherches qualitatives*, 26(2), 145-168.
- ATTWOOD, Feona. (2004). « Pornography and objectification ». *Feminist Media Studies*, 4(1), 7-19.
- ATTWOOD, Feona. (2006). « Sexed up : Theorizing the sexualization of culture ». *Sexualities*, 9(1), 77-94.
- ATTWOOD, Feona. (2007). « Sluts and Riot Grrrls : Female identity and sexual agency ». *Journal of Gender Studies*, 16(3), 233-247.
- BANAJI, Shakuntala. (2009). « "Who are the girls?" : Reflections on ethnicity, culture, and the idea of "girlhood" ». *Feminist Media Studies*, 9(1), 118-121.
- BARIL, Audrey. (2007). « De la construction du genre à la construction du "sexe" : les thèses féministes postmodernes dans l'oeuvre de Judith Butler ». *Recherches féministes*, 20(2), 79-98.
- BARKER, Martin et Julian PETLEY (dir.). (1996). *Ill-Effects : The media violence debate*. London, New York: Routledge.
- BARNS, Angela. (2003). « Social work, young women, and femininity ». *Affilia*, 18(2), 148-164.

- BARRON, Christie et Dany LACOMBE. (2005). « Moral panic and the nasty girl ». *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 42(1), 51-69.
- BARTKY, Sandra. (1990). *Femininity and domination : Studies in the phenomenology of oppression*. New York: Routledge.
- BAY-CHENG, Laina et Amanda E. LEWIS (2006). « Our "Ideal Girl" : Prescriptions of female adolescent sexuality in a feminist mentorship program ». *Affilia: Journal of Women and Social Work*, 21(1), 71-83.
- BECKER, Howard. (1985 [1963 1^{ère} éd. anglaise]). *Outsiders. Étude de sociologie de la déviance*. Paris: A. M Métailé.
- BÉLANGER, Danielle. (1994). *Le déficit de légitimité sociale et la gestion du discrédit dans des récits de pratique télévisuelle*. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Montréal.
- BEST, Amy (dir.). (2007). *Representing youth : Methodological issues in critical youth studies*. New York: New York University Press.
- BEST, Joel. (1990). *Threatened children : Rhetoric and concern about child victims*. Chicago: University of Chicago Press.
- BETTIE, Julie. (2003). *Women without class : Girls, race, and identity*. Los Angeles: University of California Press.
- BHABHA, Homi K. (1999 [1983]). « The other question : The stereotype and colonial discourse ». Dans Jessica EVANS et Stuart HALL (dir.), *Visual culture : The reader* (pp. 370-378). Thousand Oaks: Sage Publications.
- BODINE, Ann. (2003). « School uniforms and discourses on childhood ». *Childhood*, 10(1), 43-63.
- BOUCHARD, Marie-Claude. (2006). *La féminité corporelle et consommée : regard anthropologique sur des pratiques de consommation chez de jeunes femmes québécoises*. Mémoire de maîtrise, Université Laval, Québec.
- BOUCHARD, Pierrette. (2007). *Consentantes? Hypersexualisation et violences sexuelles*. Rimouski: Centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel de Rimouski (CALACS).
- BOUCHARD, Pierrette, Isabelle BOILY et Marie-Claude PROULX. (2003). *La réussite scolaire comparée selon le sexe : catalyseur des discours masculinistes*. Ottawa: Condition féminine Canada.
- BOUCHARD, Pierrette et Natasha BOUCHARD. (2003). « Miroir, miroir... » *La précocité provoquée de l'adolescence et ses effets sur la vulnérabilité des filles* (Cahier 87). Québec: GREMF.

- BOUCHARD, Pierrette et Natasha BOUCHARD. (2005). « L'imprégnation idéologique et la résistance: étude des réactions d'un groupe de préadolescentes à deux magazines pour jeunes filles ». *Recherches féministes*, 18(1), 5-24.
- BOUCHARD, Pierrette, Natasha BOUCHARD et Isabelle BOILY. (2005). *La sexualisation précoce des filles*. Montréal: Sisyphé.
- BOUCHER, Kathleen. (2003). « "Faites la prévention, mais pas l'amour!" : des regards féministes sur la recherche et l'intervention en éducation sexuelle ». *Recherches féministes*, 16(1), 121-158.
- BOURDIEU, Pierre. (1979). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.
- BRAIDOTTI, Rosi. (1994). *Nomadic subjects : Embodiement and sexual difference in contemporary feminist theory*. New York: Columbia University Press.
- BRAIDOTTI, Rosi. (2003). « Becoming woman : or sexual difference revisited ». *Theory, Culture & Society*, 20(3), 43-64.
- BRAIDOTTI, Rosi. (2006). *Transpositions : On nomadic ethics*. Cambridge: Polity.
- BRAIDOTTI, Rosi. (2009). « Learning from the Future ». *Australian Feminist Studies*, 24(59), 3-9.
- BRETON, Philippe. (2001). *L'argumentation dans la communication*. Paris: La Découverte.
- BRETON, Philippe et Serge PROULX. (2002). *L'explosion de la communication à l'aube du XXI^e siècle*. Montréal: Boréal/La Découverte.
- BROWN, Jane D., Kelly LADIN L'ENGLE, Carol J. PARDUN, Guang GUO, Kristin KENNEAVY et Christine JACKSON. (2006). « Sexy media matters : Exposure to sexual content in music, movies, television, and magazines predicts black and white adolescents' sexual behavior ». *Pediatrics*, 117(4), 1018-1027.
- BROWN, Lyn M., Niobe WAY et Julia L. DUFF. (1999). « The Others in my I : Adolescent girls' friendship and peer relations ». Dans Norine. G. JOHNSON, Michael C. ROBERTS et Judith P. WORELL (dir.), *Beyond appearance : A new look at adolescent girls* (pp. 205-225). Washington DC: American Psychological Association.
- BRUMBERG, Joan Jacobs. (1997). *The body project : An intimate history of American girls*. New York: Vintage Books.
- BUCKINGHAM, David. (1993). *Children, talking television : The making of television literacy*. London: Falmer.

- BUDGEON, Shelley. (2001). « Emergent Feminist(?) Identities : Young Women and the Practice of Micropolitics ». *European Journal of Women's Studies*, 8(1), 7-28.
- BUTLER, Judith. (2005 [1^{ère} éd. angl. 1990]). *Trouble dans le genre*. Traduit de l'anglais par Cynthia Kraus. Paris: La Découverte.
- BUTLER, Judith. (1993). *Bodies that matter : On the discursive limits of « sex »*. Londres et New York: Routledge.
- CALAS, Marta B. et Linda SMIRCICH (1992). « Rewriting gender into organizational theorizing : Directions from feminist perspectives ». Dans Michael REED et Michael HUGUES (dir.), *Rethinking organization : New directions in organization theory and analysis* (pp. 227-253). Londres, Newbury Park: Sage Publications.
- CAPUTI, Jane. (2003). « Everyday pornography ». Dans Gail DINES et Jean McMahon HUMEZ (dir.), *Gender, race and class in media : A text-reader* (pp. 434-450). Thousand Oaks, Californie: Sage Publications
- CARON, Caroline. (2003a). *Introduction à la documentation anglophone sur l'analyse des magazines féminins à grand tirage (1978-2001)* (Cahier 19). Québec: GREMF.
- CARON, Caroline (2003b) *La presse féminine pour adolescentes : une analyse de contenu*. Département de communication publique, Université Laval. Publié en 2004 sous le même titre aux éditions du GREMF: (Cahier 80).
- CARON, Caroline. (2003c). « Que lisent les jeunes filles? Une analyse thématique de la presse ados au Québec ». *Pratiques psychologiques*, 3, 49-61.
- CARON, Caroline. (2005). « Dis-moi comment être la plus belle! Une analyse du contenu photographique de la presse féminine pour adolescentes ». *Recherches féministes*, 18(2), 109-136.
- CARON, Caroline. (2006a). « Too Sexy to go to School: A discourse analysis of the recurring public debate on girls' dress ». Toronto: Canadian Communication Association / Colloque de l'Association canadienne de communication.
- CARON, Caroline. (2006b). « Opening speech/Conférence d'ouverture : De quelques défis méthodologiques pour la presse féminine francophone », *The international conference on francophone women's magazines*, University of Surrey, England, June 28-30.
- CARON, Caroline. (2007). « Adolescentes et discours médiatique québécois : des corps omniprésents, mais des voix inaudibles ». Exposé présenté au *Séminaire interdisciplinaire de la Chaire pour le développement de la recherche sur la culture d'expression française en Amérique du Nord*, Séminaire de maîtrise et de doctorat, Université Laval.

- CARON, Caroline. (2008a). « Sexy girls as the "Other" : The discursive processes of stigmatizing girls ». *Canadian Communication Association Conference*, University of British Columbia, June 4-6.
- CARON, Caroline. (2009). « Les adolescentes dans le discours médiatique québécois : une présence paradoxale ». Dans Josette BRUN (dir.), *Interrelations femmes-médias dans l'Amérique française* (pp. 205-221). Québec: Presses de l'Université Laval.
- CHANDLER, Daniel. (1997). « Children's understanding of what is real on television : a review of the literature ». *Journal of Educational Media*, 23(1), 65-80.
- CHANDLER, Tomasita et HEINZERLING, Barbara. (1999). *Children and adolescents in the market place: Twenty-five years of academic research*. Ann Arbor, Michigan: The Pierian Press.
- CHESNEY, Meda et Katherine IRWIN. (2007). *Beyond bad girls*. New York: Routledge.
- COHEN, Stanley. (1972). *Folk devils and moral panics : The creation of the mods and Rockers*. Londres: Paladin.
- COHEN, Stanley. (1999). « Moral panics and folk concepts ». *Paedagogica Historica*, 35(3), 585-591.
- COHEN, Stanley. (2002). *Folk devils and moral panics : The creation of the mods and Rockers* (3^e éd.). Londres: Routledge.
- COMITÉ AVISEUR SUR LES CONDITIONS DE VIE DES FEMMES. (2005). *Avis sur la sexualisation précoce des jeunes filles et ses impacts sur leur santé*. Rimouski: Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux du Bas-Saint-Laurent.
- CONDITION FEMININE CANADA. (2007). *La réussite scolaire comparée selon le sexe : catalyseur des discours masculinistes*. Ottawa: Condition féminine Canada.
- CONNELL, R. W. (1987) *Gender and Power*, Standford, Standford University Press.
- CONSALVO, Mia. (2003). « The Monsters next door : Media constructions of boys and masculinity ». *Feminist Media Studies*, 3(1), 27-45.
- CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. (2000). *Pour une plus grande complicité entre les familles et les écoles*. Québec: Conseil de la famille et de l'enfance. Rédaction : Martine Côté.
- CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. (2002). *Les familles avec adolescents, entre le doute et l'incertitude*. Québec: Conseil de la famille et de l'enfance. Rédaction : Martine Côté.

- CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. (2004). *Les parents au quotidien*. Québec: Conseil de la famille et de l'enfance. Rédaction : Martine Côté et Caroline Caron.
- CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. (2008). *Le sexe dans les médias : obstacle aux rapports égalitaires*. Québec: Conseil du statut de la femme.
- COURBET, Didier et Marie-Pierre FOURQUET. (2003). *La télévision et ses influences*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Université.
- CRANE, Diana. (2001). *Fashion and its social agendas : Class, gender, and identity in clothing*. Chicago: University of Chicago Press.
- CRANE, Diana (dir.). (1994). *The sociology of culture : Emerging theoretical perspectives*. Cambridge, Mass.: Blackwell Publishers.
- CRESWELL, John W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2^e éd.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- CRITCHER, Chas. (2006a). « Introduction : More questions than answers ». Dans Chas CRITCHER (dir.), *Critical readings: Moral panics and the media* (pp. 1-24). Maidenhead: Open University Press.
- CRITCHER, Chas (dir.). (2006b). *Critical readings : Moral panics and the media*. Maidenhead: Open University Press.
- CRITCHER, Chas. (2008a). « Making waves : Historical aspects of public debates about children and the mass media ». Dans Sonia LIVINGSTONE et Kirsten DROTNER (dir.), *The international handbook of children, media and culture* (pp. 91-104). Londres: Sage publications.
- CRITCHER, Chas. (2008b). « Moral panics analysis : Past, present and future ». *Sociology Compass*.
- CRITCHER, Chas. (2009). « Widening the focus : Moral panics as moral regulation ». *The British Journal of Criminology: An International Review of Crime and Society*, 49(1), 17-34.
- CROTTY, Michael. (1998). *The foundations of social research : Meaning and perspective in the research process*. London: Sage Publications.
- CURRAN, James, David MORLEY et Valerie WALKERDINE (dir.). (1996). *Cultural studies and communications*. London: Arnold.
- CURRIE, Dawn H. (1999). *Girl talk. Adolescent magazines and their readers*. Toronto: University of Toronto Press.

- CURRIE, Dawn H. et Deirdre M. KELLY. (2006). « " I'm going to crush you like a bug " : Understanding girls' agency and empowerment ». Dans Yasmin JIWANI, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.), *Girlhood. Redefining the limits* (pp. 155-172). Montréal: Black Rose Books.
- DANSEREAU, Stéphanie et Jeanne MARANDA. (1997). *Présence et image des femmes dans les médias d'information destinés aux jeunes de 10 à 16 ans*. Montréal: Médiaction.
- DAOUST, Valérie. (2005). *De la sexualité en démocratie*. Paris: PUF.
- DE BONVILLE, Jean. (2000). *L'analyse de contenu des médias. De la problématique au traitement statistique*. Bruxelles: DeBoeck Université.
- DEVAULT, Marjorie L. (1990) « Talking and listening from women's standpoint : Feminist strategies for interviewing and analysis », *Social Problems*, 37(1), 96-116.
- DeYOUNG, Mary. (1998). « Another look at moral panics : The case of satanic day care centers ». *Deviant Behavior*, 19(3), 257-378.
- DINES, Gail et Jean McMahon HUMEZ (dir.). (2003). *Gender, race and class in media : A text-reader*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- DOBSON, Amy Shields. (2008). « Femininities as commodities. Cam girl culture ». Dans Anita HARRIS (dir.), *Next wave cultures : Feminism, subcultures, activism* (pp. 123-148). New York: Routledge.
- DORLIN, Elsa. (2008). *Sexe, genre et sexualités*. Paris: PUF.
- DRISCOLL, Catherine. (2002). *Girls. Feminine adolescence in popular culture and culture theory*. New York: Columbia University Press.
- DROTNER, Kirsten. (1999). « Dangerous media? Panic discourses and dilemmas of modernity ». *Paedagogica Historica*, 35(3), 593-619.
- DUBÉ, Valérie. (2008). « Une lecture féministe du "souci de soi" de Michel Foucault: pour un retour à la culture différenciée du genre féminin ». *Recherches féministes*, 21(1), 79-98.
- DUCKETT, Paul, Judith SIXSMITH et Caroly KAGAN. (2008). « Researching pupil well-being in UK secondary schools. Community psychology and the politics of research ». *Childhood*, 15(1), 89-106.
- DUIJS, Linda et Liesbet VAN ZONEN. (2006). « Headscarves and porno-chic : Disciplining girls' bodies in the European multicultural society ». *European Journal of Women's Studies*, 13(2), 103-117.

- DUITS, Linda et Liesbet VAN ZONEN. (2007). « Who's afraid of female agency?: A rejoinder to Gill ». *European Journal of Women's Studies*, 14(2), 161-170.
- DUITS, Linda et Liesbet VAN ZONEN. (2009). « Against amnesia: 30 + years of girls' studies ». *Feminist Media Studies*, 9(1), 111-114.
- DUKE, Lisa L. et Peggy J. KRESHEL. (1998). « Negotiating femininity : Girls in early adolescence read teen magazines ». *Journal of Communication Inquiry*, 22(1), 48-71.
- DURHAM, Meenaksi Gigi. (1998). « Dilemmas of desire: Representations of adolescent sexuality in two teen magazines ». *Youth et Society*, 29(3), 369-389.
- DURHAM, Meenaksi Gigi. (1999a). « Articulating adolescent girls' resistance to patriarchal discourse in popular media ». *Women's Studies in Communication*, 22(2), 210-229.
- DURHAM, Meenaksi Gigi. (1999b). « Girls, media, and the negotiation of sexuality : A study of race, class and gender in adolescent peer groups ». *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 76(2), 193-216.
- DURHAM, Meenaksi Gigi. (2008). *The Lolita effect*. New York: The Overlook Press.
- DURU-BELLAT, Marie. (1995). « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales ». *Revue française de pédagogie*, 110, 75-109.
- DWORKIN, Andrea. (1979). *Pornography : Men possessing women*. Londres: The Women's Press.
- ECKERT, Penelope. (1989). *Jocks and burnouts : Social categories and identity in the high school*. New York: Teacher College Columbia University.
- ECKERT, Penelope. (2003). « Language and adolescent peer groups ». *Journal of Language and Social Psychology*, 22(1), 112-118.
- EISENHAUER, Jennifer. (2004). « Mythic figures and lived identities : Locating the "girl" in feminist discourse ». Dans Anita HARRIS (dir.), *All about the girl. Culture, power, identity* (pp. 79-89). New York: Routledge.
- ELIASSON, Miriam, Kerstin ISAKSSON et Lucie Laflamme. (2007). « Verbal abuse in school. Constructions of gender among 14- to 15-years-olds ». *Gender and Education*, 19(5) : 587-605.
- EPSTEIN, Debbie. (1994) *Challenging lesbian and gay inequalities in education*. Buckingham: Open University Press.

- EVANS, Ellis D., Edith RUTBERG, Carmela SATHER et Charli TURNER. (1991). « Content analysis of contemporary teen magazines for adolescent females ». *Youth and Society*, 23(1), 99-120.
- FENTON, Natalie. (2000). « The problematics of postmodernism for feminist media studies », *Media, Culture and Society*, 22(6), 723-741.
- FERGUSON, Marjorie. (1983). *Forever feminine : Women's magazines and the cult of femininity*. London: Heinemann.
- FINE, Michelle. (1988). « Sexuality, schooling, and adolescent females : The missing discourse of desire ». *Harvard Educational Review*, 58(1), 29-53.
- FINE, Michelle. (1994a). « Working the hyphens : Reinventing self and other in qualitative research ». Dans Norman K. DENZIN et Yvonna S. LINCOLN (dir.), *Handbook of qualitative research* (pp. 70-82). London: Sage.
- FINE, Michelle. (1994b) « Dis-stance and other stances : Negotiations of power inside feminist research ». Dans Andrew GITLIN (dir.), *Power and method : Political activism and educationnal research* (pp. 13-35). London: Routledge.
- FINE, Michelle et Lois WEIS. (2003 [1995]). *Silenced voices and extraordinary conversations*. New York: Teachers College Press.
- FINGERSON, Laura. (2006). *Girls in power : Gender, body, and menstruation in adolescence*. Albany: State University of New York Press.
- FONTANA, Andrea et James H. FREY. (2005). « The interview : From neutral stance to political involvement ». Dans Norman K. DENZIN et Yvonna. S. LINCOLN (dir.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 695-727). Thousand Oaks: Sage Publications.
- FOUCAULT, Michel. (1975). *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard.
- FOUCAULT, Michel. (1994). *Histoire de la sexualité*. Paris: Gallimard.
- FOUNDATION KAISER FAMILY / CHILDREN NOW. (1997). *A Content analysis : Reflections of girls in the media*. Washington, DC: The Henry J. Kaiser Family Foundation.
- FRAZER, Elizabeth. (1987). « Teenage Girls Reading Jackie ». *Media, Culture and Society*, 9(4), 407-425.
- GILL, Rosalind C. (2007). « Critical respect : The difficulties and dilemmas of agency and "choice" for feminism : A reply to Duits and van Zoonen ». *European Journal of Women's Studies*, 14(1), 69-80.

- GINGRAS, Anne-Marie. (1999). *Médias et démocratie. Le grand malentendu*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- GLEESON, Kate et Hannah FRITH. (2004). « Pretty in pink : Young women presenting mature sexual identities ». Dans Anita HARRIS (dir.), *All about the girl. Culture, power, identity* (pp. 103-113). New York: Routledge.
- GOODE, Erich et Nachman BEN-YEHUDA. (1994). *Moral panics : The social construction of deviance*. Cambridge: Blackwell Publisher.
- GOUIN, Rachel et Fathiya WAIS. (2006). « Les filles francophones au pluriel: Opening up girlhood studies to francophones ». Dans Yasmin JIWANI, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.), *Girlhood: Redefining the limits* (pp. 34-52). Montréal: Black Rose Books.
- GRAY, Ann. (2003). *Research practice for cultural studies : Ethnographic methods and lived cultures*. London: Sage Publications.
- GRIFFITHS, Vivienne. (1995). *Adolescent girls and their friends : A Feminist ethnography*. Aldershot, England: Avebury.
- GROS, Frédéric. (2007). *Michel Foucault*. Paris: PUF.
- GROSSBERG, Lawrence, Ellen WARTELLA et Charles WHITNEY. (1998). *Mediamaking : Mass media in a popular culture*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- HALL, Stuart. (1973). « Encoding/Decoding in television discourse ». *Birmingham CCCS, Stencil papers*. [republié en 1980 sous le titre de « Encoding / Decoding ». Dans Centre for Contemporary Cultural Studies (dir), *Culture, media, language : Working papers in cultural studies, 1972-1979* (pp. 128-138). Londres: Hutchison]
- HALL, Stuart, Charles CRITCHER, Tony JEFFERSON, John CLARK et Brian ROBERT. (1978). *Policing the crisis : Mugging, the state and law and order*. Basingstoke: Macmillan.
- HARAWAY, Donna. (2007 [1^{ère} éd. angl. 1991]). « Manifeste cyborg et autres essais ». Anthologie établie par Laurence ALLARD, Delphine GARDEY et Nathalie MAGNAN. Paris: Exils.
- HARDING, Sandra. (dir.). (2003). *The feminist standpoint theory reader : Intellectual and political controversies*. New York: Routledge.
- HARGRAVE, Andrea Millwood et Sonia LIVINGSTONE. (2006). *Harm and offence in media content : A review of the evidence*. Bristol, UK; Portland, OR: Intellect.
- HARRIS, Anita (dir.). (2004). *All about the girl : Culture, power, identity*. New York: Routledge.

- HARRIS, Anita. (2005). « Discourse of desire as governmentality: Young women, sexuality and the significance of safe spaces ». *Feminism et Psychology*, 15(1), 39-43.
- HARRIS, Anita. (2008a). « Introduction : Youth cultures and feminist politics ». Dans Anita HARRIS (dir.), *Next wave cultures. Feminism, subcultures, activism* (pp. 1-13). New York: Routledge.
- HARRIS, Anita (dir.). (2008b). *Next wave cultures : Feminism, subcultures, activism*. New York: Routledge.
- HARTSOCK, Nancy C. M. (1983). « The feminist standpoint developing the ground for a specifically feminist historical materialism ». Dans Sandra G. HARDING et Merrill B. HINTIKKA (dir.), *Discovering reality : Feminist perspectives on epistemology, metaphysics, methodology, and philosophy of science* (pp. 283-310). London: Reidel.
- HAUG, Frigga (dir.). (1987). *Female sexualization : A collective work*. London: Verso.
- HERMES, Joke. (1995). *Reading women's magazines : An analysis of everyday media use*. Oxford: Polity Press/Blackwell.
- HIER, Sean P. (2002). « Conceptualizing moral panic through a moral economy of harm ». *Critical Sociology*, 28, 311-334.
- HIER, Sean P. (2008). « Thinking beyond moral panic : Risk, responsibility, and the politics of moralization ». *Theoretical Criminology*, 12(2), 171-178.
- HOOVER, Stewart M., Lynn Schofield CLARK et Diane F. ALTERS. (2004). *Media, home, and family*. New York: Routledge.
- HUNT, Alan. (1999). *Governing morals : A social history of moral regulation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HUNTER, Jeremy P. et Mihaly CSIKSZENTIMIHALYI. (2003). « The Positive psychology of interested adolescents ». *Journal of Youth and Adolescence*, 32(1), 27-35.
- JACQUINOT, Geneviève (dir.). (2002). *Les jeunes et les médias. Perspectives de la recherche dans le monde*. Paris: L'Harmattan.
- JAMES, Allison et Alan PROUT. (1990). *Constructing and reconstructing childhood*. Basingstoke: Falmer.
- JENKINS, Henry. (1998). « Introduction: Childhood innocence and other modern myths ». Dans Henry JENKINS (dir.), *The children's culture reader*. New York: New York University Press.

- JENKS, Chris. (2005 [1996]). *Childhood*. Londres: Routledge.
- JIWANI, Yasmin, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL. (2006a).
« Girlhood: Surveying the terrain ». Dans Yasmin JIWANI, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.), *Girlhood : Redefining the limits* (pp. ix-xvii). Montréal: Black Rose Books.
- JIWANI, Yasmin, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.). (2006b).
Girlhood : Redefining the limits. Montréal: Black Rose Books.
- JOUËT, Josiane et PASQUIER, Dominique. (1999). « Les jeunes et la culture de l'écran ». *Réseaux*, (92-93).
- KEARNEY, Mary Celeste. (2006). *Girls make media*. New York: Routledge.
- KEHILY, Mary Jane. (2005). « Gender and sexuality : Continuities and change for girls in school ». Dans Anita HARRIS (dir.), *All about the girls* (pp. 205-216). New York: Routledge.
- KELLY, Deirdre M. (2006). « Frame Work : Helping Youth Counter Their Misrepresentations in Media ». *Canadian Journal of Education*, 29(1), 27-48.
- KILBOURNE, Jean. (2000). *Can't buy my love : How advertising changes the way we think and feel*. New York: Simon and Schuster.
- KITZINGER, Celia et Sue WILKINSON. (1996) « Theorizing Representing the Other », in Sue Wilkinson et Celia Kitzinger (dir.), *Representing the Other : A feminism and psychology reader* (pp. 1-32). Thousand Oaks : Sage Publications.
- KITZINGER, Celia et Sue WILKINSON. (1997). « Validating women's experience? Dilemmas in feminist research ». *Feminism et Psychology*, 7(4), 566-574.
- KRUCKEMEYER, Katherine Ann. (2002). *More than just a pretty face : Feminism, race, and popular culture for girls, 1955-2001*. Thèse de doctorat, George Washington University, Washington.
- LAFRANCE, Jean-Paul. (2005). « Le phénomène télénauta ou la convergence télévision/ordinateur chez les jeunes ». *Réseaux*, (23), 129-130.
- LAMY, Catherine. (2004). *NetAdos 2004. Sondage réalisé auprès des ados québécois et de leurs parents*. Québec/Montréal: CEFRIO.
- LANDRY, Réjean. (1992). « L'analyse de contenu ». Dans Benoît GAUTHIER (dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (pp. 337-359). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- LANGOUËT, Gabriel et Hélène BÉRAUD-CAQUELIN. (2002). « Les jeunes et leurs parents face aux médias ». Dans Carl LACHARITÉ et Gilles PRONOVOST (dir.),

Comprendre la famille. Actes du 6e symposium québécois de recherche sur la famille (pp. 215-233). Québec: Presses de l'Université du Québec.

- LARMINIE, Philippe. (2006, 22 septembre). Pratiques communautaires des jeunes sur Internet. *generationcyb.net*.
- LEBEL, Estelle et Chantal NADEAU. (2000). « Communications : nouvelles perspectives féministes de la culture et des pratiques ». *Recherches féministes*, 13(2), 1-12.
- LEBRETON, Christelle. (2008). *Analyse sociologique de la presse québécoise pour adolescentes (2005/2006) : entre hypersexualisation et consommation*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- LESKO, Nancy. (1988). *Symbolizing society. Stories, rites and structure in a Catholic high school*. Londres : The Falmer Press.
- LESKO, Nancy. (1996). « Denaturalizing adolescence : The politics of contemporary representations ». *Youth et Society*, 28(2), 139-161.
- LESKO, Nancy. (2001). *Act your age! A cultural construction of adolescence*. New York: Routledge/Farmer.
- LEVIN, Diane E. et Jean KILBOURNE. (2008). *So sexy so soon : The new sexualized childhood and what parents can do to protect their kids*. New York: Ballantine Books.
- LEVY, Ariel. (2005). *Female chauvinist pigs : Women and the raise of raunch culture*. New York: Free Press.
- LEWIS, Ramon. (1999). « Preparing students for democratic citizenship : Codes of conduct in Victoria's "Schools of the Future" ». *Educational Research and Evaluation*, 5(1), 41-61.
- LICHTMAN, Marilyn. (2006). *Qualitative research in education. A user's guide*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- LINDLOF, Thomas R. et Brian C. TAYLOR. (2002). *Qualitative communication research methods* (2^e éd.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- LIVINGSTONE, Sonia. (1996). « On the continuing problems of media effects research ». Dans James CURRAN (dir.), *Mass Media and Society*. London: Edward Arnold.
- LIVINGSTONE, Sonia. (2002). *Children's use of the Internet : A review of the research literature*. London: Media@lse (Commissioned by the National Children's Bureau).

- LUMBY, Catharine. (2001). « Watching them watching us : The trouble with teenage girls ». *Continuum: Journal of Media et Cultural Studies*, 15(1), 49-55.
- MACROBBIE, Angela. (1982). Jackie : An ideology of adolescent femininity ». Dans Bernard WAITES, Tony BENNET et Graham MARTIN (dir.), *Popular Culture : Past and Present* (pp. 263-283). Londres: Croom Helm.
- MACROBBIE, Angela. (1996). « More! : New sexualities in girls' and women's magazines ». Dans James CURRAN, David MORLEY et Valerie WALKERDINE (dir.), *Cultural studies and communications* (pp. 172-194). London: Arnold.
- MACROBBIE, Angela. (2007). « Top Girls? Young women and the post-feminist sexual contract 1 ». *Cultural Studies*, 21(4-5), 718-737.
- MACROBBIE, Angela. (2008). « Pornographic permutations ». *The Communication Review*, 11(3), 225-236.
- MACROBBIE, Angela et Sara L. THORNTON. (1995). « Re-thinking "moral panic" for multi-mediated social worlds ». *The British Journal of Sociology*, 46(4), 559-574.
- MAILLÉ, Chantal. (1999). « Matériaux pour penser un Québec féministe postmoderne ». Dans Diane LAMOUREUX, Chantal MAILLÉ et Micheline DE SÈVE (dir.), *Malaises identitaires. Échanges féministes autour d'un Québec incertain* (pp. 145-165). Montréal : Remue-Ménage.
- MAILLÉ, Chantal. (2007). « Réception de la théorie postcoloniale dans le féminisme québécois ». *Recherches féministes*, 20(2), 91-111.
- MARCHAND, Suzanne. (1997). *Rouge à lèvres et pantalon. Des pratiques esthétiques féminines controversées au Québec, 1920-1939*. Montréal: Hurtubise.
- MATTELART, Michèle. (2003). « Femmes et médias. Retour sur une problématique ». *Réseaux*, (120), 23-51.
- MAZZARELLA, Sharon R. et Norma O. PECORA. (2007a). « Girls in crisis : Newspaper coverage of adolescent girls ». *Journal of Communication Inquiry*, 31(1), 6-27.
- MAZZARELLA, Sharon R. et Norma O. PECORA. (2007b). « Revisiting girls' studies : Girls creating sites for connection and action ». *Journal of Children and Media*, 1(2), 5-21.
- MCCLELLAND, Sara I. et Michelle FINE. (2008). « Rescuing a theory of adolescent sexual excess : Young women and wanting ». Dans Anita HARRIS (dir.), *Next wave cultures : Feminism, subcultures, activism* (pp. 83-102). New York: Routledge.

- MCCRACKEN, Ellen. (1993). *Decoding Women's Magazines : From Mademoiselle to Ms.* New York: Saint-Martin's Press.
- MCLOUGHLIN, Linda. (2000). *The Language of magazines.* London: Routledge.
- McQUAIL, Denis. (2000). *McQuail's mass communication theory* (4^e éd.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- MENDES, Kaitlynn, Kumarini SILVA, Linda DUITTS, Liesbet VAN ZOONEN, Sharon LAMB, Shakuntala BANAJI *et al.* (2009). « Commentary and criticism ». *Feminist Media Studies*, 9(1), 109-125.
- MEYERS, M. (1999). *Mediated women : Representations in popular culture.* New Jersey: Hampton Press.
- MITCHELL, Claudia et Jacqueline REID-WALSH. (2002). *Researching children's popular culture.* London: Routledge.
- MOHANTY, Satya P. (1993) « The epistemic status of cultural identity : On *Beloved* and the postcolonial condition », *Cultural Critique*, 24, 41-81.
- MORRIS-ROBERTS, Kathryn. (2004). « Colluding in "compulsory heterosexuality"? Doing research with young women at school ». Dans Anita HARRIS (dir.), *All about the girl : Culture, power, identity* (pp. 219-229). New York: Routledge.
- MOULIN, Caroline. (2005). *Féminités adolescentes : Itinéraires personnels et fabrication des identités sexuées.* Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- MUCCHIELLI, Alex (dir.). (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (2^e éd.). Paris: Armand Colin.
- MYERS, Tamara. (2006). *Caught : Montreal's modern girls and the Law, 1869-1945.* Toronto: University of Toronto Press.
- NOELLE-NEUMANN, Elisabeth. (1993). *The spiral of silence : Public opinion, our social skin* (2^e éd.). Chicago: University of Chicago Press.
- OAKLEY, Ann. (1994). « Women and children first and last : Parallels and differences between children's and women's studies ». Dans Berry MAYALL (dir.), *Children's childhoods observed and experienced* (pp. 13- 32). London: Falmer Press.
- OGLE, Jennifer Paff et Molly ECKMAN. (2002). « Dress-related responses to the Columbine shootings : Other-imposed and self-designed ». *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 31(2), 155-194.
- OLESEN, Virginia. (2005). « Early millennial feminist qualitative research : Challenges and contours ». Dans Norman K. DENZIN et Yvonna. S. LINCOLN (dir.), *The*

- Sage Handbook of qualitative research* (3^e éd., pp. 235-278). Thousand Oaks: Sage Publications.
- OLLIVIER, Michèle et Manon TREMBLAY. (2000). *Questionnements féministes et méthodologie de la recherche*. Paris: Harmattan.
- OPREA, Denisa-Adriana. (2008). « Du féminisme (de la troisième vague) et du postmoderne ». *Recherches féministes*, 21(2), 5-28.
- OST, Suzanne. (2002). « Children at risk : Legal and social perceptions of the potential threat that possession of child pornography poses to society ». *Journal of Law and Society*, 29(3), 436-460.
- PASQUIER, Dominique. (1995). « "Chère Hélène". Les usages sociaux des séries collège ». *Réseaux*, 13(70), 9-39.
- PASQUIER, Dominique. (1999). *La culture des sentiments. L'expérience télévisuelle des adolescents*. Paris: Maison des Sciences de l'homme.
- PEIRCE, Kate. (1990). « A Feminist theoretical perspective on the socialisation of teenage girls through *Seventeen* magazine ». *Sex Roles*, 23, 491-500.
- PEIRCE, Kate. (1993). « Socialization of teenage girls through teen-magazine fiction : The making of a new woman or an old lady? » *Sex Roles*, 29 : 59-68.
- PIPHER, Mary. (1994). *Reviving Ophelia : Saving the selves of adolescent girls*. New York: Ballantine.
- PIPHER, Mary. (1997). *Hunger pains : The modern woman's tragic quest for thinness*. New York: Ballantine.
- PIRES, Alvaro. (1997). « Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique ». Dans Jean POUPART (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologique* (pp. 113-169). Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- PIRON, Florence. (2005). « Savoir, pouvoir et éthique de la recherche ». Dans Alain BEAULIEU (dir.), *Michel Foucault et le contrôle social* (pp. 175-200). Québec: Presses de l'Université Laval.
- PLUMMER, Ken. (2001). *Documents of life 2 : An Invitation to a critical humanism*. London: Sage Publications.
- POMERANTZ, Shauna. (2006). « "Did you see what she was wearing?" The power and politics of schoolgirl style ». Dans Yasmin JIWANI, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.), *Girlhood : Redefining the limits* (pp. 173-190). Montréal: Black Rose Books.

- POMERANTZ, Shauna. (2007). « Cleavage in a tank top : Bodily prohibition and the discourses of school dress codes ». *The Alberta Journal of Educational Research*, 53(4), 373-386.
- POUPART, Jean. (1997). « L'entretien de type qualitatif ». Dans Jean POUPART (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 173-209). Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- POUPART, Jean, Jean-Pierre DESLAURIERS, Lionel-Henri GROULX, Anne LAPPERRIÈRE, Robert MAYER et Alvaro PIRES (dir.). (1997). *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- PROBYN, Elspeth. (1992). « Corps féminin, soi féministe. Le dédoublement de l'énonciation sociologique ». *Sociologie et sociétés*, 24(1), 33-45.
- PROBYN, Elspeth. (1993). *Sexing the self : Gendered positions in cultural studies*. London: Routledge.
- RABY, Rebecca C. (2002). « A tangle of discourses : Girls negotiating adolescence ». *Journal of Youth Studies*, 5(4), 425-448.
- RABY, Rebecca C. (2005b). « Polite, well-dressed and on time : Secondary school conduct codes and the production of docile citizens ». *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 41(1), 71-91.
- RABY, Rebecca C. (2005c). « What is resistance? » *Journal of Youth Studies*, 8(2), 151-171.
- RABY, Rebecca C. (2006). « Talking (behind your) back : Young women and resistance ». Dans Yasmin JIWANI, Candis STEENBERGEN et Claudia MITCHELL (dir.), *Girlhood : Redefining the limits* (pp. 138-154). Montréal: Black Rose Books.
- RABY, Rebecca C. (2008). « Frustrated, resigned, outspoken : Students' engagement with school rules and some implications for participatory citizenship ». *The International Journal of Children's Rights*, 16(2008), 77-98.
- RABY, Rebecca C. et Julie DOMITREK. (2007). « Slippery as fish...But already caught? Secondary students' engagement with school rules ». *Canadian Journal of Education*, 30(3), 931-958.
- RADWAY, Janice. (1984). *Reading the romance : Women, patriarchy and popular literature*. Chapel Hill: North Carolina Press.
- RAKOW, Lana F. (1993). « The curriculum is the future ». *Journal of Communication*, 43(3), 154-162.

- RAKOW, Lana F. et Laura A. WACKWITZ. (2005a). « Voice in feminist communication theory ». Dans Lana F. RAKOW et Laura A. WACKWITZ (dir.), *Feminist communication theory* (pp. 93-109). Thousand Oaks: Sage Publications.
- RAKOW, Lana F. et Laura A. WACKWITZ. (dir.). (2005b). *Feminist communication theory*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- RAMAZANOGLU, Caroline et Janet HOLLAND. (2002). *Feminist methodology. Challenges and choices*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- REVEL, Judith. (2002). *Le vocabulaire de Foucault*. Paris: Éditions Ellipses.
- RICHARDSON, Laurel. (1997). *Fields of play*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- RICHARDSON, Laurel et Elizabeth Adams ST-PIERRE. (2005). « Writing : A method of inquiry ». Dans Norman K. DENZIN et Yvonna. S. LINCOLN (dir.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 959-978). Thousand Oaks: Sage Publications.
- ROBERT, Jocelyne. (2005). *Le sexe en mal d'amour. De la révolution sexuelle à la régression érotique*. Montréal: Les Éditions de l'Homme.
- RUBIN, Gayle. (1984). « Thinking sex : Notes for a radical theory of the politics of sexuality ». Dans Carol S. VANCE (dir.), *Pleasure and danger. Exploring female sexuality* (pp. 267-319): Routledge et Kegan Paul.
- SAWCHUK, Kim. (2007). « Editorial to "Vocabularies of citizenship" issue ». *Canadian Journal of Communication*, 32(2), 155-160.
- SCHISSEL, Bernard. (1997). *Blaming children : Youth crime, moral panics and the politics of hate*. Halifax: Fernwood Publishing.
- SCHISSEL, Bernard. (2006). *Still blaming children : Youth conduct and the politics of child hating*. Black Point: Fernwood Publications.
- SCHLENKER, Jennifer A., Sandra L. CARON et William A. HALTEMAN. (1998). « A Feminist analysis of *Seventeen* magazine : Content analysis from 1945 to 1995 ». *Sex Roles*, 38(1-2), 135-149.
- SCHRAMM, Wilbur, Jack LYLE et Edwin PARKER. (1961). *Television in the lives of our children*. Stanford: Stanford University Press.
- SCHRODER, Kim, Stephen KLINE et Catherine MURRAY. (2003). *Researching audiences*. London: Arnold.
- SCOTT, Linda M. (2005). *Fresh lipstick : Redressing fashion and feminism*. New York: Palgrave MacMillan.

- SEITER, Ellen. (1993). *Sold separately : Children and parents in consumer culture*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- SEITER, Ellen. (1999). « Lay theories of media effects : Power Rangers at pre-school ». Dans Gail DINES et Jean McMahon HUMEZ (dir.), *Gender, race, and class in media : A text-reader* (pp. 367-384). Thousand Oaks: Sage Publications.
- SHADE, Leslie Regan, Nikki PORTER et Wendy SANCHEZ. (2005). « "You can see anything on the Internet, you can do anything on the Internet!" Young Canadians talk about the Internet ». *Canadian Journal of Communication*, 30(4), 503-526.
- SIXSMITH, Judith, Paul DUCKETT et Carolyn KAGAN. (2005). « 'I leave me outside when I come in school and I pick myself back up on the way home': Young people's perspective on healthy schools ». *PlayRights*, XXVI(2), 26-32.
- SPIVAK, Gayatri C. (1988). « Can the subaltern speak? ». Dans Cary NELSON et Lawrence Grossberg (dir.), *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271-313). Urbana, IL: University of Illinois Press.
- ST-HILAIRE, Colette. (1998). « Crise et mutation du dispositif de la différence des sexes: regard sociologique sur l'éclatement de la catégorie du sexe ». Dans Diane LAMOUREUX (dir.), *Les limites de l'identité sexuelle* (pp. 57-85). Montréal: Remue-Ménage.
- STEEVES, Leslie H. (1987). « Feminist theory and media studies ». *Critical Studies in Mass Media*, 4(2), 95-135.
- STOREY, John. (1996). *Cultural studies and the study of popular culture. Theories and methods*. Athens, GA: The University of Georgia Press.
- STRASBURGER, Victor C. (1999). « Children, adolescents, and the media : Issues and solutions ». *Pediatrics*, 103(1), 129-139.
- STRASBURGER, Victor C. et Barbara J. WILSON (dir.). (2002). *Children, adolescents and the media*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- SYMES, Collin et Daphne MEADMORE (dir.). (1999). *The extra-ordinary school: Parergonality and pedagogy*. New York.
- TANENBAUM, Leora. (2000). *Slut! Growing up female with a bad reputation*. New York: Perennial.
- THOMPSON, John B. (2000). « Transformation de la visibilité ». *Réseaux*, 18(100), 187-213.
- THOMPSON, John B. (2005). « La nouvelle visibilité ». *Réseaux*, 1 (129-130), 59-87.
- THOMPSON, Kenneth. (1998). *Moral panics*. London: Routledge.

- TOLMAN, Deborah L. (2002). *Dilemmas of desire : Teenage girls talk about sexuality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- TOUPIN, Louise. (2006). « Analyser autrement la "prostitution" et la "traite des femmes" ». *Recherches féministes*, 19(1), 153-176.
- TUCHMAN, Gaye. (1978). « Introduction : The symbolic annihilation of women by the mass media ». Dans G. TUCHMAN, A. K. DANIELS et J. BENET (dir.), *Heart and home : Images of women in the mass media* (pp. 3-38). New York: Oxford University Press.
- TUCHMAN, Gaye, Arlene K. DANIELS et James BENET (dir.). (1978). *Heart and home: Images of women in the mass media*. New York: Oxford University Press.
- TYLER, Imogen. (2008). « "Chav Mum Chav Scum" ». *Feminist Media Studies*, 8(1), 17-34.
- VAN DYCK, José. (1995). *Manufacturing babies and public consent : Debating the new reproductive technologies*. New York: New York University Press.
- VAN ZOONEN, Liesbet. (1994). *Feminist media studies*. London: Sage Publications.
- VAN ZOONEN, Liesbet. (1995). « Gender, representation, and the media ». Dans John DOWNING et al. (dir.), *Questioning the media : A critical introduction* (2^e éd., pp. 311-328). Thousand Oaks: Sage Publications.
- VANCE, Carole. (1992 [1984]). « Pleasure and danger: Toward a politics of sexuality ». Dans Carol S. VANCE (dir.), *Pleasure and danger : Exploring female sexuality* (pp. 1-27). Londres: Pandora.
- WADE, Kathleen Kiley et STAFFORD, Mary E. (2003). « Public school uniforms : Effect on perceptions of gang presence, school climate, and student self-perceptions ». *Education and Urban Society*, 35(4), 399-420.
- WALD, Gayle. (1998). « Just a girl? Rock music, feminism, and the cultural construction of female youth ». *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 23(3), 585-610.
- WALKERDINE, Valerie. (1996). « Popular culture and the eroticization of little girls ». Dans James CURRAN, David MORLEY et Valerie WALKERDINE (dir.), *Cultural studies and communications* (pp. 323-333). London: Arnold.
- WEIS, Lois. (2003 [1995]). « Constructing the "Other" : Discursive renditions of white working-class males in high school ». Dans Michelle FINE et Lois WEIS (dir.), *Silenced voices and extraordinary conversations* (pp. 68-87). New York: Teachers College Press.

WILLET, Rebekah. (2008). « "What you wear tells a lot about you": girls dress up online ». *Gender and Education*, 20(5), 421-434.

WINSHIP, Janice. (1987). *Inside women's magazines*. London: Pandora.

WORKMAN, Jane E. et Cathryn M. STUDAK. (2008). « Use of the means / Ends test to evaluate public school dress-code policies ». *Educational Policy*, 22(2), 295-326.

ANNEXES

CORPUS DE L'ANALYSE DE DISCOURS PUBLIC/MÉDIATIQUE

Malgré mes efforts pour rendre compte du corpus analysé, certaines sources n'ont pu être retracées, surtout s'agissant de sources radiophoniques ou télévisées saisies lors de mes déplacements ou dans des situations ne favorisant pas la notation immédiate des références. Mon journal de bord a été une ressource utile pour les retracer, parfois en partialité. De manière plus importante, il m'a permis de retracer les observations que je n'ai alors cependant pas négligé d'enregistrer entre 2003 et 2007. La base de données *Current Contents* m'a également permis de procéder systématiquement à une recherche d'articles publiés sur le thème analysé. La description qui suit est incomplète, quoique manifestement exhaustive. À noter : exceptionnellement, quelques items inscrits débordent de la période couverte : 2000 à 2005 inclusivement. Il y sont inscrits parce que cités dans la thèse ou en soutien aux interprétations avancées.

PRESSE ÉCRITE

2001

(Gannett News services), « Montrez ce nombril, il faut le voir », *La Presse*, jeudi 26 avril.

Hugo Dumas, « L'uniforme à l'école publique », *La Presse*, 28 août.

Sarah Anchors, « Le look « fillettes » en vogue aux États-Unis », *La Presse*, 6 novembre.

2002

M. Moisan, « L'Ado sexuel », *Le Soleil*, 11 avril.

Jean Haman, « L'enfance volée », *Le Soleil*, 12 octobre.

Reynold Bergeron, « Maudite mode! », *La Presse*, 13 octobre.

Linda Ulrich, « Maudite mode! (bis) », *La Presse*, 20 octobre.

2003

Roxanne Harvey, « Allez vous rhabiller! », *La Presse*, 16 février.

Sylvia Galipeau, « Bébé Lolita », *La Presse*, 6 mai.

Marie-Claude Girard, « Être belle et avoir un chum », *La Presse*, 6 mai.

Céline Poissant, « Question de pudeur. Les adolescentes ne sont pas devenues impudiques, elles suivent une mode », *Le Soleil*, 18 juin.

Marie Allard, « Fini les nombrils à l'air et les pyjamas à l'école secondaire de Saint-Jérôme », *La Presse*, 19 août.

Marie-Andrée Chouinard, « Une hypersexualisation du vêtement », *Le Devoir*, 13 septembre.

Martin-Pierre Tremblay, « Le STRING minimum », *La Presse*, 22 septembre.

Annie Morin, « Quand Britney fait école au primaire », *Le Soleil*, 8 décembre 2003.

2004

Patrick Duquette, « L'Érablière rêve d'un uniforme », *Le Droit*, 2 mars 2004.

Annie Lafrance, « Golden Shower », *Le Soleil*, 3 avril 2004.

Christine Langlois, « Les jeunes nombrils de la mode », *Le Droit*, 13 avril.

Marie Plourde, « La femme-enfant », *Le Journal de Montréal*, 29 avril.

Isabelle Hachey, « Sexualité et Ados. Le sexe oral pour contrer les grossesses? », *La Presse*, 5 juin.

Roxanne Harvey, « Parents, mettez vos culottes! », *Le Nouvelliste*, 2 août.
Daphnée Dion-Viens, « Quand les écoles sortent leur griffe », *Le Soleil*, 14 août.
(À la une), « Les élèves sont-ils plus tannants qu'avant? », *Le Soleil*, 28 août.
« Le problème numéro 1 : les nombrils à l'air », *Le Soleil*, 28 août.
Annie Fernandez, « Trop sexy... trop jeune », *Journal de Québec*, série d'articles publiés du 17 au 20 septembre.
Caroline Touzin, « Les nombrils à l'air, c'est fini à l'école Pierre-Laporte! », *La Presse*, 24 septembre.
Louise Lefebvre, « Bravo à Chasteté Québec! », *Le Droit*, 3 novembre.

2005

Sylvie Jacques, « femmes et féminité », *La Presse*, 8 mars.
Claudette Samson, « Le « méchant défi » de l'éducation sexuelle responsable à l'école », *Le Soleil*, 2 avril.
Claudette Samson, « Parler sexe à l'école », *Le Soleil*, 2 avril.
Claudette Samson, « Le Québec, seul au monde à offrir une formation complète en sexologie », *Le Soleil*, 2 avril.
Claudette Samson, « Une matière scolaire qui dérange », *Le Soleil*, 2 avril.
Marie-Andrée Chouinard, « Ados au pays de la porno », *Le Devoir*, 16 avril.
Marie-Andrée Chouinard, « Porno.com », *Le Devoir*, 16 avril.
Jean G. Lengellé, « Lettres : Ados et sexualité », *Le Devoir*, 19 avril.
Jessica Nadeau, « Cauchemar d'une mère », *Journal de Québec*, 4 mai 2005.
(Non signé) « Hypersexualisation des jeunes filles. Finies les salopettes », *La Presse*, 6 mai.
Marc-André Juneau, « Quand la porno sert de modèle aux jeunes », *Le Nouvelliste*, 7 mai.
Maxime Gagnon, « À qui la faute ? Qu'en est-il du rôle des parents ? », *La Presse*, 15 mai.
Marie-Andrée Chouinard, « Banalisation de la sexualité : dénoncer ou succomber », *Le Devoir*, 12 juillet.
Nathalie Collard, « Sexe pour tous », *La Presse*, 15 juillet 2005.
Presse Canadienne, « Les jeunes libéraux veulent bannir la tenue Britney Spear (sic) des écoles », *Le Droit*, 2 août.
Jocelyne Richer, « Les jeunes libéraux veulent rhabiller les écolières... », *Le Soleil*, 2 août 2005, A5.
Antoine Robitaille, « Les jeunes libéraux sont contre le *string* à l'école », *Le Devoir*, 2 août 2005, A1.
Katia Bussière, « L'habillement des jeunes à l'école. L'État n'a pas à s'en mêler », *Le Journal de Québec*, 3 août.
Paul Trottier, « String à l'école : le mauvais objectif et le mauvais moyen », *Le Devoir*, 3 août.
Tommy Chouinard, « Québec refuse d'imposer un code vestimentaire », *La Presse*, 3 août.
Jean-Jacques Samson, « La loi anti-string », *Le Journal de Québec*, 3 août.
Pierre Bergeron, « Cache ton string », *Le Droit*, 4 août.
Benoît Morrissette, « L'État et la sexualité », *Le Devoir*, 5 août.
(Éditorial anonyme), « Agir face à l'hypersexualisation précoce des adolescentes », *Le Soleil*, 5 août.
(non signé) « « L'habillement est l'affaire des parents et des profs », dit le premier ministre », *Le Soleil*, 6 août 2005, A8.
Marie Allard, « L'uniforme est de plus en plus répandu à l'école publique », *La Presse*, 23 août.
Isabelle Légaré, « Val-Mauricie sur son 36 », *Le Nouvelliste*, 30 août.

2006

Ariane Émond, « Rêver d'être sexy et en prendre plein la gueule », *Alternatives*, vol. 12 no 5 fév. 2006, p.6).

Raymond Viger, *Le Journal de la rue*, « Des jeunes nous parlent d'hypersexualisation et de sexualité, 15 décembre.

PRESSE MAGAZINE

Sylvie Corriveau, « Les « ados-naissantes », un mode trop sexy? », *Châtelaine*, vol. 41, no 5, 2001, p.66-71.

Catherine Gauthier, « Ni femmes ni enfants. La puberté précoce chez les filles peut entraîner des problèmes de santé », *Le Soleil*, 29 mai 2002.

Magazine Jeunesse, Dossier séduction : des sexologues se prononcent, vol. 11, no 1, automne 2002, p. 30-35.

L'École branchée, Spécial Sexualité. Tout ce que les ados vivent...et dont nous devons parler, janvier 2004.

Lamothe, Camille, « La mode perverse des enfants-femmes », *Psychologie*, no 22, janvier 2004 : 49-52.

Parents-ados, Nos filles portent-elles des vêtements trop sexy? *ParentsAdos*, 1, p. 54-57

Daniel Chrétien, « Dompteurs de broncos », *L'Actualité*, vol.29 no 18, p. 46. Article dans le cadre du Palmarès 2004 des écoles secondaires du Québec.

Audacieuses, *Le défi d'être soi*, Réseau québécois d'action pour la santé des femmes. Brochure diffusée avec la revue *Châtelaine* de novembre 2005.

Magazine Authentik 2006 sur l'hypersexualisation (<http://www.magauthentik.com/>).

La Gazette des femmes, Spécial hypersexualisation, septembre-octobre 2005.

-----, Spécial *Gazette des filles*, septembre-octobre 2006.

-----, Spécial *La tendance pitoune*, mars-avril 2007.

Mariette Julien, « La mode hypersexy mise à nu », *Médiane*, 2007, vol. 2, no 1 : 27-32.

INFORMATION TÉLÉVISÉE OU RADIOPHONIQUE

Émission Enjeux, « Trop jeune pour être sexy ? », reportage réalisé par Sylvie Fournier et Pierre Côté, radio-Canada, diffusé le 14 janvier 2003.

Émission Enjeux, « Ado Porno.Com », reportage réalisé par Michel Vincent et Jean-Claude Le Floch, diffusé le 28 octobre 2003.

Chantal Francoeur, « L'uniforme refait surface », Émission Québec Mag, Montréal: Radio de Radio-Canada, 2003 (document fourni par la journaliste).

Émission *Salut ! Bonjour !* chronique de Nicole Bordeleau, « L'école publique et son code vestimentaire », automne 2004.

Émission « Dominique Poirier en direct », thème hypersexualisation, 16 mai 2006, RDI, http://www.radio-canada.ca/actualite/v2/Dominique_Poirier_en_direct/niveau2_liste172_200611.shtml

Normand Corbeil, « Séduction ou hypersexualisation », enregistrement vidéo diffusé au Canal Savoir, dans la cadre de la série « Websexo.ca » (UQÀM), DVD couleur et guide de 11 pages, 25 minutes, 2006.

Sophie Bissonnette, « SEXY Inc. Nos enfants sous influence », Office national du film, DVD et guide de 18 pages, 36 minutes, 2007.

Documentaire produit par *Media Education Foundation*, intitulé « Ces enfants de la consommation », présenté aux Grands reportage de RDI, Radio-Canada, 14 janvier 2009.

INFORMATION SUR SUPPORT ÉLECTRONIQUE

« Le rôle des adultes », site Canoe.qc.ca. Société, Art de vivre, 2002. Lien désormais non opérationnel.

Pierrette Bouchard, « De nouveaux freins à l'émancipation des filles au Québec et ailleurs », *Sisyphé*, 16 octobre 2004, <http://sisyphe.org/spip.php?article1333>.

Sylvie Rochon, « Quand la sexualité scandalise », *Sisyphé*, 22 avril 2005, <http://sisyphe.org/spip.php?article1770>.

CALACS de Granby, « Le concours «Les Jeudis Seins» s'inscrit dans le phénomène de l'hypersexualisation sociale », *Sisyphé*, 20 avril 2006, <http://sisyphe.org/spip.php?article2300>.

Marie-Hélène Ouellette, « Le calendrier *girl power* 2007 s'inscrit dans le phénomène de l'hypersexualisation de la société », *Sisyphé*, 28 juin 2006, http://sisyphe.org/imprimer.php3?id_article=2343

Agence France Presse, « Les Cyberprédateurs avancent masqués ». *Lapresseaffaires.com*, 14 août 2006, <http://technaute.cyberpresse.ca/nouvelles/internet/200608/14/01-14044-les-cyberpredateurs-avancent-masques.php>.

Léa Clermont-Dion, « Magazines pour filles, changement de ton ! », *Sisyphé*, 18 mars 2007, <http://sisyphe.org/spip.php?article2634>.

Stéphanie Leblanc, « Cette mode qui rend les femmes infirmes », *Sisyphé*, 4 septembre 2007, <http://sisyphe.org/spip.php?article2719>.

Richard Poulin et Amélie Laprade, « Hypersexualisation, érotisation et pornographie chez les jeunes », *Sisyphé*, 7 mars 2007, <http://sisyphe.org/spip.php?article2268>.

Natasha Bouchard et Pierrette Bouchard, « La sexualisation précoce des filles peut accroître leur vulnérabilité », 18 avril 2007, <http://sisyphe.org/spip.php?article917>

CALACS de Rimouski, « Lutter contre l'hypersexualisation...une action à la fois –Mémo 4 », *Sisyphé*, décembre 2008, <http://sisyphe.org/spip.php?article3173>.

RECHERCHES

BOUCHARD, P., & BOUCHARD, N. (2003). « *Miroir, miroir...* » *La précocité provoquée de l'adolescence et ses effets sur la vulnérabilité des filles* (Vol. Cahier 87). Québec: GREMF.

BOUCHARD, P., & BOUCHARD, N. (2005). L'imprégnation idéologique et la résistance: étude des réactions d'un groupe de préadolescentes à deux magazines pour jeunes filles. *Recherches féministes*, 18(1), 5-24.

BOUCHARD, P., BOUCHARD, N., & BOILY, I. (2005). *La sexualisation précoce des filles*. Montréal: Sisyphé.

BOUCHARD, Pierrette (2007) *Consentantes? Hypersexualisation et violences sexuelles*, Rimouski

LEBRETON, C. (2008). *Analyse sociologique de la presse québécoise pour adolescentes (2005/2006) : entre hypersexualisation et consommation*. Unpublished Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, Montréal.

POLITIQUES PUBLIQUES ET AUTRES PUBLICATIONS GOUVERNEMENTALES

DUQUET, Francine (2003). *L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation*, Québec : ministère de l'Éducation, 56 p.

COMITÉ AVISEUR SUR LES CONDITIONS DE VIE DES FEMMES (2005). *Avis sur la sexualisation précoce des jeunes filles et ses impacts sur leur santé*. Rimouski: Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux du Bas-St-Laurent.

DÉBATS DE L'ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC, Journal des débats, Vol. 38 N° 146, Extrait des débats du 10 mai 2005 portant sur la « sensibilisation des jeunes aux maladies transmises sexuellement et réglementation de la publicité véhiculant des stéréotypes dégradants pour les femmes : <http://www.assnat.qc.ca/fra/37legislature1/Debats/journal/ch/050504.htm>.

Gouvernement du Québec (2006). *Pour que l'égalité de droit devienne une égalité de fait : plan d'action 2007-2010*, Québec : Éditeur officiel du Québec, p. 19.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME (2008). *Le sexe dans les médias : obstacle aux rapports égalitaires*, Gouvernement du Québec : Publications du Québec, 109 p.

AUTRES

(2004), « L'éditorial de Gérard D. Laflaque : Les Nombriels », Émission *Et Dieu créa... Laflaque*, créée Serge Chapleau et réalisée par Vox Populi, diffusée, à Radio-Canada le dimanche soir à 19h30. (Date non disponible).

FÉDÉRATION DU QUÉBEC POUR LE PLANNING DES NAISSANCES (21 mai 2004). *Pour une éducation sexuelle à l'image de nos valeurs : regards sur les enjeux actuels*. Montréal. (actes).

RÉSEAU QUÉBÉCOIS D'ACTION POUR LA SANTÉ DES FEMMES (23-24 novembre 2006). *Colloque Le marché de la beauté...un enjeu de santé publique : Cahier de participation*. Montréal.

Març de la Fontaine (dessinateur) et Maryse Dubuc, Bande dessinée « Les Nombriels », Paris : Dupuis, Numéro 1 : *Pour qui tu te prends?* (2006); Numéro 2 : *Sale temps pour les moches* (2007); Numéro 3 : *Les liens de l'amitié* (2008).

EXTRAIT VISUELS

Images diffusées dans le reportage *d'Enjeux* « Trop sexy trop jeune » en 2003 et publiées sur le site Internet de l'émission. Le contenu est toujours disponible en ligne. (<http://www.radio-canada.ca/actualite/enjeux/reportages/2003/03-01-13/sexy-jeunes.shtml>).

Deux extraits de la vidéo de Sophie

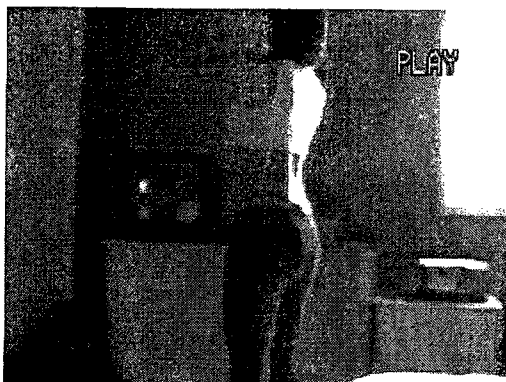


Image illustrant ce à quoi « les écoles réagissent » :

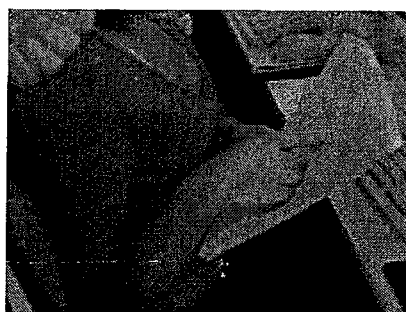


Image extraite d'un vidéoclip de Britney Spears pour illustrer la culture sexy en vogue :



Photographie publiée dans un quotidien francophone québécois (référence non disponible).



Photographie illustrant un reportage du *Fil des événements*, le journal hebdomadaire de l'Université Laval (2002). Jean Haman, « L'enfance volée », *Le Soleil*, 12 octobre 2002.



Composition d'images apparentées à la pornographie juvénile, censurées, illustrant un reportage intitulé « Des jeunes hypersexualisés », 23 octobre 2006, LCN, le réseau d'information en continu de TVA.



Nouvelle publiée sur le site Internet de Radio-Canada. La nouvelle rapporte la tenue d'une conférence, sur le thème de l'hypersexualisation, qui dénonce le phénomène. Une photographie aguichante censurée affiche le contenu de la nouvelle. 20 octobre 2006.

EST-DU-QUÉBEC

Mise à jour le vendredi 20 octobre 2006 à 10 h 58

 Imprimer  Envoyer à un ami

Hypersexualisation des jeunes

Les médias et Internet blâmés



La banalisation de la sexualité par les médias et Internet serait entre autres à l'origine de l'hypersexualisation des jeunes. C'est ce qu'a affirmé la professeure de sexologie Francine Duquet, de l'UQAM, jeudi soir à Rimouski, au cours d'une conférence qu'elle animait sur le sujet.




Environ 170 personnes ont assisté à la conférence. « C'est sûr que ça m'inquiète. J'ai peur que ça dégénère. Comme l'a dit souvent Mme Duquet, c'est la première fois dans l'histoire de l'humanité que ça se produit un phénomène comme ça, que ce soit aussi accessible à toute la jeunesse », confie un participant.

Francine Duquet visite le Québec depuis une vingtaine d'années pour rencontrer et sensibiliser des enseignants, des parents, des professionnels et des élèves. Elle leur montre l'importance d'une véritable éducation à la sexualité. Il ne suffit plus de parler de contraception et de maladies transmissibles sexuellement, il faut aussi discuter avec les jeunes de leur système de valeurs.

Les jeunes ont de plus en plus tôt une vie sexuelle active qui comporte souvent des pratiques dignes de films pornographiques. Mme Duquet révèle parfois des comportements sexuels de la part des jeunes qui stupéfient les parents.

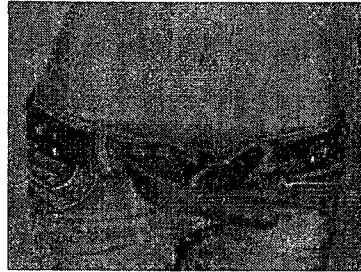
Les domaines de spécialisation de Mme Duquet sont l'éducation à la sexualité, la banalisation et la surenchère sexuelles, la sexualité des jeunes, la représentation de la performance dans la séduction ainsi que les relations amoureuses et sexuelles des jeunes.

DERNIÈRES NOUVELLES

-  [Politique] – Taxes scolaires. Une hausse étalée sur trois ans
-  [National] – Élimination des tests d'aptitude physique. L'armée canadienne nie
-  [International] – Bombardements de TQAN. 60 civils afghans meurent

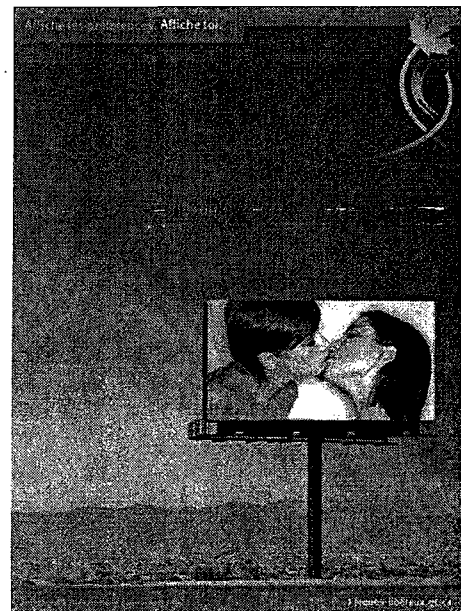
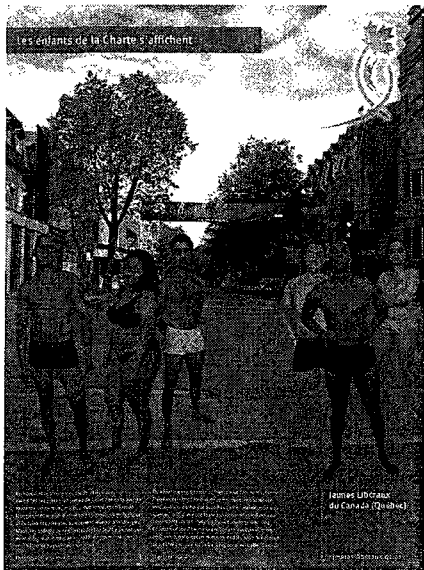
Photographie illustrant la nouvelle « Les médias au banc des accusés », sur le portail de Radio-Canada, suite à la publication de l'avis du CSF sur le « sexe dans les médias ».
9 juin 2008.

(http://www.radio-canada.ca/images/2008/02/20/180x135/080220femme_ventre_n.jpg)



Deux publicités de l'aile jeunesse du Parti libéral du Québec. Mobilisé pour réclamer un encadrement légal du phénomène d'hypersexualisation à l'échelle nationale ciblant (seulement) les jeunes d'âge primaire et secondaire, l'organisme à vocation politique utilise de manière sensationnaliste la stratégie de sexualisation qu'il dénonce (2005).

Dans la première publicité, des membres posent en sous-vêtements (« Les enfants de la Charte s'affichent »). Dans la seconde, il s'agit « d'afficher ses préférences », thème illustré par une photographie montrant deux femmes s'embrassant.



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DE PARTICIPATION À UNE RECHERCHE

Par la présente, je consens à participer à une recherche menée par *Caroline Caron*, au département de communication de l'Université Concordia. Elle peut être rejointe en tout temps à l'adresse électronique suivante, [REDACTED], ou au numéro de téléphone suivant : [REDACTED].

Cette recherche est supervisée par la professeure Kim Sawchuk, qui peut être contactée à l'adresse électronique suivante, [REDACTED], ou au numéro de téléphone suivant : [REDACTED].

A. BUT DE LA RECHERCHE

On m'a informée du but de la recherche. Cette recherche consiste à étudier les relations des adolescentes aux médias, à la mode et aux codes vestimentaires dans les écoles primaires et secondaires québécoises.

B. PROCÉDURES

Ma participation à cette recherche consiste à accorder une entrevue privée et confidentielle d'une heure (au plus) à l'étudiante-chercheuse.

C. CONDITIONS DE PARTICIPATION

Je comprends que je peux, en tout temps, retirer mon consentement et interrompre ma participation à cette recherche sans aucune conséquence négative.

Je comprends aussi que ma participation à cette étude est **CONFIDENTIELLE**. Cela signifie que seule la chercheuse, Caroline Caron, connaît mon identité, et qu'elle ne la révélera en aucun cas. Si elle cite mes propos dans de futures publications, elle utilisera un pseudonyme pour me désigner.

Je comprends que les données de cette étude seront publiées.

Je comprends le but de la présente étude; je sais qu'elle ne comprend pas de motifs cachés dont je n'aurais pas été informée.

Une copie de ce formulaire m'a été remise par l'étudiante-chercheuse.

J'AI LU ATTENTIVEMENT CE QUI PRÉCÈDE ET JE COMPRENDS LA NATURE DE L'ENTENTE. JE CONSENS LIBREMENT ET VOLONTAIREMENT À PARTICIPER À CETTE ÉTUDE.

NOM (caractères d'imprimerie) _____

SIGNATURE _____

SIGNATURE DU TITULAIRE DE L'AUTORITÉ PARENTALE
(pour les participantes de moins de 14 ans)

DATE _____

Si vous avez des questions concernant vos droits en tant que participants à l'étude, S.V.P. contactez Adela Reid, Agente d'éthique en recherche/conformité, Université Concordia, au 514.848.2424 poste 7481 ou par courriel au Adela.Reid@Concordia.ca

GUIDE D'ENTREVUES

PRINCIPES

« Qualitative interviewing is predicated on the idea that interview talk is the rhetoric of socially situated speakers. [...] This premise –that interview talk is the participants' rhetorical construction of their experience– undergrid the purposes of qualitative interviewing (Lindlof et Taylor, 2002 : 172- 173).

C'est le propre des études en communication que de s'intéresser au sujet parlant. Interviewer consiste à poser des questions, écouter les autres dire ce qu'ils savent, ressentent et croient. En communication, c'est une méthode courante, qui voyage facilement et s'applique à plusieurs contextes et projets. Les savoirs ainsi explorés sont « expérientiels », donc socialement et historiquement situés. Cette technique convient tout particulièrement à des études qui ont pour but de comprendre l'expérience et le point de vue des acteurs sociaux (Lindlof et Taylor, 2002 : 173, traduction libre). Le chercheur s'attend à ce que les expériences des acteurs se traduisent en mots qui ne peuvent émerger que de ceux et celles qui sont là ou qui vivent le problème en question. Aussi, l'intérêt de l'entrevue réside en ce qu'elle permet de recueillir et de rassembler de l'information autrement inaccessible à propos de sujets, thématiques ou processus sociaux.

La fonction de l'entrevue est déterminée par le chercheur, mais la personne interrogée peut exercer une influence importante, susceptible d'enrichir la compréhension d'un phénomène. La personne interrogée peut cependant refuser de répondre, elle peut être évasive, ou se montrer réticente à être placée dans une position de « devoir » répondre à des questions. Certaines personnes sont également plus loquaces que d'autres. Le style conversationnel collaboratif est cependant un style d'interaction plus égalitaire susceptible de mettre à l'aise la personne interrogée. Différentes techniques pour « briser la glace » sont également utilisées à cette fin, comme parler de soi-même, interroger les relations familiales de la personne ou amorcer une conversation typique préalablement au démarrage de l'enregistrement (Tolman, 2002). Il est par ailleurs important de préciser qu'aucune réponse « correcte » n'est attendue. Plusieurs chercheuses ont noté que les jeunes se prêtaient généralement au jeu des entrevues avec enthousiasme et générosité et manifestaient le souhait d'être plus souvent consultés de la sorte (Currie, 1999; Tolman, 2002; Raby et Domitrek, 2007).

CANEVAS PRÉLIMINAIRE D'ENTREVUES

Deux types d'entretiens visant à engager une *conversation avec* les adolescentes :

- 1) Entretiens individuels en profondeur, semi-structurés, avec adolescentes sélectionnées.
- 2) Groupes de discussion.

Quatre axes thématiques structurant la cueillette de données :

- 1) Les pratiques médiatiques
- 2) Les vedettes et la célébrité
- 3) La mode et les vêtements
- 4) La beauté féminine

Principes directeurs propres au déroulement

L'entrevue ouverte est plus appropriée à l'établissement d'une conversation d'égal à égal avec la ou les participantes. Ainsi, la chercheuse tentera d'abord et avant tout d'établir un contact permettant l'instauration d'une conversation « naturelle ». À cette fin, préalablement aux entretiens et aux groupes de discussion, il sera demandé aux participantes d'apporter leur magazine préféré, une image de leur(s) idole(s), leurs disques préférés et/ou leur vêtement « le plus cool ». Ce matériel servira d'entrée en matière pour établir le contact et instaurer un climat de confiance entre la chercheuse et les participantes. Comme certaines personnes sont moins loquaces que d'autres, la chercheuse pourra puiser dans les banques de questions ci-dessous pour stimuler ou orienter la conversation de manière à couvrir chacun des axes thématiques.

Avant d'amorcer l'entrevue, le projet de recherche, les motivations de la chercheuse et la notion de consentement éclairé à une recherche seront expliqués et discutés. Un formulaire de consentement sera signé (pour les moins de 14 ans, la signature d'un tuteur est requise). Sur autorisation par les participantes, un double enregistrement sonore sera effectué (par mesure de protection). Un formulaire permettra de recueillir les informations sociodémographiques pertinentes (âge, situation familiale, école fréquentée, milieu socioéconomique, occupation professionnelle des parents, etc.).

Après l'exploration des thèmes prévus, il sera offert aux participantes d'ajouter toute information jugée pertinente. Durant les entrevues pré-tests, leur rétroaction sur l'entrevue sera demandée. Les questions pouvant être posées sont, par exemple :

- As-tu des commentaires à formuler au sujet de l'entrevue ? Était-ce difficile de répondre ? Crois-tu que cette entrevue est adaptée à des filles de ton âge ? Des filles plus jeunes comprendraient-elles, seraient-elles en mesure de répondre, selon toi ?
- As-tu des recommandations ou des suggestions de moyens à employer pour mieux s'adresser à des adolescentes de ton âge ? Si tu faisais cette recherche, quel moyen utiliserais-tu pour recueillir de l'information ?
- À ton avis, penses-tu qu'il y a un avantage à participer à ce genre de recherche ? Est-ce que c'est une bonne idée que les chercheurs communiquent avec des personnes comme toi pour réaliser leurs travaux ?

BANQUE DE QUESTIONS SELON QUATRE DOMAINES D'EXPLORATION

Les pratiques médiatiques

Quelle est ton émission de télévision ou de radio préférée ?

Quel est ton magazine favori ?

Ton site Internet préféré ?

T'arrive-t-il de consulter un magazine féminin, ou un autre média, avec des ami (es) ?

T'arrive-t-il de discuter des médias ou de ce que tu as lu/vu/entendu dans les médias avec tes parents ?

Les vedettes et la célébrité

As-tu des vedettes préférées, des idoles ? Lesquelles ?

Qu'est-ce qui te plaît chez ces personnes ?

Est-ce important, pour les jeunes, ces vedettes ?

Est-il vrai que les vedettes influencent le comportement des jeunes ?

La mode et la tenue vestimentaire

Comment t'habilles-tu pour aller à l'école ? Y a-t-il un uniforme ? Si oui, l'aimes-tu ?

Quel est ton style vestimentaire ?

Qui choisit tes vêtements ? Où prends-tu tes idées pour choisir tes vêtements ?

Que pensent tes parents de ton style et des vêtements que tu aimes ?

La beauté

Qu'est-ce que la beauté, pour toi ? As-tu un exemple d'image qui représente la beauté ? Est-ce que tu te trouves belle ?

CHRONOLOGIE DE LA CUEILLETTE DE DONNÉES AUPRÈS DE PARTICIPANTES (QUÉBEC, MONTRÉAL, TROIS-RIVIÈRES)

| Type d'entrevue, numérotation, nombre de participantes (n)* | Ville | Lieu de l'entrevue | Type d'accès |
|--|-----------------------------------|--|--|
| E1 | Québec | Résidence privée | Contact professionnel |
| E2 | Québec | Résidence privée | Contact professionnel |
| E3 | Boisbriand (banlieue de Montréal) | Résidence privée | Contact personnel familial |
| G1 (n=3) | Boisbriand (banlieue de Montréal) | Résidence privée | Participante |
| G2 (n=7) | Montréal | Maison de Jeunes (quartier multi-ethnique défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| E4 | Montréal | Centre communautaire (communauté haïtienne dans quartier défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| E5 | Montréal | Centre communautaire (communauté haïtienne dans quartier défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| E6 | Montréal | Centre communautaire (communauté haïtienne dans quartier défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| E7 | Montréal | Centre communautaire (communauté haïtienne dans quartier défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| E8 | Montréal | Centre communautaire (communauté haïtienne dans quartier défavorisé) | Contact grâce à mon engagement communautaire |
| G4 (n=2) | Lévis (banlieue de Québec) | Résidence privée | Contact professionnel et participante |

| | | | |
|--------------------|----------------|---|--|
| G5 (n=2) | Québec | Résidence privée | Participante |
| G6 (n=5) | Québec | Centre communautaire (programme d'insertion de personnes avec limitations fonctionnelles ou physiques) | Contact grâce à mon engagement communautaire + participantes |
| G7 (n=2) | Trois-Rivières | Résidence privée | Voisinage dans le réseau familial |

* E = Entrevue individuelle
G = Groupe de discussion

LA RÉPARTITION DES ENTREVUES SELON LE TYPE EST LA SUIVANTE :

8 entrevues individuelles

Québec : 3
Montréal : 5

7 groupes de discussion

Québec : 3
Montréal : 3
T.-R. : 1

Parmi les groupes de discussion :

4 sont des groupes restreints de 2 ou 3 personnes
3 comportent 5 participantes et plus.

LA DISTRIBUTION DES PARTICIPANTES SELON LA VILLE EST LA SUIVANTE :

Québec: 11
Trois-Rivières : 2
Montréal: 15

PROFIL DES PARTICIPANTES (N=28)

| Participant : pseudonyme, type et numéro d'entrevue, âge et niveau scolaire | | Milieu socio- économique | Niveau de scolarité et occupation professionnelle de la mère | Niveau de scolarité et occupation professionnell du père | Origine ethnoculturelle familiale |
|---|---|--------------------------------|---|--|---|
| 1 | Annie [E1] 17 ans Cégep 1 | Favorisé | Universitaire/ Cadre supérieure fonction publique québécoise | Professionnel/ Chef cuisinier et administrateur | Française |
| 2 | Mireille [E2] 15 ans Sec. 4 | " | " | " | " |
| 3 | Marie [E3] [G1] 17 ans Sec. 4 | Moyennement favorisé | Secondaire/ Travail autonome et emplois à temps partie en milieu scolaire | Universitaire/ Cadre fonction publique municipale | Canadienne- française |
| 4 | Iréna [G1] 14 ans Sec. 3 (école privée) | Favorisé | Universitaire/ Ingénieure | Universitaire/ Médecin | Canadienne- française |
| 5 | Andrée [G1] 15 ans Sec. 4 | Moyen | Collégial/ Secrétaire médicale | Non spécifié/ Ouvrier retraité secteur automobile | Canadienne- française |
| 6 | Naouri [G2] 14 ans Sec. 3 | Défavorisé | Aucun diplôme/ Sans emploi | Aucun diplôme/ Sans emploi | Syrienne |
| 7 | Nicoletta [G2] 15 ans Sec. 3 | Moyen | Secondaire/ Coiffeuse | Universitaire/ ingénieur | Tunisienne |
| 8 | Marie-Ève [G2] 16 ans Sec. 3 | Défavorisé | Secondaire/ Mère au foyer | Non spécifié/ Paysagiste | Canadienne- française |

| | | | | | |
|----|---|----------------|--|---|--|
| 9 | Laurie [G2] 15 ans Sec. 3 | Favorisé | Universitaire/ Ergothérapeute | Universitaire/ Pédopsychiatre | Canadienne- française |
| 10 | Claudie [G2] 15 ans Sec. 3 (école privée) | Moyen | Secondaire/ Mère au foyer | Secondaire/ Ouvrier | Canadienne- française |
| 11 | Myriam [G2] 16 ans Sec. 4 | Défavorisé | Secondaire/ Aucune | Secondaire/ Aucune | Canadienne- française |
| 12 | Gaëlle [G2] 15 ans Sec. 4 | <i>Inconnu</i> | Universitaire/ <i>Inconnu</i> | (Père absent) | Canadienne- française et haïtienne |
| 13 | Tracy [G3] [E5] 16 ans Sec. 5 | <i>Inconnu</i> | <i>(déclarations contradictaires)</i> | <i>(déclarations contradictaires)</i> | Haïtienne |
| 14 | Mirella [G3] [E6] 16 ans Sec. 5 | <i>Inconnu</i> | Universitaire/ Mairesse (à l'étranger) | Secondaire/ Opérateur | Haïtienne |
| 15 | Anita [G3] [E8] 16 ans Sec. 3 | Défavorisé | <i>Inconnu</i> | <i>Inconnu</i> | Haïtienne |
| 16 | Rosalie [G3] [E7] 17 ans Sec. 4 | Défavorisé | Couturière | <i>Inconnu</i> | Haïtienne |
| 17 | Noémie [G3] [E4] 17 ans Sec. 4 | <i>Inconnu</i> | Préposée aux bénéficiaires | <i>Inconnu</i> | Haïtienne |
| 18 | Julie [G4] 12 ans Sec. 1 | Favorisé | Universitaire/ Psychologue | Universitaire/ Psychologue | Canadienne- française |

| | | | | | |
|----|---|-------------------------|--|--|---|
| 19 | Stéphanie [G4] 12 ans Sec. 1 | Favorisé | Universitaire/ Ingénieure | Universitaire/non spécifié | Canadienne- française |
| 20 | Véronique [G5] 18 ans Formation aux adultes, niveau secondaire 2 | Défavorisé | <i>Inconnu</i> (peu de contacts, vit en famille d'accueil) | <i>Inconnu</i> (peu de contacts, vit en famille d'accueil) | Canadienne- française |
| 21 | Coralie [G5] 13 ans Sec. 1 | Défavorisé | Aucun diplôme/ Sans emploi | (Père inconnu) | Canadienne- française |
| 22 | Paula [G6] 17 ans Cheminement particulier professionnel | <i>Inconnu</i> | Universitaire/ Travailleuse autonome | (Père absent) | Canadienne- française |
| 23 | Béatrice [G6] 17 ans Cégep 1 Utilise un fauteuil roulant | Moyen | Collégial/ Éducatrice spécialisée | Professionnel/ Arpenteur | Canadienne- française |
| 24 | Bettie [G6] 17 ans Utilise une cane pour marcher. | Favorisé | Universitaire/ Musicienne professionnelle | Universitaire/ Musicien professionnel | Canadienne- française et anglaise |
| 25 | Sylvie [G6] 17 ans Sec. 5 Utilise un fauteuil roulant | Favorisé | Universitaire/ Enseignante | Collégial/ Animateur de radio | Canadienne- française |
| 26 | Josée [G6] 17 ans Utilise un fauteuil roulant | Moyennement favorisé | Collégial/ Éducatrice spécialisée | Professionnel/ Chauffeur d'autobus | Canadienne- française |

| | | | | | |
|----|--|----------|-------------------------------|--|--------------------------|
| 27 | Cassandra [G7] 14 ans Sec. 2 | Favorisé | Universitaire/ Enseignante | Collégial/ Contremaître en usine | Canadienne- française |
| 28 | Fannie [G7] 11 ans Sec. 1 | " | " | " | " |

L'établissement de catégories socioéconomiques a été compliqué par plusieurs facteurs. Certaines participantes ne connaissent pas le niveau de revenu familial. De plus, l'établissement de ce niveau présente des difficultés importantes en ce qui concerne les participantes vivant au sein de familles divorcées, séparées ou reconstituées. Dans les milieux défavorisés, plusieurs participantes ont également omis de cocher une des catégories de revenu familial sur le formulaire de données sociodémographiques qui leur a été remis. Certaines ont aussi fourni des déclarations contradictoires ou paraissant peu plausibles.

Pour le tableau ci-haut, j'ai établi la système catégoriel suivant : défavorisé, moyen, moyennement favorisé et favorisé. Sommairement, ces catégories peuvent être associées aux tranches estimées suivantes de revenu familial :

- Défavorisé : 0\$- 35 000\$
- Moyen : 35 001-70 000\$
- Moyennement favorisé : 70 0001-100 000\$
- Favorisé : 100 001 et plus

Cette classification est nécessairement arbitraire et limitée par le fait qu'elle ne tient pas compte des formes familiales, du nombre d'enfants par famille, du lieu de résidence, etc. Elle présente cependant l'intérêt de donner un portrait de la diversité socio-économique des participantes.

La classification s'est établie en tenant compte des critères comme la scolarité des parents et le type d'occupation professionnelle. Des informations livrées par les participantes ont été utilisées à titre complémentaire : la mention de fréquentation de l'école privée, des voyages faits à l'étranger (milieux favorisés), des procédés de magasinage axés sur l'économie (défavorisé ou moyen) ou les marques (moyennement favorisé et favorisé), le lieu et le type d'habitation, etc. Lorsque la prise en compte de ces critères laissait malgré tout planer un doute, j'ai inscrit la mention « inconnu ». La consultation du contexte socio-économique dans lequel l'entrevue s'est déroulée pourrait alors compenser l'absence d'information pour cette catégorie.

Au total, les participantes fréquentent plus de quinze établissements scolaires de niveau secondaire et deux de niveau collégial. La majorité fréquente l'école publique.