



En terrain miné ?



Récits de pratique
de professeur.e.s à propos de l'enseignement
de thèmes sensibles en contexte universitaire

UQÀM | Chaire de recherche sur
les enjeux de la diversité
en éducation et en formation
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
Université du Québec à Montréal

 **LEDiR**
Laboratoire
Éducation Diversité en Région

Merci à

Laurent Paradis-Charette pour sa contribution au projet
Marie-Claire Légaré pour la révision linguistique
Fabian Will pour la mise en page et les illustrations

@ Geneviève Audet, Sivane Hirsch, Stéphanie Thibodeau et Gabrielle Morin, 2022

Reproduction permise à des fins non-commerciales.

Pour citer ce document :

Audet, G., Hirsch, S., Thibodeau, S. et Morin, G. (2022). *En terrain miné? Récits de pratique de professeur.e.s à propos de l'enseignement de thèmes sensibles en contexte universitaire*. Chaire de recherche sur les enjeux de la diversité en éducation et en formation et Laboratoire Éducation et diversité en région.

Le contexte de la recherche

Depuis quelques années, le milieu universitaire se heurte de temps à autre au défi du traitement des thèmes sensibles en classe. Certains « incidents » ont pris une ampleur politique importante; certains ont semé la confusion, d'autres la contestation, notamment au sein des universités, mais aussi des cégeps. Alors que le débat tendait à s'éloigner de la question pédagogique, pour mettre de l'avant des enjeux juridiques de « liberté d'expression » et « liberté académique », nous avons voulu au contraire y revenir pour mieux comprendre ce que sont ces thèmes sensibles pour les professeur.e.s d'université et comment ils et elles font pour les aborder dans leurs classes, peu importe leur discipline ou leur contexte d'enseignement.

Il faut dire que nos recherches dans les 10 dernières années portaient déjà, d'une manière ou d'une autre, sur l'enseignement des thèmes sensibles. Au moment où éclatent ces débats sur le contexte universitaire, nous étions en train de recueillir des données sur ces mêmes enjeux dans les écoles secondaires (Hirsch *et al.*, CRSH 2017-2020). Nous avons donc souhaité documenter cet aspect de la réalité sur le terrain et auprès de nos collègues professeur.e.s, pour mieux réfléchir notre définition, mais aussi pour mieux connaître les démarches pédagogiques qu'on peut adopter pour bien vivre avec cette réalité qui est devenue omniprésente.

Le projet de recherche

Ce projet, que nous avons nommé *En terrain miné?*, s'appuie donc, d'une part, sur notre réflexion sur l'enseignement des thèmes sensibles et, d'autre part, sur l'approche méthodologique des récits de pratique. Il poursuit deux objectifs principaux :

1. Mieux comprendre ce qui fait qu'un thème devient sensible en classe et les manières d'adapter les pratiques enseignantes pour les aborder;
2. Proposer un recueil de récits de pratique pouvant soutenir les professeur.e.s d'université dans leur préparation à cet enseignement.

Cette recherche a été codirigée par Geneviève Audet, professeure à l'Université du Québec à Montréal et Sivane Hirsch, professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Merci

à l'ensemble des professeures et professeurs qui ont participé au projet. Votre partage généreux de votre expérience et de vos réflexions qui ont émergé de celle-ci, qui expose vos doutes, vos inquiétudes, mais aussi vos réussites et fiertés, saura certainement alimenter les réflexions et la formation à l'enseignement postsecondaire.

Table des matières

Amélie

Quand le contexte est un catalyseur6

Catherine

Laisser la place à ceux et celles qui le vivent11

Cédric

Il faut être prêt à avoir ces discussions15

Christophe

Donner la parole aux autres.....21

Cindy

S'assurer de ne pas blesser les personnes
concernées par ces réalités.....25

Claire

Marcher sur des œufs tout en sachant vers où aller.....30

Éléonore

Faire confiance35

Géraldine

Ne pas perdre la complexité humaine40

Irène

Gérer comme on peut47

Ivan

Se poser des questions mais relaxer un peu.....55

Joranne

Préparer le terrain58

Josée

Reconnaître l'expertise... et le manque d'expertise.....62

Julie

Se préparer et le faire !.....65

Julien

Faut-il aller jusqu'à l'autocensure ?.....68

Keven

Si tu te sens en forme, lance-toi !73

Louise

Jeune prof, thème sensibles, mais étudiants
peu réactifs77

Mathilde

Enseigner, c'est aussi partager.....82

Mélanie

Si ta question est bonne, continue de la poser !.....88

Nadia

J'aurais pu choisir le confort93

Olivier

Contribuer au changement social autrement.....99

Robert

On change le monde en s'engageant 103

Roger

Il faut aussi parler des erreurs de la science..... 107

Steven

Il faut les préparer à ce qui les attend dehors 111

Sylvia

Voir ce qui peut être adapté et ce qui ne peut pas l'être . 115

Valérie

Stimuler la réflexion personnelle 122

Yves

Au-delà des codes de procédure,
la responsabilité d'accueillir l'autre127

Récit de
Amélie



Quand le contexte est un catalyseur

Amélie est professeure en travail social. Elle est québécoise de 3^e génération et plus, mariée avec une personne issue de l'immigration récente. Dans son parcours, elle a travaillé dans des camps de réfugiés. Son récit porte sur une situation vécue dans le cadre du premier cours qu'elle a donné dans sa carrière, il y a quelques années, sur les relations interculturelles. Le débat sur la Charte des valeurs québécoises battait alors son plein. En classe, il y avait un débat récurrent sur les concepts d'intégration et d'assimilation de l'Autre. Son groupe était surtout en faveur des postures assimilatrices. Cette expérience, qui a été difficile pour elle, lui a appris l'importance de bien s'approprier le cours qu'elle donne. Elle a aussi décidé d'afficher ses appartenances culturelles, car elle attribue son expérience négative au fait qu'elle se soit affichée comme « neutre » dans cette situation. Elle amène également ses groupes à lire les écrits de personnes immigrantes et à écouter les propos des personnes qui présentent leur récit plutôt que de leur en parler elle-même.

Je suis travailleuse sociale de formation. J'ai terminé mon baccalauréat en travail social à la fin des années 1990. Je suis allée rapidement sur le marché du travail. J'ai travaillé essentiellement en santé mentale et en toxicomanie pendant une dizaine d'années. Puis, pour toutes sortes de raisons personnelles, j'ai décidé de réorienter ma pratique. Je suis partie un an et demi en Asie centrale. J'ai été travailleuse sociale là-bas sur un projet de coopération internationale. Par la suite, je suis revenue au Québec et je suis retournée à l'université pour faire ma maîtrise et mon doctorat. C'est à ce moment que j'ai fait le lien avec l'enseignement de sujets sensibles. Plusieurs étudiants au doctorat prennent des charges de cours pendant leurs études. Pour ma part, ayant fait mon doctorat dans un camp de réfugiés, je n'ai pas donné de cours, je n'ai pas beaucoup écrit, et je n'avais pas vraiment de vie pendant ce temps. Je ne faisais que ma thèse. Ma directrice m'avait fortement conseillé de donner une charge de cours pour « m'approprier » et voir si j'aimais enseigner. Cette première expérience s'est bien déroulée même si la grève étudiante est venue un peu chambouler l'enseignement et que j'ai enseigné à peu près la moitié du cours en question. Ça a tout de même été une expérience positive, ma première expérience d'enseignement en grand groupe. J'ai eu des grands groupes d'une centaine d'étudiants en travail social, pour un cours centré sur la pratique et sur l'intervention.

Lorsque je suis revenue de mes deux ans sur le terrain pour mon doctorat, j'ai postulé pour un poste de professeure à l'université, au département de travail social. Je l'ai obtenu, à ma grande surprise. J'ai donc commencé comme professeure en ayant cette unique expérience d'enseignement positive. C'est de cette manière que j'ai intégré l'enseignement du travail social. Je n'avais jamais prévu enseigner. Ce n'était pas dans ma mire. Je pensais terminer mon doctorat, puis repartir à l'étranger et continuer la coopération internationale. C'est un peu dans cet état d'esprit que je suis arrivée. Je n'arrête jamais, un projet m'amenant à un autre. Je n'ai jamais eu de période de flottement. Après quelques années, je suis maintenant très bien dans ce que je fais. Toutefois, je dis toujours que je ne suis pas une enseignante. Je n'ai jamais suivi de cours en éducation. Je suis une travailleuse sociale qui est arrivée en enseignement par la porte arrière. Je me présente d'abord comme une travailleuse sociale, puis comme une chercheuse et une professeure. Je travaille, encore aujourd'hui, ma légitimité en tant que professeure.

Lorsque j'ai commencé, j'ai choisi mes cours pour l'année suivante et j'attendais un cours avec impatience : celui sur l'intervention interculturelle. Le plan de cours portait sur l'intervention auprès de personnes réfugiées immigrantes. Il s'inscrivait parfaitement dans mon champ de recherche. J'étais impatiente de donner ce cours. Comme

ma pratique m'habite, mon rapport à ce cours était très idéalisé. J'ai commencé à enseigner l'année de la sortie de la Charte des valeurs québécoises¹. C'était pendant la session d'automne. Je m'en souviens bien. Je suis arrivée au début du mois de septembre, en même temps que la sortie de Bernard Drainville, ancien journaliste qui était à l'époque le ministre présentant la charte. Il y avait des tensions dans la classe. C'était un cours obligatoire. J'avais un très grand groupe d'une soixantaine d'étudiants de première année au premier cycle, majoritairement des étudiantes, à l'image de la population estudiantine en travail social. Le groupe était assez clivé. En tant que travailleuse sociale, je l'ai senti rapidement. Je voyais deux groupes : le groupe racisé versus le groupe dominant (Québécois blancs dits de souche). C'était séparé. Il n'y avait pas vraiment de mélange. Je me souviens encore aujourd'hui d'être entrée en classe au premier cours et d'avoir senti ces tensions assez rapidement. C'est ce qui a donné le ton de mon premier cours.

Lorsque j'y repense, je constate que j'en ai oublié des bouts. C'est un peu comme si ce cours avait été un événement d'enseignement très traumatique. La session a été très difficile et elle a été colorée par cette première rencontre. Les thèmes que j'abordais étaient sans arrêt teintés par l'actualité. La question de la Charte des valeurs s'est étirée dans le temps. À l'époque, j'avais ressenti le besoin de garder des notes sur des questions, des impressions que j'avais pendant mes enseignements, des événements et parfois des expressions des étudiants que j'avais entendues. Comme je travaille souvent dans mes recherches avec la méthodologie du récit de pratique, j'ai l'habitude de tenir un journal de bord. Tous les sujets que nous abordions, que ce soit une approche en particulier (ex : l'approche interculturelle ou anti-oppressive), ou lorsque nous regardions les enjeux idéologiques du multiculturalisme versus l'interculturalisme au Québec ou encore des enjeux de racisme vécus par les descendants d'immigrants,

1 Le 10 septembre 2013, Bernard Drainville, membre du gouvernement péquiste de Pauline Marois et ministre responsable des Institutions démocratiques et de la Participation citoyenne, dévoile le contenu de la Charte des valeurs québécoises. L'objectif de cette charte est la création d'une société laïque — une société dont la religion et l'État seraient complètement séparés. Cette charte qui est le résultat de diverses controverses médiatiques et sociales à l'endroit des accommodements raisonnables préconise la neutralité religieuse par le biais de cinq propositions. L'une d'elles est l'interdiction du port de tout signe religieux visible et à caractère démonstratif pour tous les employés de l'État dans le cadre de la prestation des services. Cette proposition soulève une importante controverse sociale et divise profondément la population québécoise. (L'encyclopédie canadienne, 2017)

tous les thèmes étaient difficiles. Il a fallu que je prenne une pause après cette session. J'ai redonné ce cours des années plus tard et tout s'est bien déroulé. Maintenant, avec le recul, lorsque j'aborde ces sujets, ce n'est plus aussi teinté par l'actualité. En fait, ce n'est plus du tout la même chose d'aborder ces sujets en classe et ailleurs.

Je me souviens de la réflexion d'une étudiante issue d'un groupe racisé, qui avait dit : « Tu sais, avec tout ce qui se passe actuellement... ». Nous avons pratiquement passé toute la première séance à discuter sur les enjeux de la Charte, la religion, le port du voile et d'autres signes religieux. J'avais amené le sujet de la manière suivante : « Nous sommes dans un cours sur l'interculturalité. Avec tout ce qui se passe aujourd'hui, j'aimerais que nous prenions cet espace pour ventiler. » L'étudiante a demandé : « Dans le fond, qui est *Nous*? ». Elle questionnait le *Nous* au sens des valeurs. Elle avait ajouté : « On amène beaucoup le fait de qui est *Nous*, de qui sommes-*Nous*, Québécois, mais moi ce que je sens c'est qui êtes-*Vous* en parlant de moi. » Je pouvais me mettre à la place de l'étudiante qui ne se considère pas comme un *Nous*, mais plutôt comme un *Vous* qui n'est pas inclus dans ce *Nous*, Québécois. Son intervention a donné le ton au cours et a aussi amené des clivages. Il y avait des enjeux autour de la définition du *Vous*. « Vous êtes plus récents. » « Vous êtes arrivés ici. » C'était le *Vous* versus le *Nous*. Les Québécois de souche versus les personnes racisées ou issues de l'immigration. Elles n'étaient pas nombreuses dans ce groupe, peut-être une dizaine. Elles étaient toujours assises à ma gauche, très proche de moi. D'ailleurs, le fait qu'elles soient physiquement près de moi a participé au fait que, dans les évaluations du cours, j'ai eu des commentaires du type « Vous êtes des leurs. » ou encore « Vous êtes une pro-réfugiés et pro-immigrants. On le sait bien, vous travaillez avec eux depuis longtemps. »

Avant, je ne me positionnais pas personnellement par rapport à ces questions. Je ne pensais pas devoir aller jusque-là. Maintenant, je le fais. Je me sens aussi beaucoup plus à l'aise de le faire. Je dis à mes étudiants « d'où je parle » et je nomme clairement mes expériences. Dans le cadre de ce cours, les propos visaient souvent, mais sans les nommer, les arabo-musulmans et les femmes musulmanes. J'ai entendu des choses de l'ordre de « Ici, au Québec, la femme est égale à l'homme. » J'aimerais que ce soit vrai... Souvent, la question des femmes voilées était mise de l'avant et une adéquation émergeait comme quoi les femmes voilées sont nécessairement des femmes soumises. Dans mon parcours au sein des camps de réfugiés, j'ai rencontré une majorité de femmes musulmanes pratiquantes. Les femmes musulmanes, que ce soit au Québec ou ailleurs, sont loin d'être soumises. Certaines sont voilées, d'autres non. Certaines sont victimes de violences, mais ce n'est pas le cas de toutes. Celles que je

connais travaillent, mènent et mettent de l'avant des idées. Je ne reconnaissais pas dans les propos de mes étudiants la pluralité et la diversité de femmes que je connaissais. Je ne comprenais pas. C'est un préjugé, une idée préconçue. Les propos me touchaient tellement émotionnellement que j'avais de la difficulté à rendre compte de la diversité et de la pluralité que je connaissais et que j'avais rencontrée dans le cadre de mes expériences. Maintenant, depuis ma première expérience avec ce cours, je me positionne. Je me sers de ce que les étudiants apportent pour faire des liens et aborder certains sujets. Il faut que mes étudiants me connaissent et il faut que je sache qu'ils savent. Mon approche est très intersectionnelle. Aborder ma position me donne une forme de liberté. Le point d'où je pars est clair. Je parle de mes expériences et de qui je suis.

Dans mes cours, j'aborde la question de la légitimité, mais je le fais à l'inverse. Dans mon parcours, c'est souvent moi qui ai été cette Autre. Je me suis rendu compte avec le temps que cette posture m'amenait, à l'époque, beaucoup d'incompréhension. Je n'arrivais pas à comprendre le malaise vis-à-vis les personnes réfugiées migrantes. C'est certain qu'à ce moment la Charte des valeurs influençait le contexte. Je me rappelle avoir noté dans mon journal que lorsque nous abordions les différences entre intégration et assimilation, les étudiants avaient surtout des postures qui cherchaient l'assimilation. Cela soulevait plusieurs questionnements chez moi : « Est-ce qu'il faut écouter le hockey et avoir une copine pour être intégré? » « Si une personne n'est pas athée, est-elle intégrée? »

D'après moi, l'expérience que j'ai vécue avec ce cours résulte du mélange de deux facteurs : 1. Le contexte associé à la Charte des valeurs québécoises; 2. Le fait que ce soit la première fois que je donne le cours. J'ai pris une pause après ce cours et j'ai mis des choses de côté. J'ai renseigné des cours plutôt axés sur l'enseignement du rapport à l'Autre quand nous sommes à l'étranger. Ce premier cours n'a vraiment pas été une expérience facile. Je me rappelle, pour l'avoir vécu pendant toute une session, que le climat était très froid. Physiquement, je sentais le froid lorsque j'entrais dans cette grande classe. Mon cœur battait la chamade tellement j'étais stressée de commencer à enseigner. Je me demandais toujours jusqu'où ça irait, quels commentaires j'allais recevoir. Je me demandais comment le petit groupe près de moi à ma gauche allait réagir. Les 15 séances ont été difficiles parce que les controverses entourant la Charte des valeurs québécoises ont duré tout l'automne. Les médias les ramenaient constamment. Parfois dans mes cours j'utilise les médias pour amener un sujet. Cette fois c'était différent. Le sujet n'a pas été sur la sellette pendant deux semaines. Ils parlaient de l'interculturel et des personnes immigrantes tout le temps!

Cette expérience m'a appris que la première fois que je donne un cours, il faut que je me l'approprie. Pour ce premier cours, j'avais repris le plan de cours d'une collègue qui l'avait donné pendant 20 ans. Je n'avais pas changé trop de choses. Je l'avais regardé grosso modo et je trouvais qu'il faisait sens et que ça allait faire l'affaire. J'avais apporté quelques petits changements, bien sûr, mais je ne l'avais pas mis à ma sauce. Si c'était à refaire, je me le serais approprié. Aussi, comme je l'ai mentionné précédemment, maintenant, je me positionne clairement dès le début du cours. C'est une des premières choses que je fais lorsque j'enseigne. Je me nomme, puis j'entame ma présentation. Je fais aussi un tour de parole avec les étudiants pour qu'ils fassent un exercice réflexif. Je prends aussi le temps de revenir sur l'histoire de la construction du Canada. C'est un élément que j'ai ajouté au cours et qui ne se trouvait pas dans la planification initiale de ma collègue. Je parle de la présence de l'immigration et de celle des Premiers peuples. Je contextualise beaucoup plus l'immigration au Québec et au Canada, chose que je ne faisais pas avant.

Avec le recul, je constate que lors de cette première expérience d'enseignement, les étudiants ne savaient rien de moi. Ils ne savaient pas que j'avais travaillé à l'étranger et que je travaillais auprès de personnes immigrantes. Je ne parlais pas du tout de moi et je n'avais pas abordé mon positionnement. Maintenant que je le fais, les étudiants me font souvent des commentaires tels que « Oui, mais Amélie, vous avez vécu telle chose. » ou encore « Je suis tombé sur ta thèse! Tu devrais en parler plus! ». J'ai développé un angle mort, à la suite de cette première expérience, qui fait en sorte que j'ai tendance à ne pas mettre de l'avant mes expériences professionnelles, que ce soit comme chercheuse ou comme travailleuse sociale. Je n'avais pas tendance à présenter : « Voici, j'ai fait ceci et cela... j'ai vécu telle expérience dans l'intervention et/ou la recherche à l'étranger ». Je ne le faisais pas, peut-être par humilité? Mais je vois maintenant comment c'est utile et important pour l'intervention alors que cela démontre « d'où je parle ». Je parle de certaines expériences ancrées dans le terrain, de l'intervention, de l'observation participante, de l'ethnographie... Je ne dévoile pas ça pour rien mais bien pour utiliser/montre en quoi ces expériences (professionnelles et de recherche) m'ont permis de saisir les enjeux de la colonisation par exemple... ou encore, les différents rapports à la terre d'origine, d'accueil, de transit (pour les personnes migrantes qui ont fait un long trajet migratoire et qui ont des ancrages dans plusieurs pays, communautés). Certains collègues m'invitent à parler dans leurs cours et dans ceux-ci, je m'expose davantage alors que je ne mets pas nécessairement ces expériences de l'avant dans mes propres cours. Je ne veux pas trop prendre le plancher. Je préfère mettre d'autres personnes de l'avant, des personnes qui ont des parcours migratoires et qui peuvent parler de ce genre de choses.

Une autre chose que je fais maintenant est d'inviter mes étudiants à lire des récits de personnes réfugiées. Nous pouvons penser entre autres à Ru de Kim Thuy, mais il y en a d'autres. J'essaie d'emmener mes étudiants dans le récit des personnes immigrantes, dans leur expérience, plutôt de leur en parler. J'essaie de leur faire lire des textes qui sortent du cadre académique, pour les faire entrer dans l'expérience de ces personnes. C'est très important pour moi. Avec du recul, je ne comprends pas pourquoi je ne le faisais pas auparavant. Je fais aussi attention pour ne pas trop me mettre de l'avant. Mais je vois maintenant que les étudiants veulent que je leur parle de cela : ça rend le cours plus concret. Mais il faut trouver un équilibre. Je ne veux pas que ce soit anecdotique. Je veux faire des liens entre cette expérience présentée et les concepts, les éléments théoriques ou les pratiques amenées en classe.

Parfois, je dis : « Là j'ai assez parlé. Vous avez assez entendu Amélie. » Je fais venir plusieurs invités, que ce soit des personnes qui présentent des récits de pratique ou des intervenants qui parlent de leur pratique auprès de personnes réfugiées ou immigrantes. Ce peut aussi être des personnes qui viennent parler d'un sujet en particulier comme les demandeurs d'asile, les personnes LGBTQ+, etc.. J'invite des personnes qui vont parler de leur expérience au lieu que ce soit moi qui le fasse ou encore pour éviter que je parle à leur place. C'est très différent de ce que nous trouvions dans le cours au départ alors que je n'avais qu'un seul invité pour toute la session. Le cours était monté de manière très classique et magistrale. Il y avait un PowerPoint, des exercices et des études de cas, mais il n'y avait pas vraiment d'invités qui parlaient de leur pratique et de la diversité. Maintenant, je fais très attention pour assurer une représentativité chez les invités qui viennent présenter du contenu en classe. Je ne veux pas seulement inviter des Québécois de souche pour nous parler de l'Autre. Je porte une attention particulière à qui vient parler de quoi. J'essaie d'avoir une pluralité et une diversité d'invités. Ce sont des choses que j'ai apprises à la suite de cette première expérience.

Je donne toujours le même cours mais, comme j'ai modifié ma manière de l'enseigner, le contexte est complètement différent. C'est le jour et la nuit. Comme je me le suis approprié, que j'ai des invités et que j'ai réfléchi à la chronologie des cours, je suis beaucoup plus à l'aise de le donner, malgré le fait qu'encore aujourd'hui l'actualité entourant ces sujets ne soit pas simple. Par exemple, je ne commence pas d'entrée de jeu à parler de racisme systémique. Ce sujet vient après un, deux ou trois cours parce que c'est là qu'il s'insère le mieux. Un cheminement réfléchi s'est construit. De plus, cette année, je ne donne pas ce cours au premier cycle, mais plutôt au deuxième cycle. C'est essentiellement la même matière mais les étudiants

sont à la maîtrise et les groupes sont petits. Mes collègues qui donnent le cours sur l'interculturalité et moi avons remarqué que la petite taille des groupes est un élément facilitant. Ma collègue qui enseigne actuellement le cours au baccalauréat me disait que d'aborder des sujets sensibles comme les rapports interculturels avec un groupe de 100 étudiants, surtout avec la distance de l'enseignement en ligne, ce n'est pas simple. Près de 80 % de ses étudiants n'allument pas leur caméra. Aborder de tels sujets demande de petits groupes, de l'enseignement en présentiel ainsi qu'un accès au monde des émotions. Je n'avais pas ces éléments importants lorsque j'avais donné le cours pour la première fois. Il ne comprenait pas beaucoup d'exercices en petits groupes et nous avions de grosses cohortes au baccalauréat. Tous cela peut compliquer les choses.

Je me suis alliée à ma collègue pour que nous nous séparions la tâche. Une année sur deux, je donne le cours au baccalauréat et elle le donne à la maîtrise et vice versa. Elle ne connaît pas toute mon histoire avec ce cours. Je lui ai proposé ça pour que ce soit plus équitable. Étant plus ancienne, je ne voulais pas être la seule à donner le cours au deuxième cycle parce que je trouve que les conditions sont plus agréables. D'un autre côté, après une période de ressourcement, le fait de suivre le cours de deuxième cycle cette année me permet de me familiariser avec le cours puisque ça faisait longtemps que je ne l'avais pas donné. L'année prochaine je prendrai le grand groupe du premier cycle. Je me sens plus solide maintenant et plus légitime de donner ce cours. Ma collègue qui donne aussi le cours est issue d'une communauté racisée. Pour ma part, je viens du groupe dominant. C'est donc quelque chose pour moi de donner ce cours. J'utilise l'intersectionnalité pour me positionner. C'est très important pour moi. Je suis en réflexion à savoir si je vais aller jusqu'à dévoiler ma vie personnelle. Je me sentirais à l'aise d'aborder le fait que je suis mariée avec une personne issue de l'immigration encore récente. Cela s'intègre dans ce que j'appelle les notions du dehors et du dedans. Je travaille beaucoup cette notion moi-même ainsi qu'avec mes étudiants. J'étais et je suis toujours cette Autre lorsque je travaille auprès de personnes migrantes, quoique, comme ça fait longtemps que je travaille là-bas et que j'y retourne souvent, certaines personnes là-bas disent que je fais partie du « dedans ». Cela fait en sorte que je suis de plus en plus à l'aise d'enseigner ces contenus. C'est une posture que j'avais depuis longtemps comme chercheuse et comme praticienne, mais étrangement, je ne l'avais pas vue dans l'enseignement. Lorsque je m'en suis rendu compte, ça m'a frappée comme une tonne de briques. Je l'ai appris à la dure.

Finalement, à ton arrivée dans une université comme jeune professeure, on t'offre des cours pour apprendre à enseigner. En tant que professeurs d'université, nous comprenons assez vite que nous devons faire de la recherche

et faire des demandes de subventions. L'enseignement n'est pas souvent la priorité des facultés. Cela a fait en sorte que j'ai toujours eu l'impression « d'apprendre sur le tas », pour utiliser l'expression. Certains de mes collègues sont devenus professeurs en même temps que moi, mais ils avaient eu plusieurs charges de cours auparavant et sont arrivés avec plus d'assurance. Pour ma part, comme je le rappelle, je n'avais eu qu'une seule charge de cours qui avait été grandement affectée par le contexte de grève. Je me sentais encore en apprentissage. J'ai donc été doublement frappée émotionnellement : premièrement sur le plan professionnel et deuxièmement dans ma vie personnelle. C'est pourquoi, une fois la session terminée, j'ai ressenti un grand soulagement. Ça explique aussi le fait que j'aie attendu sept ans avant de redonner ce cours.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans la même situation que moi, je lui dirais (je le dis en tant que travailleuse sociale) de parler aux étudiants. Si j'avais à me retrouver de nouveau devant un groupe clivé, je leur dirais : « Écoutez, nous allons mettre ça sur pause. Voici ce que je vois... Est-ce que je me trompe? » Je serais très authentique. Je leur dirais que je sens un malaise. J'arrêteraient l'enseignement du contenu pour que nous puissions échanger. Je les prendrais de front. C'est d'ailleurs la manière dont j'aborde habituellement les choses dans les autres facettes de ma vie.

Amélie



Récit de
Catherine



Laisser la place à ceux et celles qui le vivent

Catherine est professeure en sciences infirmières. À la suite du décès de Joyce Echaquan, elle dit se sentir « *comme la petite blanche* », mal outillée pour enseigner les particularités des soins culturels aux personnes autochtones. Elle vit de plus avec la peur de faire un faux pas qui pourrait la mener au renvoi. Pour faire face à cela, elle consulte des spécialistes des réalités autochtones. Devant les personnes étudiantes, elle postule l'existence de plusieurs vérités et de plusieurs expériences et exprime les limites de ses connaissances par rapport à la matière au moment de l'enseignement.

Je suis professeure au département de sciences infirmières d'une université. Dans le cadre du cours de santé communautaire, nous abordons beaucoup de thématiques sensibles. Ces thèmes sont peu abordés dans les autres cours du baccalauréat. Nous voyons presque tous les services de santé offerts à la clientèle de zéro à cent ans. Pour chaque thématique, nous nous en tenons à une entrée en matière. Nous ne pouvons pas discuter de tous les concepts en profondeur, car nous n'avons que 45 heures pour aborder tous ces sujets. Nous voyons entre autres les différents contextes de vulnérabilité (ex : toxicomanie, situation d'itinérance) et les différents types de violence (ex : conjugale, contre les enfants, maltraitance des aînés). Nous parlons aussi des soins culturels qui sont des soins infirmiers donnés à des personnes dont la culture est différente de la nôtre.

Ce cours est assez complet. J'ai une expertise clinique en santé communautaire, mais j'ai dû m'outiller pour pouvoir enseigner les parties du cours pour lesquelles je n'avais pas d'expérience pratique. Il reste que j'enseigne avec mes filtres et avec ma façon de voir les choses qui ne correspond pas nécessairement à celle des étudiantes. Elles ont leur propre bagage personnel et professionnel. C'est pourquoi, à certains moments, ça devient délicat.

J'ai choisi de raconter une situation qui est arrivée cette année dans le cadre de ce cours. Lorsque nous parlons des soins culturels, nous commençons par aborder le concept de compétence culturelle. Je présente aux étudiantes comment développer une telle compétence. La première étape de ce processus consiste à se connaître soi-même, à connaître ses forces et ses limites et à savoir quels sont ses préjugés par rapport aux cultures qui sont différentes de la nôtre. Il faut reconnaître nos lacunes parce qu'il nous est impossible de connaître parfaitement la culture de tous les groupes. Une fois ce sujet couvert, nous sommes passées à celui de la santé des autochtones. Cette année, en raison de l'événement qui est survenu au Centre hospitalier régional de Lanaudière¹, ce cours se présentait dans un contexte particulier. Je me sentais très mal à l'aise de parler de la santé des autochtones. Je suis née ici, je n'ai rien d'exotique. J'ai probablement des autochtones dans mon arbre généalogique, mais ça doit être très lointain. Je n'en côtoie pas dans ma famille. Je ne pratique pas en tant qu'infirmière auprès de cette population. Je me sentais vraiment comme la petite blanche qui allait parler d'une réalité qu'elle ne connaissait pas. Je me sentais très mal à l'aise, surtout dans un contexte où un simple mot dit de travers nous met à risque d'être renvoyés².

Avant de donner le cours, je me suis outillée. J'ai cherché des références scientifiques et j'ai sollicité une collègue du département de sciences infirmières qui est spécialisée en santé des autochtones. Je l'avais déjà interpellée par

le passé et elle continuait à m'envoyer des informations puisque c'est un sujet abordé dans le cours. Elle m'a fait connaître des ressources, des sites internet et des vidéos qui sont créés par les autochtones pour les autochtones sur leur réalité. J'ai trouvé des vidéos complémentaires à mon enseignement qui me permettaient de laisser la place aux autochtones, même si ces personnes n'étaient pas physiquement présentes avec nous dans la classe.

Pour le dire autrement, je me sentais « petite dans mes souliers » lorsque nous avons abordé ce sujet en classe. J'ai commencé le cours en verbalisant mon malaise à la classe. J'ai dit aux étudiantes que j'allais parler de la santé des autochtones avec mes lunettes à moi et que ce que j'allais leur dire n'était pas la vérité absolue. J'ai ajouté que, si quelqu'un avait vécu d'autres expériences avec les autochtones ou encore que si l'une des étudiantes était autochtone elle-même, cette personne jugerait probablement que ce que j'allais dire serait mésadapté. Je leur ai dit que j'en étais consciente et que j'allais quand même essayer de leur enseigner, et ce, avec bienveillance.

En somme, je pense que le cours s'est bien passé. En tout cas, je n'ai pas eu de commentaire qui me laisse penser le contraire et j'ai même reçu des rétroactions positives. Certaines étudiantes m'ont dit avoir réalisé qu'elles connaissaient très peu l'histoire des autochtones. Plusieurs ne connaissaient pas l'histoire des pensionnats indiens et des traités³. Elles ont pris conscience du fait qu'elles

1 Une infirmière a tenu, avec ses collègues, des propos désobligeants/dégradants au sujet d'une patiente, une femme autochtone (Joyce Echaquan), peu avant son décès. L'infirmière a été congédiée. (Le Devoir, 29 septembre 2020)

2 À la fin du mois de septembre, une professeure de l'Université d'Ottawa a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2020)

3 Les traités sont des ententes conclues entre le gouvernement du Canada, les groupes autochtones et souvent les provinces et les territoires qui définissent les droits et les obligations permanents de toutes les parties. Ces ententes énoncent les droits et les avantages continus issus de traités pour chaque groupe. Les droits issus de traités et les droits ancestraux (communément appelés droits autochtones) sont reconnus et confirmés à l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982* et font également partie intégrante de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones que le gouvernement du Canada s'est engagé à adopter. (Gouvernement du Canada, 2020)

devaient s'informer et s'éduquer davantage. Dans le cours, je voulais qu'elles se rendent compte que l'histoire du Canada et du Québec ne débute pas avec l'arrivée des Européens en Amérique, que des peuples autochtones y vivaient déjà. J'ai demandé aux étudiantes de se rappeler leurs cours d'histoire du primaire. Ces cours montrent que l'histoire a commencé par Jacques-Cartier. Ils parlent des Hurons, des Iroquois, d'un peuple nomade et d'un peuple sédentaire, des « bons » et des « méchants ». C'est tout. Ces cours ne disent pas que nous avons tenté de les exterminer à plusieurs reprises. Je ne prétends pas avoir couvert l'ensemble de l'histoire des autochtones pendant mon cours, bien au contraire, néanmoins, je pense avoir semé une graine.

Des étudiantes m'ont dit qu'elles connaissaient certains des éléments que j'ai présentés, mais que c'était bien que je les répète, car elles les avaient oubliés. Dans le quotidien d'une infirmière, la charge de travail et la routine font en sorte que, malheureusement, nous finissons par oublier certaines choses. Je crois qu'à force de soigner des gens, nous nous désensibilisons. Nous nous faisons happer par l'environnement et le stress. Nous sommes pressées de « cocher la case ». Cependant, nous ne nous intéressons pas assez à la personne que nous soignons. Nous oublions que derrière la souffrance, il y a un passé et des blessures collectives qui font en sorte que les gens se retrouvent là où ils sont aujourd'hui. Je pense que mon cours a sensibilisé les étudiantes. Certaines m'ont demandé de partager le site internet où se trouvent les vidéos que j'ai présentées.

Avant de donner le cours, je me demandais si les étudiantes allaient parler des événements de l'hôpital de Joliette. Finalement, personne n'en a parlé. C'est sûr que le contexte du cours à distance avec 80 étudiantes change la dynamique du groupe. Il y aurait peut-être eu plus d'interactions spontanées si le cours s'était déroulé en présentiel. C'est généralement le cas. Je crois que l'écran nuit à la spontanéité. Dans mon groupe, j'ai des étudiantes de différentes cultures et elles n'ont pas pris la parole pendant ce cours. C'est dommage car j'aurais aimé qu'elles renchérisse sur le contenu. D'un autre côté, ça peut être intimidant de parler devant tout le monde.

Pendant le cours, j'ai invité les étudiantes à regarder s'il y avait des personnes qualifiées dans leur centre pour travailler auprès de personnes autochtones, comme des interprètes, des accompagnateurs ou d'autres types de ressources. Je leur ai demandé si elles connaissaient ces ressources. Aucune d'elles ne les connaissaient. C'est lorsque surviennent des événements comme ceux de l'hôpital de Joliette que nous nous rendons compte que les services ne sont pas adéquats et qu'il faut les changer. Ça ne fonctionne pas. J'aurais aimé montrer beaucoup d'autres choses à mes étudiantes dans le cadre du cours, mais malheureusement

nous n'avons pas suffisamment de temps pour tout voir. Nous avons seulement trois heures par thématique. Je leur ai donné des ressources sur ce qu'est le racisme systémique. Il faut qu'elles sachent que ça existe. Si elles pensent que ça n'existe pas, c'est qu'elles n'en vivent pas. Si elles n'en vivent pas, elles sont chanceuses, parce que ça existe.

Au printemps, lorsque le confinement a commencé, avec la conciliation travail-famille, il m'était impossible d'enseigner normalement. J'ai donc fourni à mes étudiantes des notes de cours annotées, soit mes notes de cours habituelles auxquelles j'avais ajouté le contenu que j'aurais donné verbalement en classe. Cet exercice m'a beaucoup fait réfléchir. Je devais trouver un moyen de transmettre le contenu de manière à ce qu'elles le comprennent en le lisant puisque je n'étais pas là pour le leur expliquer. Il fallait le faire de manière bienveillante. J'ai indiqué dans mes annotations que je ne possède pas la vérité infuse et qu'il existe autant de vérités qu'il y a d'individus. Je suis une personne toute en nuances. Je voulais que ça ressorte de mes notes de cours. Je me suis rendu compte que c'est vraiment plus difficile de trouver toutes les nuances à l'écrit. À l'oral, nous pouvons nuancer nos propos. Nous pouvons faire des parenthèses et ajouter des réflexions.

Je me questionne maintenant sur notre capacité à nous exprimer librement à l'oral en tant que professeurs. Lorsque j'aborde des sujets sensibles, je me demande parfois si les étudiantes m'enregistrent alors qu'elles ne sont pas censées le faire. Je me demande si mon cours ne va pas se retrouver sur différentes plateformes, dans un contexte autre que celui dans lequel je le donne. Quand je pense à ça, je me dis que de simplement faire une blague en classe peut devenir délicat. Par le passé, nous avions des étudiantes en situation de handicap qui pouvaient nous enregistrer sur une bande audio. Avec ce type de matériel, les occasions sont limitées. Mais maintenant, avec les enregistrements vidéo, il est possible de couper tout le contexte et de faire dire à peu près n'importe quoi à n'importe qui. À cause de cela, il y a certains sujets qui me passionnent ou qui me touchent particulièrement et pour lesquels je dois me « gérer ». Je ne peux pas me permettre de tout dire, car je ne sais pas jusqu'où ça peut aller après. Cela m'amène à m'autocensurer. Par exemple, j'essaie d'éviter de partager certaines opinions sur des situations politiques liées à la santé communautaire ou à la profession. Maintenant, j'essaie de susciter le questionnement chez mes étudiantes, sans exprimer ce que je pense réellement, ce qui n'est pas nécessairement mauvais en soi. C'est simplement qu'il y a beaucoup moins de place à la spontanéité. C'est dommage parce que nous formons des professionnelles de la santé qui devraient avoir un esprit critique. Nous ne pouvons toutefois pas pousser cet aspect de leur formation, de peur de perdre notre emploi. Les événements qui sont survenus à l'université d'Ottawa

nous montrent que notre sécurité d'emploi en tant que professeur est fragile dans certains contextes. Je ne blâme pas les étudiants pour ça. Si mes étudiantes m'enregistrent, c'est probablement parce que la conciliation travail-famille-études fait en sorte qu'elles n'ont pas le choix. La majorité d'entre elles sont bienveillantes, mais il ne suffit que d'une personne. Ça crée un contexte délicat.

Nous ne voulons pas que les universités dressent une ligne de conduite uniforme pour tout le monde en raison de la liberté académique. Il faut trouver le juste milieu et parfois c'est difficile. Dans le cadre du cours sur la santé des autochtones, j'ai répété souvent que l'objectif était d'être bienveillantes et de s'ouvrir à un vécu différent du nôtre pour essayer de devenir plus compétentes. Je pense que le fait de mentionner cet objectif a fait en sorte que le contenu a peu ou pas choqué les étudiantes. Personne n'est venu me voir pour me dire que ce que je disais était erroné. D'un autre côté, ça ne veut pas dire qu'aucune étudiante ne l'a pensé. Je me dis que c'est un peu « qui ne dit mot consent ».

Grâce à cette situation, je me suis outillée pour enseigner le contenu relatif à la santé des autochtones. Quand j'ai commencé à enseigner, je ne l'étais pas du tout. J'ai des expériences de travail pertinentes, mais je pratiquais dans une région moins culturellement diversifiée que Montréal, par exemple. Mes expériences me permettaient de faire le pont avec le contenu. Je pouvais illustrer certaines choses mais, encore une fois, c'était teinté de mes perceptions personnelles et de mes préjugés.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans une situation similaire, je lui dirais que ce qui m'a le plus aidée, c'est d'être allée chercher des spécialistes de la réalité des autochtones. C'est ce que j'ai fait en utilisant des vidéos faits par des autochtones pour leur donner la parole et leur laisser prendre la place. C'est facile de dire des choses, mais quand tu ne les vis pas, c'est différent. Le fait de le voir et de l'entendre de la bouche de personnes touchées par cette réalité rend le contenu beaucoup plus concret. Je pense aussi que cela touche davantage la sensibilité des gens.

Catherine



Récit de
Cédric



Il faut être prêt à avoir ces discussions

Cédric est professeur en didactique des sciences humaines et a été formé en histoire. Il aborde les thèmes sensibles en classe avec ses groupes du baccalauréat et de la maîtrise menant au brevet d'enseignement. Dans son récit, il parle de son étonnement devant le fait de ne pas avoir vécu de dérapages dans ses expériences bien qu'il ait utilisé des mots sensibles comme le « mot en N » ou qu'il aborde la *cancel culture*. Il attribue ceci au fait qu'il enseigne à des groupes homogènes de la classe dominante. Son expérience lui suggère qu'il faut être prêt à avoir les discussions difficiles puisque c'est déjà arrivé à d'autres collègues et qu'il est essentiel qu'elles aient lieu. Il affirme qu'il faut prendre le temps de traiter le conflit qui émerge malgré la difficulté et souligne qu'il aimerait être mieux préparé pour bien traiter de ces enjeux.

Je suis professeur de didactique en sciences humaines. À la base, j'ai étudié en histoire. J'ai fait mon baccalauréat et ma maîtrise dans ce domaine. Ma maîtrise portait sur un sujet relatif à l'histoire de l'éducation. C'est donc à ce moment que j'ai entamé ma transition vers l'éducation. Après avoir terminé ma maîtrise, j'ai commencé à travailler pour un groupe relevant des ressources didactiques du ministère de l'Éducation et qui travaille à développer des ressources numériques, des activités et des situations d'apprentissage afin de favoriser le développement de la compétence transversale dans le domaine des technologies de l'information et des communications. J'ai commencé là-bas à titre de rédacteur. J'écrivais des textes d'histoire pour les élèves du primaire. J'ai donc commencé en éducation de cette manière, en tant que rédacteur. Puis, peu à peu, j'ai commencé à en faire plus pour ce groupe. Au gré des financements, j'ai eu à aller travailler ailleurs. J'ai, entre autres, travaillé pour un organisme à but non lucratif mettant en commun des ressources éducatives et technologiques que les Centres de services scolaires ont de la difficulté à se payer. Je travaillais comme édimestre. J'entretenais et je planifiais le développement du site.

À travers ces expériences, j'ai commencé mon doctorat en éducation. De 2009 à 2015, j'ai occupé un poste de conseiller pédagogique axé sur les technologies en univers social au sein du groupe de ressources didactiques. À l'époque, le gouvernement libéral avait entamé une grande série de coupures. En les voyant arriver, j'ai eu l'occasion de trouver un poste de conseiller pédagogique dans un Centre de services scolaire. J'ai occupé ce poste pendant deux ans. Pendant ce temps, j'ai terminé mon doctorat. J'ai ensuite obtenu un contrat de professeur invité à l'université. En 2019, j'ai été engagé comme professeur adjoint au sein de la même université.

Tout au long de mon parcours, j'ai joué un rôle d'accompagnateur pour les enseignants. Lorsque j'étais conseiller pédagogique, c'était un petit peu délicat parce que les enseignants ne reçoivent pas toujours bien les personnes de l'extérieur qui ne sont pas elles-mêmes d'anciens enseignants. Ça a teinté ma manière d'intervenir avec eux. Je ne leur disais pas de faire ceci ou cela dans leur classe. Je l'ai fait parfois, mais j'essayais plutôt d'aller chercher chez eux l'aspect réflexif, de leur proposer des ressources et d'être un soutien. C'était plutôt ça ma posture. J'ai fait beaucoup de présence et d'observation en classe ainsi que beaucoup de développement avec des enseignants.

L'automne dernier, alors que sont survenus les événements à l'Université d'Ottawa¹ et à l'Université McGill², je donnais un cours à de futurs enseignants du primaire. J'avais l'impression d'avoir déjà entendu parler de ces problématiques, mais uniquement par le biais de *podcasts*

américains. D'après moi, ce n'étaient pas des enjeux que nous rencontrions aussi vivement dans le monde francophone. Lorsque j'en entendais parler, c'était anecdotique. Sinon, c'était ailleurs, comme aux États-Unis. J'ai encore l'impression que c'est un problème du monde anglo-saxon ou, du moins, une situation exacerbée dans le monde anglo-saxon puisque nous ne l'avons pas vécu. Peut-être que je me leurre. Maintenant, on dirait que ces extrêmes qui étaient peut-être moins visibles par le passé, mais qui existaient avant au Québec, émergent. Ma collègue me racontait que l'Université d'Ottawa est maintenant clairement divisée entre les francophones et les anglophones. L'ambiance de travail n'est pas très joyeuse. Je me rends compte que je dois maintenant porter attention à ces discours qui ne méritaient pas mon attention auparavant. Je n'avais jamais eu d'expérience de ce genre. J'avais déjà eu des discussions, mais rien de dramatique. Je n'en ai d'ailleurs toujours pas vécu. Je n'avais jamais eu de « bain de sang ».

Donc, avec mes étudiants du baccalauréat en enseignement primaire, j'étais en train de voir les bases disciplinaires en univers social lorsque c'est arrivé. Je solidifiais avec eux les fondements disciplinaires en histoire et en géographie et nous entreprenions des démarches pour manipuler des documents historiques. J'avais conscience des événements qui se déroulaient en même temps que je donnais mon cours. J'ai abordé ces événements avec mes étudiants. En même temps, c'était plutôt difficile de les transposer au primaire. Je ne suis pas sûr que ce soit le genre de chose qui aurait pu arriver dans une école primaire. Bien qu'il soit possible qu'un enseignant du primaire dise quelque chose en classe et que ça se rende au parent... Donc, j'enseignais alors qu'on déboulonnait la statue de McDonald³. Je souhaitais que mes étudiants prennent conscience de ce qui arrivait et que nous ayons une réflexion

1 À la fin du mois de septembre, [une professeure a été suspendue](#) pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

2 À la fin de l'année 2020, huit associations étudiantes de l'Université McGill ont demandé que le titre de professeur émérite soit retiré au professeur à la retraite Philip Salzman pour ses écrits condamnant le multiculturalisme, l'immigration, la parité, l'égalité culturelle et d'autres mouvements de justice sociale. (La Presse, 2020)

3 Au mois d'août 2020, la statue de l'ancien premier ministre du Canada, John A. Macdonald de la place du Canada à Montréal a été déboulonnée par des manifestants antiracistes. (Le Devoir, 2020)

par rapport à ça, tout en sachant que les plus vieux de leurs futurs élèves seraient en sixième année. Bien que les étudiants en enseignement primaire soient beaucoup plus hétérogènes que ceux à la maîtrise qualifiante, ce ne sont pas majoritairement des personnes qui ont un engagement ou une sensibilité vis-à-vis les sujets sociaux. Parfois, j'essaie de susciter chez eux cette sensibilité. Un levier facile est celui du sujet de l'histoire des femmes. Les groupes sont formés de 95 % de femmes. J'adopte alors une posture en défense des droits des femmes et je présente le fait que les femmes sont sous-représentées dans l'histoire et qu'elles sont mal représentées. J'essaie de soulever la controverse ou, du moins, un peu d'engagement. Toutefois, être très critique par rapport à ces choses n'est pas leur posture de départ. Elles sont davantage préoccupées par la pédagogie. Elles ont tout de même un intérêt et sont ouvertes. C'est possible de les intéresser à ces questions critiques, mais elles n'arrivent pas en cours en guettant les injustices, les stéréotypes ou les faux pas. J'espérais donc à ce moment alimenter chez elles une réflexion, mais ce n'était pas non plus omniprésent. Ce l'est plus actuellement.

Pendant les événements à l'Université d'Ottawa, je correspondais avec une collègue qui est professeure de didactique des sciences humaines dans cette université. Elle était vraiment dans l'œil de la tempête. Apparemment, la situation était vraiment laborieuse. Nous avons échangé beaucoup de courriels. Elle a même commencé à écrire une espèce d'article qu'elle m'a fait lire. Nous avons beaucoup échangé sur le sujet.

En ce moment, j'enseigne un cours sur la didactique de l'éducation à la citoyenneté à la maîtrise qualifiante. Ces étudiants sont là pour obtenir un brevet d'enseignement au secondaire. C'est une petite cohorte d'une douzaine d'étudiants. Ils ont généralement déjà un baccalauréat dans une autre discipline des sciences humaines. Ils ont donc fait leur scolarité au Québec. Le groupe est tristement assez homogène. J'ai souvent dans mes groupes des passionnés d'histoire et de géographie qui souhaitent se tourner vers l'enseignement. Dans le cadre de ce cours, nous abordons entre autres l'éducation à la citoyenneté. Nous sommes amenés à nous questionner sur ce qu'est la citoyenneté et sur quels sont les types de citoyennetés envisageables. Nous nous questionnons aussi sur le contenu de notre enseignement. Je ne les encourage pas à faire ceci ou cela. En classe, ils ne feront pas d'activité de citoyenneté comme tel mais, à travers l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire et de la géographie, ils vont proposer un certain rapport au monde et au savoir qui pourront avoir une portée dans la citoyenneté.

Pendant le cours, nous avons parlé de la controverse à l'Université d'Ottawa. Nous avons abordé ce type de

controverse. Ma collègue de l'université d'Ottawa viendra dans mon cours, plus tard dans la session pour que nous parlions de la *cancel culture*⁴ très directement. Je souhaite consacrer un cours à ce sujet parce que c'est une préoccupation pour les enseignants ou, du moins, pour les futurs enseignants. Même si nous ne l'avons pas vécu personnellement, nous nous demandons si ça peut nous arriver à tout moment. Comment allons-nous réagir? Nous en avons déjà parlé de manière plutôt informelle, mais c'est un élément qui revient presque toujours. Comment faire si nous voulons que les élèves développent leur capacité à discuter, à réfléchir et à décortiquer des problèmes sociaux ou des situations complexes? Je ne peux pas moi-même complètement aplanir tous les sujets en classe. S'il se présente des nœuds, il faut que je sois capable de les aborder, mais de quelle façon? Toute la crainte réside dans le fait de savoir quoi faire si ça dérape. Comment puis-je me préparer? Par peur des dérapages, nous essayons, comme enseignants, de nous préparer un peu et nous essayons d'envisager des façons de travailler avec les questions socialement vives. Nous tentons de réfléchir à des façons de refroidir ou de réchauffer certaines questions selon les besoins. Nous sommes dans ce sujet. C'est déjà arrivé que nous parlions spécifiquement de l'Université d'Ottawa. Nous avons aussi parlé de la controverse autour du livre *Nègres blancs d'Amérique*⁵. À ce moment, j'ai pensé une demi-seconde avant de le dire, mais je l'ai dit. Je me suis forcé à le dire. Je ne me sentais pas dans un endroit ou dans un groupe où il y avait un danger que ça dérape, juste parce que je l'avais dit. Cependant, j'étais prêt à avoir la discussion dans l'éventualité où quelqu'un aurait soulevé le sujet. Je souhaitais essayer de les former à chercher des stratégies pour éventuellement les aider à gérer ce genre de situations. Je voulais aussi les amener à se positionner d'emblée et à ne pas évacuer ce vocabulaire, à ne pas se censurer. Ils se retrouvent donc entre ça et se demander quoi faire si ça dérape? Nous avons aussi parlé de l'enseignant français qui s'est fait tuer parce qu'il avait montré une caricature de Mahomet en classe⁶. Il y a un an, nous n'aurions jamais envisagé ça. Ces événements recadrent les discussions que nous avons.

4 Culture du bannissement en français. Tendence qui consiste au ternissement de l'image et ou à la perturbation de l'activité d'une personnalité, jusqu'à ce que la personne rende les armes, s'exécute et essaie de réparer sa faute. (Radio-Canada, 2020)

5 Essai paru en 1968 et comportant trois parties : 1. Un portrait historique et l'analyse les [rapports sociaux](#) entre la [classe ouvrière](#), la [petite bourgeoisie](#) et les [élites dirigeantes](#) dans la société québécoise des années 1950 et 1960; 2. Une autobiographie; 3. Des propositions d'ordre politique dans une optique marxiste pour améliorer la position du prolétariat québécois. (Wikipédia, 2021)

6 En octobre, un professeur français est tué par un islamiste pour avoir montré des caricatures de Mahomet à ses élèves. (La Presse, 2020)

Lorsque j'ai abordé ces sujets avec mon groupe, je n'ai pas vraiment vécu de controverse. Nous nous entendions sur le fait que ce n'était pas normal et que nous ne pouvons pas nous empêcher de nommer les choses, y compris lorsque nous souhaitons les dénoncer. Peut-être qu'avec un autre groupe, nous serions arrivés à une conclusion différente. Cependant, avec mes étudiants, nous en sommes venus à la conclusion que de ne plus nommer *Nègres blancs d'Amérique* ne fera pas en sorte que le livre n'existera plus. Nous pourrions toutefois avoir la discussion à savoir si c'était justifié à cette époque ou encore aujourd'hui, d'utiliser l'analogie des « nègres ». Est-ce que c'est justifié d'aller jusque-là pour parler des Canadiens français? Puisque l'analogie a été utilisée, nous pourrions nous demander comment nous pouvons en parler maintenant. C'est une discussion super intéressante à avoir. Je n'ai pas la réponse mais je ne crois pas que la solution soit de s'empêcher de le nommer et de faire comme si ça n'avait pas existé. Nous étions tous d'accord là-dessus. Il n'y avait pas de dissension. Nous avions une préoccupation commune à savoir comment nous allons aborder ça.

Comme je le disais, j'ai hésité quelques secondes avant de nommer le titre du livre. Cependant, ma position intérieure était claire. Il n'y avait pas d'ambiguïté et, en raison des caractéristiques de mes étudiants, j'avais peu de doutes sur le potentiel de dérapage. D'un autre côté, j'étais prêt à recevoir ces discussions. Je ne m'étais pas préparé des notes mais, si quelqu'un avait nommé quelque chose, je pense que je l'aurais reçu. J'aurais essayé de trouver une manière pour qu'un conflit n'émerge pas. C'est sûr que je n'aurais pas souhaité une confrontation, mais j'aurais voulu discuter de la justification de l'utilisation du mot à ce moment. Je pense que si la brèche s'était ouverte, j'aurais eu ce qu'il fallait pour en discuter. Je n'aurais pas essayé de passer vite par-dessus et de le mettre sous le tapis pour ne plus en parler. Ce sont des préoccupations tellement vives. Plus il y a des cas qui émergent et plus nous avons l'impression que ça peut nous arriver n'importe quand. Essayer de se cacher ou espérer que ça n'arrive pas c'est, d'après moi, la pire des solutions.

Lorsque j'étais conseiller pédagogique, je suis allé faire de l'observation dans la classe d'une enseignante dans un milieu où il y a beaucoup de Maghrébins. Après l'observation, nous avons discuté et elle m'a expliqué que lorsqu'elle avait abordé le droit des femmes en classe, le droit à l'avortement ne s'était soudainement pas avéré être un gain à célébrer automatiquement. Ça soulevait une problématique encore plus grande pour elle en tant que femme. Elle avait essayé de tempérer la situation et de passer à autre chose mais, personnellement, ça lui faisait vraiment quelque chose de devoir défendre devant ses étudiants adolescents le droit à l'avortement. Parfois, la posture que nous avons en tant qu'individu et comme enseignant, nous engage ou vient

nous chercher. Si quelqu'un qui me disait qu'en raison du livre *Nègres blancs d'Amérique*, les Québécois sont racistes, je suis certain que ça me « déclencherait » beaucoup plus vite. Ce serait plus engageant et, donc, plus difficile pour moi de rester calme en abordant ce sujet. C'est plus facile de rester calme lorsque nous regardons l'objet au centre de la table comme s'il était extérieur à nous. C'est un peu ce que nous faisons actuellement avec ces sujets sensibles, tout en sachant que ça peut nous arriver.

J'ai l'impression que depuis les dernières années, je suis capable de soulever des questions à propos du Québec d'aujourd'hui qui n'avaient pas du tout rapport il y a trois ans. Je suis en mesure de les intégrer ou, du moins, d'y réfléchir. J'accepte le fait que je ne peux pas préparer mes étudiants à toutes les éventualités. Moi non plus, je ne peux pas être prêt pour tout. Cependant, ça aide d'avoir une certaine préparation à faire face à des idées qui m'apparaissent comme étant complètement étrangères ou que je croyais marginales d'un point de vue politique. C'est comme si elles appartenaient à un ensemble de valeurs que je ne comprenais pas. Ces points de vue deviennent visibles et ils s'expriment de plus en plus. Nous ne pouvons pas faire comme si ça ne nous affectait pas ou comme s'il n'y avait pas une chance que ça nous affecte. Il faut l'intégrer dans le cadre de nos cours, peu importe la matière. Par exemple, lorsque nous parlons de la manière dont nous enseignons l'histoire des groupes marginalisés, ça peut exacerber cette sensibilité. Néanmoins, c'est incompréhensible pour moi de ne pas pouvoir utiliser un mot. Lorsque je fais référence, par exemple, au titre du livre de Pierre Vallières, je ne suis pas en train de traiter quelqu'un de « nègre ». Que nous soyons d'accord ou pas avec le livre, nous pouvons en parler. J'ai la chance de pouvoir aborder directement ces questions dans mon cours puisque le contenu sur l'éducation à la citoyenneté s'y prête.

La première fois que j'ai donné ce cours, c'était un ancien collègue qui l'avait structuré. Je lui avais demandé s'il riait de moi avec son cours de 45 heures sur ces notions. Finalement, après l'avoir donné une première fois, c'est devenu mon cours préféré parce qu'il nous force à mettre les choses en perspective et à comparer les différentes visées de l'enseignement des sciences humaines. Le contexte actuel souligne l'importance de s'intéresser à ces questions et d'en tenir compte, pas uniquement pour éviter que ça ne dérape en classe, mais pour que les élèves comprennent ce que nous allons leur enseigner. Je souhaite que prendre du recul et ne pas juste de réagir deviennent chez eux un réflexe. Nous le savons, parfois ils vont réagir à des opinions, mais rarement ça va déraiper.

Cette semaine, avec mes étudiants, nous avons discuté de la situation d'un étudiant qui enseigne pendant ses

études et qui disait avoir voulu parler d'immigration avec sa classe. Il leur avait présenté un article de journal datant de la journée même et portant sur l'immigration illégale. Sa classe était composée en bonne partie d'élèves issus de l'immigration. Alors qu'ils discutaient, la situation a dérapé. Une tension est apparue entre les élèves. Certains se sont mis à dire : « Clairement que tu es un immigrant, toi. Es-tu illégal? » Je n'aurais pas pensé que ce type de dérapage était possible. Mon étudiant se demandait comme faire pour parler d'immigration sans que ça n'arrive. Il me semble que ma posture n'aurait pas été de condamner l'immigration mais de dire que, s'il y a de l'immigration illégale et que ces personnes s'en viennent ici en marchant à travers trois pays, ce n'est pas pour se mettre riches. Mon étudiant se sentait mal positionné pour parler de ce sujet en raison de son identité de Québécois francophone blanc. Je crois, pour ma part, que nous pouvons nous désoler des situations humanitaires atroces que vivent certains groupes d'êtres humains. Est-ce que nous pouvons mettre ça de l'avant? Pouvons-nous mettre nos propos ou notre positionnement de l'avant plutôt que notre identité? Pourquoi ne nous retournons-nous pas tous pour regarder ensemble la situation en question? Nous pourrions nous demander pourquoi ces personnes viennent ici au lieu de nous dire qu'elles viennent voler nos emplois. C'est le type de propos qui font surface très rapidement. Mon étudiant n'avait pas pensé au fait que ce sujet pouvait impliquer ces élèves et qu'entre eux, il pouvait y avoir cette tension. Ce témoignage nous a amené une discussion sur la possibilité de ne pas placer notre identité au centre de notre propos. Pour ma part, j'ai plutôt tendance à prendre le côté de la personne opprimée. C'est naturel pour moi mais ce n'est pas tout le monde qui a cette préoccupation première avant d'aborder un sujet. C'est pour cette raison que je trouve ça dommage dans un certain sens que mon groupe à la maîtrise qualifiante soit assez homogène. Ça aurait été plaisant que ces futurs enseignants de la région de Montréal (région où il y a beaucoup de diversité dans les écoles) ou aient accès à cette diversité dans leur groupe. C'est une situation qui relève du fait accompli puisque je ne peux pas aller recruter moi-même mes étudiants.

Je constate qu'effectivement dans des disciplines comme l'histoire, les étudiants sont moins souvent issus de l'immigration ou moins souvent porteurs d'une diversité, qu'elle soit visible ou non. Au baccalauréat en enseignement, il y a un petit peu plus de diversité. Je crois que c'est parce qu'à la maîtrise qualifiante nous avons des personnes qui ont fait une scolarité complète en histoire ou en géographie au Québec. C'est certain que ça n'interpelle pas tellement les personnes immigrantes. Les gens qui entrent dans le programme savent que la majeure partie du travail est d'enseigner l'histoire du Québec. C'est certain que ça interpelle un peu moins les personnes immigrantes. Si on

me demandait d'aller dans un pays étranger pour enseigner l'histoire nationale du pays en question, je me sentirais probablement en dehors de mes compétences moi aussi.

J'ai toutefois des collègues dans d'autres disciplines qui me disent qu'ils ont souvent des étudiants qui étaient enseignants dans un autre pays et qui prennent une formation pour se requalifier ici. Mes collègues disent parfois que ça crée des situations laborieuses parce qu'ils n'arrivent pas à parler de didactique. Ils se retrouvent à parler de l'école au Québec.

Si j'avais un conseil à donner à une personne se trouvant dans une situation similaire, je lui dirais qu'il faut faire une réflexion préalable. Il faut essayer d'envisager à quel endroit, dans les sujets que je vais aborder, je risque d'arriver à ces zones sensibles et qu'est-ce que je veux faire avec. Est-ce que je veux que mes étudiants aient de meilleurs outils pour aborder ce genre de questions? Je pense que cette discussion pourrait s'ouvrir dans presque n'importe quel cours de sciences humaines. Je lui conseillerais aussi de se préparer. Si j'avais à adonner un cours à l'université sur l'histoire du Québec ces temps-ci, j'arriverais avec de la documentation supplémentaire pour que mes étudiants lisent, comprennent et démystifient ces événements, ces objets culturels et ces propos. En ayant l'impression que ça ne m'arriverait pas, je me suis préparé, mais peu. Je me suis fait une tête mais je n'avais pas prévu une tâche spécifique pour aborder ce sujet. Néanmoins, j'ai prévu plus tard cette session un cours complet dédié à la *cancel culture*. J'ai colligé des reportages pour expliquer le concept et j'ai des invités avec qui nous pourrions en parler. Je souhaite intégrer le dialogue. Je pense que ça fait partie de la solution. Le fait que ce cours soit planifié depuis le début de la session fait en sorte que je suis capable de reporter certaines interventions en disant à mes étudiants que nous allons y revenir. Je crois aussi que si nous sommes hésitants ou que si nous ne savons pas d'avance quoi faire avec ces sujets, nous multiplions nos chances que ça dérape.

Je me demande parfois si ce n'est pas parce que nous supposons que nous parlons à des personnes qui ont la même opinion que nous, le même regard que nous. Par exemple, lorsque je pense au cas de l'Université d'Ottawa, la professeure parlait de littérature. Je crois qu'elle parlait de la réappropriation du mot « nègre » et qu'elle avait cadré cette réflexion d'avance. Lorsque je fais le parallèle en éducation à la citoyenneté, j'essaie de dire à mes étudiants que, peu importe comment ils vont enseigner, ce ne sera pas neutre. Ils peuvent tendre à la reproduction de la société telle qu'elle est ou pas. Pour ma part, je prends une posture qui reconnaît l'existence d'inégalités et d'injustices qui doivent être prises en compte. Toutefois, je ne leur dis pas que c'est ça la manière de faire. J'essaie de leur laisser le choix.

Ce n'est pas mon travail de leur imposer cette vision. Cependant, lorsque nous lisons des choses en lien avec ça, j'essaie de laisser de l'espace pour la discussion. Peut-être que certains d'entre eux ne sont pas d'accord et qu'ils ne s'expriment pas. Nous ne sommes pas non plus militants. Je pars d'un point de vue qui reconnaît qu'il y a des inégalités structurelles dans la société mais je ne rentre pas dans ce sujet à l'aveugle. Les étudiants ne le font pas non plus. Pour en revenir à l'exemple de l'Université d'Ottawa, s'il avait été clair dès le départ qu'ils allaient parler des groupes sociaux qui se réapproprient des symboles, j'ai peine à croire que seulement l'évocation du mot aurait fait émerger la controverse. Il y a peut-être des choses qui se sont passées et il y a eu en plus un décalage de valeurs quelque part. Je ne crois pas que ce soit le mot lui-même qui a posé un problème.

En conclusion, je pense que nous ne ferions pas notre travail si nous n'abordions pas ces questions. C'est une problématique qui pourrait même prendre de l'ampleur et qui pourrait se scléroser. Ça viendrait à nuire à l'université. Je pense que nous pouvons difficilement nous permettre de l'ignorer, de la contourner ou de nous autocensurer. Cependant, je comprends aussi que ça peut devenir vraiment laborieux si nous devons constamment être sur le qui-vive et dans la peur de nous faire prendre. Nous ne pouvons pas toujours être en train de nous demander quand est-ce que ça va dérapier. J'ai entendu parler de plaintes aux supérieurs et de personnes qui se sont complètement déconnectées de Zoom. J'avoue que mon expérience s'est déroulée dans un endroit que je considérais sécuritaire. J'aurais aussi pu me faire prendre.

Cédric



Récit de
Christophe

A graphic design for chapter 04. It features a large white '04.' on a dark blue background. A white dove is flying over a blue bust of a woman's face. The word 'MALAISE' is written on the bust. To the left, the word 'LÉGITIMITÉ' is written vertically. Below the bust, there are several asterisks in orange and green. To the right, the text 'PÉDAGOGIE DU DIALOGUE ET DE L'INCONFORT' is written in a small font.

Donner la parole aux autres

Christophe est professeur en didactique des sciences humaines et politologue. Il trouve difficile d'aborder les thèmes sensibles dans ses cours et se trouve en manque de légitimité, considérant son statut d'homme blanc. Malgré ces appréhensions, il décide de se lancer et d'utiliser la pédagogie du dialogue et de l'inconfort. Il raconte l'exemple d'un cours abordant l'histoire des Premières Nations, dans lequel il décide de donner la parole à des personnes qui en sont issues, en ayant recours à des enregistrements audios, vidéos et à des textes. Il confie que l'expérience lui a beaucoup appris sur sa posture enseignante et sur la manière de se placer sur un pied d'égalité avec les personnes étudiantes, en étant plus à l'écoute et en apprenant avec elles. Cette expérience lui a aussi permis de comprendre le malaise qu'il vivait à l'idée d'enseigner ces sujets.

Je suis professeur-didacticien des sciences humaines et sociales à l'université. J'enseigne à tous les ordres d'enseignement : primaire, secondaire et collégial. Je donne aussi des cours en formation initiale pour les futurs professeurs de cégep. J'ai une formation de politologue. J'ai fait un baccalauréat et une maîtrise en science politique. Ma maîtrise portait sur les relations internationales et sur les études arabes. Pendant mes études, j'ai fait de la recherche pour une importante chaire en science politique. À cette époque, nous avions un observatoire sur le Moyen-Orient. C'est un peu ce qui m'a amené à m'intéresser aux violences politiques, aux conflits armés et aux crises humanitaires dans cette région. J'ai aussi enseigné les sciences politiques au cégep. Cette expérience m'a amené à poursuivre mes études au doctorat en sciences de l'éducation. C'est ainsi que mon parcours a bifurqué vers les sciences de l'éducation. Je donne maintenant des cours qui sont spécialisés en didactique des sciences humaines et sociales et mes projets de recherche portent sur l'éducation en situation d'urgence humanitaire et en contexte de violence politique ou de conflit armé. C'est un peu la fusion entre mes intérêts de politologue et mes intérêts en sciences de l'éducation.

D'un point de vue personnel, mon parcours académique a été ponctué d'obstacles. J'ai eu un accident et j'ai dû arrêter pour des raisons de santé. Mon parcours est un peu sinueux, mais j'ai toujours eu la chance d'être bien entouré par des directions de recherche et par des collègues, tant au doctorat qu'à la maîtrise. Donc, malgré quelques embûches, mon parcours s'est déroulé. Je suis un des rares chanceux à avoir obtenu un poste de professeur à l'université. Je me considère chanceux lorsque je vois des personnes formidables, brillantes et compétentes avec qui j'ai étudié avoir beaucoup de difficulté à se trouver un poste. Je suis très content de mon sort.

Je me considère aussi chanceux de n'avoir jamais vécu de situation dramatique ou problématique en abordant des sujets sensibles en classe. Je dois dire que mes étudiants et étudiantes en formation initiale sont moins politisés et engagés dans des luttes militantes que certains étudiants et étudiantes en sciences politiques. C'est peut-être pour cette raison que je n'ai pas vécu d'expérience négative ou problématique. Toutefois, ça ne veut pas dire qu'il n'y avait pas, parmi les 40 étudiants de ma classe, des personnes qui vivaient des choses difficiles lorsque nous abordions certains sujets. J'ai l'impression que l'identité de mes groupes-classes a fait en sorte que ces choses étaient moins verbalisées ou portées à mon attention.

J'avais beaucoup d'a priori et de craintes à aborder les sujets sensibles en classe. À voir les expériences de mes collègues ou à entendre ce que racontaient les médias, je trouvais qu'il devenait de plus en plus difficile et complexe

d'aborder ces questions sensibles. Pendant de nombreuses années, je me suis questionné sur la façon la plus adéquate de le faire. Je n'avais jamais osé et cette année, je me suis lancé. J'ai pris le temps de réfléchir à comment je voulais le faire. Je suis content parce que ça s'est très bien passé. C'est une expérience assez positive, mais à propos de laquelle j'ai eu beaucoup d'appréhensions.

Cette expérience s'est déroulée avec mes étudiants de quatrième année au baccalauréat. Dans mes cours, j'aborde beaucoup la question des Premières Nations, l'idée de vérité et réconciliation mise de l'avant par le gouvernement fédéral ainsi que la réforme des curriculums d'enseignement du Québec sur la manière dont nous faisons place aux Premières Nations dans l'enseignement de l'histoire. J'ai toujours trouvé difficile de parler de ces questions. Ce n'est pas parce que ça pouvait blesser ou toucher directement mes étudiants, mais plutôt parce que je ne voyais pas ma légitimité d'enseigner ces contenus. En tant qu'homme blanc qui n'a pas ces référents, je trouvais difficile de dire à mes étudiants ce qu'ils devraient faire pour réformer certaines parties de l'enseignement de l'histoire des Premières Nations dans les curriculums. Je ne me sentais pas à l'aise de le faire. Je trouvais que ce n'était pas approprié et j'avais peur de certaines réactions des étudiants à cet égard. Je dois dire que c'est très rare que des personnes soient issues des Premières Nations dans mes cours. Pour moi, c'était une manière de reproduire les rapports de pouvoir où, entre personnes qui ne sont pas concernées directement par le sujet, nous discutons de revoir la manière dont nous devrions faire les choses.

Je trouvais cette situation problématique. J'ai donc décidé que, cette année, j'allais utiliser une pédagogie qui m'inspire beaucoup, la pédagogie du dialogue et des conflits. Elle a comme postulat de base le fait que les étudiants et les étudiantes dans mon cours ne sont pas égaux et qu'ils sont, en fait, tous victimes ou non de certains systèmes d'oppression. Ce postulat dépasse les approches délibératives. L'idée n'est pas juste d'en discuter avec eux, mais de tenir pour acquis que les personnes ne sont pas toutes sur un pied d'égalité pour discuter de ces questions parce qu'elles n'ont pas le même bagage, ne subissent pas les mêmes systèmes d'oppression, n'ont pas le même rapport de force dans les relations de pouvoir. Elles ne seront donc pas nécessairement à l'aise d'en parler. J'ai toujours eu l'impression que je n'entendais pas d'écho de ce que j'enseignais dans mes cours parce que certaines personnes ne se sentaient pas à l'aise ou n'avaient pas l'espace pour partager ce qu'elles pensaient réellement lorsque nous utilisons des approches délibératives plus classiques. J'ai établi un point de départ qui était que chaque étudiant ou étudiante devait faire son histoire de vie. J'ai utilisé quelques exercices pour les amener à s'interroger sur l'origine de leur pensée. Dans ces situations, j'utilise souvent

la métaphore des racines de l'arbre pour les faire travailler. Ils doivent écrire et faire des dessins pour décrire les racines de leur pensée. Ils ont à réfléchir à qui ils sont et d'où ils viennent. Ils doivent penser à pourquoi ils pensent de cette manière et pourquoi ils voient certains angles et qu'ils n'en voient pas d'autres, leurs angles morts.

Dans un premier temps, je fais l'exercice devant eux. Ensuite, ils font une série d'exercices réflexifs individuels par écrit. Puis, ils partagent avec les autres qui ils sont et pourquoi ils pensent comme ils le font. Une fois que tout le monde a mis cartes sur table et que nous en avons discuté, je commence à aborder les questions sensibles comme la place de Premières Nations. Nous parlons alors des manières de rectifier l'histoire et dans une certaine mesure de décoloniser l'histoire que nous enseignons. Lorsque j'ai commencé à faire ça, je trouvais que c'était une bonne approche pour mettre tous les étudiants et les étudiantes à l'aise de partager le fond de leur pensée. Nous avons eu une discussion authentique et honnête dans une pratique délibérative qui est peut-être moins stérile que si nous n'étions pas passés par l'étape de l'exposition de l'origine de notre pensée. Cependant, même si j'étais arrivé à créer un climat qui m'apparaissait favorable à l'échange et aux discussions dans ma classe, je ne me sentais toujours pas légitimé d'offrir des pistes de solutions pour réformer l'enseignement de l'histoire sur ces questions.

Cette année, j'ai donc décidé de m'extraire complètement de la parole. J'ai décidé de ne pas prononcer les mots sensibles et de ne pas employer des idées qui pouvaient être problématiques. À la place, j'ai donné la parole aux personnes issues des Premières Nations. J'ai uniquement utilisé des extraits audios et vidéos et des textes qui étaient produits par des personnes issues des Premières Nations et qui abordaient des mots comme « sauvage » ou encore qui décolonisent certains mots comme la « réserve ». Fonctionner de cette manière m'a permis de ne jamais être obligé de me sentir légitimé et de prendre la place ou la parole des personnes qui ont quelque à dire sur cette réforme de l'enseignement de l'histoire. Je n'ai jamais prononcé de mots qui auraient pu être problématiques pour les étudiants. Je les ai plutôt fait prononcer par des personnes que cela touche et pour qui cela peut être violent au quotidien. Cela permettait de les laisser s'approprier ces mots et de nous expliquer ce qu'ils représentent pour eux. J'ai utilisé des sources assez variées. Je n'ai pas du tout enseigné. Je n'ai offert que la parole d'autres personnes. Ensuite, nous avons poursuivi la discussion et la réflexion. Écouter les personnes issues des Premières Nations nous expliquer leur point de vue nous a permis de réfléchir en groupe à la manière dont nous pourrions éventuellement réformer l'enseignement de l'histoire. Nous avons discuté des pistes de solution, de ce par quoi nous devrions commencer, de la manière dont nous

devrions travailler et ce, en gardant en tête que c'est une main tendue et que ce sont des idées que nous offrons. Nous savions qu'il faudrait que nous entrions éventuellement dans un dialogue avec les personnes qui sont concernées par ces questions. Travailler de cette manière m'a permis, bien que je ne me sente pas plus légitimé aujourd'hui, de ne pas prendre position et de virtuellement laisser toute la place et toute la parole aux personnes des Premières Nations.

Au cours des premières semaines où j'ai décidé de fonctionner de cette manière, je n'ai pas eu beaucoup de réactions de la part des étudiants. Ils semblaient discrets, un peu éteints et ne parlaient pas beaucoup. Je n'étais pas certain de la réussite de mon cours. Après quelques semaines, le climat s'est délié. J'ai l'impression qu'au début ils n'étaient pas à l'aise. Ils trouvaient ça un peu spécial. Ils avaient peut-être le même sentiment de malaise que moi. Ils sont restés très calmes, contrairement à d'autres discussions très dynamiques que nous avons déjà eues en classe. J'ai l'impression qu'ils écoutaient beaucoup. Ils avaient une posture que j'ai d'abord interprétée comme un désintérêt, alors que finalement qu'ils étaient très attentifs et qu'ils essayaient de capter le plus de choses possibles.

Éventuellement, beaucoup d'étudiants sont venus me dire qu'ils avaient énormément apprécié. Ils se sont rendu compte que finalement ils ne connaissaient pas grand-chose sur les Premières Nations. Ils m'ont dit avoir beaucoup appris en écoutant les personnes parler de leur histoire et de leur perception de certains mots ou concepts. Cela leur a permis d'apprendre d'une part, mais peut-être aussi de changer leurs perceptions. Nous n'avons toutefois pas discuté de cela en grand groupe. Plusieurs personnes sont venues me voir ou m'ont écrit individuellement. La plupart m'ont avoué que ça leur avait vraiment plu.

Je crois que mon sentiment d'illégitimité provient d'un sentiment de culpabilité ou de responsabilité. Je ressens une proximité plus grande entre ces contenus et mon identité québécoise ainsi que le rôle que nous avons joué comme colonisateurs qu'avec certains autres sujets qui me semblent plus éloignés. C'est une question de distance entre l'objet et moi. J'ai l'impression de représenter des personnes qui ont causé et qui continuent de causer du tort aux Premières Nations. J'ai de la difficulté à me prononcer sur cette question parce que j'éprouve probablement une part de honte ou de culpabilité. Je suis aussi conscient du privilège que j'ai d'être professeur à l'université et d'avoir cette tribune. J'ai conscience du privilège que j'ai par rapport aux étudiants dans mes classes. C'est un privilège que je n'aurais peut-être pas si j'étais issu des Premières Nations. Je trouve problématique d'occuper tout l'espace et toute la parole. Je préfère me retirer et donner la parole à d'autres qui n'ont pas accès à ce type de tribune.

Cette expérience d'enseignement m'a beaucoup inspiré. Je suis très content. Je reconnais aussi que j'ai deux groupes-classes qui sont formidables. Je n'aurais peut-être pas fait cette expérience avec des étudiants en première ou en deuxième année du baccalauréat, mais en quatrième année, je pense qu'ils sont prêts. Je crois aussi que, dans la formation initiale des futurs enseignants, beaucoup d'étudiants et d'étudiantes sentent qu'ils ont été très encadrés et que la formation les prend par la main. Au début, ça leur plaît, mais à la fin, ils sont un peu tannés. J'ai l'impression qu'ils ont apprécié que j'utilise une approche faisant appel à leur autonomie et à leur intelligence. Je ne leur disais pas quoi faire ou quoi penser. Je leur proposais des choses. J'ai l'impression que ça leur a rendu service. Évidemment, chez certains étudiants, c'était difficile parce que nous étions vraiment ailleurs ou parce qu'ils avaient du mal à partager certains aspects de l'origine de leur pensée. Cette approche n'est pas parfaite, loin de là. Même si elle vise à réduire les inégalités au sein des étudiants et des étudiantes dans la classe, certaines persistent encore. Nous n'y échappons pas, même avec une démarche comme celle-là. Ces limites me poussent à poursuivre mes lectures et mes réflexions sur ces questions. C'est un long processus.

Cette expérience m'a permis d'apprendre que je n'ai pas toujours besoin de prendre la parole quand j'enseigne et même que ce n'est pas toujours souhaitable. Elle a été intéressante puisque, contrairement aux approches délibératives que j'étais habitué d'utiliser, elle me plaçait sur un pied d'égalité avec les étudiants. Habituellement, le fait d'être en avant et de jouer le rôle de médiateur ou de modérateur pendant les échanges et la discussion me confère un certain pouvoir car je peux intervenir comme bon me semble et décider à qui va le tour de parole. Cette fois, il y avait moins de rapports de force. Nous pouvions vraiment discuter puisque je ne modérais pas la discussion; j'étais plutôt là à écouter. J'étais assis avec eux dans la classe. Je présentais les extraits audio-vidéo, puis j'allais m'asseoir pour écouter et prendre des notes. Ensuite, nous discutons. Cela m'a beaucoup appris sur l'effet que peuvent avoir ma posture et ma manière de me présenter sur la façon dont je mène mon cours. Auparavant, je n'écoutais peut-être pas suffisamment. C'est un défaut de professeur puisque nous avons l'habitude de parler, mais nous n'écoutons pas beaucoup.

Cette expérience m'en a aussi appris sur le sentiment de honte que j'entretiens vis-à-vis certains pans de l'histoire des Premières Nations au Québec. Je ne me sentais pas à l'aise d'enseigner ces contenus, mais je n'avais pas toujours associé ce malaise au fait que je le portais en moi. Je trouvais ça difficile. J'ai grandi près d'une réserve, dans un contexte de grande proximité avec la communauté autochtone et des villes environnantes. Ce n'était pas un contexte conflictuel

mais il y avait beaucoup de racisme et de préjugés. J'ai été témoin de nombreux actes de violence, qu'elle soit physique ou verbale. Je crois que tout ça a contribué au fait que je ne sentais pas avoir le droit de dire à mes étudiants comment nous devrions enseigner l'histoire des Premières Nations.

J'ai beaucoup pensé à l'enseignement des thèmes sensibles à la suite de l'incident de l'Université d'Ottawa¹ et d'ailleurs. Je me dis qu'il y a peut-être une piste de solution dans le fait de s'extraire de l'enseignement et de donner la parole à d'autres personnes. Si j'avais un conseil à donner par rapport à l'enseignement des thèmes sensibles, je dirais qu'il faut choisir des sources qui donnent la parole aux autres. Faire ce choix permet de réellement aborder les concepts sensibles. En même temps, cette technique a ses limites. Dernièrement, les médias ont montré certains cas où des gens ont essayé de le faire à travers la littérature ou autrement et ça s'est quand même retourné contre eux. Cela a pu blesser des personnes et c'est devenu conflictuel. Il faut méticuleusement choisir les exemples ou les porteurs de parole que nous souhaitons utiliser. Il reste que c'est vraiment difficile d'aborder ces questions. Je trouve très dommage que, dans une université, nous ne puissions pas avoir des discussions touchant aux sujets très sensibles. J'aimerais que nous trouvions l'équilibre entre l'idée « d'espace sécuritaire » et l'idée « d'agora » où nous pouvons parler de tout et discuter d'égal à égal en partageant les mêmes bases. Malheureusement, je ne sais pas comment nous pouvons y arriver. J'aimerais que mes étudiants se sentent en sécurité et qu'ils ne se sentent pas victimes ou peu victimes de système d'oppression dans ma classe une fois que la porte est fermée.

Christophe



1 À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

Récit de
Cindy



S'assurer de ne pas blesser les personnes concernées par ces réalités

Cindy est professeure en psychoéducation. Ses objets de recherche et d'enseignement portent sur le parcours scolaire des élèves issu.e.s de l'immigration. Elle raconte une situation où elle enseigne le concept de microagression à un groupe majoritairement composé de jeunes étudiantes qui sont peu en contact avec la diversité ethnoculturelle. Elle constate qu'une des étudiantes, plus âgée et issue de l'immigration, réagit avec émotion aux différents exemples de microagressions et finit par sortir du cours en pleurs. Une discussion entre Cindy et son étudiante permet à cette dernière d'enfin nommer une réalité qu'elle vit en classe. Cindy dit que cette situation lui a montré que le fait d'enseigner de tels sujets peut amener les personnes étudiantes qui vivent ces réalités à les reconnaître et, ainsi, agir comme un baume pour elles. Elle confie également qu'en tant que personne blanche, il est de son devoir de réfléchir aux notions qu'elle enseignera pour se positionner par rapport à ce qui est juste et pour identifier ce qui pourrait être blessant.

Je suis professeure à l'université en psychoéducation depuis six ans. J'ai fait tout mon parcours académique dans ce domaine. Tout au long de mes études, je me suis intéressée aux jeunes issus de l'immigration principalement en termes de variables scolaires comme l'engagement scolaire ou le soutien des parents dans le suivi scolaire. J'ai fait tous mes stages auprès de clientèles issues de l'immigration en milieu scolaire, au primaire comme au secondaire. Lorsque je suis devenue professeure, je me suis intéressée aux variables psychologiques.

J'enseigne les cours d'intervention en contexte scolaire, de psychométrie et d'introduction à la psychoéducation. De plus, j'encadre des étudiants en stage tant au baccalauréat qu'à la maîtrise dans le cadre de supervisions cliniques. Finalement, j'enseigne, avec deux autres professeurs, un cours sur les réalités émergentes contemporaines. On m'a attribué le segment sur la diversité culturelle et les autochtones. Les deux autres portent sur le vieillissement et les troubles alimentaires.

J'ai une bonne expérience en intervention auprès des familles immigrantes. Avant la psychoéducation, j'ai travaillé dans un organisme communautaire qui accueille des familles nouvellement arrivées. Je faisais des suivis à domicile avec des enfants. Le fait de visiter des familles qui viennent d'arriver et de voir les défis et les enjeux qu'elles vivent au quotidien tout en faisant preuve de résilience a été vraiment formateur. Ça a beaucoup teinté ma vision des choses. J'ai aussi suivi une formation en soins infirmiers en accéléré où je me suis retrouvée avec un groupe d'adultes composé presque exclusivement de nouveaux arrivants. Ils suivaient cette formation pour pouvoir se trouver un travail. Près de la moitié d'entre eux étaient médecins dans leur pays d'origine. Ici, ils repartaient de zéro en suivant un cours de soins infirmiers. Ils me disaient qu'ils faisaient cela pour donner un bon avenir à leurs enfants. Ces deux expériences influencent donc mon enseignement et mes recherches. Quand j'enseigne, je fais souvent référence à ces expériences parce qu'elles m'ont beaucoup alimentée.

J'enseigne le cours sur les réalités émergentes contemporaines au premier cycle. Ce cours a été ajouté il y a quelques années pour actualiser le contenu de la formation des futurs psychoéducateurs. Il est composé de trois segments présentés par trois professeurs différents.

La première fois que j'ai donné le cours, je suis arrivée avec la meilleure volonté du monde, me disant que c'était un beau défi à relever et que j'allais donner le plus possible aux étudiants dans le peu de temps que nous avions. Penser de cette manière, c'était tomber dans un piège puisqu'en voulant aborder tant de choses, je n'ai pas été capable de couvrir tout ce que j'avais prévu. Je me suis rapidement

rendu compte que certaines notions de base devaient être expliquées de manière approfondie à mes étudiants, par exemple les différents statuts d'immigration. Je me suis rendu compte qu'expliquer tout ça m'avait pris plus de temps que ce que j'avais pensé. Comme les étudiants me posent toujours beaucoup de questions sur ces indicateurs de base, il faut prendre le temps d'expliquer ce que c'est. Donc maintenant, dès le début du cours, lorsque nous parlons d'immigration, je place le fait que les personnes immigrantes ne sont pas une population homogène. Il y a des sous-groupes et il existe différents types d'immigration. Cette simple information suscite beaucoup de questions de la part des étudiants.

J'enseigne à des groupes très homogènes de filles de 19 à 22 ans de troisième génération et plus d'immigration¹ et qui habitent en banlieue chez leurs parents. Le plus souvent, mes étudiantes n'ont pas de contact avec la diversité culturelle. Elles n'y pensent pas et ça ne fait pas partie de leur réalité. J'ai constaté qu'il fallait vraiment prendre le temps de très bien leur expliquer certaines notions de base. J'ai tout de même à chaque année au moins un ou deux étudiants issus de la diversité culturelle et de l'immigration ou issus de minorités visibles.

Pour moi, l'expression de terrain miné peut être vue de différentes façons. Nous pouvons la voir comme une sensibilité que peut avoir une personne concernée par les réalités décrites dans nos cours. La situation que j'ai choisi de raconter s'inscrit dans cette lignée. Elle s'est produite l'an dernier. J'expliquais aux étudiants le principe de microagressions. Pendant mes explications, j'ai vu le visage d'une étudiante un peu plus âgée, originaire d'Algérie, tranquillement se décomposer. Je voyais qu'elle faisait un effort pour ne pas pleurer. J'ai continué mes explications, mais j'avais conscience de ce qui se passait. J'ai expliqué le concept aux étudiants en leur donnant des exemples de situations du quotidien qui peuvent constituer des microagressions. Ils étaient très surpris d'apprendre ça. J'ai donné l'exemple du sentiment qu'ils pourraient ressentir si je m'approchais d'eux et que je leur demandais de toucher leurs cheveux que je trouvais très beaux. Ça les a fait rire. J'ai aussi donné l'exemple de collègues, trois Québécois de troisième génération ou plus et un collègue issu de l'immigration, qui se réunissent dans une salle du personnel. Les collègues québécois se mettent à parler d'une

¹ La première génération fait référence aux personnes ayant passé à travers le processus migratoire alors que la deuxième génération fait référence aux enfants issus de l'immigration, mais étant nés dans le pays d'accueil. La troisième génération fait référence aux enfants dont les parents sont nés dans le pays d'accueil.

émission qu'ils écoutaient lorsqu'ils étaient plus jeunes. Ils excluent leur collègue issu de l'immigration en tenant pour acquis qu'il ne peut pas se joindre à la conversation puisqu'il ne connaît pas le référent. Ils discutent donc entre eux en excluant de façon passive leur collègue. Alors que je donnais cet exemple, l'étudiante est sortie du local pour pleurer. J'ai vu dans le visage des autres étudiants une réaction d'interrogation. Ils avaient l'air de se demander, pourquoi elle était sortie aussi vite, tout d'un coup. Il faut dire que je vois les visages des étudiants lorsque j'enseigne, mais je ne crois pas qu'eux avaient vu le visage et la détresse de leur collègue. Je ne pouvais pas laisser tout le monde en plan pour aller la rejoindre. De toute manière, elle avait laissé toutes ses choses à sa place. Je me suis dit que je lui parlerais lorsqu'elle reviendrait les chercher. J'ai continué à donner mon cours. Il y avait une belle ouverture dans le groupe. Les étudiants semblaient vraiment intéressés d'en savoir plus sur cette question. Lorsque j'ai eu terminé le cours et que les étudiants ramassaient leurs affaires pour quitter la classe, l'étudiante est revenue. Je lui ai demandé si elle souhaitait passer à mon bureau pour que nous puissions parler un peu. Elle a accepté.

L'étudiante est venue à mon bureau. Le premier mot qu'elle m'a dit a été : « merci ». Elle m'a remercié d'avoir nommé cette situation. Elle m'a dit que c'est ce qu'elle vivait depuis son entrée au programme. Elle se sentait constamment exclue parce qu'elle était différente des autres. Quand il y avait des travaux d'équipe à faire, elle était toujours la dernière personne choisie et elle était exclue des conversations. Elle s'est mise à me nommer toutes sortes de situations qu'elle avait vécues et m'a remercié d'avoir parlé de ces situations aux autres étudiants et de leur en faire prendre conscience. Elle m'a dit que ce que j'avais enseigné venait valider son expérience. Elle ne se sentait pas bien dans ces situations, mais elle n'avait pas les mots pour définir ce qu'elle vivait. Le contenu du cours venait lui dire que ce qu'elle vivait était légitime et qu'il existait un mot pour le définir.

J'ai ressenti de la gratitude envers cette étudiante pour avoir pris le temps de m'expliquer sa situation. Je me suis dit qu'à l'avenir, il fallait vraiment que je fasse attention parce qu'aborder ces réalités pouvait faire émerger des traumatismes chez les personnes les vivant. Je voyais comment ça avait bouleversé cette étudiante et comment ça avait résonné avec son vécu douloureux. Son vécu n'était pas nommé et n'était pas reconnu par les autres. Je suis certaine que les autres étudiants n'avaient pas conscience qu'ils l'avaient exclu parce qu'elle est issue de la diversité culturelle. Je suis certaine que c'était la raison de son exclusion puisque je n'avais jamais vu d'étudiants stigmatisés en raison de leur âge. Je pense qu'elle vivait ces situations parce qu'elle était une femme arabe avec un accent. Ça m'a beaucoup touchée.

Ça m'a fait prendre conscience qu'il faut faire preuve d'une certaine délicatesse en présentant ces réalités, parce qu'il y a des gens qui m'écoutent qui les ont vécues et qui en ont souffert.

J'ai fait un retour indirect avec les étudiants à la suite de cette situation. Nous avons reparlé de la question des microagressions. J'ai donné des exemples de comportements que l'étudiante m'avait nommés et qu'elle avait vécus. L'objectif était de leur faire davantage prendre conscience du fait qu'ils avaient probablement été coupables de microagressions sans le savoir. Je voyais la complicité de l'étudiante pendant que j'en parlais. Elle me faisait des petits sourires avec ses yeux. Je n'ai toutefois pas fait de retour frontal en ciblant les comportements de ses collègues. Je ne crois pas que ça aurait aidé. Je crois que les exemples que j'ai donnés de situations auxquelles ils ont probablement participé étaient assez clairs. Avec du recul, j'aurais peut-être dû y aller plus frontalement.

À la suite de ces cours, j'ai vu émerger une solidarité au sein du groupe. Dans le cadre du dernier cours, les étudiants doivent se mettre en équipe pour faire une présentation. Chaque année, je leur dis qu'en tant qu'étudiants en psychoéducation, ils sont des personnes inclusives et donc s'ils voient une personne dans la classe qui n'est pas dans une équipe, il faut aller vers elle et l'inviter à se joindre à leur équipe. J'ai constaté que l'étudiante en question avait été intégrée rapidement dans une équipe. J'ose donc croire que le cours sur les microagressions a fait son chemin.

L'étudiante n'est pas revenue sur la situation. Cependant, elle m'a récemment approchée pour faire une maîtrise sous ma direction. J'en ai été ravie. Elle m'a posé une question qui m'a beaucoup étonnée. Elle m'a demandé si c'était correct qu'elle ait un accent. Je lui ai demandé si c'était correct pour elle que moi j'aie un accent. J'ai compris, avec sa question, qu'elle avait eu une mauvaise expérience par rapport à son accent. Pour ma part, je n'avais rien remarqué par rapport à son accent. C'est une personne qui s'exprime très bien. Je pourrais comprendre que ce soit un obstacle à la pratique clinique dans certains cas, mais ce n'était pas du tout le cas de cette étudiante.

Cette situation m'a appris que je devrais peut-être à l'avenir donner plus d'exemples concrets issus du contexte universitaire pour sensibiliser encore plus les étudiants à la manière dont cette réalité se traduit dans leur quotidien. Les exemples que je donnais n'étaient pas liés au vécu personnel de la majorité des étudiants. C'était le cas de l'exemple de se faire toucher les cheveux qui est typiquement associé au vécu des personnes noires. Je vais donc donner plus d'exemples dans lesquels les étudiants pourront se reconnaître comme étant des personnes qui perpétuent des microagressions

sans le savoir. Il faut que j'aïlle dans ce sens parce que, comme mes étudiants ne sont pas issus de la diversité culturelle, ils se trouvent de ce côté de l'histoire, celui de la personne susceptible de commettre des microagressions. Je vais aussi porter une attention accrue à mes étudiants issus de la diversité ou appartenant à des minorités visibles et à leurs réactions. Je voudrais garder un contact visuel avec eux pour être attentive à ce que mon propos fait résonner chez eux pour ensuite reprendre ça avec eux au besoin. Par le passé, certains de mes étudiants ont peut-être été très ébranlés par des choses que j'ai enseignées et je ne m'en suis pas rendu compte. Dans la situation que j'ai racontée, l'étudiante a eu une réaction évidente. Ça m'a permis de discuter avec elle et de comprendre que les contenus la touchaient vraiment personnellement. Je l'ai d'ailleurs remerciée de son témoignage. Maintenant, j'ai davantage conscience de l'impact possible de ce que j'enseigne sur les étudiants et du fait qu'ils peuvent être personnellement touchés. Par exemple, si j'aborde les traumatismes que les personnes réfugiées peuvent avoir vécus pendant leur parcours, il se peut qu'un de mes étudiants qui est lui-même réfugié ait vécu des traumatismes. Il faut que je fasse attention de bien encadrer tout ça. Je ne peux pas lancer certaines informations à mes étudiants et les laisser s'arranger avec les émotions qu'elles suscitent.

À la suite de cette situation, j'ai réalisé l'importance d'enseigner ces notions sensibles. Les étudiants ont besoin d'être reconnus et compris dans leur réalité. Comme je le disais, la plupart de mes étudiants n'ont aucune connaissance sur l'immigration, la diversité et le racisme. Ils ne savent pas ce qu'est un réfugié et ne comprennent pas la différence entre les catégories d'immigration. À la suite du meurtre de George Floyd² ou des événements entourant le décès de deux personnes autochtones³ cet été, on parle plus des sujets qui touchent à la diversité. Par contre, il faut faire l'effort de s'éduquer sur ces sujets. Je ne crois pas que ce soit la priorité de mes étudiants. D'ailleurs, au début du cours, je les sensibilise en leur disant que s'ils pensent que la diversité culturelle ne les concerne pas, ils doivent se détromper. Je leur montre que même à Laval, il y a plus d'élèves issus de l'immigration que d'élèves qui ne sont pas issus de l'immigration dans les écoles. Dans l'ensemble, mes étudiants n'ont pas ces préoccupations. Ils n'ont pas cette curiosité et ils n'ont pas ces connaissances. J'imagine donc que pour un étudiant issu de la diversité culturelle, naviguer à travers des cohortes d'étudiants comme ça ne doit pas toujours être facile. Je peux donc concevoir que le fait de nommer, d'expliquer et d'éduquer soient un baume pour les étudiants qui vivent ces réalités.

J'ai été bouleversée par la situation qui est arrivée à l'université d'Ottawa⁴. Ça m'a fait beaucoup réfléchir. C'est le type de situation que je ne voudrais pas vivre. En fait,

ça m'a fait peur. J'ai été surprise de l'ampleur que cette crise a atteinte. Je ne sais pas encore où je me positionne dans cette histoire. Je veux prendre le temps de réfléchir et de m'éduquer pour mieux comprendre tous les enjeux impliqués de part et d'autre. Je sais que le mot en question est offensant. C'est un terme que je n'utiliserais évidemment jamais pour désigner une personne ou un groupe, mais je me pose des questions par rapport à son utilisation dans un contexte pédagogique où nous expliquerions pourquoi justement ce mot est offensant. Je pense, sous toute réserve, que c'est dans ce type de contexte qu'il avait été utilisé par la professeure en question. Je crois que cette professeure était de bonne foi. Je n'ai cependant pas lu en détail les tenants et aboutissants de cette situation. Ça me dit tout de même qu'il faut vraiment faire attention. Je ne sais pas quoi penser de cette situation parce que si je me rapporte à la situation que j'ai racontée, je peux très bien comprendre qu'un étudiant puisse être bouleversé par l'utilisation d'un terme offensant pour sa communauté. En tant que personne blanche, je vais faire mes devoirs et me faire une tête pour me positionner par rapport à ce qui est juste. Il me semble que dans un contexte pédagogique ce ne doit pas être blessant mais ça reste mon point de vue à moi. La personne qui le reçoit peut avoir une réalité différente. Je dois me faire cette réflexion avant de redonner ce cours. Je veux revoir toutes les notions que j'enseigne pour voir si, dans l'absolu, certains termes pourraient blesser certains étudiants.

2 George Floyd est un Afro-Américain mort dans une intervention policière à Minneapolis en mai 2020. (Radio-Canada, 2020)

3 Chantel Moore a été abattue par un agent de la Force policière d'Edmundston le 4 juin. La jeune fille de 26 ans était originaire de la Première Nation de Tla-o-qui-aht, en Colombie-Britannique, et avait emménagé au Nouveau-Brunswick dans l'intention de se rapprocher de sa famille et de poursuivre des études en ingénierie. (Radio-Canada, 2020)

4 À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

Par contre, je ne veux pas changer le contenu du cours. Je veux trouver les chemins que je peux prendre pour continuer de parler de ces thèmes vraiment importants, mais sans utiliser des termes qui peuvent blesser certains étudiants. Nous sommes chanceux, car la situation de l'université d'Ottawa a permis à plusieurs de personnes ayant différents points de vue de s'exprimer. Je trouve dommage les conséquences qu'a vécues la professeure, parce que selon moi elle était de bonne foi. Par contre, il faut que je lise plus en détail ce qu'elle a dit. Cette situation va me permettre de m'éduquer. Beaucoup de personnes se sont prononcées sur le débat en écrivant des opinions soutenues qui me permettront de comprendre d'une part ce que les professeurs avaient à dire et de l'autre comment les personnes racisées le reçoivent. Je vais me faire une tête et trouver une façon de continuer à aborder les sujets. C'est essentiel de le faire tout en s'assurant de ne pas blesser les personnes concernées par ces réalités. Auparavant, en regardant mon contenu sur papier, par exemple le cours sur les microagressions, je n'aurais pas pu anticiper la réaction de l'étudiante. Maintenant, je crois que je pourrais le faire puisque j'ai plus d'expérience.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans la même situation, je lui dirais deux choses. Tout d'abord, il faut maintenir un contact visuel avec tous les étudiants. C'est important de le faire avec les étudiants qui ne sont pas issus de la diversité culturelle, mais aussi particulièrement avec les étudiants issus de la diversité culturelle ou qui sont touchés par les thématiques abordées. Ces réactions peuvent survenir sur toute sorte de sujets. Par exemple, si j'abordais les agressions sexuelles, ce sujet pourrait raviver des souvenirs très douloureux chez certaines étudiantes. Il faut avertir avant d'en parler. Nous pouvons annoncer préalablement le sujet. Je ne sais pas si je pourrais le faire dans mon cours. Il faut vraiment être attentif et garder un contact visuel. La deuxième partie de mon conseil est de s'éduquer. Les thèmes sensibles ne sont pas figés. Ils évoluent constamment. Je dois constamment revisiter la réflexion que je me suis faite par le passé. Nous allons bonifier notre compréhension de ces réalités au fil des prises de parole des personnes issues de la diversité culturelle dans les médias et sur les différentes plateformes qui donnent accès à leur point de vue. Je ne serais pas surprise de regarder dans 20 ans ma manière d'enseigner au début et de constater un important changement. Je me dirai peut-être : « Mon Dieu! Ça n'avait pas d'allure comment j'abordais tel sujet. Maintenant, nous savons que ce n'est plus ça. » Je crois que ces enjeux évoluent particulièrement vite ces dernières années et même ces derniers mois. Nous pouvons citer l'exemple du *Bye Bye*⁵ de cette année (2020) où il y avait une représentation très grande des personnes issues de la diversité culturelle. C'était du jamais vu. D'un autre côté, je pense que si le *Bye Bye* n'avait présenté que des

personnes issues de la culture majoritaire, les gens auraient été mécontents. Je crois que de nombreuses choses que nous acceptions l'année dernière ne passeraient plus cette année. J'ai l'impression qu'il y a un effet boule de neige. C'est pourquoi je pense que de constamment s'éduquer permet de mieux comprendre ces enjeux.

Cindy



⁵ Le *Bye Bye* est une émission de télévision québécoise sous forme de revue de l'année humoristique présentée le 31 décembre à 23 heures sur les ondes de Radio-Canada, le télédiffuseur d'État. (Wikipédia, 2021)



Marcher sur des œufs tout en sachant vers où aller

Claire est professeure en éducation depuis deux ans. En cours, elle présente de façon anonyme des situations vécues avec des patient.e.s pour amener les personnes étudiantes à réfléchir et à développer une pratique sensible. Cependant, elle vit de l'inconfort à l'idée que cela les amène à catégoriser ou à juger certaines personnes quant à leurs pratiques culturelles. Elle constate que son inconfort lui est propre. Ainsi, au contraire de certain.e.s collègues, elle se sent à l'aise de parler d'identité de genre même si elle est une femme cisgenre. Par contre, elle se sent mal à l'aise de parler de sujets relatifs à la diversité ethnoculturelle en tant que femme blanche. Pour faire face à cet enjeu, elle met l'accent sur la déconstruction des préjugés dans son enseignement. Elle nous encourage aussi à identifier nos propres biais et à parler avec une personne de confiance lorsqu'une situation de tension survient.

Je suis professeure à l'université depuis deux ans. J'ai pratiqué en clinique pendant quelques années. J'ai surtout travaillé dans le domaine de la psychiatrie auprès de jeunes ayant des difficultés de comportement. J'ai fait du travail communautaire, scolaire et en milieu hospitalier. Ensuite, j'ai fait un doctorat au profil recherche et intervention. Mes travaux de recherche portent sur l'évaluation de pratiques et sur l'évaluation de programmes pour répondre aux difficultés de comportement et de santé mentale. Mon poste de professeure s'inscrit dans ce champ d'expertise. Je donne les cours touchant à la gestion et à la compréhension des troubles de comportement en général et des difficultés de santé mentale des élèves en milieu scolaire. Tous mes étudiants se dirigent vers une carrière dans le domaine de l'enseignement.

Comme je disais, j'enseigne les cours qui touchent aux difficultés de comportement, ce qui m'amène à beaucoup parler des difficultés de comportement extériorisées ou intériorisées. Je souhaite changer les perceptions qu'ont les étudiants à propos de ces comportements. Je veux qu'ils reconnaissent que, derrière un comportement ou un état mental considéré comme « normal » ou « anormal », il y a des normes sociales et culturelles ainsi que des perceptions. Je leur parle beaucoup de la médicalisation des difficultés de comportement et de santé mentale. J'aborde le fait que, pour que ces diagnostics ou ces étiquettes soient reconnus, il faut que préalablement un conglomérat d'experts aient discuté pour reconnaître ce qui est normal et ce qui ne l'est pas. Je souligne le fait que la ligne qu'ils tracent pour déterminer la normalité est influencée par une époque, une culture, une perception et un climat social. J'illustre cette notion de plusieurs manières. Par exemple, je leur rappelle que jusqu'à la moitié des années 1960, l'homosexualité était perçue comme une maladie mentale et qu'elle figurait au DSM¹. J'amène les étudiants à recontextualiser leurs perceptions et à voir que les diagnostics ou ce que nous reconnaissons comme étant un état normal/anormal est influencé par plusieurs choses, dont potentiellement la culture. Aussi, je donne souvent l'exemple des états psychotiques. Parmi les états psychotiques, il y a les délires religieux. Les délires religieux que nous observons chez une culture X ne sont pas les mêmes que ceux que nous retrouvons dans une culture Y parce qu'ils sont teintés par la religion, bien sûr, mais aussi par la culture. Par exemple, quand je travaillais en psychiatrie, j'avais remarqué que lorsque je retournais aux premiers épisodes psychotiques dans les dossiers des patients qui dataient des années 1960, ils étaient très influencés par la religion catholique. C'était très influencé par ce bagage, alors que maintenant, ça prend d'autres formes.

La situation que j'ai décidé de raconter porte sur une vignette, un exemple que j'utilise dans mes cours, pour illustrer un certain concept. J'ai commencé à l'utiliser

dans un cours de maîtrise en psychoéducation. C'est donc une situation qui a évolué dans le temps. De fois en fois, son utilisation se transforme, car je n'arrive toujours pas à trouver le bon angle pour éviter les dérapages en classe.

La vignette en question parle de la situation d'un ancien patient. J'ai anonymisé et transformé la situation, mais elle me permet quand même d'illustrer un certain propos. Elle parle d'un patient qui avait des délires religieux. Dans son pays d'origine, cet homme était considéré comme un être mystique. Il était reconnu par sa communauté dans son pays ainsi qu'à Montréal. Cela étant dit, dans son milieu de travail, il était perçu comme un bizarroïde. Il en est venu à développer une espèce de dichotomie entre sa vie dans sa communauté, où le fait qu'il dise pouvoir parler aux esprits et connecter avec eux était tout à fait incarné, et sa vie normale, où c'était perçu comme quelque chose de bizarre. Cela a provoqué chez lui un grand malaise et généré d'autres problématiques. Il a été hospitalisé parce que sa façon d'être était perçue dans sa nouvelle communauté d'accueil comme étant anormale, alors qu'elle était valorisée dans sa culture d'origine. L'objectif que je poursuis en présentant ce cheminement de vie est d'amener les étudiants à comprendre qu'il existe différents regards sur une façon d'être et de fonctionner : le regard de la communauté, le regard social et le regard culturel. Le diagnostic de délire religieux comporte souvent le fait de prétendre pouvoir parler aux esprits. Je fais alors souvent le parallèle avec l'astrologie et les dons de voyance. Les personnes qui les pratiquent ici ne sont pas nécessairement perçues comme étant malades. Toutefois, lorsque nous nous en tenons aux comportements pour les comparer, ça peut nous amener à nous questionner. Mon objectif avec ces exemples est de remettre les choses en perspective.

Dans mes cours, la réaction est souvent très intéressante. Je pense que pour bien des personnes, ils permettent de prendre une distance vis-à-vis de certaines étiquettes. Souvent, ça fait émerger des discussions au sujet de problèmes de santé mentale que nous pouvons observer chez les personnes marginalisées comme les personnes dans la rue. Ça fait aussi souvent ressortir certaines dichotomies culturelles. C'est dans ces moments que le discours finit parfois par s'orienter vers l'identification de certaines cultures. J'entends alors des propos comme « Oui, ben moi j'ai déjà vu... » ou « Oui, ben moi j'ai un oncle... ». C'est lorsqu'on se met à personnaliser le discours qu'on en arrive à l'étiquetage de certaines pratiques culturelles. Dans ces moments, je trouve que l'équilibre est difficile.

¹ Le manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux est un ouvrage de référence publié par l'Association américaine de psychiatrie décrivant et classifiant les troubles mentaux. (Wikipédia)

C'est pourquoi je suis toujours à la recherche de la manière la plus efficace de faire comprendre l'influence du regard de l'époque, de la culture et de la norme sociale sur nos perceptions d'un comportement.

L'objectif de la discussion que j'entame avec les étudiants est de les amener à considérer une pratique sensible. Je ne veux pas dire culturellement sensible, car je vise une approche sensible de manière générale. Je veux que les étudiants réfléchissent de manière globale aux manifestations comportementales et de santé mentale qui se trouvent devant eux. Cette approche permet d'avoir des pratiques plus adaptées de façon différentielle et plus sensibles et compréhensives par rapport au bagage de la personne. Je ne parle pas uniquement du bagage culturel, mais du bagage en général.

Les premières fois que j'ai enseigné ce cours, je parlais d'un autre jeune que j'avais suivi dans le passé. C'était dans l'optique de faire comprendre à mes étudiants qu'un parcours de comportement problématique et de santé mentale n'est pas nécessairement linéaire. Il se peut qu'une personne aille bien et puis qu'un événement traumatique survienne, faisant en sorte que des problèmes émergent. J'ai rencontré un jeune qui était premier de classe et qu'un événement traumatique a rendu complètement catatonique². Cet événement a éveillé beaucoup de choses chez lui et la réadaptation a été très difficile. Lors de la présentation de cet exemple, je parlais ensuite du fait que nous avions, à cette époque, une équipe spécialisée qui permettait à la famille du jeune de venir sur place pour procéder à certains rituels culturels. Pour eux, ces rituels étaient sécurisants sans être problématiques pour le traitement du jeune. Ça permettait même de développer une alliance avec la famille.

Le discours qui émergeait par la suite avec les étudiants était intéressant. Certains trouvaient tout à fait farfelu de permettre certains rituels culturels qui pouvaient renforcer des croyances potentiellement mystiques et qui, selon eux, pouvaient nuire au traitement et à la réadaptation du jeune. Cependant, la majorité des étudiants trouvaient intéressant d'avoir cette sensibilité et de pouvoir créer et développer une alliance avec la famille. J'ai remarqué que ce sont souvent mes étudiants issus de la communauté en question qui étaient le plus stimulés par la réflexion, disant qu'ils pensaient aux pratiques de leur famille ainsi qu'à leurs pratiques en tant qu'intervenants. Ils identifiaient une dichotomie entre les deux. À la suite de l'exemple, ils comprenaient que les deux pouvaient se rejoindre et que tout le monde pouvait se comprendre. Lorsque je présentais cet exemple, je ne m'attardais pas sur l'événement comme tel, mais ça pouvait tout de même mener à l'identification d'une certaine culture. Dans de telles situations, le risque de dérapage est présent. C'est là où il y avait le plus de dissensions³,

autant dans la compréhension des problématiques que dans l'intervention, dans l'enseignement ou dans l'accès aux services des personnes qui vivent ces problématiques.

J'arrive généralement à amener la réflexion que je veux susciter mais je n'arrive pas encore à trouver l'angle parfait pour éviter certains dérapages. Lorsque je parle de « dérapage », je parle d'une situation où une personne pourrait se sentir jugée, lésée⁴, catégorisée ou identifiée. Lorsque nous parlons de certaines pratiques culturelles, les étudiants se mettent à identifier certaines cultures ou encore à personnaliser leurs propos en donnant des exemples précis. À ce point, je trouve que ça devient un peu sensible. Cela étant dit, je ne sais pas s'il est déjà arrivé qu'un étudiant se soit senti inconfortable. Ma crainte est fondée dans mon propre inconfort. J'ai peur que quelqu'un se sente identifié ou mis dans une case. On dirait que dès qu'on se met à nommer des cultures et des pratiques, j'ai peur que quelqu'un se sente pointé du doigt ou pas inclus. Je crois que ça prend naissance dans mon malaise à moi car j'ai peur d'être maladroite ou de ne pas dire la bonne chose. Ça vient de mon bagage de personne non racisée. Je souhaite amener mes étudiants à une réflexion, pas à catégoriser ou à juger certaines personnes.

Les questions touchant à la punition corporelle chez certaines communautés culturelles font aussi beaucoup réagir les étudiants. Nous abordions la maltraitance et le sujet de la Direction de la Protection de la Jeunesse (DPJ)⁵ lorsque j'enseignais comme chargée de cours. Nous parlions de la surreprésentation de certaines communautés dans les signalements auprès de la DPJ.

2 Syndrome psychomoteur qui associe à des perturbations végétatives et endocriniennes des stéréotypies au niveau des gestes et du langage, et un négativisme. (Définition du Larousse)

3 Opposition violente d'avis, de sentiments, d'intérêts; divergence, désaccord. (Définition du Larousse)

4 Personne à qui on a fait du tort, à qui du tort a été fait à ses intérêts ou à qui on a porté atteinte. (Définition du Larousse)

5 Au Québec c'est l'organisme ayant le mandat d'assurer la protection des jeunes de moins de 18 ans qui vivent une situation compromettant leur sécurité ou leur développement. (CIUSSS de la capitale nationale)

Le fait que je ne me sente pas porteuse d'une grande crédibilité pour parler des sujets relatifs à la diversité culturelle est très personnel. Certains de mes collègues sont, pour leur part, mal à l'aise vis-à-vis d'autres questions. Je pense entre autres aux différences de genre. Certains étudiants réagissent beaucoup quand on aborde ces sujets. Pour ma part, comme je me sens outillée, ça ne me dérange pas de parler de ça. Je me sens aussi à l'aise de parler d'identité de genre. Pourtant, je suis une femme cisgenre⁶. Je ne suis pas plus porteuse de cette réalité que je le suis pour celle touchant à la diversité culturelle.

Je ressens ce malaise, peu importe le degré de diversité de mon groupe, même en enseignant à des groupes presque exclusivement composés de personnes blanches. J'ai ce malaise parce que je n'ai pas envie que nous nous mettions à pointer du doigt. J'ai souvent peur de ramener mes exemples à une communauté et que les étudiants en viennent à penser que j'associe un comportement à une certaine catégorie de personnes. Ce n'est pas mon objectif. En fait, j'ai même l'impression que mon malaise était moins grand quand la composition de la classe était beaucoup plus mixte et composée de plusieurs personnes issues de l'immigration (première, deuxième ou troisième générations). Dans ces moments-là, ces étudiants étaient stimulés et amenaient des réflexions différentes. Je ressentais alors moins le malaise. Je crois qu'au-delà de la composition du groupe, c'est plutôt la réaction des étudiants qui me met mal à l'aise. Historiquement, ce qui m'a rendue le plus mal à l'aise, ce sont des réactions d'étudiants du type : « Moi, je suis une femme et on sait bien, eux autres, ils n'écourent pas les femmes. » Habituellement, ce sont les réactions d'étudiants qui ne sont pas issus de communautés culturelles ou de l'immigration qui m'ont le plus déstabilisée et rendue inconfortable. C'est un peu comme marcher sur des œufs, mais en sachant vers où je m'en vais.

Avec le temps, j'ai beaucoup changé ma manière de présenter les vignettes au groupe. Les premières fois, je n'ai pas vraiment apporté de modifications. Puis, dans un groupe en particulier, il y a eu plus de réactions. Il n'y a pas eu de situation conflictuelle, mais j'ai été plus mal à l'aise que je l'avais été précédemment parce que certains étudiants sont tombés dans les généralisations et dans la catégorisation, dans les dichotomies « nous – eux », ce qui est à l'opposé de ce que je souhaite faire. Donc, la fois suivante, j'ai essayé de présenter la situation en retirant tout ce qui pouvait potentiellement être identificateur. Ça a été un échec total. J'en suis venue à dire : « Donc, si une personne se présente et a des symptômes... Sa famille fait des choses et procède à des paroles... » J'avais retiré tout ce dont je voulais parler. Les étudiants ne comprenaient pas où je voulais en venir! J'avais basculé du côté où ça ne servait plus à rien de présenter cet exemple. Je me suis rendu compte que pour que cette vignette fonctionne, il y a certaines informations que je ne peux pas omettre.

Dans l'exemple du jeune garçon et de sa famille, je dois parler du rituel. Toutefois, je ne nomme jamais le pays ou la culture d'origine. Le fait de ne pas les mentionner amène certains étudiants à essayer de les deviner. Quand ça arrive, c'est plus facile pour moi d'évacuer ces interventions et de ramener l'objectif de la vignette. Je leur rappelle que ce n'est pas un jeu de devinette. Mon objectif est de les ramener au concept et à ce que je souhaite leur expliquer. Que ce soit volontaire ou non, ces commentaires sont souvent très identificateurs et laissent déceler un racisme ou un manque de connaissances, peu importe comment on appelle ça. C'est surtout ça qui me rend mal à l'aise. Je parle moins de ces aspects depuis que j'enseigne en éducation, mais ils restent tout de même latents dans certaines questions qu'on me pose. Aussi, avec les années j'ai hérité de beaucoup de matériel. J'ai écarté ce qui ne servait à rien et j'ai conservé ce qui est porteur du message que je veux transmettre aux étudiants : l'importance de comprendre comment nos propres schèmes peuvent influencer notre perception des élèves, et l'importance de considérer chaque élève pour ce qu'il est, dans son entièreté, afin de comprendre comment on peut l'accompagner dans son cheminement.

J'ai déjà pensé ne plus aborder ces sujets. Surtout lorsque les événements à l'Université d'Ottawa⁷ sont survenus. Avant ça, je n'avais jamais pensé ne pas le faire parce que je trouve ces sujets trop importants. Dans ce récit, je donne l'exemple de la culture, mais je donne beaucoup d'autres exemples dans mes cours. Les événements de cet automne ont réveillé cette réflexion chez moi. Je me demande si c'est nécessaire que je conserve ce contenu. Je donne deux cours sur les difficultés de comportement qui s'enchaînent l'un à la suite de l'autre. Habituellement, j'aborde les aspects culturels lors du premier cours de la séquence et je parle de problématiques plus particulières dans le second. Cette année, j'ai décidé de changer l'ordre des cours. Cet hiver, dans le cadre du premier cours, je vais commencer par expliquer ma vision de ces sujets. Je vais aborder le changement de regard dont j'ai parlé précédemment et passer un cours complet sur le DSM et en profiter pour effleurer le sujet de la culture.

⁶ Se dit d'une personne dont l'identité de genre correspond à son sexe assigné à la naissance. (Lexique sur la diversité sexuelle et de genre, Gouvernement du Canada)

⁷ À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

Puis, lors du deuxième cours qui suivra plus tard, j'aborderai plus en profondeur les aspects culturels. Ça va me permettre de ne pas évacuer les contenus, mais plutôt de les morceler. C'est ce que j'appelle « saupoudrer le risque ».

J'ai fait ce changement de manière un peu inconsciente. J'ai fait ce choix entre autres en raison de l'enseignement à distance. Je souhaite tâter le pouls du groupe pour prévenir les dérapages. À distance, c'est plus difficile. Comme ces cours se suivent, je me dis que lors du deuxième cours, je risque de mieux connaître le groupe et de mieux le cerner. Lorsque je mets les choses en perspective, je me rends compte que je suis peut-être aussi plus influencée par les événements de cet automne que ce que je croyais. Je prévois donc aborder ces sujets, mais j'ai tout de même pris certaines précautions.

Je crois qu'au final, j'arrive à atteindre les objectifs que je me suis fixés avec mes étudiants et qu'ils arrivent à comprendre où je veux les amener. Mes expériences avec les vignettes m'ont permis de mieux me connaître en tant que personne. Avec du recul, j'arrive à clairement voir la continuité entre ma crainte de provoquer un malaise involontaire, de rendre les gens inconfortables ou de les étiqueter sans le vouloir, à travers les différents rôles que j'ai occupés. Cela m'habite depuis toujours et cela ne fait qu'évoluer à travers mes rôles, en restant toujours présent. J'ai vraiment peur d'être maladroite, de ne pas dire ce qu'il faut ou de rendre des personnes mal à l'aise sans le vouloir. Ça se traduit dans mon enseignement.

Comme professeure, je me rends compte que je suis plus mal à l'aise à présenter certains concepts que d'autres parce que je ne me sens pas porteuse d'une grande crédibilité, principalement les aspects liés à la diversité culturelle. Ça m'arrive quand je parle de l'expérience de certains patients. Par exemple, si je parle d'un patient en psychiatrie qui est issu de l'immigration et qui vit le poids du regard des membres de sa communauté, je peux relater les faits, mais n'ayant jamais vécu ce type de situation, je ne me sens pas porteuse d'une grande crédibilité quand j'explique le phénomène. C'est pour cette raison que j'utilise les vignettes dans mon enseignement. Elles me permettent de dépersonnaliser le contenu en m'appuyant sur des exemples. Ma crainte a été exacerbée cette année par les mouvements tels que *Black Lives Matter*⁸ et tous les problèmes raciaux latents qui nous entourent. On dirait que je ne voulais pas les voir parce que j'ose croire que tout est beau, que nous vivons dans un monde de licornes et que tout va bien. Quand j'ai réalisé que ces problèmes étaient latents, qu'ils étaient toujours présents, ça fait naître en moi la crainte d'être porteuse d'un racisme systémique ou d'un manque de sensibilité culturelle. Je veux tellement que tout le monde soit bien et traité avec équité que je pense que c'est cela qui ressort en fin de compte.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans la même situation que moi, je lui dirais d'abord que c'est important d'en parler avec une personne de confiance et ce, dès que le besoin se fait sentir. Je pense que parfois il n'y a rien comme parler d'une situation pour remettre certaines choses en perspective. Une autre étape très importante est d'abord de réfléchir à ses propres conceptions, à sa vision et à ses lunettes. C'est drôle parce c'est tout le temps là que j'essaie d'amener les étudiants. Je leur dis que le premier pas vers un traitement ou une approche inclusive envers tout le monde, peu importe les différences, c'est de penser à ses propres préjugés, à ses propres a priori. Le premier pas, c'est d'essayer de les déconstruire. Je crois que pour l'enseignement de ces sujets, réfléchir à ce dont nous pouvons être porteur, volontairement ou pas, représente un premier pas. J'ai l'impression que ça passe par l'introspection.

Claire



⁸ Mouvement mondial qui a pour mission d'intervenir contre les violences infligées aux communautés noires et de créer des espaces pour la créativité et l'innovation issues de ces communautés. (Traduction libre, Black Lives Matter)

Récit
d'Éléonore



Éléonore est professeure de didactique et enseignante de français de formation. Elle rapporte une situation où elle fait lire à son groupe le texte d'un professeur prenant position sur l'enjeu du retrait des œuvres comportant des mots stigmatisants pour certains groupes. Elle vit un stress énorme avant d'avoir le courage d'aborder le sujet en classe. Cette situation lui a appris qu'elle se sent mal équipée pour aborder les discussions sensibles et peu préparée pour éviter les dérapages. Malgré ses peurs et ses hésitations, elle encourage la poursuite de l'enseignement de tels sujets.

Je suis professeure de didactique à l'université. Au départ, je suis enseignante de français de formation. J'ai enseigné au secondaire pendant une douzaine d'années, en région. J'ai toujours été préoccupée par l'aspect de la pensée critique. J'aimais faire réfléchir mes élèves en allant plus loin que simplement l'enseignement des règles et des savoirs. Ce qui m'intéressait, c'était de les amener à réfléchir et à se servir de ce que nous apprenions en classe pour en faire des outils leur permettant de poser des hypothèses. J'essayais d'enseigner la langue de manière qu'elle devienne un levier pour les élèves, pas uniquement une matière évaluée. Ça a toujours été ma « quête ». Ensuite, lorsque j'ai eu mes enfants, j'ai profité de mon congé de maternité pour faire ma maîtrise professionnelle. C'est quelque chose qui m'avait toujours intéressée. En fait, je n'ai jamais arrêté d'étudier. J'ai continué en même temps que je travaillais parce que je trouvais ça important de ne pas rester dans mes vieilles affaires. Il y avait toujours des choses qui m'intéressaient.

À la suite de ma maîtrise, nous avons quitté la région pour Montréal, pour le travail de mon conjoint. Le hasard a voulu qu'à ce moment un poste de conseiller pédagogique se soit ouvert dans une commission scolaire. Comme j'étais en congé de maternité et que j'avais demandé une année sans solde, j'ai postulé pour le poste et je l'ai obtenu. J'ai été conseillère pédagogique dans cette commission scolaire pendant six ans. C'est durant cette période que j'ai entamé mon doctorat. Les questions de la pensée critique, de l'argumentation et de la justification faisaient partie de mes réflexions autant comme conseillère pédagogique que comme étudiante. Ma thèse portait sur l'apprentissage de la justification chez les élèves de première et de deuxième secondaire. Comme je m'intéressais au contexte plurilingue et pluriculturel, je trouvais important d'approfondir cet aspect du contexte. Je suis donc allée faire une année d'études à Vancouver où j'ai pu approfondir la didactique du plurilinguisme. En revenant au Québec, je suis devenue professeure invitée dans une université. Je m'occupais de la formation pratique, en d'autres mots, des stages des étudiants au baccalauréat en enseignement du français. Je donnais aussi des cours de didactique. J'ai fait cela pendant environ quatre ans. J'ai ensuite obtenu un poste de professeure dans une autre université à la fin de 2018. Ma feuille de route est assez remplie. Il ne me manque qu'une expérience de direction d'établissement.

Ma préoccupation pour la pensée critique m'a suivie tout au long de mon parcours. Cette compétence est très importante dans mon enseignement. J'essaie de ne pas me limiter à la présentation du programme mais de plutôt proposer aux étudiants une réflexion sur ce que représente être enseignant de français. Je veux les amener à réfléchir au rôle social et éducationnel des enseignants au secondaire. Je veux les amener à trouver leur couleur, ce qu'ils apportent de particulier à leurs élèves. J'essaie aussi de leur faire comprendre

que ce n'est pas grave d'avoir une couleur particulière. Au contraire, c'est riche. C'est la diversité de l'ensemble des enseignants qui participeront au parcours de nos élèves qui crée la richesse. Si certains des étudiants sont meilleurs en littérature et que c'est ce qu'ils ont envie de travailler, qu'ils le fassent. Leurs collègues peuvent, pour leur part, préférer la grammaire et c'est parfait. J'essaie de les amener à trouver leur personnalité et leur place pour qu'ils développent leur couleur. Plutôt que de présenter le programme à enseigner et les principes didactiques qu'il faut appliquer, j'essaie le plus possible de les amener à se questionner sur les savoirs à enseigner et ce à quoi ils servent. Je travaille beaucoup sur le rapport aux savoirs et sur le rapport à l'enseignement de ces savoirs. J'essaie de leur faire prendre une certaine distance et de les amener à poser un regard critique sur tout ça, du moins, les amener à poser des questions. Je souhaite les amener à problématiser ce qui se passe en classe. J'essaie de faire des liens entre la formation, les stages et les cours. Il faut enseigner la didactique mais dans la perspective du stage et, éventuellement, de l'insertion professionnelle. J'adopte une approche plutôt didactico-pédagogique. Pour moi, cette dimension est très importante.

Je donne actuellement le cours de didactique de la lecture. Dans le cadre de ce cours, un des travaux que les étudiants ont à faire consiste à élaborer un répertoire de lecture. Ils doivent s'appuyer sur le programme et sur ses prescriptions pour proposer cinq œuvres complètes qu'ils travailleraient avec un groupe-classe pendant une année scolaire. De mon côté, à chaque début de séance, je leur présente une œuvre qui me semble pertinente. Je leur propose des romans et des recueils de poésie. Je leur parle de l'auteur et de l'œuvre en les mettant en contexte. Je leur donne aussi des idées de ce qui peut être fait avec en classe et j'en présente la portée pédagogique. J'essaie de présenter des œuvres diversifiées. J'essaie d'avoir des auteurs masculins et féminins ainsi que provenant des Premières Nations ou encore issus de l'immigration.

La situation que j'ai décidé de raconter s'inscrit dans la lignée d'un projet de recherche participative en éducation sur lequel je travaille avec une collègue et qui porte sur la lecture et l'écriture. Dans le cadre de ce projet, nous lisons beaucoup sur le concept « d'éducation à... ». Un jour, ma collègue m'a fait parvenir par courriel un article de journal traitant d'un professeur qui parlait de la question des mots sensibles dans les romans qui sont proposés aux étudiants universitaires dans les corpus littéraires. La position de ce professeur était de demander : « Où devons-nous placer la limite? Si nous retirons les romans parce qu'ils contiennent un mot sensible ou encore, si nous devons faire un avertissement aux étudiants, qu'allons-nous faire des classiques qui sont truffés de mots en « N » ou de mots en « S » ou en toutes sortes d'autres mots? » Cette personne se

positionnait en disant que nous ne pouvons pas revenir à l'époque où certains livres étaient placés à l'index. Il trouvait ça aberrant. Personnellement, j'ai réfléchi à cette question. Ayant deux jeunes adultes à la maison qui appartiennent à cette génération, je me positionne comme étant plutôt en réflexion. Toutefois, a priori, je crois qu'il y a une question à se poser et je pense tout de suite à mes étudiants qui vont enseigner le français et qui vont devoir choisir des romans à faire lire à leurs élèves du secondaire. La question se pose donc pour eux aussi. Il m'a semblé que c'était une question hyper intéressante et tellement importante que, sans réfléchir, je leur ai directement transféré l'article. Lorsque je lis ou que j'entends des entrevues que je trouve pertinentes pour mes étudiants, je leur envoie. Ce n'est pas du contenu qui fait partie du cours. Je leur envoie simplement en leur disant que ça me fait penser à eux et voici de quoi ça parle. Je n'ai donc pas réfléchi. J'avais lu l'article rapidement, mes journées étant chargées, et, trouvant ça pertinent, je leur ai transféré en leur disant : « Lecture à faire. Belle réflexion à avoir. On s'en reparle. » Puis, j'ai continué ma journée. Je me suis concentrée sur autre chose. J'ai fait mes choses.

À peu près deux heures plus tard, j'ai été happée. Je me suis dit : « Oh mon dieu ! Qu'est-ce que je viens de faire ? » J'ai eu des sueurs. Je ne me sentais vraiment pas bien. Je suis sortie de mon bureau. Mon conjoint et ma fille étaient là. Je leur ai dit : « Je crois que je viens de faire une grosse erreur. » Je leur ai raconté ce que je venais de faire. Mon conjoint m'a répondu qu'il ne me restait qu'à ne plus rien faire. Il m'a dit de laisser couler et de ne rien faire. J'ai passé la soirée à me faire des scénarios catastrophes épouvantables. Il faut que vous sachiez que, dans mon groupe, j'ai une étudiante martiniquaise dans le début de la vingtaine qui est au Québec depuis huit ans et une étudiante ivoirienne de 35 ans qui est ici depuis trois ans. Je me suis demandé comment elles allaient réagir. Bref, j'ai passé une très mauvaise soirée.

Le lendemain, je me suis réveillée avec une terrible migraine. Ça m'occupait l'esprit de manière épouvantable. Je jonglais avec ces pensées en me disant que, comme dans mon plan de cours j'avais une séance sur l'éducation aux médias, j'allais peut-être pouvoir essayer de récupérer cet incident dans le cadre de cette séance. C'est un thème que j'avais ajouté cette année. Il était nouveau pour moi. Je l'avais ajouté en me disant que l'éducation aux médias est importante et qu'il y a beaucoup d'éducation à la pensée critique à faire à ce sujet. Je cherchais à établir un lien entre la question de la pensée critique et le positionnement des enseignants sur la question des mots sensibles dans les œuvres qu'ils choisissent de donner à lire à leurs élèves. Je crois qu'il faut en parler en classe de français et que ça appartient aux professeurs de français en particulier. J'ai alors commencé à faire des lectures à ce sujet, pour essayer de voir comment je pouvais ne pas suivre le conseil de mon

conjoint. Je ne voulais pas faire l'autruche. Je préférais essayer de trouver une manière de rebondir là-dessus pour apporter une réflexion ou, du moins, ouvrir le dialogue. Je voulais voir si mes étudiants se sentent à l'aise ou non avec ces questions dans leur propre choix de livres qu'ils auront à proposer à leurs élèves, sachant qu'il y a aussi des parents derrière. En plus, la nouvelle génération va faire des enfants. Il faut donc se poser ces questions comme enseignant de français. En tant que formatrice, je ne pouvais pas ne rien faire. Je ne pouvais pas ne pas aborder cette question avec eux. D'un autre côté, plus je lisais à ce sujet, et plus je m'enfonçais. Je ne savais plus par quel bout l'aborder. Je me rendais compte que c'était d'une complexité infinie et que ça touchait à tellement de cordes sensibles. Ça impliquait des valeurs. Je me sentais vraiment en terrain miné. J'avais l'impression d'avancer d'un pas, tout en ayant peur que ça m'explode en plein visage. J'étais paralysée. J'ai donc choisi de ne pas donner le cours. En fait, la session n'étant pas terminée, je le repousse. Je ne sais pas si je vais finir par le donner. Je ne me sens pas équipée du tout en ce moment pour le donner et pour aborder la question des mots et des thèmes sensibles en littérature.

Pour tenir mes étudiants au courant, je leur ai dit que ce cours nécessitait beaucoup de préparation. De plus, nous n'avions pas terminé la question de l'évaluation. Je leur ai dit que nous allions terminer la question de l'évaluation, puis nous aurions un cours sur leur projet, ce qui nous amènerait à la fin de la session. Je leur ai dit que je jonglais avec cette thématique, que ce n'était pas évident et que j'allais peut-être déroger de mon plan de cours. Ce sujet étant nouveau pour moi, je ne savais pas comment le prendre. C'est donc où j'en suis vis-à-vis mes étudiants.

Si nous revenons un peu en arrière, à la semaine suivant l'envoi du texte, j'ai attendu un retour de la part des étudiants qui n'est jamais venu. Je me suis alors dit que, d'une part, peut-être que ça ne les avait pas perturbés ou encore, peut-être qu'ils ne l'avaient pas lu. Les étudiants sont submergés parce qu'ils sont en session intensive. Comme ça ne faisait pas partie des exigences du cours, peut-être qu'ils ne l'avaient pas lu. C'était difficile de le savoir, comme je n'ai pas un groupe qui communique beaucoup. Sur onze étudiants (dix filles et un garçon), ce sont toujours les trois ou quatre mêmes qui prennent la parole. Voyant les jours passer et n'ayant pas de réaction, je me suis dit que je devais me calmer. Je ne suis pas sur les réseaux sociaux. Je me disais que peut-être que les étudiants se déchaînaient sur Facebook. La semaine suivante, j'ai choisi d'envoyer à mes étudiants une entrevue de Rodney Saint-Éloi¹ que j'avais

1 Éditeur aux éditions Mémoires d'encrier, maison d'édition qui se consacre aux œuvres d'auteurs issus de la diversité culturelle, notamment.

entendue à la radio. Monsieur Saint-Éloi disait qu'à côté des classiques, pourquoi ne pas proposer aussi d'autres œuvres d'ici. Je leur ai envoyé en leur disant : « Voici une solution à certaines questions liées au choix des œuvres. » Je n'ai pas non plus obtenu de réactions. Ça m'a calmée un peu.

Le récit vous résume un peu où j'en suis actuellement. La session n'est pas encore terminée. Je ne sais pas comment aborder ce sujet qui est, par ailleurs, incontournable dans le cadre de mon cours. Il me semble que je ne peux pas passer à côté de ces questions, mais je ne sais pas comment faire. Je ne veux pas que ça se retourne contre moi. Je ne veux pas non plus que ce soit mal interprété. Je n'ai pas envie de faire les manchettes ou de recevoir des tomates. Nous sommes dans une ère très sensible. J'ai l'impression que nous avançons en nous demandant à quel moment ça va exploser. Je suis un peu prise avec une patate chaude et je ne sais pas à qui la passer.

Cette situation m'a appris que je manque d'équipement. Je ne me sens pas équipée pour animer cette partie de mon cours. Ce qui émerge de cette réflexion est un besoin de ressourcement, de formation et de discussion avec mes collègues sur mon approche. Je dois discuter du « comment faire ». Comment aborder ces sujets sensibles sans mettre le feu, sans que ça ne dérape? L'objectif est que nous puissions discuter de manière à avoir une ouverture, une disposition à entendre les avis des autres. Je me questionne aussi sur l'angle à adopter. Je me dis que mes étudiants doivent adopter la posture de la personne qui aura à choisir des œuvres, de la personne susceptible de recevoir des critiques sur ses choix. Nous sommes dans le même bateau en quelque sorte. En même temps, ils sont aussi eux-mêmes des étudiants, de jeunes adultes. Je me demande alors quoi leur proposer et comment leur proposer d'en discuter.

Je crois que j'ai aussi peur de ce qu'on pourrait penser de ma position. D'un autre côté, ce n'est pas comme si j'étais tranchée dans ma position. Je suis plutôt dans une posture de discussion pour voir quelle est la position de mes étudiants. La mienne n'est pas si importante et elle n'est pas très intéressante. Sachant ce qui est arrivé à d'autres collègues², il y a tout de même cette peur qui se manifeste. Je n'ai pas envie de me faire traiter de raciste, de fermée d'esprit ou de colonialiste, parce que ce n'est pas vrai. Ce n'est pas moi du tout. Ce n'est pas comme ça que je me définis.

Avec du recul, je me rends compte que, depuis que j'ai changé d'université, je me sens moins à l'aise dans mon rôle de professeur en formation initiale que par le passé. Dans mon autre université, j'avais construit ma réputation. Les étudiants que je recevais en classe me saluaient par mon nom. Ils me connaissaient. Ils savaient à qui ils avaient

affaire. J'avais enseigné jusqu'à quatre cours à certains de mes étudiants. Ils me connaissaient et moi, je savais à qui j'avais affaire. Je savais où je pouvais aller et où je ne pouvais pas. Je connaissais leurs besoins et j'ajustais mes cours en fonction des étudiants et des cohortes. Je pense que ça me donnait beaucoup d'assurance. Maintenant, personne ne me connaît. Il faut que je construisse tout ça. Comme j'enseigne beaucoup moins que par le passé, je côtoie moins les étudiants. Ce sera plus long. Je suis beaucoup moins à l'aise. J'ai beaucoup moins de plaisir à enseigner que j'en avais. Bien sûr, les groupes sont petits et ça comporte beaucoup d'avantages. Les échanges sont plus faciles, mais je ne trouve pas ça si facile. J'avais auparavant des groupes d'une quarantaine d'étudiants et il me semble que les échanges étaient très riches, malgré le fait que c'était toujours un peu les mêmes qui prenaient la parole. Je dirais que, d'un point de vue global, j'ai peur de ne pas être appréciée comme professeure. Ça fait en sorte que je ne suis pas à l'aise d'aller jouer dans un terrain miné sans bien connaître mes étudiants. Je trouve ça périlleux.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans le même type de situation, je lui dirais que, bien que ça demande du courage, il faut y aller. Actuellement, je dirais que je cherche mon courage. Il faut y aller parce que c'est une question que je trouve incontournable dans le cadre de mon cours. En même temps, il faut aussi savoir attendre le bon moment. Dans un contexte d'enseignement qui se déroule à distance et où les étudiants sont épuisés, je ne sais pas si c'est le bon moment. Dans un contexte normal, ce serait un incontournable. Il va falloir que je trouve le moyen d'aborder cette question et d'ouvrir la discussion dans la perspective où cela fera partie de leur rôle d'enseignants de français. Il faut que nous nous posions la question du point de vue de la personne qui doit choisir les œuvres et non du point de vue de la personne qui les reçoit. J'ai toutefois envie de dire que, cet hiver, il n'y a pas assez de conditions gagnantes réunies pour aller là. D'un autre côté, je me demande si le fait que je n'aie pas eu de réactions de la part du groupe signifie qu'aborder le sujet risque de tomber à plat. Je crains que nous n'arrivions pas à amener la réflexion.

² À la fin du mois de septembre, [une professeure a été suspendue](#) pour avoir prononcé le « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

Au dernier cours, les étudiants vont présenter leur répertoire d'œuvres choisies. Il est prévu que nous partageons le fruit de leur travail appuyé sur des critères mais aussi en grande partie sur des choix personnels. C'est peut-être à ce moment que je pourrais simplement énoncer la question et prévoir un temps pour qu'il y ait des échanges sur le sujet, sans nécessairement aller en profondeur. Je pourrais seulement lancer la question en leur disant que leur réflexion va se construire avec le temps et que leur position va évoluer. Je pourrais les inviter à réfléchir à leur propre rôle et à la manière dont ils vont se positionner par rapport à ce sujet puisqu'il fait partie de leur travail. En le faisant au dernier cours, si ça explose, au moins je ne les reverrai plus. Je crois qu'il faut vraiment que je le fasse. Non seulement ce sujet est pertinent mais je pense que je ne peux plus passer à côté, en raison de ce qui se passe depuis quelques mois à ce sujet. C'est un incontournable. Je ne vois pas comment je peux enseigner un cours de didactique de la lecture au secondaire sans aborder cette question. Ne pas le faire serait vraiment faire l'autruche.

Au dernier cours, donc, j'ai sauté dans l'arène. J'ai d'abord annoncé qu'on allait revenir sur le choix des œuvres et sur leurs critères de sélection. J'ai évoqué le fait que cette question revient régulièrement dans l'actualité et j'ai donné des exemples. Puis, j'ai réfléchi avec elles sur ce qu'est une « question socialement vive ». J'ai fait ressortir les caractéristiques et présenté le dialogue comme moyen de construire des solutions au lieu de polariser les positions sur de telles questions.

Je les ai ensuite invitées à se remémorer le travail portant sur le répertoire de lecture et de déterminer quels étaient leurs cinq critères fondamentaux pour sélectionner les œuvres à faire lire à des élèves du secondaire. Je leur ai demandé de justifier les critères. Puis, je les ai regroupées en équipes et je leur ai fait écouter une discussion (diffusée à l'émission *Plus on est de fous, plus on lit* à la Première chaîne de Radio-Canada) sur la question de l'établissement d'un corpus littéraire national pour le primaire et le secondaire proposée par les jeunes caquistes la semaine précédente. Cette idée avait fait les manchettes. Ensuite, elles devaient revenir sur leurs critères et voir s'il y avait des zones d'ombres ou des angles morts à considérer, en tenant compte de la discussion entendue. L'idée était de les amener à approfondir leur réflexion sur les critères de sélection. Puis, j'ai fait une brève plénière et elles sont retournées en équipes, cette fois avec la consigne de lire le fameux article envoyé par courriel et d'écouter l'entrevue avec Rodney St-Éloi sur le mois de l'histoire des Noirs. Ces deux textes portent spécifiquement sur la question des mots et des thèmes sensibles en littérature, de la censure, des classiques et de l'inclusion. Une seconde discussion devait les amener à revoir encore une fois leurs critères à la lumière de ces textes.

Lors de la plénière finale, deux ou trois étudiantes (sur onze étudiantes) ont pris la parole pour exprimer leur position par rapport aux œuvres qui comportent des thèmes et des mots sensibles. Elles ont présenté les choses de façon très respectueuse et ont mis en lumière leur rôle de pédagogue. Pour elles, on doit continuer d'enseigner des classiques et présenter des œuvres d'auteur.e.s de toutes origines pour montrer la diversité. Bien que la discussion ait eu lieu à distance et que trop peu de temps ait été disponible pour faire entendre les voix de l'ensemble des étudiantes, d'autres ont acquiescé. L'une a même ajouté : « Je ne vois pas où est le problème, il faut juste expliquer les choses, être ouvert ». Il semble qu'elles soient finalement beaucoup plus à l'aise que moi pour naviguer à travers ces questions. Elles sont certainement mieux équipées, en tout cas.

Élénore



Récit de
Géraldine



Ne pas perdre la complexité humaine

Géraldine est professeure en éducation. Elle se spécialise dans les questions de genre et de féminisme. Elle rapporte des situations où des commentaires racistes ou pouvant blesser les personnes trans ont été faits dans des cours, en contexte bimodal. Elle dit avoir gagné de l'expérience depuis pour prévenir ce type de commentaire et y répondre face à des petits groupes. Une technique qu'elle utilise pour parler de sujets sensibles est celle des préambules, où elle indique qu'il se peut qu'elle n'ait pas vu certains angles morts et qu'elle est prête à en discuter. Selon elle, il est toutefois de plus en plus difficile pour les professeur.e.s d'aborder ces sujets dans leur complexité, de peur que les propos soient mal perçus et dénoncés sur les réseaux sociaux.

Avant d'arriver au collégial, je ne pensais pas tellement aimer l'histoire. Je souhaitais devenir journaliste. Au cégep, un professeur d'histoire m'a donné envie d'en savoir davantage. J'ai décidé de faire un baccalauréat en histoire, puis un autre en communication (en journalisme). Les plans ont changé. J'ai beaucoup aimé mon baccalauréat en histoire. Le cours d'histoire des femmes au Canada m'a particulièrement allumée. Il m'a permis de prendre conscience du fait que l'histoire qu'y m'avait été enseignée et que j'avais prise pour acquis comme étant LE récit national québécois, le seul et unique récit, eh bien je n'en faisais pas partie. Ce fut un choc : le récit que j'avais toujours entretenu et qui me servait à réfléchir ma société et mes choix politiques ne parlait pas de moi, ne parlait pas des femmes. Cette ouverture m'a permis de réaliser que s'il ne parle pas de moi, alors de qui d'autres ce récit ne parle-t-il pas? Quelle histoire avais-je apprise? Qu'est-ce que la diversité des récits? J'ai alors choisi de faire une maîtrise en histoire des femmes.

Après la maîtrise, j'espérais, de manière un peu utopique ou naïve, que tous les cégeps m'appellent pour m'offrir un poste d'enseignante. J'espérais vraiment enseigner au collégial pour venir ajouter les femmes à l'histoire. C'était ma motivation. Les cégeps ne m'ayant pas appelée, j'ai fait de la suppléance au secondaire et un remplacement dans une école privée. J'ai fait la maîtrise qualifiante à distance, puis j'ai enseigné pendant cinq ans.

Lors de ma cinquième année, il y a eu des problèmes dans cette école. En même temps, je m'ennuyais de l'université et des réflexions critiques. J'ai alors commencé à envisager le doctorat en histoire. J'étais moins motivée. Je trouvais qu'il n'y avait pas grand-chose sur l'enseignement de l'histoire des femmes. C'est ce qui m'a amenée vers la didactique. J'ai contacté un professeur qui s'est montré très intéressé par mon projet. Nous nous sommes rencontrés et ça a cliqué. Je lui ai dit que je tenais à conserver un contact avec l'histoire dans mes démarches. J'ai donc fait ma thèse sur la manière dont les élèves du secondaire réagissent à l'enseignement du féminisme. J'ai ensuite donné des charges de cours dans les universités de différentes régions.

Mon conjoint, qui est aussi didacticien, a eu un poste dans une université. Un poste de chargé d'enseignement à long terme s'est ouvert en 2016. Lors de l'entrevue, je leur ai demandé s'ils voulaient de moi malgré le fait que j'avais un bébé de quelques mois. Je suis entrée en poste en 2017 et l'année suivante, un poste régulier s'est ouvert. J'occupe donc un poste menant à la permanence depuis 2018.

J'ai plusieurs situations à raconter, des exemples qui illustrent comment ce peut être autant un étudiant qui réagit de manière réactionnaire que des étudiants qui sont

très axés sur la justice sociale. La première situation que j'ai choisi de raconter s'est déroulée dans un cours d'éducation à la citoyenneté offert à la maîtrise. La situation est survenue pendant ma première année à l'université. J'avais présenté un outil sur la diversité qui avait fait réagir les étudiants. Je m'étais alors demandé comment réagir pour protéger les étudiants qui sont possiblement LGBTQ+ dans ce type de situation.

À cette époque, nous avions une formule de cours bimodale. Un certain nombre d'étudiants étaient à distance alors que les autres étaient en classe. Nous étions dans un local technologiquement équipé pour ce type de formule pédagogique et nous avions un technicien avec nous. Il y avait une douzaine d'étudiants à distance et trois personnes avec moi en classe. L'outil en question était un rapport expliquant la diversité à l'école, réalisé par le ministère de l'Éducation de l'Ontario. J'avais porté une attention particulière à la diversité de genre en raison de mon expertise. Un étudiant présent en classe a dit ouvertement que, pour lui, les personnes trans avaient un problème d'estime de soi. D'autres étudiants ont répondu à son commentaire dans le clavardage. J'ai été surprise puisque les commentaires allaient dans le même sens que l'intervention en classe. Je me suis alors demandé : « OK, comment gérer la situation? Qu'est-ce qui se passe? Quelqu'un dans la classe peut être trans. » C'était la première fois que je rencontrais ce type de situation. D'un côté, j'avais envie d'aborder ce sujet avec mon groupe mais, de l'autre, je ne me sentais pas à l'aise parce que ma formation porte davantage sur l'équité entre les hommes et les femmes ainsi que les femmes dans l'histoire, que sur les questions LGBTQ+. Je savais toutefois que leurs propos heurtaient une identité et possiblement celle d'une personne présente dans le cours. Il faut aussi mentionner que la technologie que nous utilisons à ce moment pour donner le cours à distance ne me permettait pas de voir le visage de mes étudiants. Je ne savais donc pas grande chose sur eux. J'ai vraiment eu peur de l'endroit où cette intervention pouvait nous mener.

Je leur ai présenté un document ministériel sur le rôle de l'enseignant et des directions d'école. Le ministère s'attend d'eux qu'ils respectent le mandat qui leur est donné. Le document stipule qu'ils doivent accompagner les élèves qui ont des questionnements sur leur orientation sexuelle et sur leur identité de genre (et c'est accompagné d'une définition de l'ensemble des termes LGBTQ+). Le document ne donnait pas de lignes directrices concrètes mais il mentionnait que la responsabilité d'un enseignant dans le réseau ontarien était d'accompagner ses élèves et de les référer aux bonnes ressources. Je leur ai dit qu'ils ne pouvaient pas répondre à un élève de leur classe qui vient se confier à eux, qu'il a un problème d'estime de soi. Ça ne peut pas passer, peu importe leurs croyances. Sans entrer dans les

détails, je savais (pour l'avoir fréquenté dans d'autres cours) que l'étudiant ayant fait cette intervention fréquentait une église Évangéliste. J'ai essayé de leur dire que je comprenais qu'ils pouvaient avoir certaines croyances sur le genre et que ce sujet est particulièrement complexe. Je leur ai dit que comme ces questions me passionnent, je voulais les amener à se questionner et à déconstruire en nommant les choses. Toutefois, c'est complexe parce que c'est ancré dans des croyances parfois acquises inconsciemment, depuis que nous sommes tout petits. Avant même la naissance, la majorité des personnes enceintes veulent connaître le genre du bébé. Donc, avant même la naissance, nous avons une idée de la personne à naître. Pour moi, juste ça démontre à quel point le genre est fondateur de toutes nos interactions sociales. C'est d'ailleurs la première chose que nous nous demandons inconsciemment lorsque nous rencontrons une personne : c'est un homme ou une femme? Puis, nous la catégorisons. En nous basant sur des croyances, nous lui reconnaissons des attributs avant même d'avoir débuté la discussion. Comme notre monde est tellement genré, c'est ce qui nous rend confortables dès qu'une personne n'entre pas facilement dans l'une de ces catégories binaires ou des représentations que nous nous en faisons. J'ai choisi de me rattacher à un document ministériel pour légitimer mon intervention, au lieu de me référer à des points de vue théoriques. L'étudiant qui avait fait le commentaire n'a pas parlé du reste du cours. Connaissant cet étudiant, je savais que nous allions pouvoir avoir une discussion après-coup. Je savais que ça n'allait pas être un problème à long terme, mais que ça n'allait pas non plus changer son idée. Je crois qu'il a compris la différence entre le mandat de l'école et ses croyances.

À la suite de cette situation, je me suis dit que je ne voudrais pas la revivre. Je ne pense pas qu'il y ait de bonne manière de réagir. Je ne sais pas si ma manière de réagir était la meilleure et je ne sais pas si je referais la même chose. Cependant, je pense être à l'aise avec la manière dont j'ai réagi à ce moment.

Avec le temps, je me rends compte que dans notre monde très genré, une personne qui ne convient pas à cette image normée du « tellement féminin » ou « tellement masculin » nous fait sortir de notre zone de confort. J'ai eu une personne étudiante qui utilisait le pronom « ielle ». Je lui avais demandé comment ça avait été dans son milieu de stage, sachant qu'en Ontario, la mention « monsieur » et « madame » sont obligatoires dans la majorité des conseils scolaires. Ielle m'avait dit avoir convaincu la direction d'utiliser son prénom ou l'expression « Mx » à l'écrit. Lorsque les enfants lui posaient des questions, ielle utilisait une approche très intéressante. Ils lui demandaient si ielle était un garçon ou une fille. Ielle répondait « Tu en penses quoi? Tu vois quoi? Tu as envie que je sois quoi? Est-ce que ça te

dérange que je sois...? » Ielle était assez ouverte à jouer avec son identité non-binaire. Nous ne pouvions pas vraiment la mégenrer ou se tromper de terme. Il y a différentes choses comme ça qui sont plus simples à aborder lorsque les enfants sont plus jeunes. D'une certaine manière, ils ne sont pas encore moulés.

Depuis le commentaire de cet étudiant sur les personnes trans, j'ai rencontré ce type de propos dans le cadre d'autres cours. Comme je suis en mesure de prévoir ce type de commentaires, je monitore maintenant le forum. Par exemple, dans un cours sur le genre et l'éducation, des étudiants ont dit que les personnes transsexuelles (qui n'est plus le terme utilisé aujourd'hui) avaient une maladie. Ces personnes réfèrent à un vieux site internet qui faisait mention de la dysphorie de genre que l'on trouve dans une précédente version du DSM¹. J'ai été en mesure de monitorer le forum uniquement parce que j'avais moins de 15 étudiants. J'ai dit à l'étudiant que j'étais allée voir le site internet en question. Celui-ci était problématique. Je lui ai demandé s'il pouvait aller voir la dernière version du DSM pour que nous puissions réfléchir ensemble. Je lui ai dit que nous n'utilisions plus le terme « transsexuel » pour parler des personnes qui s'identifient comme transgenre et d'aller lire sur cette question. J'ai aussi mentionné que je comprenais que c'était une question complexe. J'ai essayé de faire une intervention qui ne relevait pas du monitoring et qui n'était pas publique parce que ce sont des questions complexes pour lesquelles j'ai moi-même des réticences et des questionnements en raison de mon cheminement académique lié au féminisme *dit* radical. C'est d'ailleurs un élément qui explique pourquoi dans certains cas je ne vais pas aussi loin que ce que j'aimerais.

Dans les cours sur des thèmes plus larges, comme l'éducation et le changement social, j'ai des groupes d'environ 35 étudiants. Dans ces cas, je ne peux pas monitorer le forum. Il m'est déjà arrivé des situations semblables avec des groupes de cette taille. Cela touchait davantage des questions de racisme et c'était très difficile à contrôler.

1 Le manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (également désigné par le sigle DSM, abréviation de l'anglais : *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) est un ouvrage de référence publié par l'Association américaine de psychiatrie (*American Psychiatric Association* ou APA) décrivant et classifiant les troubles mentaux. (Wikipédia, 2021)

Par exemple, une fois, à la suite de la lecture de Frantz Fanon², un étudiant a écrit publiquement sur un forum que ses parents avaient participé à la colonisation au Congo. Il a dit qu'il était d'origine belge et que tout ce que ses parents avaient fait était bien et que c'était pour amener du bon. J'ai alors pensé aux nombreux étudiants noirs et étudiantes noires, dont certains Congolais et Congolaises, de mon groupe. Les affirmations de l'étudiant étaient motivées par le fait que la lecture de Frantz Fanon venait délégitimer tout le travail que ses parents avaient fait. C'était venu le toucher. Une partie de moi souhaitait que les étudiants d'origine congolaise ou africaine répondent, un peu comme une manière facile de me décharger de ma responsabilité de gérer ce qui se publiait sur le Forum, mais ce fut le silence. Je me suis alors dit qu'il fallait que j'entre en jeu. J'ai essayé d'expliquer la lecture de Fanon. L'étudiant avait mentionné que, comme le texte datait de 1950, il n'avait plus rapport. J'ai donc essayé de me légitimer, moi et mes choix, en expliquant pourquoi je l'avais choisi, tout en mentionnant que je comprenais son expérience. J'ai invité les autres personnes de la classe à réagir. L'étudiant m'a traitée, sur le forum, de personne d'extrême-gauche. Il a dit que j'avais des lectures orientées. Je lui ai répondu que tous les professeurs d'université font leurs propres choix. Un autre professeur, qui aurait proposé une autre lecture, aurait aussi un point de vue orienté, simplement il le serait d'une autre manière. L'utilité de l'exercice était de prendre Frantz Fanon et de lire le texte autochtone de Betasamosake Simpson³ pour voir comment un texte de 2019 peut être théorisé à partir de celui de 1950. Maintenant, s'il n'était pas d'accord avec l'activité, nous pouvions nous en parler. C'était une activité facultative parmi tant d'autres... Au-delà d'avoir écrit dans le forum, il n'a jamais remis le travail. Il en a choisi un autre parmi les différentes options. La discussion s'est arrêtée là. Il n'y a rien eu dans le cours, mais je ne sais pas si les propos en ligne ont heurté des étudiants. Je ne sais pas si ma réponse était suffisante et si j'ai délégitimé ce que lui me disait. Ce n'était pas mon objectif. Au contraire, je trouvais aussi intéressant ce qu'il apportait.

Monitorer le forum me brise le cœur parce que j'ai l'impression que nous pourrions gagner à avoir ces discussions en groupe. Toutefois, je ne veux pas rendre un étudiant mal à l'aise, comme ça a pu être le cas avec l'étudiant que j'ai repris sur son rôle d'enseignant. C'était une intervention presque normative et ce n'est pas quelque chose que j'aime. Je préfère développer l'esprit critique de mes étudiants. Cependant, sur certaines questions, je suis encore en débat. Si nous regardons le GRIS Montréal⁴, il y a certaines questions qu'ils n'apportent pas sous forme de débat en classe pour ne pas mettre en péril l'identité de certaines personnes. Théoriquement, c'est quelque chose que je comprends. Je me demande ce que je ressentirais dans un débat sur le mariage gai si j'étais une personne

homosexuelle. Toutefois, ça entre en contradiction avec ma conception de l'enseignement. Je crois que pour évoluer, nous ne pouvons pas dire « ça ne se dit pas ». Je pense qu'au contraire ça nous amène l'effet inverse. Je peux citer l'exemple de ce qui est arrivé à l'université Wilfrid Laurier. Une chargée de cours a présenté l'écriture inclusive et en expliquait les bienfaits. Elle a ensuite présenté une vidéo d'un autre professeur, controversé, qui exprimait son opposition aux pronoms neutres. Cette chargée de cours a été rencontrée et elle s'est radicalisée à la suite de cet incident, rejoignant les rangs de groupes conservateurs alors qu'elle travaillait précédemment sur ces questions de manière critique. C'est tout à fait l'inverse de ce qui aurait pu être souhaité par la personne ayant fait la dénonciation.⁵ Je pense qu'à ce niveau, les réseaux sociaux sont particulièrement problématiques. Ça m'amène à avoir vraiment peur, lorsque j'enseigne, d'être prise hors contexte et que mon contenu se retrouve sur les réseaux sociaux. J'ai peur que l'on me dénonce.

Cette crainte m'amène à réfléchir à ce que je dis et à ce que j'amène en classe. Par exemple, j'ai souvent utilisé l'ouvrage de Pierre Vallières pour parler d'intersectionnalité et pour mieux comprendre les oppressions. Je ne l'utiliserai plus, c'est clair. Pour l'instant, ce n'est pas quelque chose qu'il est possible de faire dans mon université. Malgré tout ce que le recteur peut dire, ce n'est plus possible.

² Ibrahim Frantz Fanon est un psychiatre et essayiste de nationalité française se considérant comme citoyen algérien², fortement impliqué dans la lutte pour l'indépendance de l'Algérie et dans un combat international dressant une solidarité entre « frères » opprimés. Il est l'un des fondateurs du courant de pensée tiers-mondiste et une figure majeure de l'anticolonialisme. Il a inspiré les études postcoloniales. (Wikipédia, 2021)

³ Leanne Betasamosake Simpson est une théoricienne, écrivaine, et musicienne autochtone Michi Saagiig Nishnaabeg. Elle se distingue comme étant l'autrice de plusieurs ouvrages et articles sur les questions autochtones au Canada ainsi que pour sa participation au mouvement de protestation des Premières nations du Canada en 2012. Elle est actuellement professeure invitée à l'Université Ryerson à Toronto en Ontario. (Wikipédia, 2021)

⁴ Le GRIS-Montréal (Groupe de Recherche et d'Intervention Sociale) est un organisme communautaire à but non lucratif qui démystifie les orientations sexuelles et les identités de genres par la méthode du témoignage. (GRIS Montréal, 2018)

⁵ Pour en savoir davantage : [Un professeur controversé poursuit l'Université Wilfrid-Laurier | Radio-Canada.ca](#)

De nombreuses personnes pratiquent l'autocensure et je fais partie de ces personnes. En ce moment, c'est assez orthodoxe dans notre département. Un plan antiraciste a été mis en place. Si j'amène des questions de genre dans une discussion portant sur le racisme, on pointera du doigt ma fragilité blanche. Pour revenir à l'exemple de Vallières, je pense que l'utilisation de cette œuvre est pertinente. Mon conjoint, pour sa part, faisait une activité avec ses étudiants et ses étudiantes où il regardait les définitions du mot en « N » dans des dictionnaires d'époque. Il faisait ensuite avec eux un travail critique à ce sujet. Pour l'instant, je ne referai plus ces activités, non pas parce que ce n'est pas légitime, mais parce que malgré les avertissements aux sensibilités⁶ et notre niveau de préparation ou nos tentatives, j'ai l'impression qu'il y a toujours quelque chose qui pourrait être pris hors contexte. Comme je travaille des approches anti-oppressives, c'est une chose à laquelle j'essaie de faire attention. J'essaie toujours de mettre les choses en contexte. Je ramène le fait que je suis aussi en apprentissage. Malgré tout, l'intention pédagogique peut se retrouver complètement évacuée ou mal comprise.

Encore aujourd'hui, lorsque les cours se donnent à distance, les étudiants n'allument pas tous leur caméra. Ce n'est pas idéal, mais ils ne le font pas pour toutes sortes de raisons. Je trouve ça très difficile de ne pas avoir accès visuellement à leurs réactions lorsqu'il est question de sujets sensibles. D'un autre côté, lorsque ces situations arrivent en présentiel, j'ai le cœur qui me débat. Je me questionne à savoir si j'ai réagi de la bonne manière. Avec du recul, je me rends compte que j'évitais aussi de regarder les étudiants dans les yeux. Je posais mon affirmation, puis je me dépêchais de passer à autre. Peut-être que je changeais de sujet trop vite...

Ces réflexions a posteriori m'amènent à me demander si je referais les choses différemment. Peut-être que je me trompe, mais j'ai l'impression qu'en ce moment, c'est très lié au contexte actuel. J'abordais auparavant certains sujets de mon cours sur le genre et l'éducation tel que la question « Est-ce que l'éducation à la sexualité devrait se faire en séparant les garçons des filles ou devrait-elle se faire en groupe mixte? » Nous regardions alors les arguments des deux positions et les arguments nuancés qui amènent à une position ou à une autre. Il y a aussi la question à savoir si une femme trans peut accéder ou non à des services pour femme violente ou encore la question des toilettes publiques et des prisons. Ce sont des questions très riches selon moi. Cependant, je ne sais pas si j'ai envie de refaire ce type d'activité parce que je sens qu'il existe moralement une bonne réponse à adopter présentement, dans un contexte universitaire. J'ai l'impression que, dans certaines situations, nous présentons les choses de manière très binaire alors qu'elles sont beaucoup plus complexes. Même

si j'essaie d'apporter de la complexité, je ne pense pas que j'irais là en raison du format de nos cours. Je suis encore en questionnement par rapport à l'activité sur l'éducation à la sexualité. Je vais peut-être la présenter.

Dans mes recherches, les gens me disent que pour aborder ces sujets, ils vont essayer de les « refroidir » et de ne pas prendre position. Ils me disent aussi que depuis les événements de l'université d'Ottawa⁷, certaines activités ne se font plus. Ce contexte amène plusieurs contradictions dans mes propos et j'ai l'impression que c'est parce que nous sommes en train de perdre de la complexité en raison de la peur des dénonciations sur les réseaux sociaux. C'est un peu comme les enseignants qui ont peur des parents.

J'ai fait un travail de recherche avec un collègue sur un atelier portant sur le genre et les masculinités. Nous nous sommes attardés à trois moments critiques de notre démarche et à nos motivations. Nous avons fait le travail de réfléchir à nos réactions. Ces réflexions nous ont amenés à repenser la structure de l'atelier et nos idées sur celui-ci.

Dans un autre projet de recherche, je me suis intéressée au partage d'incidents critiques chez les futurs enseignants. La plus grande richesse du projet réside dans leur partage d'expériences vécues. Nous passions alors d'une anticipation à un vécu. C'est quelque chose dans quoi je me retrouve.

Parfois, c'est un peu comme si je faisais une recherche sur moi-même. Je suis constamment en auto-analyse. J'anticipe en me demandant ce qui pourrait arriver, pour ensuite établir ce qui pourrait être fait dans ces situations. Dans le cas des étudiants, ils nous demandent de leur donner une recette. Avec l'expérience, nous apprenons qu'il n'existe pas de recette. Malgré le fait que j'en ai bien conscience, je réfléchis constamment à comment je pourrais faire différemment, comme si moi-même, je cherchais une recette. Je n'ai pas trouvé de réponse et je n'en trouverai pas. Je n'ai jamais eu de retour sur les situations qui me sont arrivées en classe, mais tant que je saurai que de discuter de certains sujets peut mener à une explosion, je vivrai cette insécurité.

6 Traduction libre de l'expression « trigger warning ».

7 À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2020)

Le contexte actuel m'amène à une grande réflexion à savoir s'il existe une place pour l'erreur ou non. Cette question me touche. J'espère qu'il existe toujours une place pour ça. C'est pour cette raison que, dans mes cours, je commence toujours en mentionnant que je suis prête à être remise en question. Je pense qu'il est légitime pour des étudiants et des étudiantes de remettre en question leur professeur, mais les manières de faire actuelles peuvent très vite mener à la dépression et à la remise en question au niveau psychologique. Cela fait en sorte que, finalement, nous décidons de ne plus parler de ces choses parce que c'est trop lourd de le faire. Il y a une différence entre une remise en question en classe ou sur un forum et une dénonciation, particulièrement sur les réseaux sociaux. Ce n'est pas une expérience que j'ai personnellement vécue, mais j'ai des collègues très proches qui ont signé la lettre des 34⁸ et qui ont vu leurs adresses être dévoilées. Certains d'entre eux sont maintenant suivis et ne vont pas bien. Cela me touche, par leur biais.

Ce contexte mine complètement la confiance. J'ai l'impression que nous ne pouvons plus dire tel ou tel mot. Pourtant, en histoire des femmes, entre autres, des discussions intéressantes peuvent en ressortir. Dans les textes (sources historiques), nous utilisons les mots « hystérique » et « conne » qui, étymologiquement, veulent dire « organe sexuel féminin ». Jamais il ne me viendrait à l'esprit, même si j'enseigne ces mots, de les interdire ou de ne pas les dire. Au contraire, je vais les utiliser, les analyser, les comprendre et comprendre leurs racines historiques. Je vais comprendre ce qu'ils veulent dire et comprendre pourquoi, dès qu'une femme politicienne montre un peu d'émotions, on la traite d'hystérique. Cela s'inscrit dans une démarche de déconstruction qui n'a pas de visée moralisatrice, mais plutôt qui tente de démontrer les rapports de pouvoir. À partir de là, c'est aux étudiants et aux étudiantes de voir s'ils veulent prendre des actions.

Je pense que lorsque je vais réenseigner mon cours sur le genre au printemps, ce ne sera pas la même chose que l'année dernière. D'un côté, j'ai envie d'aborder ces sujets. De l'autre, je crains que, très rapidement, si je dis quelque chose qui est mal pris ou mal analysé ou encore si je pose une question que je n'aurais pas dû poser pour certains étudiants et certaines étudiantes, les choses se polarisent encore plus. Pour en revenir à l'exemple des maisons d'hébergement pour femmes violentées, est-ce que je vais devoir me justifier en disant : « ...mon commentaire n'était pas transphobe, il visait à présenter la complexité de la situation. » Si nous ne sommes pas capables d'aller vers cette complexité, qui caractérise ces questions, je vais me sentir mal juste d'en parler. Si nous ne pouvons pas en parler et ne pas évoquer cette complexité, nous allons encore plus polariser les choses.

J'ai l'impression que, même si je fais tous les préambules nécessaires, cela reste périlleux. J'ai d'ailleurs une collègue qui me disait qu'il ne faut pas mettre d'avertissement aux sensibilités dans nos cours parce qu'ils participent à nous vulnérabiliser encore plus comme professeur. Ils préparent les étudiants à nous écouter pour trouver les lacunes. Néanmoins, j'ai toujours fonctionné ainsi. Je n'utilise pas le terme « avertissement », mais j'ai toujours un préambule. Je dis aux étudiants que j'ai une expertise très précise et que nous avons un cours qui touche à beaucoup de choses. Je leur dis que je veux les amener vers certaines lectures, mais qu'il se peut que j'aie des angles morts ou encore que je n'aie pas vu certaines perspectives. Je leur dis que je suis vraiment ouverte à ce que nous ayons ces discussions et qu'ils peuvent m'en parler si c'est fait de manière respectueuse. Je n'ai rien contre le fait qu'il y ait des discussions et que l'on remette en question ce que je dis, mais il faut que ce soit fait dans un cadre éthique où nous discutons d'égal à égal. Je vais donc continuer à le faire.

Les situations où l'on remet en question ce que j'ai dit ou dans lesquelles je crois qu'une personne de la classe n'est plus dans un espace sécuritaire ou encore, lorsqu'on me rapporte que je ne crée pas un espace sécuritaire continuant à alimenter mes craintes, mon insécurité d'incompétence et mon syndrome d'imposteur. Je ne sais pas si dans dix ans ce sera mieux, mais j'espère avoir pris un peu d'assurance dans tout cela.

Avons-nous droit à l'erreur? Nous pourrions argumenter à savoir si, dans l'affaire Lieutenant-Duval⁹, il s'agissait bel et bien d'une erreur. Dans cette situation, c'est comme si nous avions oublié que, comme être humain, nous avons ce droit à l'erreur. Nous étions là à moraliser alors que l'être humain est tellement complexe et participe de tellement de manières à différents comportements oppressifs¹⁰. C'est tellement complexe que le jugement qui est porté ne tient pas compte du fait que, comme éducateurs qui avons développé des expertises, nous ne pouvons pas nous attendre à ce que tout le monde autour de nous connaisse ces éléments. Au lieu d'attaquer une personne qui semble avoir fait des commentaires qui peuvent être oppressifs,

⁸ C'est la lettre signée par 34 professeurs de l'Université d'Ottawa qui se sont portés à la défense de leur collègue suspendue. (La Presse, 2020)

⁹ Réfère aux événements de l'université d'Ottawa.

¹⁰ Plusieurs des personnes qui ont critiqué la chargée de cours ont des porte-folios de banque, encouragent des compagnies qui ont des comportements oppressifs ou encore ont des propriétés sur des territoires ancestraux autochtones.

je préfère engager une conversation et déconstruire le commentaire avec elle. Je ne le ferais pas publiquement ou en les couvrant de honte. Beaucoup de choses m'ont dérangée dans le traitement de cette affaire. Elle m'a fait passer par toute la gamme des émotions et m'a amenée à quitter la plateforme Twitter.

Sur les réseaux sociaux, un collègue a dénoncé l'enseignant de son fils. Il a pris un extrait d'un cahier d'exercices maison (créé par l'enseignant) pour dire : « Ça n'a pas d'allure! C'est tellement raciste! » Ma réaction a été de lui demander s'il avait contacté l'enseignant. Il m'a répondu que non. Pour moi, le fait qu'il ne l'ait pas fait vient tout briser, tout défaire. Il aurait peut-être eu la possibilité de discuter avec l'enseignant. Si nous analysions l'extrait en question avec une grille antiraciste, nous pouvions voir effectivement certains éléments ressortir. Cependant, l'enseignant n'avait peut-être pas eu accès à cette grille d'analyse. Si l'élément avait été apporté de manière diplomatique pour entamer une discussion, il l'aurait peut-être changé pour les années à venir. Tandis que là, si l'enseignant se rendait compte que son travail avait été partagé comme ça, la relation de confiance se trouve brisée. S'il le découvre, il va se braquer et risque de se polariser de l'autre côté. Nous obtenons donc l'effet inverse et il ne voudra pas se remettre en question. Au lieu d'écrire des choses sur Twitter comme : « C'est du *mansplaining*¹¹. » Pourquoi ne pas dire : « Laisse-moi parler. Connais-tu le concept du *mansplaining*? Je vais t'expliquer et nous aurons ainsi une discussion. Comprends-tu comment je me suis senti du fait que tu ne m'as pas laissé parler? » Il y aurait alors plus de possibilités d'évolution que de simplement dénoncer sur les réseaux sociaux.

Je considère que j'ai une position très privilégiée parce que j'ai pu aller à l'université. Je l'ai eu « facile ». J'ai bien compris les attentes du système scolaire et j'ai bien réussi. J'ai aussi eu accès à des bourses. J'ai donc tendance à penser les choses de la même manière que je les ai apprises moi-même. Ça m'arrive, même si je suis en éducation et que j'apprends à déconstruire un peu tout ça. Ça fait en sorte que j'ai parfois des attentes. Si je réfléchis sur mon enseignement et que je me questionne, je crois que je dois parfois défaire ce que j'attends comme réponse de mes étudiants. J'ai l'impression de partir parfois avec l'idée que mes étudiants sont en déficit¹². Je m'attends à leur apprendre de nouvelles choses. D'une part, je suis l'experte mais, dans certaines situations, cette posture est à déconstruire. Je ne suis pas experte de tout. Je suis experte de notions très précises qui évoluent et qui changent. Je pense que c'est difficile pour nous, êtres humains, d'être remis en question. C'est donc difficile autant pour les professeurs que pour les étudiants. Toutes les situations que nous vivons actuellement le montrent bien : c'est un inconfort partagé. Il faut que je conteste la nécessité que je peux ressentir, comme professeur, de

contrôler tout ce qui se passe : même en me préparant bien, il y aura toujours de l'inconfort, dès que l'on aborde des sujets sensibles ou que ceux-ci s'invitent dans nos cours. C'est une question d'intersubjectivité. Je crois aussi qu'il nous manque une formation sur la manière de gérer les émotions qui nous viennent en enseignant. Je ne pense pas uniquement aux émotions des étudiants et des étudiantes, mais bien à nos émotions en tant que professeur.

Géraldine



¹¹ Le *mansplaining* (de l'anglais « *man* », homme, et « *explaining* », explication) est un concept féministe né dans les années 2010 qui désigne une situation où un homme explique à une femme quelque chose qu'elle sait déjà, voire dont elle est experte, sur un ton potentiellement paternaliste ou condescendant. (Wikipédia, 2021)

¹² Traduction libre de l'expression « *deficit based* ».



The graphic features a white dove in flight, a blue bust of a face with the word 'RACISME' written on it, a grid, and various text elements. The word 'Gérer' is written in a large, white, serif font. Below it, the words 'comme on peut' are written in a smaller, white, serif font. The background is a dark blue gradient.

Gérer

comme on peut

Irène est professeure d'anthropologie. Elle raconte qu'une année, dans un cours où elle présente la théorie évolutionniste et où elle propose la différence entre *racialisme* et *racisme*, il y a eu des tensions avec des personnes étudiantes issues de l'immigration qui vivaient de l'inconfort avec le fait qu'elle aborde en classe cette théorie. Une autre année, à l'inverse, un étudiant qui « *voulait absolument que la race existe* » a tenu des propos préoccupants sur le forum en ligne, au point où elle a dû suspendre le forum. Dans toutes ces situations, les tensions se sont dissipées après des discussions entre elle et les personnes concernées. Lorsque surviennent des situations difficiles, elle recommande aux personnes enseignantes d'informer leur institution afin d'aller chercher le soutien nécessaire et de trouver des solutions avec les collègues qui vivent les mêmes enjeux.

Je suis professeure en anthropologie à l'université. Je suis d'origine française. C'est important pour moi de le mentionner puisque je viens d'un milieu où les approches pédagogiques et les principes théoriques ne sont pas les mêmes que ceux que nous retrouvons au Québec. Je suis arrivée avec mon bagage et mes croyances par rapport à la fraternité et l'égalité, et selon lesquelles nous n'avons pas à tenir compte des différences raciales et ethniques puisqu'elles ne comptent pas. Nous sommes tous égaux devant la loi. En France, nous croyons à l'ascenseur social. Cela fait maintenant presque dix ans que je suis au Québec, mais je suis arrivée avec ce bagage.

À la base, je suis ingénieure agronome de formation. Cette formation m'a amenée à l'étranger. C'est ce qui a fait que je suis par la suite entrée en anthropologie. J'enseigne l'anthropologie depuis pratiquement 20 ans. Je viens d'une faculté relativement classique où, par exemple, le post-colonialisme est très mal vu. Cela donne une idée de la relation que j'ai eue avec la manière dont se déroulent les débats dans ces domaines, au Québec, lorsque je suis arrivée en 2010.

Je travaille sur des peuples ruraux de l'Amérique du Sud. Les enjeux dans ce domaine qui sont liés aux différences ne sont pas du tout perçus dans les termes québécois. C'est quelque chose qui m'asphyxie. Je travaille sur le terrain avec des personnes qui ne s'identifient pas comme étant autochtones, alors qu'ici, on veut les faire passer pour des autochtones. Pour participer à certains groupes de recherche, je dois faire comme si c'était le cas, alors qu'en fait, ces populations ne se revendiquent pas comme telles. Même qu'au contraire, pour elles, c'est plutôt péjoratif. Cela fait en sorte que c'est parfois difficile de naviguer dans tout cela puisque je me fais imposer un cadre qui n'est ni le mien ni celui de ces populations.

Dans le cadre de mon enseignement, je ne donne pas de cours critiques sur des sujets sensibles à proprement parler. Toutefois, cet élément est toujours sous-jacent lorsque nous sommes en anthropologie, puisque nous parlons de la différence socioculturelle. Parler de cette différence pose, à un moment ou à un autre, la question de la nature de la différence. Lorsque je donne le cours sur les populations que j'étudie, j'essaie d'expliquer aux étudiants comment ces peuples conçoivent la différence. Cela oblige les étudiants à défaire les certitudes qu'ils ont sur leur propre société et ce qu'est un autochtone au Québec. C'est toujours un peu compliqué. A priori, l'enseignement en anthropologie offre un cadre favorable pour aborder ces sujets car les étudiants sont sensibilisés. Cela fait partie de mon travail de les amener à se les poser et à y réfléchir.

La situation que j'ai décidé d'aborder aujourd'hui s'est déroulée dans le cadre d'un cours portant sur les grandes

théories en ethnologie. Il s'agit d'un cours semi-obligatoire qui nous amène à voir des textes anciens. La séance qui m'inquiétait beaucoup cette année était une séance avec laquelle j'ai eu des difficultés il y a trois ans¹. J'avais eu de la difficulté avec la deuxième séance qui portait sur les évolutionnistes et au cours de laquelle nous lisons des textes qui utilisent des termes comme *les primitifs* et *les sauvages*. Je trouvais important de mentionner dans le cadre de cette séance que la race n'est pas un concept scientifique valide. J'ai essayé de présenter la différence en expliquant que lorsque nous prenons la race comme concept, certaines personnes vont proposer que nous appelions cela du racialisme et non du racisme. J'ai donc essayé de discuter de la différence entre racialisme et racisme. La situation s'est compliquée. Il y avait beaucoup d'incompréhension. D'un autre côté, je me disais que, dans un cours d'anthropologie, c'était pertinent de questionner la manière dont, historiquement, le savoir a été construit sur autrui. J'essayais de montrer comment, pour chaque courant théorique, la différence était considérée. Je trouvais que le fait de se dire que nous ne sommes pas en face de différences qui sont biologiques, mais face à des différences socioculturellement et politiquement construites (inscrites dans un contexte) est quelque chose d'extrêmement important à mettre en place. C'est entre autres ce qui justifie le développement de notre discipline. Cela permet aussi de remettre certaines choses dans leur contexte. Je trouvais nécessaire de faire la différence entre les théories laissant à désirer proposées par les évolutionnistes, leurs textes dérangeants à lire et l'avancée majeure qu'ils proposent, c'est-à-dire que la différence n'est plus inscrite dans la nature mais dans un phénomène socioculturel, donnant ainsi toute la légitimité à notre discipline. Je trouvais que c'était une étape importante.

J'avais déjà de la difficulté à faire lire des textes anciens aux étudiants parce qu'ils me questionnaient sur la pertinence de lire des textes qui emploient des termes péjoratifs pour certaines communautés. Par exemple, je leur faisais lire un texte de Mauss sur les variations de la vie saisonnière qui permet de présenter un concept très important en anthropologie qui est celui de « fait social total ». Le texte parle des Inuits en utilisant l'appellation *eskimos*. Je prenais donc des précautions en disant aux étudiants qu'effectivement, ce ne sont plus des appellations auxquelles nous référons, mais qu'en lisant ces textes il fallait les remettre dans leur contexte. Je leur disais que j'étais désolée mais que pour chaque texte auquel j'allais faire référence, je ne pouvais pas discuter spécifiquement l'appellation des populations concernées parce que ce n'est pas sur ce sujet que porte le cours.

1 J'ai donné ce cours il y a trois ans, mais je ne l'avais pas redonné jusqu'à cette année.

J'avais déjà eu des difficultés à ce niveau avec un étudiant latino-américain qui se présentait comme étant autochtone. Visiblement, il était tout à fait émigré et issu de la classe moyenne. Ce que j'expliquais en classe concernant l'identité autochtone le choquait parce que cela allait à l'encontre de la façon dont lui se présentait. Il s'était entré dans les cases québécoises. Du coup, il voulait que cela se sache. De voir que je ne le suivais pas dans cela le gênait. J'ai eu une autre situation plus délicate impliquant un jeune homme d'origine antillaise. Il était passé par la France avant de venir étudier au Québec. C'était un étudiant qui arrivait en retard au cours. Il ratait donc les avertissements. Lorsqu'il a entendu parler de racisme, cela a été inaudible pour lui. Il prenait la parole dans le cours en adoptant une attitude qui traduisait le fait qu'il n'avait pas tellement envie d'entendre, mais plutôt de se faire entendre. Il avait des prises de paroles qui remettaient en question ce que je disais de manière relativement agressive pendant les cours, puis il quittait avec les autres étudiants à la fin. Éventuellement, il s'est mis à quitter le cours en avance. J'ai essayé de gérer la situation comme j'ai pu. Il n'est pas venu me voir personnellement. Ce n'était pas un étudiant très présent. Il n'était pas assidu et, visiblement, n'était pas très engagé. Il a raté des étapes importantes du cours. Je n'arrivais pas vraiment à établir avec lui une communication puisqu'il sautait des séances. Cela a fait en sorte que l'année a été un peu pénible. Évidemment, cet étudiant a échoué aux examens parce qu'il n'était pas présent au cours. Il n'avait pas été en mesure de comprendre les notions.

J'avais, au même moment, une autre étudiante qui se trouvait dans une situation similaire. Elle réagissait un peu de la même manière. Elle accrochait. À la fin de la session, j'ai réussi à parler de différentes façons à l'un comme à l'autre. Je leur ai expliqué que cela ne voulait pas dire que j'étais raciste, mais plutôt que je leur transmettais ces connaissances pour qu'ils soient plus à même de comprendre. Ils ont fini par comprendre un peu mieux et les deux, qui étaient arrivés avec une attitude de fermeture, ont fini par apprendre un certain nombre de choses. Le jeune homme a même dit qu'il allait reprendre le cours parce qu'il se rendait compte qu'il n'avait pas compris. À la fin, j'étais contente du dénouement mais cette situation avait été lourde à gérer. Cela m'a fait plaisir de pouvoir établir un dialogue. Autrement, nous nous retrouvons dans une situation où nous sommes catégorisés contre notre gré. Nous pouvons discuter, mais il faut que l'autre ait envie de discuter.

À la suite de cette situation et de ce qui s'est passé à l'université d'Ottawa², je me suis demandé ce que j'allais faire cette année avec mes évolutionnistes. En même temps, je me disais que ce serait absurde de ne pas les présenter. Si je ne le fais pas, on ne comprend pas le reste des personnes qui se positionnent en disant que c'est de la fumisterie et qu'on ne

peut pas fonctionner comme cela. Il faut bien connaître les évolutionnistes pour comprendre pourquoi c'est important d'aller ailleurs. J'en suis venue à l'idée que ce n'était pas possible de ne pas les présenter. L'autre question qui m'est venue est de savoir si j'allais parler du concept de race. Si j'avais été en France, j'aurais pu faire l'impasse parce que l'anthropologie est conçue dans des termes socioculturels. Ici, je suis dans un département d'anthropologie à l'américaine où nous avons de l'anthropologie biologique. Il faut donc que je me positionne. Dans ce contexte, il me semblait compliqué de faire une impasse sur cette question. J'ai donc pris la décision d'en parler. Je me suis alors retrouvée face à un étudiant qui, complètement à l'inverse de la situation que j'avais rencontrée il y a trois ans, voulait absolument que la race existe.

Cet étudiant est impliqué dans des associations de sceptiques. En classe, il pose à chaque fois un tas de questions. Ce qui prend habituellement une quinzaine de minutes prend avec lui beaucoup plus de temps. J'ai décidé de prendre ce temps supplémentaire et d'ouvrir la discussion aux questions. Puisque nous sommes à distance, je voulais réduire la quantité de courriels. Nous avons aussi deux forums dans lequel les étudiants peuvent poser leurs questions. Je les encourage à se répondre entre eux s'ils ont la réponse à la question qui est posée. Il y en a un premier pour les questions pragmatiques, et un autre pour les échanges. J'ai demandé à mes auxiliaires d'enseignement de gérer le second parce que je n'arrivais pas à tout faire. Cette session, j'ai tout de même 72 étudiants inscrits...

De tous les étudiants, c'est celui qui posait le plus de questions en cours et en ligne pour poursuivre les débats. Au début, j'ai établi que nous allions lui répondre. À chaque fois, j'envoyais des références scientifiques ou des émissions de radios qui parlaient de ces sujets. J'ai été loin dans la démarche. J'aurais pu m'arrêter avant en disant que c'était assez. J'ai essayé de répondre à ses questions pour l'accompagner. Je comprends que le contexte soit favorable au questionnement. C'est important de se poser des questions. De plus, je pense que, dans un cours de première année en anthropologie, c'est notre devoir en tant qu'enseignante d'y répondre.

2 À la fin du mois de septembre, [une professeure a été suspendue](#) pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

Au bout de deux semaines, je me suis rendu compte qu'il publiait beaucoup de choses. J'ai décidé de prendre un moment pour demander aux étudiants de poser leurs questions pendant le cours. C'est ce qu'il a fait. Cela a duré 20 minutes. Je lui ai dit qu'il y avait un certain nombre de choses qui faisaient partie du cours et qu'il fallait se centrer sur l'objectif. Nous en étions venus à parler des campagnols et du rôle des transmetteurs neurologiques... Il a fallu que je le recentre sur le propos du cours. Malgré mes interventions, il a continué. Il a commencé à avoir des propos que je n'arrive pas à déterminer s'ils sont délirants ou provocateurs. Ce qui est certain, c'est qu'il s'est mis à dire des choses préoccupantes sur le forum du type : « Nous pourrions dire que les deux guerres mondiales ont permis de sélectionner les meilleurs juifs. Ceux qui sont arrivés aux États-Unis ont un QI plus haut que le reste de la population. » L'une de mes auxiliaires m'a écrit le samedi soir pour me dire que ce n'était plus possible.

Je crois qu'en général, les autres étudiants ne savaient pas comment réagir vis-à-vis des propos de cet étudiant. Je ne sais pas non plus s'ils ont vu les messages. Il faut dire que le message très problématique n'est pas resté en ligne longtemps. Je l'ai supprimé, évidemment. Je pense aussi qu'étant donné l'ampleur que cela a pris, ils ont préféré envoyer directement leurs questions aux auxiliaires par courriel. J'ai néanmoins un étudiant qui a répondu au message problématique. Il l'a fait de manière très argumentée. J'ai été sidérée. Je n'aurais pas pu répondre aussi bien. Cet étudiant avait suivi un cours d'anthropologie biologique la session précédente. Il était donc en mesure de répondre avec des notions de génétique aux propos de l'autre. Toutefois, plus la réponse était argumentée et plus l'autre étudiant rentrait dedans et devenait violent et extrême dans ses propos.

À la suite de cet incident, j'ai suspendu le forum en disant que des propos préoccupants avaient été formulés et que j'allais leur revenir au cours suivant. J'ai réfléchi et je me suis demandé comme j'allais faire. Dans la demi-heure qui a suivi, j'ai reçu un message de l'étudiant me demandant s'il avait touché un point sensible. Comme c'était la fin de semaine, j'ai décidé d'attendre au lundi pour lui répondre. Je n'ai pas dormi de la fin de semaine. Dans un premier temps, je me suis dit que c'était à moi de gérer les choses. J'ai donc essayé de le faire comme je pouvais en envoyant un message à l'étudiant et en le recadrant. Je m'y suis remise le lundi matin. J'ai pris deux heures pour lui écrire. Je cherchais des formulations qui pourraient apaiser la situation et qui ne le mettraient pas sur la sellette. Je voulais rester diplomatique afin d'éviter les problèmes. Je sentais que cela pouvait déraper parce que je savais que cet étudiant avait accès aux médias. Je lui ai renvoyé un message en réitérant que le forum n'était pas là pour ce type de propos et que

les débats qu'il soulevait étaient au-delà des notions du cours. Je lui ai dit que je ne pouvais pas me le permettre et que les étudiants ne pouvaient pas se le permettre non plus. La question de la race représentait un détail dans tout le contenu du cours. Je lui ai demandé d'utiliser le forum en se recentrant sur le contenu. Cet étudiant me semblait délirant. Je sais que, à la limite, nous avons un travail d'explication et de dialogue à faire, mais je trouvais cette situation hallucinante. L'étudiant m'a répondu. Il s'est excusé en me disant qu'effectivement il était allé un peu trop loin et qu'il allait essayer de respecter les choses. Le message a été passé mais je ne sais pas jusqu'à quand cela va tenir. Je me suis dit que nous allions voir et qu'il fallait faire confiance au cours des choses. J'ai aussi écrit à l'étudiant qui s'était fait répondre de manière inappropriée. Comme la réponse lui était adressée, je me suis dit qu'il devait l'avoir reçu en plein visage. Je lui ai dit que j'étais désolée qu'il ait reçu cette réponse et que c'était malheureux. Il m'a répondu qu'il était content que je lui aie écrit parce qu'il était très mal à l'aise. Il ne savait pas comment réagir vis-à-vis de cette réponse. Pour moi, c'est évident qu'il se soit senti ainsi. Il s'était fait agresser en fait.

En parallèle, lorsque j'ai eu des soupçons sur le fait que cet étudiant avait déjà été impliqué dans une autre controverse et qu'il avait déjà publié un texte dans un journal, j'ai pris peur. En relisant ses messages, j'ai pris conscience de la violence potentielle de ses propos. J'en ai discuté avec mes auxiliaires d'enseignement. L'une d'elles vient de l'université d'Ottawa. Elle m'a dit que là-bas, j'aurais été accusée d'avoir laissé de tels propos sur le forum de l'université. Cela n'aurait jamais passé. J'ai alors repris les courriels, j'ai tout relu. Je me suis rendu compte que la situation était grave. Je soupçonne aussi cet étudiant d'être associé à une controverse dans une autre université, associée à des enjeux touchant les questions de genre. J'ai aussi appris qu'il avait déjà publié quelque chose dans un journal à propos d'une autre université. J'ai alors écrit au directeur du département pour le mettre au courant de ce qui se passait. Je lui ai dit que je ne pensais pas qu'il y avait que dans ce cours que nous avions des problèmes avec cet étudiant. Je préférais le tenir au courant, malgré le fait que, pour le moment, je gérais la situation. Il m'a répondu qu'il y avait des choses plus graves, mais qu'effectivement, il allait garder cet événement dans un coin de sa tête. Il m'a dit de ne pas m'inquiéter, que nous avions le support de l'administration. Ils avaient été clairs à ce sujet. Comme ils ont peur que des choses comme celles-ci se rendent à la presse, ils veulent réagir très rapidement. Il reste que je n'avais rien de concret. Je l'ai donc sollicité à nouveau pour en savoir un peu plus sur les mesures à ma disposition et pour savoir comment cela allait se passer. Je voulais savoir si, pour les prochaines étapes, c'était à moi de régler les choses ou si je devais ne rien dire et laisser l'université prendre le

relais. Je voulais connaître les recommandations. La réponse a été : « Souvent, lorsque des situations comme celle-ci sont arrivées, les étudiants étaient de l'extérieur de l'université et s'étaient introduits dans les cours. » Ce n'était toutefois pas mon cas. J'ai donc demandé comment cela allait se passer. Il m'a répondu que, dans ce cas, je pouvais consulter les services psychologiques. Pour le moment, oui c'est désagréable, mais ce n'est pas très grave encore. La réponse restait floue. Leur principe repose sur le fait que l'université est derrière nous et qu'elle va réagir vite. Effectivement, j'ai eu une réponse dans la journée. Lors du cours suivant, j'ai dit aux étudiants que le forum était prévu pour tout à fait autre chose et je leur ai demandé de respecter cela. J'avais déjà échangé personnellement avec l'étudiant en question. Il savait donc que ce message s'adressait particulièrement à lui. J'ai ensuite remis le forum. Pour le moment, cela va. Je reste toutefois extrêmement vigilante et si cela dérape, je vais le suspendre et l'arrêter.

J'ai hésité à remettre le forum. Je l'ai suspendu le samedi soir en me disant que cela venait perturber mon samedi soir en famille, donc il fallait y mettre un terme. J'ai donc seulement envoyé un courriel général à tous les étudiants. J'ai été frappée par le fait que le contexte à distance et la création du forum a permis à une personne qui veut véritablement croire en la race d'exprimer ses idées en public. Je trouve cela sidérant puisque cela nous place très loin des débats qui ont eu lieu à l'université d'Ottawa en lien avec les sensibilités d'étudiants ou des situations que j'ai vécues il y a trois ans. Comment pouvons-nous expliquer le retour d'une notion invalidée au point de vue scientifique? Je comprends cependant que le contexte actuel est favorable aux questionnements. Si tout le monde parle de race, pourquoi est-ce que cela n'existe pas? Comment pouvons-nous dire que cela n'existe pas alors que les gouvernements d'Amérique du Nord prennent le concept de race? Pourquoi des gens souffrent de racisme et vont revendiquer le concept de « personnes racisées » si cela n'existe pas? Ce sont des questions extrêmement légitimes. C'est donc un aspect qui est censé être minuscule, dans un cours poussiéreux et ennuyant de première année, mais qui a pris une dimension de l'ordre du débat.

Dans cette situation, je pense que le contexte associé à la COVID-19 est intervenu à deux niveaux. Tout d'abord, je pense que cela a un impact sur l'organisation du cours, sur notre manière de faire et sur notre manière de gérer. Normalement, cet étudiant serait venu me voir à la fin du cours et nous aurions discuté. L'échange n'aurait pas eu lieu sur la place publique, sur le forum. Cela n'aurait pas non plus été un échange entre étudiants. Comme nous avons reçu la consigne de limiter le nombre de courriels, cela crée une caisse d'amplification. Je pense que nos étudiants sont enfermés chez eux et, comme le reste de la population, ils

le vivent très mal. Nous sommes plus fragiles. Nous avons besoin d'échanger et de ventiler. C'est quelque chose que je prends en considération.

Des situations comme celle-ci ou encore comme ce qui m'était arrivé il y a trois ans m'ont amenée à aller chercher des ressources. Elles ont fait en sorte que je me suis préparée autrement pour mon cours. Elles m'ont incitée à clarifier et à mieux expliquer ce qui me semblait évident il y a 20 ans lorsque j'étais en France. Lorsque je faisais mes études, aucun étudiant n'aurait revendiqué ou ne serait revenu sur le concept de race. Je n'étais pas du tout préparée à ce que quelqu'un dise que les races existent, surtout en anthropologie socioculturelle. C'est sidérant. Je me rends aussi compte que je ne veux pas aller trop loin sur ces questions puisque ce n'est pas l'objectif du cours. Je suis en remise en question par rapport à ce que je vais faire dans les prochains cours que j'aurais à donner. Je ne sais pas de quoi cela aurait l'air en présentiel si je devais me retrouver à nouveau avec un étudiant comme celui-ci pour parler de post-colonialisme. Je crois que je vais m'amuser!

J'ai été très surprise de vivre cette situation cette année puisque le discours de cet étudiant est assez à contre-courant. Nos étudiants sont davantage axés sur la défense des droits des autochtones. Dans ce contexte, nous avons créé il y a quelques années une mineure en études autochtones. Beaucoup de nos étudiants veulent aller faire du travail auprès de ces communautés. Il est donc question de dire que le type de savoir que nous créons est un savoir colonialiste par essence. Comment alors pouvons-nous mieux rendre compte de la place des autochtones et mieux respecter leur présence? Quelles sont les pratiques scientifiques que nous pouvons aborder? Parfois, cela va très loin. J'ai déjà eu des discussions dans des contextes de recherche, qui ont eu des impacts sur ma manière d'enseigner, à propos des moyens que nous pouvons mettre en place pour avoir une approche plus respectueuse des populations autochtones avec lesquelles nous travaillons, que ce soit nos méthodes de travail, nos outils, de quelle manière nous prenons en compte les besoins exprimés par les communautés, quels types de retours nous allons faire ou encore comment nous construisons nos objets de recherche. Certaines personnes vont loin. Parfois, j'ai l'impression que les gens, en voulant être tellement sensibles à certaines dimensions, oublient qu'il y a différents angles que nous pouvons adopter pour regarder un objet de recherche. Je pense qu'il faut avoir cela en tête avant de participer à une discussion. Il faut, en tant qu'anthropologue, décider à quel niveau nous voulons travailler et s'y tenir. Ce sont des questions dont nous devons discuter, mais c'est drôlement difficile d'avancer, à mon avis. Je rencontre cette difficulté dans un cours que je donne sur l'environnement en anthropologie. Les étudiants arrivent en voulant défendre les droits des populations

autochtones. C'est effectivement l'objectif et j'essaie de leur montrer, mais c'est compliqué. C'est difficile de leur faire comprendre puisque je note qu'il y a une position canonique à laquelle il faudrait adhérer si nous sommes progressistes. Il faudrait adhérer à cette position dogmatique et unique. Sous prétexte d'ouverture à la diversité, nous nous trouvons confrontés à une marge de manœuvre extrêmement faible. C'est un tour de force que d'arriver à montrer la pertinence d'aborder les choses un peu différemment, surtout avec des étudiants que nous sentons réticents par principe.

Ces situations m'ont aussi appris qu'il faut se calmer et ne pas réagir à chaud. Il faut aussi se rendre accessible et accepter le fait que ce qui devait prendre dix minutes prendra plus de temps. Il faut prendre le temps de répondre aux questions, tout en prenant du recul. Il faut accepter que ce que nous allons dire, la personne puisse le recevoir ou ne pas le recevoir. C'est à la personne de voir ce qu'elle est en mesure de recevoir sur le moment et éventuellement plus tard. Après, c'est sûr que cela peut être difficile à gérer. Si nous pensons à une personne hostile, comme celle que j'ai eue en classe il y a trois ans, elle peut ruiner l'ambiance d'un cours. Cela veut dire qu'il faut s'armer de patience et essayer de faire mieux. Il faut aussi faire confiance aux étudiants. Ce n'est peut-être pas cette année que je vais lui faire comprendre ce que je veux lui transmettre, mais il va s'en rendre compte plus tard. Il faut poser des jalons et accepter qu'il y a peut-être des choses qui ne vont pas porter leurs fruits tout de suite. Ils comprendront plus tard. Il faut leur faire confiance et ne pas s'attendre à avoir le point final dans son enseignement. Certains de mes étudiants insistent sur le fait qu'ils ne comprennent pas, puis, après la quatrième explication, ils vont comprendre! Il faut être positif! Il faut réussir à faire avec cela pour que cela ne nous mine pas. Il faut lâcher l'affaire et faire de son mieux. Il ne faut pas que cela nous prenne trop de temps ni d'énergie. Trouver cet équilibre n'est pas facile, mais si cela nous mine, cela va modifier notre manière d'aborder les cours. Nous allons arriver extrêmement tendus. C'est d'ailleurs ce qui m'est arrivé la semaine dernière, à la suite de l'incident sur le forum. Une fois arrivée dans le cours, je me suis posée. Il ne faut pas que cela affecte l'enseignement ou les relations avec les étudiants.

J'ai aussi appris à mettre certaines choses en place et à davantage expliquer ce qu'est un concept. Cela m'a obligée à montrer dans mes cours à quoi servent une théorie et un concept. Je leur dis qu'il y a le sens commun et les différences observables. Les scientifiques ont essayé de proposer un concept; ils l'ont défini en prenant des mesures, comme celles du crâne et tout. Ils ont proposé leur concept qui a été ensuite soumis à observation. Nous nous sommes rendu compte que cela ne fonctionnait pas et nous nous sommes dit que ce n'était plus un concept. C'est de cette manière

que j'ai repris l'intervention. Je leur ai dit que c'est ce à quoi cela servait de déconstruire ce concept, pour ensuite nous demander : comment expliquons-nous ces différences? Il faut chercher d'autres modèles. C'est ce que nous faisons dans le cadre du cours. Si nous nous interrogeons en termes biologiques en pensant que c'est un concept scientifique, on se trompe et on retourne dans l'ancienne ornière. C'est une approche que je vais conserver dans d'autres cours. Je vais leur dire que nous ne revenons pas au concept mais à la notion de sens commun (une notion légitime dans le champ social et politique). Cela risque de ne pas plaire à tout le monde mais je vais essayer. Je me dis qu'il faut que je leur fasse comprendre. C'est une espèce de mission. Peut-être aussi suis-je têtue...

Cela fait beaucoup de défis qui s'ajoutent à la psychologie, autant la mienne que celle des étudiants. Que ce soient ceux qui s'expriment de cette manière ou ceux qui ne le font pas, ce sont des choses auxquelles il faut être attentif. Je dirais que, sur cet aspect, la question culturelle joue. En France, par exemple, les relations sont plus directes. Nous pouvons dire plusieurs choses alors qu'ici, c'est compliqué. Je ne peux pas être aussi directe que je ne le serais si j'étais là-bas. Parfois, c'est compliqué à gérer. J'y ai entre autres été confrontée il y a trois ans avec les étudiants qui étaient passés par la France. Souvent, les Français qui viennent étudier au Québec ont décidé de quitter ce contexte universitaire qu'ils trouvent trop hiérarchique et trop élitiste. Ils s'attendent à voir autre chose au Québec et *Paf!* Ils retombent sur une Française dans leur cours! Certains s'en foutent que moi aussi j'aie décidé de quitter la France. Je deviens emblématique.

J'ai aussi remarqué avec les années que la notion du genre était très importante lorsqu'il était question de statut. La plupart des débats qui ont eu lieu dernièrement impliquaient de jeunes femmes chargées de cours. Il y a eu la controverse autour du professeur de l'université McGill³. Je trouve cela très préoccupant. Est-ce qu'en tant que femme nous nous positionnons différemment? Personnellement, les difficultés que j'ai eues ont été avec des hommes. Est-ce que c'est parce qu'ils sentent qu'ils peuvent empiéter sur notre autorité et que les différences statutaires ne sont pas les mêmes? Nous ne pouvons pas réagir de la même manière dépendamment de notre statut. J'ai eu des problèmes avec un étudiant qui pensait que j'étais chargée de cours alors

3 À la fin de l'année 2020, huit associations étudiantes de l'université McGill ont demandé que le titre de « professeur émérite » soit retiré au professeur à la retraite Philip Salzman pour ses écrits condamnant le multiculturalisme, l'immigration, la parité, l'égalité culturelle et d'autres mouvements de justice sociale. (La Presse, 2020)

que je suis professeure agrégée. À ce moment, j'ai vraiment expérimenté la question statutaire, la différence de genre et la différence culturelle. Je pense que l'intersectionnalité a un fort impact. Si j'étais une femme maghrébine, je ne sais pas ce que cela donnerait. Cela m'amène à avoir beaucoup de compassion pour la professeure de l'université d'Ottawa. Je ne sais pas si elle va se trouver un poste. C'est épouvantable. C'est monstrueux.

Dans toutes les situations où je me suis retrouvée en difficulté, cela n'est jamais allé très loin. À chaque fois, le problème s'est réglé à l'aide d'échanges interpersonnels, en discutant avec les personnes. Évidemment, il faut que la personne soit disposée à le faire. Il faut qu'elle reste à la fin du cours. Dans un cours, il y a toute une dimension qui porte sur le propos général. Si le nœud est résolu pendant les questions-réponses, tant mieux. Sinon, il faut échanger. J'ai une étudiante avec qui s'est arrivé au moment de la correction de sa copie. Elle s'était retrouvée avec une mauvaise note. Elle était venue à moi en me disant que c'était parce qu'elle avait défendu des positions décoloniales. Je lui avais répondu que j'étais désolée, mais que ce n'était pas cela. Dans la question, j'attendais un certain nombre d'éléments de réponse liés au cours. Elle était allée dans le décolonial, à fond, mais ce n'était pas le sujet de la question. Lorsque notre échange a commencé, le ton s'est mis à monter et je lui ai dit : « Vous rendez-vous compte de la position dans laquelle vous me placez? Vous dites que je vous mets une mauvaise note parce que vous avez la peau noire et que je n'ai pas envie d'entendre parler de décolonialisme. Non, c'est beaucoup plus simple que cela. Vous n'avez pas répondu à la question. Sachant cela, nous pouvons maintenant discuter. » Elle m'a dit qu'elle avait des difficultés d'apprentissage et qu'elle ne savait pas comment faire. Je lui ai répondu qu'à ce propos je pouvais l'aider. C'était un tout autre discours qu'elle me présentait. Il a fallu y arriver à ce discours. Nous nous sommes assises et nous avons pris le temps de regarder le problème. Parfois, on en vient à des explications complètement différentes. Que ce soit un cours un peu difficile, une idée qu'ils n'arrivent pas à comprendre ou les notions qu'ils n'arrivent pas à mettre bout à bout, je pense que cela se règle par le dialogue. Il faut y arriver le plus rapidement possible pour ne pas que la situation dérape. Nous pouvons nous faire comprendre et trouver les mots dans une interaction interpersonnelle qu'il y ait 10, 30 ou 70 personnes. Souvent, la personne qui pose la question a peur de passer pour une idiote alors que nous, nous sommes tendus dans nos réponses parce que nous savons que nous nous adressons à tout le monde et que nous ne voulons pas répéter ce que les autres ont déjà compris. Nous nous retrouvons sur la sellette, avec 70 paires d'yeux sur nous. Nous ne voulons pas perdre le fil du cours. Il y a toute une pression induite par la situation qui nous amène à prendre la parole autrement. Parfois, certains défis

restent dans l'air. Nous sommes amenés à nous demander sur nous acceptons de laisser les choses irrésolues. En même temps, si nous décidons d'intervenir en classe, nous nous retrouvons avec des étudiants qui ne comprennent plus ce que nous disons ou encore, nous détricotons ce que nous avons déjà du mal à tricoter. En tant que professeurs, nous sentons que c'est notre responsabilité d'essayer de régler la situation seule. Cela fait partie de l'enseignement et de notre rôle. Il faut, à certains moments, prendre un temps particulier, avec une personne particulière, pour donner des explications supplémentaires et discuter. Il ne faut juste pas oublier de prendre en compte la configuration psychologique et personnelle qui est importante sur notre manière de le vivre, de réagir et de transmettre le message.

J'ai eu une situation avec un étudiant pendant une séance d'échange en classe. Il m'a rendue furieuse, au point où je me suis excusée à la classe et je suis sortie pendant 20 minutes. Je ne le croyais pas. En même temps, je sentais que j'allais « péter un plomb ». Je me suis dit que cela ne valait pas la peine. Je suis revenue et je suis allée voir l'étudiant pour lui dire que j'aimerais que nous discutions. Je lui ai dit que j'étais désolée et que j'avais failli à ma tâche, mais je n'étais plus capable. Je lui ai dit que j'avais le sentiment qu'il fallait que nous discutions. C'est lui qui, à son tour, est sorti de mon bureau en claquant la porte. J'ai appris, après coup, qu'à ce moment, il croyait que j'étais chargée de cours. Il a ensuite appris que j'étais professeure et il a décidé de faire un effort. Heureusement, ces situations arrivent assez rarement. Toutefois, lorsque cela arrive, cela plombe tout. Les autres étudiants ne comprennent pas forcément. Parfois, nous nous rendons compte, en classe, que les étudiants constatent que leur collègue délire. Cela m'est arrivé une fois, où une étudiante a dit que cela ne faisait pas partie des objectifs du cours d'apprendre à lire des textes scientifiques. Je me suis demandé si je devais agir fortement ou pas. Une autre étudiante a alors pris la parole pour lui demander si elle se rendait compte de ce qu'elle était en train de dire. Elle lui a dit qu'ils étaient là pour apprendre et pour lire. J'étais très contente de ne pas avoir eu à intervenir.

À distance, je n'aime pas me voir dans la caméra. Lorsqu'il y a un *PowerPoint*, j'essaie de ne pas me voir mais du coup, je ne vois plus les mains qui se lèvent. Cela fait en sorte que des étudiants interviennent en disant que cela fait cinq minutes qu'ils ont la main levée, mais je ne l'ai pas vue. Même avec beaucoup de volonté, cela continue à être difficile. Je me suis beaucoup améliorée par rapport à la rentrée au niveau technique, mais cela reste difficile. Nous n'avons pas accès aux regards des uns et des autres parce que les caméras ne sont pas toutes allumées et que nous n'avons qu'une vingtaine de têtes sur notre écran. Ce nombre passe à trois si nous avons un *PowerPoint*, ce qui nous empêche de prendre le pouls du groupe ou de la personne qui fait

une intervention. Nous ne savons pas comment la classe réagit. Habituellement, surtout sur des questions comme celle du racisme, les étudiants réagissent. Nous n'avons pas accès à ce soutien du groupe en ce moment. Cela rend les choses compliquées et difficiles parce que de cette manière, nous avons moins d'interactions alors que nous en avons vraiment besoin. C'est ce qui nous fait progresser et qui fait réfléchir tout le monde, notamment lorsque nous sommes aux études supérieures. C'est un des beaux aspects du système québécois.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans une situation similaire, je lui dirais de consulter son institution et de tenir les autres au courant de ce qui se passe. Il m'est arrivé une situation où un étudiant m'a poussée à ma limite, en classe. Je suis allée voir le directeur du département en lui disant que je n'étais pas fière de moi et que je n'avais pas réussi à gérer les choses. Je vivais un sentiment de honte par rapport à la situation parce que je n'avais pas été en mesure d'y faire face. En rapportant l'événement, il s'est avéré que le même étudiant avait pourri le cours d'une chargée de cours d'origine haïtienne. Nous nous sommes dit que plutôt que de rester chacune avec nos difficultés, il valait mieux faire remonter l'information et identifier les étudiants problématiques pour voir si, à un certain moment, il n'y aurait pas des mesures à prendre. Nous n'avons pas nécessairement à en arriver à l'éviction de la personne mais nous pourrions demander au directeur de prendre rendez-vous avec l'étudiant pour lui expliquer que certaines choses sont problématiques et que ce n'est pas possible de se comporter ainsi. Il y a différentes choses à faire dans ce type de situation. Nous pourrions aussi le noter dans le dossier de l'étudiant pour conserver une trace et pour que nous soyons en mesure de faire des liens entre les comportements et entre les cours. Cela nous permettrait de réagir au lieu de chacun, dans nos coins, chercher des bouts de solution, tout en subissant ces comportements qui font très mal. C'est important de sentir que nous avons l'appui de la hiérarchie et du département. Je pense qu'il ne faut pas hésiter.

C'était important pour moi de partager mon expérience parce qu'il y a des enseignements à tirer sur les manières qui sont déployées pour éviter ces situations et pour amener les étudiants à comprendre ce que nous voulons leur expliquer. Il y a de vrais enjeux. Il faut trouver des manières plus productives de faire parce qu'à la fin, mon objectif est de faire comprendre des choses qui me semblent extrêmement importantes, comme le fait que la diversité sociale et culturelle ne repose pas sur des bases biologiques. Nous devons trouver la façon de faire passer ces messages importants, même lorsque nous avons des populations qui arrivent avec un bagage chargé et qui sont remontées à bloc en raison d'expériences traumatiques. Il faut réussir

en identifiant et en désamorçant ce qui pose problème. Il faut trouver le moment de dire : « Écoutez, voilà, il y a cela. » Pour moi, il est urgent de trouver des façons de faire pour que nous ayons des environnements d'apprentissage et d'enseignement qui soient les meilleurs possible. Je trouve terrifiant de voir le niveau d'angoisse et d'insatisfaction monter d'un côté comme de l'autre. Je trouve cela épouvantable d'entendre des gens dire que les universitaires sont une grande partie du problème et non pas la solution. Je trouve très préoccupant de stigmatiser les milieux universitaires. Je pense que c'est la pire chose à faire. Les universitaires, nous sommes difficilement recyclables. Ce n'est donc pas vraiment une option de laisser tomber. Ce n'est pas non plus une option pour les gouvernements d'arrêter de financer des universités ou des institutions qui forment les gens. Nous allons donc rester.

Irène





Se poser des questions mais relaxer un peu

Ivan est professeur d'histoire. Il a été formé en Europe et enseigne depuis plus de 20 ans. Il rapporte une situation vécue lors d'un cours en vidéoconférence dans lequel il évoque des textes du XIX^e siècle sur le racisme en Allemagne et dont l'un contenait le « mot en N ». Depuis l'affaire Lieutenant-Duval à l'Université d'Ottawa, il témoigne faire un effort supplémentaire pour ne pas prononcer ce mot et utiliser un ton adapté au groupe et au contexte dans lequel il enseigne. Cela lui a fait réaliser que l'enseignement de l'histoire est aussi un enseignement sur le présent. Il retient de cette situation que l'idée que les professeur.e.s aient à appliquer de légères limites dans leur langage par respect pour les groupes opprimés ne représente pas une réelle menace à la liberté académique.

Je suis professeur à l'université depuis plus de vingt ans. J'ai suivi une formation universitaire pluridisciplinaire principalement en Europe. La situation que j'ai choisi de raconter s'est déroulée dans un cours d'histoire (Europe/Allemagne) suivi par des étudiants de diverses disciplines. Le groupe dont il sera question était composé d'à peu près 25 étudiants, majoritairement blancs d'origine canadienne-française. Quelques autres étaient latino-américains et un était noir, d'origine africaine. Compte tenu des mesures sanitaires liées à la pandémie de COVID-19, le cours avait lieu exceptionnellement sur Zoom. C'est un cours que j'ai donné plusieurs fois en présentiel. Les étudiants sont invités à lire, avant chaque cours, une dizaine de textes (en général assez courts) se rapportant au chapitre traité. Toutefois, nous n'avons jamais la possibilité de discuter de tous les textes à chaque cours. J'en choisis quelques-uns, selon la dynamique du cours, le temps qu'il reste ou encore selon la façon dont je « sens » le cours. Souvent, je dis par exemple aux étudiants : « on ne peut pas regarder les autres textes en détail, relisez tel texte que nous n'avons pas vu en faisant attention à tel ou tel aspect » ou je leur donne quelques éléments de compréhension importants pour qu'ils sachent mieux comment interpréter le texte en question.

En plein débat médiatique sur le « mot en n », à la suite de l'incident à l'Université d'Ottawa, je devais évoquer des textes du XIX^e siècle sur le racisme en Allemagne, dont l'un contenait ce « mot en n », ou plutôt la traduction française du « mot en n » en allemand (tous les textes sont en français). Il y a quatre textes sur ce sujet, chacun présentant différents types de discours racistes, allant du paternalisme réputé bienveillant au racisme le plus cru et déshumanisant/animalisant. Les autres années, nous en commentons toujours au moins un, parfois deux sur ce sujet. Lorsque nous le faisons, j'évoque la gradation entre les différents types de racisme, en ne lisant jamais le texte où il y a le « mot en n » - même s'il n'y a pas eu chaque année au moins un étudiant noir, je trouvais le texte trop violent, « même pour des Blancs ». Il m'est toutefois arrivé, par le passé, de citer le mot, par exemple en disant : « dans ce texte vous avez le mot n..., qui est la traduction de N... en allemand, qui a à peu près les mêmes connotations qu'en français ». Les étudiants, qui peuvent poser des questions à tout moment, n'ont jamais réagi à cet aspect en particulier.

Cette année, je n'ai commenté aucun de ces textes avec les étudiants. J'ai simplement dit : « vous regarderez les différents textes qui correspondent à différents degrés de racisme. ». On pourrait dire que c'est parce que c'était sur Zoom, que j'avais moins de temps, etc. Mais je crois que, de toute façon, cette année, je ne voulais pas aborder un texte trop sensible. J'ai quand même parlé beaucoup du racisme en Allemagne, y compris de la participation d'Allemands à la traite des esclaves, de la colonisation allemande, des liens

discursifs entre le racisme anti-noir et l'antisémitisme en Allemagne. Donc, je n'ai pas évité le sujet comme tel, mais uniquement le mot.

Dans ce cours, il y a aussi une séance où il est question du nazisme. J'ai l'habitude de montrer une carte d'un atlas de l'époque nazie où on voit une grosse flèche noire qui pointe de l'Afrique vers l'Europe. C'est censé sous-entendre que les Africains subsahariens vont envahir l'Europe. La flèche en question porte la version allemande du « mot en n ». Les autres années, je le prononçais en allemand, parfois en le traduisant en français, mais pas toujours car les deux mots sont proches et le sens est évident. Cette année, je n'ai pas du tout prononcé le mot, ni en français ni en allemand, mais je n'ai pas renoncé à la carte. Je ne voulais pas avoir une discussion sur la question du « mot en n » comme tel, parce que c'était précisément la période où il en était le plus question dans les médias québécois et canadiens et que les débats dans les réseaux sociaux étaient très polarisés à la suite de « l'affaire » Verushka Lieutenant-Duval à l'Université d'Ottawa. Je ne tenais aucunement à avoir une discussion polarisante. Je qualifierais cela d'une sorte de crainte diffuse... En même temps, il faut dire que, d'habitude, je n'avais pas de discussion sur le mot même parce que je parlais du principe que les étudiants connaissaient ses connotations et parce qu'il n'y avait pas de questions de leur part. Je tenais cependant à montrer la carte, parce que je la considère très importante. Donc j'ai simplement dit : « sur la flèche noire, on peut lire la version allemande du fameux "mot en n" » et j'ai explicité la signification de cette flèche. Le mot « fameux » que j'ai employé de façon neutre, sans sourire ou prendre un air entendu, était une façon pour moi de participer indirectement au débat actuel, en ayant la conviction que les étudiants remarqueraient qu'il y avait ici une allusion à l'actualité (en tout cas, ceux qui avaient suivi ça de près - mais il était difficile d'y échapper). Je n'ai pas remarqué de réactions particulières à ce moment-là. Certes, c'était sur Zoom donc il est difficile de « sentir » le groupe de même façon que dans une salle de classe, mais les étudiants qui posaient volontiers des questions s'ils avaient besoin d'explicitations ne l'ont pas fait.

La stratégie de recourir à l'adjectif « fameux » était une façon de m'assurer que personne ne soit choqué, ni parce que je prononçais le mot, ni parce que je ne le prononçais pas. Ce petit mot me permettait d'échapper d'une part au reproche de censure ou de rectitude politique insoutenable mis en avant par certains chroniqueurs puisque je ne choisissais pas d'évacuer complètement le sujet, et, d'autre part, au reproche de manquer de sensibilité sur ces questions-là. En me préparant au cours, j'avais pensé à divers scénarios mais celui qui impliquait l'usage de l'adjectif « fameux » s'était imposé assez rapidement (même si je n'étais pas absolument sûr de la phrase exacte qui sortirait). C'était

donc assez calculé mais je m'étais aussi laissé la possibilité de ne pas du tout évoquer la flèche en question si, pour une raison ou une autre, je ne le « sentais pas » sur le moment.

Ces situations m'ont amené à réaliser que l'enseignement de l'histoire est, encore plus que je le pensais, un enseignement sur le présent. Elles ont confirmé que mon enseignement n'est pas hors du temps, qu'il est tributaire de l'actualité et qu'on ne peut l'en extraire complètement. J'en retiens aussi qu'il y a moyen d'éviter la dramatisation excessive qu'on trouve parfois dans les médias. Cela m'a aussi conforté dans l'attitude que j'ai depuis plusieurs années, puisque j'ai de plus en plus souvent des étudiants noirs (origine haïtienne ou africaine, en général entre un et trois alors qu'il y a vingt ans, je n'en avais aucun). En gros, j'essaie de plus en plus d'intégrer des sujets sur le colonialisme et sur le racisme pour que ces derniers se sentent interpellés et parce que j'estime que les Blancs sont trop peu sensibilisés à ces questions. Par ailleurs, j'essaie aussi, quand j'aborde ces sujets, de me mettre à la place de tous les étudiants en me demandant comment ils peuvent réagir à certaines thématiques. J'essaie depuis plusieurs années de dédramatiser la question du racisme en évitant tout ton moralisateur. C'est pour moi une façon de prendre le sujet au sérieux, en rappelant que le racisme n'est pas tant une affaire d'individus (« les méchants racistes contre les gentils anti-racistes ») qu'une affaire de système.

De ce point de vue, ma façon de *dealer* avec le « mot en n » cette année était la suite logique de ce que j'ai mis en place ces dernières années. Je constate qu'il y a un débat complexe sur la façon d'aborder les questions liées au colonialisme et au racisme. Je me pose des questions en voyant comment m'adapter, mais sans remettre en question tout le corpus de textes mis à la disposition des étudiants. J'ai ressenti une forme de crainte vague à l'idée que des étudiants réagissent mal mais cette crainte restait très théorique car j'avais aussi l'impression qu'il n'y aurait pas eu de levée de boucliers si j'avais prononcé le mot dans ce contexte précis.

Ceci dit, je suis conscient du fait que la situation était plus facile que si j'avais à enseigner sur le roman haïtien ou caribéen en général, où le « mot en n » est très présent. En effet, ce mot est employé par des écrivain.e.s racisé.e.s non seulement pour dépeindre les situations de racisme frontal mais, d'une façon plus large, pour aborder des questions identitaires complexes qui passent par le « jeu » avec le mot en question, à la fois pour en montrer la puissance et pour la désamorcer. Il est sans aucun doute plus acrobatique de faire des analyses textuelles précises sans prononcer le mot, d'autant qu'il est décliné de diverses façons (il y a plusieurs « mots en n »...), que de l'évoquer de façon globale à propos de documents historiques.

Si j'avais un conseil à donner à quelqu'un (en particulier à une personne blanche) qui rencontrerait une situation similaire, je lui dirais que tout est une affaire de ton et que, a priori, il n'est pas toujours possible de savoir quel ton va convenir dans quelle situation. Quelquefois, un ton neutre est préférable. Dans d'autres circonstances, on peut se permettre une légère ironie. Je lui dirais aussi de s'arranger pour ne pas prononcer le « mot en n » puisque, actuellement, c'est un sujet qui fâche, qui agresse, mais de continuer à avoir des textes pouvant le contenir, pour que les étudiants puissent réfléchir à l'usage et à l'histoire des mots, ce qui me paraît indispensable dans une institution universitaire. Je lui dirais finalement de prendre au sérieux la liberté académique, mais d'accepter l'idée que ce n'est pas la fin du monde si, en tant que Blanc, on voit sa liberté théorique parfois réduite un peu. Il faut quand même convenir qu'il reste beaucoup de liberté! Dans le même sens, je conseillerais de ne pas jouer au martyr parce qu'on ne peut plus prononcer tel ou tel mot, parce qu'on ne peut prétendument « plus rien dire », mais accepter la légitimité du débat et laisser la poussière retomber. C'est un mot parmi beaucoup d'autres et, la plupart du temps, on peut parler de la violence raciale sans utiliser le mot (peut-être même lorsqu'il s'agit d'enseigner la littérature, bien que ce soit moins facile). De toute façon, il y a tant de choses à dire... Bref, je dirais qu'il faut se poser des questions, mais relaxer un peu...!

Ivan



Récit de
Joranne



Préparer le terrain

Joranne est professeure en didactique des langues depuis 10 ans. Lors d'un exercice traitant d'association de mots dans le cadre d'un cours de maîtrise en ligne, elle raconte s'être sentie déstabilisée alors qu'au moment où elle accueillait favorablement l'expression « téléphone arabe », une étudiante a exprimé un malaise devant cette expression qu'elle jugeait à connotation raciste. Depuis, elle se sent plus à l'écoute, remarque le besoin de prendre davantage connaissance des sensibilités des personnes étudiantes et accorde de l'importance à créer des espaces pour qu'elles puissent s'exprimer en classe.

Je suis professeure dans un département de didactique des langues depuis décembre 2010. J'ai étudié en linguistique, fait une maîtrise en lexicographie, puis un doctorat en sciences de l'éducation en didactique du français. Je me suis intéressée au développement d'un dispositif de formation des enseignants pour mieux enseigner le vocabulaire. Mon rapport aux mots est donc à la fois affectif et scientifique : j'aime les mots et je travaille à partager cet amour. Je m'exerce aussi à partager des connaissances sur la nature et sur le fonctionnement des mots. Pour moi, le mot est comme un objet d'étude scientifique; j'ai appris à le détacher du côté affectif qu'il peut susciter. Par le passé, j'ai travaillé pour une maison d'édition, sur un projet de dictionnaire sous forme de logiciel. J'ai donc l'habitude de regarder les mots avec le plus d'objectivité possible même si, au fil des années, j'ai aussi développé un rapport affectif. Je comprends l'idée que chaque personne puisse résonner émotivement aux mots et parfois avoir du mal à adopter une distance critique ou la distance nécessaire, par exemple, pour écrire un article de dictionnaire.

La controverse qui est survenue à l'Université d'Ottawa¹ m'a amenée à me remettre en question. Ma réaction première, comme linguiste, a été de dire que j'ai besoin de pouvoir nommer les mots et les décrire. Comment faisons-nous pour décrire le *N word* sans passer par le mot qu'il ne faut pas prononcer? Comment les gens vont-ils savoir que c'est ça le mot? Parfois, en contexte pédagogique, j'ai besoin de nommer le mot.

L'événement que j'ai choisi de raconter me semblait jusqu'à récemment un peu banal. Toutefois, quand la controverse a éclaté, je me suis rendu compte qu'il était représentatif d'un nouveau rapport qu'ont nos étudiants à certains thèmes ou à certaines manières de les présenter. La situation s'est déroulée l'an dernier à la session d'été, en mai et juin 2020. La controverse à l'Université d'Ottawa n'avait pas encore eu lieu. Je donnais un cours intensif en didactique du lexique. La thématique du cours portait sur les mots. Je présentais les manières d'enseigner le vocabulaire ainsi que la façon dont les gens apprennent le vocabulaire en langue première et en langue seconde. J'avais un groupe d'une vingtaine d'étudiants, ce qui représente un gros groupe pour notre programme de maîtrise. Étant donné le contexte, j'étais contente d'adapter mes méthodes. Ma classe comprenait beaucoup de personnes enseignant les langues secondes. Elles avaient des profils divers. De mon expérience d'enseignement, j'ai constaté que les étudiants en langue seconde ont une assez grande ouverture à l'autre et aux approches différentes. C'est très agréable d'enseigner à ce public. Le contact était bon avec les étudiants. Nous étions tous contents d'être là. Nous avons réussi à créer un lien malgré la distance².

J'ai présenté un exercice où les étudiants devaient, spontanément, identifier le mot qui leur venait à l'esprit, à partir d'un mot donné. J'ai lancé le mot « téléphone ». Je voulais illustrer le fait que les mots sont connectés entre eux, à la fois dans notre cerveau et dans la langue. Par exemple avec le nom « cours », on peut dire : *donner un cours, suivre un cours, le cours porte sur quelque chose*. Je voulais montrer que c'est automatique. Si je dis le mot « téléphone », vous pouvez me dire « passer un coup de téléphone ». À ce moment, quelqu'un a dit : « Moi, ça me fait penser à *téléphone arabe* ». Moi qui aime les mots, j'ai répondu : « Ah oui. *Téléphone arabe*, c'est une belle combinaison. » J'ai dit ça de manière très naïve, sans penser que cela pouvait heurter qui que ce soit parce qu'il y avait le mot « arabe ». Je ne pensais pas que le terme était péjoratif, dans ma perspective de linguiste.

Une étudiante québécoise de souche francophone a alors réagi fortement en disant que cette expression était raciste et que nous ne devrions pas l'utiliser. Je crois qu'elle était sensible à cet enjeu parce qu'elle enseignait à des adultes venant d'horizons culturels, linguistiques et géographiques divers. J'étais très étonnée parce que je n'avais pas prévu qu'une expression qui me semblait courante puisse provoquer cette réaction. De plus, ce que je comprenais de l'expression, c'était que l'information allait vite, ce n'était pas qu'il y avait une méprise de sens. Je suis d'ailleurs allée vérifier après le cours et l'expression repose sur un mélange des sens parce qu'à l'origine l'expression fait référence à un système de communication très stratégique et rapide issu de ces communautés. Toutefois, le message peut se transformer. Lorsque j'étais jeune, c'est ce que nous appelions le *téléphone chinois*.

Sur le coup, la situation n'a pas créé de conflit. L'étudiante n'était pas vindicative. Elle était un peu émotive, voire catégorique, en faisant son intervention. Pour ma part, j'ai été surprise car je n'avais vraiment pas vu ça comme ça. De leur côté, certains étudiants étaient d'accord avec leur collègue. Je voyais qu'ils hochaient la tête puisque presque tout le monde avait sa caméra ouverte. J'ai vu que le mot ou la combinaison de mots pouvait porter une certaine charge de préjugés. Comme j'avais beaucoup d'étudiants en langue seconde, j'ai vu que cela résonnait pour eux aussi car ils côtoient des personnes que ces mots peuvent toucher.

1 À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

2 La session était à distance en raison du contexte pandémique.

Pour ma part, je n'entretiens pas de relation avec des membres de la communauté arabe, autres que mes étudiants. Cette situation m'a amenée à m'interroger sur l'effet que cette expression pouvait avoir. En même temps, je voulais aussi pouvoir continuer d'utiliser ces mots et de les nommer pour ce qu'ils sont. Dans mes cours, j'utilise beaucoup d'exemples reliés à l'usage des jurons québécois. Pour moi, c'est correct de le faire puisque c'est pour montrer que ces mots existent, que nous avons besoin de les décrire et peut-être d'en parler. Depuis cette situation, il y a une autre dimension à ajouter pour qu'il y ait un espace de discussion.

Je suis contente maintenant mais, sur le coup j'étais vraiment surprise et un peu déstabilisée par rapport à ma perception initiale. Pour moi, nous étions là pour parler des mots. Nous n'allions pas nous énerver pour ça. Au départ, je trouvais que la réaction était exagérée. Je trouvais ça gros de dire que c'était du racisme. Il fallait faire une distinction entre l'usage des mots et le fait qu'ils existent et que nous avons besoin de les prendre pour ce qu'ils sont et la charge qui leur est associée. Cela ne veut pas dire que puisque j'utilise le mot, je suis raciste. Je ne voudrais pas que l'on m'accuse intellectuellement ou académiquement d'être raciste parce que j'ai utilisé une expression qui contient un mot sensible.

Après les événements de l'Université d'Ottawa, je me suis dit : « Cela aurait pu être moi. » J'aurais pu être cette enseignante en raison de ce qui est arrivé avec l'étudiante qui m'a dit qu'elle était dérangée par l'expression téléphone arabe. En parler me fait ressentir toute la charge de ce questionnement. Je pense que ce qui m'a aidée, c'est qu'au départ l'espace de discussion avait déjà été établi. Les étudiants voyaient que je voulais m'amuser avec les mots et que nous étions dans un espace où il était clair que nous décrivions les choses. Nous avions une espèce de regard extérieur. La posture était précisée. Les étudiants sentaient qu'ils avaient l'espace pour s'exprimer puisque, quand je fais ces exercices, je ne sais pas ce qui va sortir. Habituellement, lorsque je donne ce cours en présentiel, nous créons autant que possible un espace chaleureux et ouvert à ce genre de discussion. C'est d'ailleurs ce qui m'amène à croire que la situation se serait déroulée de la même manière en classe. L'étudiante s'était sentie libre de s'exprimer. Elle ne l'a pas fait de façon agressive ou revendicatrice. Elle était calme, mais semblait préoccupée. Elle a exprimé son malaise face à l'utilisation de l'expression et j'ai tenté de l'accueillir autant que je pouvais.

J'ai revisité mon rapport à l'usage de ces mots et j'ai constaté qu'il est difficile d'être strictement objectif. Cela m'a amenée, comme enseignante, à mieux me préparer à de telles réactions. Mes étudiants sont de plus en plus sensibles

à certains phénomènes qui touchent l'utilisation de la langue. Je trouve même que parfois c'est exacerbé. Cette attitude puritaine du « Il ne faut pas dire ça, il ne faut pas faire ça. » côtoie celle selon laquelle « Nous pouvons tout dire, nous pouvons tout faire. » Ces deux positions sont dangereuses car nous n'arrivons pas à discuter lorsque nous sommes campés dans l'une ou l'autre ou dans une réaction extrêmement émotive. Ce qui nous a « sauvés », dans cette situation, c'est que tout le monde sentait qu'il y avait de l'espace pour discuter.

J'ai fait attention par la suite. Par exemple, je voulais montrer une vidéo présentant un personnage qui utilise le mot « tabarnak » en référant à différentes charges émotives (par exemple, de manière jouissive, colérique, émue ou triste). La vidéo présente une performance de comédien extraordinaire, mais celui-ci prononce un mot vulgaire que nous n'utilisons pas au quotidien. Normalement, je l'aurais présentée en classe pour faire travailler mes étudiants sur la définition d'un juron. Ce n'est pas un exercice évident. Il faut entre autres décrire le contexte d'utilisation. Après avoir hésité, j'ai décidé de leur demander de la regarder à leur convenance, en complément. Je n'avais pas envie de m'expliquer ou de répondre à un inconfort. J'ai voulu ménager l'autre, chose que je n'aurais pas faite il y a cinq ans. Maintenant, je vois qu'il y a chez mes étudiants des sensibilités. Je marche un peu sur des œufs, mais je vais continuer de faire ce que je fais. La situation m'a permis de saisir l'importance de préciser ma posture et de faire sentir à l'autre qu'il y a un espace de discussion. De voir que l'enseignante à l'Université d'Ottawa avait ouvert l'espace à la discussion alors que l'autre personne était fermée dans sa position m'a choquée. Je trouve ça dangereux.

Je constate qu'il est de plus en plus délicat d'enseigner. Nous devons prendre davantage conscience de l'autre et de ses sensibilités et faire attention. Je trouve cela positif. En même temps, je ne veux pas m'éloigner de certains contenus d'enseignement que je juge importants, justement parce qu'ils nous obligent à réévaluer nos postures ou à aller plus loin et à discuter. Nous avons besoin de parler. Pour moi, les mots ne font rien. Si un jour je ne suis plus capable de discuter d'un mot comme « tabarnak » parce qu'on me dit que c'est un juron et qu'il est vulgaire, je vais me demander dans quel genre de monde nous vivons. Je ne voudrais pas que, parce que j'utilise ces exemples, des personnes disent qu'en tant qu'enseignante j'utilise des exemples inappropriés. Au lieu de ne plus l'utiliser, je préfère préparer le terrain. C'est un exemple qui est très illustratif et qui fonctionne très bien pédagogiquement. Il montre aussi que, dans notre posture de linguiste et de lexicographe, nous avons besoin de décrire les mots, même ceux qui sont connotés négativement. Nous allons le décrire et définir ses contextes d'utilisation. Le dictionnaire ne dit pas :

« Attention, ce mot pourrait heurter. » Ce n'est pas sa fonction. Comme enseignante, mon travail c'est de prévoir, d'anticiper ou de percevoir ces sensibilités et c'est correct. Je ne voudrais pas que mes étudiants soient dans une posture si réactive, qu'ils arrêtent d'apprendre.

Comme je le disais, ce qui nous a aidés, c'est le climat de classe que nous avons réussi à créer ensemble. Pour moi, c'était très important que nous créions un espace où les gens se sentent encouragés et reçus lorsqu'ils s'expriment. La première chose à faire, c'est d'essayer de créer un lien pour que les étudiants et l'enseignant puissent s'exprimer. Il faut que nous soyons capables d'échanger même lorsque nous ne sommes pas d'accord. Cela a permis que l'incident ne prenne pas une plus grande ampleur. J'ai été en mesure de recadrer l'intervention en revenant le cours suivant sur cette expression. J'avais fait une recherche parce que la signification de l'expression m'avait intriguée. Je voulais aller au bout des choses.

Dans le cadre de ce cours, nous avons aussi abordé la dimension affective du rapport aux mots, mais en le prenant plutôt dans son aspect positif. J'avais demandé à mes étudiants de me parler des mots qu'ils aimaient. La situation m'a permis de constater qu'il pouvait y avoir des aspects négatifs touchant des enjeux culturels ou de racisme. J'ai donc dit à mes étudiants que cette situation m'avait sensibilisée. Je ne me souviens pas si je les ai remerciés, mais je me rappelle être revenue sur le sujet pour clore l'incident. Finalement, cette situation a servi au cours puisque nous avons pu revenir sur l'importance de la dimension affective. Elle nous a permis d'aborder une autre facette, liée à la culture. Comme nous sommes en enseignement des langues secondes, c'est très important.

Le fait de voir qu'ailleurs, les choses peuvent se passer différemment me rend triste et me préoccupe. Cela me bouleverse encore de penser que les incidents de l'Université d'Ottawa aurait pu m'arriver ou arriver à des collègues proches de moi. Si j'ai un conseil à donner, c'est d'essayer de créer un climat où chacun sent qu'il peut s'exprimer, tout en vous respectant vous-même, vos intentions et vos manières de faire. Il faut y arriver, tout en ménageant les sensibilités ou en prévoyant un peu le coup. Par exemple, nous pouvons prévenir les étudiants en disant : « Ok, nous allons faire un exercice qui va peut-être vous faire réagir. » Je ferais cela si je sens qu'un sujet peut être sensible. Je pourrais aussi rappeler que nous travaillons avec les mots et qu'il est possible que certaines choses résonnent au-delà du sens du mot. Je me demande comment je vais trouver une manière de rester à l'aise tout en ne m'empêchant pas de dire ou de parler. Je peux y arriver si je me prépare en pensant à l'autre et en réfléchissant à l'effet que peuvent avoir mes paroles sur l'autre. Je pourrais aussi étudier ces

expressions en observant l'effet qu'elles produisent ou les réactions qu'elles suscitent. Je pourrais les utiliser comme leviers pédagogiques. Je pourrais étudier ces mots hors de leur contexte et regarder ce que ça nous fait. C'est plus difficile de travailler avec les mots qu'avec les règles de grammaire. En effet, ces règles sont fixes alors que lorsque nous parlons des mots, nous ne savons jamais où cela peut nous mener.

Cette situation m'a amenée à revisiter mon rapport à l'usage de ces mots. Elle m'a également montré qu'il est difficile d'être strictement objectif. En tant que linguiste, j'ai appris à décrire une expression pour ce qu'elle signifie, sans forcément faire référence à son origine étymologique ou historique. Nous décrivons le sens, pas l'effet que pourrait avoir une expression. Maintenant, je vois mieux cette dimension. Cette expérience m'a permis d'élargir ma représentation du traitement des mots et de prendre davantage l'autre en considération. Bien sûr, cela prend plus de temps, mais nous avons tous une sensibilité à développer. Ce n'est pas naturel, mais cela s'apprend. Je tiens assez à ma liberté académique et à ma liberté d'enseignante pour trouver les meilleures manières d'améliorer les conditions d'enseignement et pour faire sentir aux étudiants que nous pouvons vraiment discuter.

Joranne



Récit de
Josée



Reconnaître l'expertise... et le manque d'expertise

Josée est professeure en langues modernes, directrice de programme et responsable des stages. Elle fait part d'une situation où des personnes étudiantes se sont plaintes à propos d'un événement vécu avec un chargé de cours. Celui-ci avait mis à l'étude un texte stéréotypé et désuet sur les femmes et s'était emporté lorsqu'une étudiante avait questionné l'exercice, mettant ainsi la classe dans un climat tendu. Josée estime que certains écueils administratifs favorisent la répétition de ces situations, car leur résolution est souvent incomplète. Elle déplore les risques que cela représente pour les personnes étudiantes. Elle en retient qu'il existe un manque de reconnaissance des compétences des directions à évaluer l'expertise mobilisée pour l'enseignement. Selon elle, les sujets doivent être enseignés par des spécialistes, particulièrement lorsqu'il s'agit de thèmes sensibles.

Je suis directrice de programme et professeure dans un département de langues modernes à l'université. J'ai un baccalauréat en enseignement des langues secondes. J'ai fait ma maîtrise ainsi que mon doctorat en éducation. J'ai joint le département au début des années 2000 en tant que chargée de cours. Deux ans plus tard, je suis devenue professeure suppléante, puis j'ai obtenu ma permanence. Depuis, j'ai enseigné une variété de cours et j'ai été nommée responsable des stages. Je suis devenue directrice du programme il y a maintenant neuf ans. Ça fait un bon moment que j'occupe ce poste et je crois que nous avons besoin de sang neuf pour ce mandat.

J'ai choisi de raconter une situation qui me préoccupe particulièrement en tant que directrice de programme car elle touche à l'enseignement et à la formation de mes futurs étudiants. Elle m'a été rapportée par des étudiants qui s'en sont plaints.

Lorsque je suis devenue professeure, j'ai créé le cours dont il est question dans mon récit. Je suis la première à avoir donné ce cours. J'en connais donc très bien le contenu, les fondements et la philosophie. Ce cours porte sur la communication. Il s'adresse à de futurs enseignants de langue seconde. Il porte sur les manières de communiquer, de se présenter, autant dans les aspects de la communication non verbale que du paraverbal, l'intonation de la voix et comment lire le comportement de nos futurs élèves. Le cours aborde, entre autres, les comportements culturels pour les démystifier et pour que les futurs enseignants sachent lire leurs étudiants qui proviennent, peut-être, d'une autre culture. Ceux-ci peuvent réagir différemment à la proximité physique de l'enseignant (bulle sociale), par exemple. Ce sont des aspects importants de la communication en classe qui sont étudiés par le biais de la communication non verbale dans ce cours. Il aborde donc tout ce qui entoure la communication et le développement de ces habiletés, ne serait-ce que pour paraître et devenir un bon communicateur au-delà du discours des mots dans une classe de langue seconde.

La situation que j'ai choisi de raconter concerne les pratiques enseignantes d'un chargé de cours au sein du département et, plus spécifiquement, le sujet sensible des stéréotypes féminins. Cette personne, qui avait la charge du cours que j'ai préalablement présenté, a fait évoluer au fil de la session son contenu et a fait émerger des objets d'enseignement qui n'avaient pas de liens directs avec les objectifs du cours ou qui s'expliquaient mal à la lumière du plan de cours proposé. Parmi ces enseignements, qui n'avaient pas été initialement prévus, se trouvait l'étude d'un texte très stéréotypé. Ce que je raconte ici me vient d'étudiantes qui m'ont fait part de leur malaise.

La situation a commencé avec un exemple malheureux énoncé par le chargé de cours. Celui-ci a mentionné que lorsqu'une femme porte un soutien-gorge noir sous une blouse blanche, elle veut plaire et cherche à provoquer. De manière à démontrer son point de vue, il a utilisé un texte écrit il y a quelques décennies et qui s'avère plein de préjugés aujourd'hui en 2021. Il a demandé aux étudiants d'étudier le texte et d'en faire une analyse ainsi qu'une adaptation moderne. En littérature, nous utilisons des textes pour voir l'évolution des concepts, par exemple, d'identité et de genre, de la place de la femme dans la société mais c'est fait à travers une lumière analytique. Nous remettons dans le contexte actuel pour montrer l'évolution. Ces aspects, le chargé de cours ne les maîtrisait pas. Il avait vu ce texte dans un cours pendant ses études, mais ce type d'analyse ne faisait pas partie de ses compétences professionnelles, ni de ses habiletés. De plus, ces contenus ne faisaient pas partie du cours. Nous nous souviendrons que je connais très bien ce cours, l'ayant moi-même créé. Il a mentionné, à la suite de cet exemple, qu'il allait revenir sur le sujet la semaine suivante pour expliquer ses fondements théoriques.

La semaine qui a suivi l'énoncé de son exemple malhabile, le chargé de cours a fait comme si de rien n'était. Il a avancé sur d'autres sujets et c'est à la fin du cours qu'une étudiante a demandé quel était le lien entre la matière couverte pendant la période et le cours de la semaine précédente. Elle a mentionné vouloir éclairer la discussion qu'il avait entamée sur les stéréotypes féminins. À ce moment, tout a déboulé. Le chargé de cours s'est emporté. Il a frappé sur son bureau et s'est mis à dire aux étudiants que c'était eux qui rapportaient des choses sur le sujet, qui n'avaient pas rapport.

Donc moi, deux semaines après l'exemple du soutien-gorge, j'avais dans mon bureau une étudiante qui ne pouvait pas assister au cours, car la semaine précédente lui avait fait revivre des épisodes de sa vie personnelle associés à de la violence sexuelle. C'est une étudiante que je connais bien. Elle m'a dit qu'elle ne pouvait pas aller au cours. Elle en tremblait. Elle ne savait pas quoi faire. Elle n'était pas la seule dans cette situation. Une bonne partie des étudiants ont décidé de ne pas se présenter au cours. Comme le cours était à distance, ils avaient été plusieurs, garçons comme filles, à avoir été ébranlés derrière leur écran lorsque le chargé de cours s'était emporté. Ma réaction a été de croire cette étudiante qui se trouvait devant moi puisque, comme je disais, je la connais bien mais aussi parce qu'étant responsable des stages, je connais mes étudiants. Je lui ai dit : « Ok, c'est correct, tu restes ici ma belle. Tu restes avec moi pendant ton cours, c'est correct. » Pendant ce temps, des gens qui étaient au cours ont communiqué avec nous pour nous dire que l'atmosphère n'était pas bonne. Les étudiants ont bien agi. Ils sont venus me voir pour savoir quoi faire.

Ils ont été factuels dans les rencontres que nous avons eues. Ils m'ont fait parvenir leurs doléances et leurs traces d'information. Étant donné la gravité du dossier, j'ai fait parvenir le tout à la direction du département. Le doyen a aussi été mis au courant de la situation. Il a rencontré le chargé de cours avec les ressources humaines. Une lettre d'excuses lui a été demandée. Dans cette lettre, il qualifie l'épisode de violence verbale d'incident malheureux et il semble mettre la faute sur les étudiants. Les étudiants ont dénoncé cette lettre et je les soutiens. Il a été dit, à la suite de cette lettre, que le dossier était résolu. Mais, l'est-il vraiment?

Cette situation est particulièrement venue me chercher car nous avons déjà un autre dossier en cours pour un épisode de violence verbale relatif à ce chargé de cours. Ça faisait pratiquement un an que nous avions demandé des rencontres de médiation. Elles n'ont jamais eu lieu en raison de différents types de délais. Si ce premier cas avait été réglé à temps, dès que rapporté, la situation que je déplore aujourd'hui ne serait jamais arrivée à mes étudiants. Ce sont eux qui subissent. Par exemple, nous sommes actuellement en révision de notes pour les travaux d'une dizaine d'étudiants qui ont échoué ce cours. Nous marchons sur des œufs. Comment allons-nous pouvoir corriger et évaluer les travaux de ces étudiants? Allons-nous pouvoir leur donner une note? Nous allons donner des mentions « succès » pour les satisfaire et qu'ils passent leur cours? Mais ils n'auront jamais reçu les enseignements qu'ils auraient dû recevoir; ils n'auront pas appris ce qu'ils devaient apprendre.

De plus, le comportement, les objets d'enseignement choisis et le non-respect du plan de cours ne sont pas résolus. Cette personne va pouvoir redonner des cours dans notre programme. Lorsque j'ai des problèmes de ce type avec des chargés de cours, c'est difficile d'avoir une résolution intéressante tant pour les uns que pour les autres. Je parle pour les directions de programmes mais aussi pour les étudiants actuels et futurs.

Je tire une leçon de cette situation. Il faut que tout un chacun reste dans les limites de ses expertises. Il faut que ceux qui enseignent restent dans le cadre de leur formation. Il faut aussi que les syndicats de chargés de cours reconnaissent qu'en tant que direction, nous avons aussi une expertise. En tant que directrice de programme, lorsque je demande qu'une personne ne puisse pas donner un cours, c'est qu'elle n'a pas une maîtrise du sujet ou qu'elle n'a pas les compétences pour enseigner ce cours. De la même manière, lorsque je dis que je n'accepte pas un plan de cours parce que je vois que le contenu n'est pas là, il faut que le doyen reconnaisse mon expertise et ma lecture des choses. Pour moi, cette situation va plus loin que l'enseignement malhabile d'un thème sensible, d'un épisode de violence

verbale et du non-respect du plan de cours. Ça remet en question l'expertise de certaines personnes, d'une part, et le traitement pratiquement de faveur qu'ont les chargés de cours, d'autre part. Leur convention collective est en béton, tant mieux pour eux, mais quand il y a une erreur de leur côté, peut-on la reconnaître? Il faut arrêter de nous cacher et d'avoir peur d'une convention collective. Il faudrait appliquer les processus qui sont mis en place pour aider les travailleurs à mieux faire leur travail, autant les professeurs que les chargés de cours.

De plus, j'en retiens que l'enseignement de sujets sensibles doit être laissé à ceux qui ont la formation dans ce domaine. Il faut arrêter de s'improviser spécialiste, surtout si c'est pour meubler nos cours, surtout si c'est parce qu'on ne sait pas quoi mettre dans nos cours. Il est possible de frustrer quelqu'un avec un sujet. Je peux dire que, moi, je n'aime pas les chiens. Une personne pourrait venir me dire qu'elle les aime et qu'elle n'a pas aimé mon exemple. Je lui répondrais que c'est correct, je vais me reprendre. Je m'excuserais. J'expliquerais que c'était un exemple à brûle-pourpoint. En revanche, dans la situation que j'ai rapportée, le sujet des stéréotypes associés à la séduction ne devait pas du tout être abordé. Ça ne faisait pas partie du cours.

Joranne



Récit de
Julie



13.

Se préparer et le faire!

Julie est candidate au doctorat en sciences infirmières et enseigne aux niveaux collégial et universitaire (baccalauréat). Elle raconte une situation où elle a permis à un groupe religieux de venir présenter des pratiques de soins qui respectent leurs croyances, mais qui choquent souvent la population qui y voit un refus de traitement de leur part. Le groupe était à l'écoute et respectueux jusqu'à ce qu'une étudiante en colère intervienne en référant à une situation d'actualité en lien avec ces pratiques. Le défi était alors de reprendre le contrôle de l'échange pour que les personnes invitées ne se sentent pas attaquées. Pour planifier de telles présentations, la professeure suggère de veiller à être à l'aise avec le groupe et avec le sujet abordé et d'avoir une posture neutre, afin de maintenir un climat de discussion respectueux. Elle recommande aussi d'offrir des conférences en classe pour préparer les personnes étudiantes à affronter des situations difficiles en contexte pédagogique avant de le faire en contexte réel.

Je suis infirmière de formation. J'ai fait ma technique au niveau collégial, puis mon baccalauréat en sciences infirmières. Actuellement, je suis candidate au doctorat. J'enseigne aussi au baccalauréat en sciences infirmières. Je porte donc à la fois le chapeau d'étudiante et celui de professeure. Mes intérêts de recherche portent notamment sur les compétences culturelles des professionnels de la santé.

Quand j'ai commencé à enseigner en 2013, je donnais un cours sur les aspects sociaux et culturels de la santé. Ce cours touche plusieurs sujets qui ont le potentiel d'être sensibles. Je parle de potentiel, car, si nous nous collons au descriptif du cours, il est possible d'aborder ces sujets uniquement d'un point de vue théorique. Lorsque nous nous en tenons à cette dimension, ces sujets ne sont pas très controversés. Pour ma part, j'ai toujours été à l'aise de laisser les étudiants discuter de ces sujets : ouvrir la discussion permet de confronter différents points de vue et c'est ce qui rend certains sujets sensibles. Par exemple, lorsque nous parlons d'obésité, si nous nous en tenons au fait que cela se traduit chez une personne par un IMC au-delà de 30, ce n'est pas un sujet de controverse. Par contre, quand la discussion s'ouvre, le sujet devient sensible sur plusieurs aspects.

La situation que j'ai décidé de raconter s'est déroulée dans le cadre de ce cours. J'avais reçu par courriel une proposition de la part de témoins de Jéhovah pour venir présenter les alternatives qui existent pour remplacer la transfusion sanguine. En effet, les témoins de Jéhovah refusent catégoriquement de recevoir du sang, en raison de leurs croyances. Lorsque j'ai reçu cette proposition, j'étais vraiment hésitante à l'idée de les accueillir dans le cadre de mon cours. Je ne connaissais pas ces personnes. Elles m'avaient rejointe par courriel et je n'étais pas certaine du sérieux de leur démarche. De plus, personne ne m'encourageait à les rencontrer. J'ai quand même appelé la personne et, au téléphone, j'ai trouvé ses propos bien articulés. Elle m'a dit avoir déjà fait une présentation dans une autre université, dans un cours en sciences infirmières. J'ai été rassurée sur le sérieux de leur démarche. Elle m'a aussi fait parvenir de la documentation sur le sujet. Lors de notre échange, j'ai senti que ces personnes étaient en mesure de bien présenter leur point de vue. Cela m'a convaincue.

J'ai donc accepté qu'ils viennent faire une présentation de 30 minutes devant mon groupe de 80 étudiants, dans l'amphithéâtre où avait lieu mon cours. Deux hommes témoins de Jéhovah sont venus présenter leur point de vue sur les alternatives qui existent pour remplacer la transfusion sanguine. Le cours avant la présentation, j'ai annoncé aux étudiants que deux personnes allaient venir nous parler et que leurs propos pourraient susciter certaines réactions de leur part. Le jour de la présentation, les

conférenciers ont remis de la documentation aux étudiants. Ils ont fait leur présentation de manière très respectueuse, pour sensibiliser tout simplement les étudiants aux façons de remplacer les transfusions sanguines.

Quelques temps avant la présentation, une femme témoin de Jéhovah de la région de Québec avait eu besoin d'une transfusion sanguine pendant son accouchement. Elle avait refusé le soin et était décédée. Le moment n'était peut-être pas bien choisi pour avoir cette présentation, mais en même temps, elle répondait à une question d'actualité. À la suite de la présentation, j'ai laissé les étudiants poser des questions. Le climat était très respectueux. J'étais très fière du groupe. La situation s'est ensuite un peu envenimée. Une étudiante était vraiment en colère au sujet de cette femme qui était décédée en accouchant. Elle a dit aux conférenciers qu'elle ne comprenait pas pourquoi ils l'avaient laissée mourir, pourquoi ils n'acceptaient pas la transfusion sanguine. Elle leur a dit que la dame pourrait être encore en vie. Elle a attaqué les conférenciers de manière personnelle. C'est devenu malaisant pour tout le monde. Je suis alors intervenue pour calmer l'étudiante. L'idée derrière cette présentation était d'échanger. Les conférenciers s'attendaient à ce que cet événement d'actualité soit soulevé et à devoir y répondre. Il fallait toutefois que les échanges restent civilisés.

L'étudiante a finalement terminé son intervention, mettant un terme à la présentation de manière un peu intense pour tout le monde. Je pense que le fait que son intervention arrive à la fin de la présentation a permis de ne pas créer un pic ou une montagne de colère. De plus, j'ai laissé une pause après la présentation pour laisser retomber un peu la tension qui régnait dans la classe. Le cours suivant, j'ai fait un retour, rappelant les événements de la semaine précédente qui avaient suscité beaucoup de réactions, en faisant un clin d'œil à l'étudiante. Je n'étais pas fâchée qu'elle ait été en colère. Sa réaction était normale. Nous avons le droit d'avoir des émotions, il faut seulement savoir les présenter et rester respectueux. J'ai donc pris le temps de revenir sur les événements pour normaliser sa réaction.

Lors de la présentation des témoins de Jéhovah, j'ai laissé aller les discussions car je tolère bien les discussions, même lorsqu'elles sont corsées. Nous pouvons avoir des différences de point de vue tant que personne ne hausse le ton et que personne ne crie. Je ne crois pas avoir laissé la discussion aller trop loin. J'ai simplement permis à l'étudiante de s'exprimer. Lorsque les conférenciers sont partis, j'ai rattrapé la situation en soulignant que ce sujet soulevait beaucoup d'émotions. J'ai laissé la place aux échanges pour que d'autres étudiants puissent ajouter quelque chose. J'ai aussi rappelé que nous ne changerons pas le monde. L'idée n'est pas de convaincre les gens.

Chacun a ses croyances. Je souhaitais que les étudiants soient sensibles à ce fait et qu'en tant que professionnels de la santé, ils apprennent à être conciliants. Ça ne donne rien de se fâcher. La colère que l'étudiante a exprimée dans le cadre de la présentation a permis de réaffirmer l'objectif derrière la présentation.

À titre de professionnels de la santé, nous voulons sauver des vies et aider les gens. C'est pourquoi, lorsqu'un patient refuse un soin, nous ne comprenons pas, car ce refus va à l'encontre de notre profession. Ces situations nous confrontent dans nos positions. Je ne dis pas que j'accepterais une telle situation de manière plus sereine qu'une autre personne mais, en même temps, il faut travailler avec cette confrontation et apprendre à mieux vivre avec.

Cette situation ne m'a pas laissée sur une expérience négative. En effet, les événements nous ont permis d'atteindre l'objectif du cours, soit de nous confronter dans nos propres valeurs pour mieux cheminer. Je crois que l'objectif a été atteint. Mon seul regret par rapport à cette situation c'est que, pendant que l'étudiante confrontait les conférenciers, d'autres étudiants dans la salle étaient peut-être très mal à l'aise. J'ai réalisé cela seulement cet automne, alors que la situation a eu lieu il y a trois ans. En effet, c'est le témoignage d'une participante à une télé-réalité qui racontait être très inconfortable, au point de pleurer, lorsque des gens s'affrontaient devant elle, qui m'y a fait penser. Je ne peux pas revenir en arrière mais je crois avoir maintenant une sensibilité différente. Donc, si une situation semblable se reproduisait et qu'un étudiant était trop emporté par sa colère, j'interviendrais peut-être plus tôt.

Si j'avais un conseil à donner à un professeur qui vit une situation semblable, je lui dirais tout d'abord qu'il faut être à l'aise avec le sujet et le présenter de manière neutre. Si j'avais présenté les conférenciers de manière agressive, je serais passée à côté de l'aspect pédagogique de l'exercice. Par ailleurs, il faut planifier sa présentation. On ne traite pas des sujets sensibles dès le premier cours. Dans mon cas, la présentation a eu lieu en milieu, voire en fin de session. De plus, il faut être à l'aise d'encadrer le groupe. La situation que j'ai racontée s'est quand même bien déroulée, compte tenu du fait qu'avec un groupe de 80 étudiants, ça aurait pu exploser un peu plus. Ce n'est pas arrivé mais les étudiants auraient pu se liguier entre eux. Il faut être en mesure de contenir le groupe. Avec 80 étudiants, la place attribuée à la discussion est très limitée. Ce sont souvent les mêmes qui s'expriment. De plus, les personnes qui se sentent mal à l'aise ne le disent pas. En termes de dynamique, un groupe de 80 étudiants n'est pas aussi optimal qu'un groupe formé de 40 étudiants. J'ai toujours eu des groupes plus petits et je laissais la place aux discussions, ce qui permettait

les échanges. Tout le monde pouvait donner son opinion. J'ai essayé de conserver cette dynamique avec mon grand groupe de 80 étudiants, mais ça a moins bien fonctionné. La taille du groupe fait toute la différence. Un groupe plus petit permet de créer un espace sécuritaire. Avec 80 étudiants, il m'est difficile de mettre en place les balises qui maintiennent un espace sécuritaire d'échange. C'est plus difficile de dire que tous les étudiants peuvent s'exprimer et que les autres vont les écouter et les respecter.

Je recommande toutefois de donner ce type de présentation dans nos cours. Si j'avais enseigné le cours l'année suivante, j'aurais réitéré l'expérience. Si nous ne le faisons pas dans le cadre de ce cours, aucun autre professeur ne le fera. Les cours d'anatomie ou de biologie n'ont pas la place pour le faire. C'est pourquoi il est pertinent d'offrir ce type de conférence dans les cours qui le permettent. Aussi, il vaut mieux que les étudiants vivent ce type de situation dans un cadre pédagogique qu'en contexte réel. À l'hôpital, ça va vite!

Julie



Récit de
Julien



14.

**Faut-il aller jusqu'à
l'autocensure?**

Julien est professeur d'archéologie. Il enseigne à propos de sociétés autochtones américaines. Dans le cadre de sa discipline, il s'oppose au fait de cesser d'utiliser certains mots et certaines citations en classe. Il se dit mal à l'aise de l'avoir déjà fait dans son cours, ayant eu l'impression de le faire dans le seul but d'éviter un débat et d'être strictement influencé par le contexte tendu qui règne à l'université. À ses yeux, discuter de thèmes sensibles est essentiel en milieu universitaire. Il se sent coincé devant un problème insoluble et est incapable de donner un conseil à ce sujet.

Je suis archéologue de formation et je suis présentement professeur adjoint dans un département d'anthropologie à l'université. J'y enseigne l'archéologie des sociétés autochtones du Nord-Est américain. Je travaille par ailleurs en collaboration avec diverses communautés autochtones sur différents projets de recherche concernant l'archéologie, l'histoire et la tradition orale des peuples autochtones.

Je donne un cours de premier cycle intitulé « Préhistoire du Québec ». Je me questionne sur le retrait possible du terme « préhistoire » du titre de mes cours et même de mon discours. Ce terme est de plus en plus jugé offensant. Je n'ai pas vécu de préjudices ou d'intimidation dans le cadre de ma pratique, mais j'ai tout de même pris l'habitude d'user de transparence avec mes étudiants, de manière préventive. Je les préviens au début du cours que nous allons utiliser certains termes et je leur explique pourquoi. Je fais cette intervention notamment pour le terme « préhistoire ». Ça fait un bon moment que j'explique pourquoi j'utilise ce terme puisque nous avons tendance à l'effacer au sein de la communauté archéologique. Je crois même qu'il est voué à disparaître. Selon moi, ce terme se trouve menacé, mais pour de mauvaises raisons. Il s'est vu attribuer une connotation négative qui n'était pas là au départ. La préhistoire, c'est simplement l'histoire des peuples et des sociétés avant l'écriture. Ce sont surtout les archéologues qui documentent cette partie de l'histoire à partir de vestiges matériels. En termes de chronologie, il n'y a pas vraiment de discontinuité entre l'histoire et la préhistoire. Les historiens et les archéologues font essentiellement la même chose. Nous retraçons l'histoire des sociétés, des nations et des civilisations mais nous le faisons à partir de données différentes. L'histoire est surtout documentée à partir d'archives tandis que la préhistoire l'est à partir de vestiges matériels. C'est la définition de la préhistoire que nous pouvons trouver dans la majorité des dictionnaires et des encyclopédies.

Cependant, dans la langue populaire, certaines personnes ont attribué une connotation négative au terme. Plus tard, à force d'usage, la préhistoire est devenue l'époque des peuples « sans histoire ». Les gens pensent que lorsque nous nous intéressons à cette période, nous nous intéressons aux peuples qui existaient avant que l'Histoire commence, comme s'ils n'étaient pas importants et qu'ils n'en valaient pas la peine. Dans le langage commun, la préhistoire réfère aux peuples « primitifs ». C'est certain que cette conception du terme est très péjorative et néfaste pour les sociétés qui se sentent concernées. C'est donc pour cette raison que je rappelle toujours aux gens que ce n'est pas son sens premier et que ce n'est pas dans ce sens que j'utilise ce terme. C'est dans cet ordre d'idées que je fais toujours un avertissement aux étudiants lors de ma première séance de cours. Je préfère agir de la sorte, au lieu de changer le titre

du cours. Premièrement, ça prendrait beaucoup de temps en raison de la lenteur des démarches administratives pour faire simplement changer un titre de cours. Deuxièmement, je serais un peu triste d'abandonner le terme. Pour moi, ce serait un peu comme jeter le bébé avec l'eau du bain, ce serait une fausse solution. En plus, il n'existe pas vraiment d'alternatives au terme qui fasse l'unanimité. Certaines personnes ont suggéré « précontact » ou « paléohistoire », mais ces termes sonnent tout aussi vieux et non moins péjoratifs. C'est un débat qui n'en finit plus. Voyez-vous, on reproche parfois l'utilisation de ce terme, même lorsqu'on le remet en contexte. Cependant, le terme n'est pas près de disparaître, même si certaines personnes le voudraient.

Je prends la précaution d'avertir mes étudiants quant à l'usage du terme purement par précaution. Les discussions les plus ardues que j'ai eues à ce sujet ne se sont pas déroulées en classe, ni même avec des Autochtones, mais plutôt avec des collègues. Toutefois, sachant que plusieurs personnes sont en défaveur de l'utilisation de ce terme, j'essaie de prévenir les coups. Je me dis que si mes collègues peuvent m'accrocher là-dessus, des étudiants risquent de le faire aussi un jour.

Je travaille avec plusieurs communautés autochtones, avec des personnes des communautés mohawk (aussi appelée Kanien'kehá:ka), huronne-wendate et abénaquise (aussi appelés W8banakis ou Wabanakis). Souvent, je leur demande si l'utilisation du terme « préhistoire » les dérange, si ça les offense et s'ils préféreraient que j'utilise un autre terme, puisque je suis ouvert à l'idée d'en utiliser d'autres au besoin. Souvent, étrangement, les deux principales réponses qu'on me donne sont soit de me faire dire que ce sont des débats d'universitaires et que ça ne les dérange pas, soit que c'était correct de l'utiliser puisque ce terme dit bien ce qu'il a à dire et que ce serait dommage de s'en priver. Ce serait une forme d'appauvrissement de la langue, surtout si le terme est évacué pour les mauvaises raisons.

C'est un peu la même chose quand on veut s'adresser au grand public. Avec mes collègues, nous avons discuté à savoir si nous allons utiliser le mot « préhistoire » dans un livre en projet. Étant donné le public cible, il faut bien peser nos mots. Mon argument pour le garder consistait à dire que le terme est bon et que c'est la connotation dans la perception populaire qui est mauvaise. C'est elle qu'il faut changer au lieu d'éliminer le terme. Nous avons un devoir de pédagogie à faire pour rétablir les faits et pour expliquer aux gens ce que veut dire « préhistoire ». Je trouvais dommage que nous nous privions d'utiliser un mot, un bon mot, parce que des personnes en font un mauvais usage et le répandent.

Dans le cadre de mon cours, il m'arrive aussi de citer des extraits de textes ethnohistoriques décrivant différents

aspects du mode de vie des populations autochtones au moment des premiers contacts avec les Européens. Par souci de précision, de transparence et de rigueur, j'ai tendance à citer les extraits tels quels (sur support PowerPoint, par exemple). Or, ces extraits utilisent parfois des termes aujourd'hui jugés offensants (avec raison), tels que « Indiens » ou d'autres termes plus péjoratifs encore. Par souci d'éviter de froisser qui que ce soit, j'ai maintenant tendance à épurer ces extraits, à en retirer tout terme potentiellement offensant ou jugé politiquement incorrect. Plus spécifiquement, j'utilise un extrait qui est le seul à nous dire que ce sont les femmes qui produisaient la céramique dans la société huronne-wendate et probablement chez l'ensemble des sociétés iroquoïennes. C'est le sujet de mes recherches. Je travaille avec ces communautés dont je documente l'histoire. C'est aussi le propos du cours. Cet extrait est très important pour nous puisqu'il parle du rôle des femmes dans la société et il nous renseigne sur beaucoup de choses. Il provient de Gabriel Sagard¹, qui a séjourné chez les Hurons-Wendat au milieu du XVII^e siècle. C'est la seule mention écrite que nous avons à ce sujet. Je n'ai donc pas le choix de l'utiliser. Toutefois, l'auteur utilise le terme « sauvagesses » pour parler des femmes. Je peux l'enlever lorsque je présente l'extrait, mais si je le fais, je coupe aussi l'élément crucial de l'extrait, celui qui me permet de faire ma démonstration. J'enlève le terme qui est central à la citation. Cette année, lorsque je l'ai utilisé, j'ai retiré le terme pour le remplacer par « femmes », entre crochets. J'ai dit aux étudiants que le texte original utilisait un autre terme et que je les laissais imaginer lequel. Après l'avoir présenté de cette manière, je ne me sentais pas vraiment à l'aise. Je n'étais pas certain d'avoir fait la bonne chose. C'était la première fois que je changeais le mot. Je l'ai fait entre autres en raison des événements qui ont eu lieu cette année². Il est arrivé tellement d'incidents que je me suis dit que je n'allais pas courir après les problèmes.

Avant, comme je montre l'extrait sur PowerPoint, je précisais aux étudiants qu'ils devaient prendre en considération le fait que ça avait été écrit au XVII^e siècle et qu'à l'époque, les gens utilisaient d'autres termes que ceux que nous utilisons aujourd'hui. Je soulignais le fait que ce terme est péjoratif et qu'aujourd'hui nous ne dirions plus ça. Je leur disais que je souhaitais leur montrer l'extrait tel quel puisque je crois que parfois les mots sont importants. Évidemment, je suis en mesure de remplacer « sauvagesses » par « femmes » et les étudiants vont tout de même comprendre le propos. J'avoue que dans cet extrait, ce n'est pas si important. Toutefois, à force de modifier les textes d'origine, nous pouvons dénaturer leur saveur et les expurger de leur contexte. Les textes de cette époque utilisaient des mots comme « Indiens » et d'autres moins péjoratifs issus du vieux français. Ce sont des choses importantes à lire. Je crois aussi qu'en procédant de cette

manière, nous nous privons d'exemples concrets qui permettent justement d'engager des débats sereins sur la nature péjorative ou raciste des visions exprimées à travers ces textes. De plus, agir ainsi fait émerger une contradiction : nous apprenons à nos étudiants à citer leurs sources le plus précisément possible et à ne pas modifier les extraits qu'ils utilisent, tandis que je suis en train de le faire moi-même.

J'ai de nombreux textes qui utilisent le mot « Indiens » pour désigner les autochtones. Est-ce que je devrais les retirer, les interdire? Je n'aime pas parler de cette manière parce que j'ai l'impression de parler comme un réactionnaire, mais il reste que j'ai tout de même toujours peur. Nous pouvons craindre que la liste des mots à bannir s'allonge et que ça devienne vraiment difficile de parler des vraies choses et d'utiliser les sources primaires. J'ai été sous le choc de voir qu'à l'université McGill, certains livres avaient été mis à l'index³. Certains livres ne peuvent plus y être utilisés par les professeurs. Je me suis dit que nous étions revenus au Moyen-âge.

Ce contexte me place vraiment dans des situations ambiguës où je suis obligé de me questionner sur moi-même et sur mes pratiques. Je me suis toujours considéré comme quelqu'un de plutôt progressiste et sensible aux vécus des communautés autochtones, des femmes, des gens racisés et de plusieurs autres minorités et aux préjugés que ces personnes subissent. Je suis parfaitement conscient de tout ça et je veux travailler pour essayer d'améliorer ça. J'ai toutefois l'impression qu'on me place dans le mauvais camp. Je ne veux pas y être associé malgré moi. Je me demande si c'est moi qui offre une trop forte résistance à ce mouvement. Est-ce que c'est moi qui vieillit et qui devient un peu plus réfractaire au changement et au progrès? Je ne crois pas qu'il faille l'empêcher non plus.

1 [Missionnaire récollet considéré comme le premier historien religieux du Canada, ses ouvrages renseignent sur les débuts de l'histoire de la Nouvelle-France, sur le travail missionnaire des Récollets, sur la vie quotidienne des Hurons ainsi que sur la topographie, la flore et la faune du pays. \(Gouvernement du Québec, 2013\)](#)

2 [Référence, entre autres, à ce qui est arrivé à la fin du mois de septembre à l'Université d'Ottawa. Une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. \(Radio-Canada, 21 octobre 2021\)](#)

3 <https://www.delitfrancais.com/2021/01/26/lenseignement-doeuvres-au-contenu-sensible-cree-la-controverse-au-departement-de-litterature-francophone-de-mcgill/>

Il vaut peut-être mieux tout simplement éviter la question en classe. Comme ce cours se donne au baccalauréat de manière plutôt magistrale, je n'aurais pas l'impression de passer à côté de mes objectifs pédagogiques. Les discussions et les débats surviennent parfois, mais ils ne font pas partie de l'objectif du cours. Cependant, j'aime toujours interpeller mes étudiants pendant les cours. J'aime aussi les questions éthiques. J'aime beaucoup y réfléchir même si elles me rendent mal à l'aise. C'est ce qui rend la situation vraiment très ambiguë par moment. J'aime ces zones d'inconfort parce qu'elles me font réfléchir mais elles sont inconfortables parce que je n'ai pas de réponse. En revanche, j'aime continuer d'y réfléchir. J'aime donc, de temps en temps, lancer des questions du type : « Considérez-vous que ce type d'extrait, où des termes péjoratifs ou qui véhiculent des préjugés ou des préconçus à leur égard sont utilisés, affectent les Autochtones? » L'utilisation de cet extrait pourrait être l'occasion justement de discuter dans la classe avec les étudiants. Je pourrais voir avec eux s'ils sont d'accord avec le fait que je leur présente de tels extraits, ou encore si ça les rend mal à l'aise. Cependant, je ne sais pas si c'est le type de discussion que je pourrais avoir dans un cours de baccalauréat. Des fois, je surprends mes étudiants avec des questions et ils ne sont pas préparés. Ça peut déraper. C'est plutôt le type de chose que je peux faire dans un séminaire de maîtrise. Je donne un séminaire d'éthique où nous discutons allègrement d'enjeux comme ceux-ci. Généralement, nous le faisons dans la bonne entente. Parfois, il y a des étudiants autochtones dans la classe et tout se passe bien. Je crois que lorsque nous préparons bien les choses et que nous sommes transparents, respectueux et sensibles, nous pouvons discuter de tout, même des enjeux sensibles, même avec des mots que d'autres voudraient bannir. C'est pour cette raison que je n'aime pas l'idée de censurer certaines choses dès le départ, dans le seul but d'éviter des débats, un peu comme je l'ai fait dans mon cours cette année. C'est pour ça que je ne suis pas à l'aise avec ce que j'ai fait. Normalement, je suis plutôt d'avis que tout devrait pouvoir être discuté et débattu. Bien sûr, le terrain doit être adéquatement préparé pour que personne ne se sente attaqué dans ses émotions ou dans son vécu. C'est une chose à laquelle je suis sensible.

J'ai été moi-même surpris d'avoir agi ainsi. Je crois que j'ai surtout été influencé par le contexte entourant les incidents survenus tout au long de l'année dans d'autres universités. Peut-être aussi qu'inconsciemment je me suis adapté au fait que je donnais un cours à une trentaine d'étudiants à distance, à cause de la COVID-19. Je m'y suis un peu mal pris au départ. Je leur ai laissé la liberté de garder leur caméra fermée. Je ne voulais pas les forcer à avoir la caméra ouverte, mais j'aurais dû le faire parce qu'à peu près toutes les caméras étaient fermées. Heureusement, mon assistante et un étudiant vraiment très allumé étaient visibles. Ayant accès

à peu de visages, je ne pouvais pas vraiment voir lorsque la matière passait et lorsqu'elle ne passait pas. Je ne savais pas à quel type de classe j'avais affaire. Ça a peut-être influencé ma décision. Je n'étais toutefois pas en terrain complètement inconnu puisque je connaissais certains des étudiants, malgré le fait que leur caméra soit éteinte. C'est pourquoi je pense que si ces dispositions ont eu un impact, il doit être mineur. Était-ce alors parce que j'étais fatigué et que j'ai voulu éviter un problème? Il faut choisir ses combats et je me suis dit que celui-ci, j'allais le mener une autre fois. Il reste que je ne suis pas à l'aise avec ce que j'ai fait, avec cette autocensure. Je me questionne à savoir si l'année prochaine je vais remettre le même extrait.

Récemment, j'ai relu un de mes textes écrit en collaboration avec des collègues et j'ai sursauté à la lecture de l'extrait. Nous avons laissé « sauvagesse ». Comme nous travaillons sur ce projet depuis quatre ans, je suis parfois surpris de relire ce que j'ai écrit. En le relisant récemment, je me suis dit qu'il serait pertinent d'en reparler avec mon éditrice. Un livre, c'est une trace écrite. Je suis à l'aise en ce moment avec l'idée de le laisser comme ça parce que je suis capable de le justifier et d'expliquer son contexte. Toutefois, dans cinq ou dix ans, je ne sais pas où sera rendue la sensibilité à cet égard. Allons-nous dire : « Oh mon Dieu! M. Julien a osé écrire un livre où il a utilisé le terme "sauvagesse"? » Est-ce que mon livre sera mis à l'index et ne pourra pas être utilisé dans les salles de classe? Je me questionne parce que c'est un ouvrage s'adressant au grand public et que nous espérons rejoindre un assez grand lectorat.

Des situations de ce genre m'indiquent que certains sujets ne peuvent plus être abordés en classe, même de manière prudente et respectueuse, car on ne fait plus la distinction entre le fait d'analyser un discours, de le comprendre et de le dénoncer, et le fait d'en faire la promotion, ce qui est une tout autre chose. On ne m'a pas fait ce genre de commentaires ou de reproches jusqu'à maintenant. En revanche, si ça tombait dans la sphère publique, si un étudiant mettait ça sur Facebook, ça pourrait créer une étincelle qui deviendrait un incendie très difficile à contrôler. Après ça, peu importe ce que nous avons fait, nous sommes déclarés coupables dès le départ. Il est alors difficile de se défaire de ces accusations.

La rectitude politique et la « *cancel culture*⁴ » mènent à un manque de discernement qui ne permet plus de faire la distinction entre ces deux choses pourtant fondamentales,

⁴ Culture du bannissement en français. Tendance qui consiste au ternissement de l'image et ou de la perturbation de l'activité d'une personnalité, jusqu'à ce que la personne rende les armes, s'excuse et essaie de réparer sa faute. (Radio-Canada, 2020)

même dans un contexte universitaire où devrait pourtant régner la liberté académique de débattre de tout sujet, en autant, bien entendu, que ce soit fait avec toute la prudence, le respect, l'écoute et la compassion qui s'imposent. Je ne défends pas une liberté d'expression absolue. Je ne crois pas que nous pouvons absolument dire tout ce que nous voulons. Il faut tenir compte de la sensibilité des gens, et ce n'est pas vrai que nous pouvons dire n'importe quoi. Cependant, je crois que nous devrions pouvoir pour *discuter* de n'importe quel sujet, tout en considérant les points de vue, les sensibilités, les histoires de vie des autres, dans le respect et dans l'écoute. Le débat devrait pouvoir se faire s'il est bien préparé. C'est peut-être un peu utopique. Peut-être ai-je une vision romantique de l'université, mais parfois j'ai l'impression que nous sommes un peu le dernier retranchement. Si nous instaurons la censure à l'université et que nous ne pouvons plus débattre de certains sujets, nous ne pourrons plus en débattre ailleurs non plus.

Il faut faire l'effort et le travail de débattre de ces choses sinon nous ne faisons que les étouffer. Comment réglerons-nous le racisme si nous ne pouvons pas lire et analyser les discours offensants, les décortiquer et les comprendre pour essayer de trouver des solutions? Nous réduisons nos possibilités d'action sur ces enjeux problématiques. Je suis un chercheur plus qu'un activiste, mais je pense que nous avons un rôle à jouer dans la société. Je crois que nos productions scientifiques écrites devraient servir à alimenter ou à éclairer des enjeux de société. Si nous nous faisons juste plaisir entre nous avec nos théories et nos concepts, je comprends que les citoyens ou les élus trouvent que nous sommes des parasites. Ce n'est pas du tout ce que je pense, évidemment. Je crois que nous en sommes rendus au point où nous devons nous doter d'un certain courage pour oser aborder ces sujets. Il faut affronter ses démons, tout en étant conscient du fait que si je parle de racisme et qu'il y a des personnes racisées dans ma classe, je touche chez eux des affects et des expériences vécues, possiblement traumatisantes. Ça peut être très difficile émotivement d'aborder ces enjeux. Je suis parfaitement ouvert à ce que nous trouvions différents accommodements pour développer les bonnes manières d'en discuter. De cette façon, tout le monde sera à l'aise et aura sa place. Chacun pourra s'exprimer librement, et ce, avec respect. Si nous ne pouvons plus discuter de certains enjeux parce qu'ils deviennent trop délicats, nous avons failli à notre tâche de chercheur, de penseur et de personnes qui ont la responsabilité de débattre de ces enjeux. Nous sommes là pour réfléchir à ces questions et pour outiller nos étudiants. Nous manquons à notre tâche si nous n'outillons plus nos étudiants à apprendre comment discuter de ces questions sensibles. Quel message est-ce que j'envoie à mes étudiants si, dans ma classe, je leur enseigne que lorsqu'il y a des sujets sensibles, il vaut mieux les effacer, les cacher?

Je donne l'exemple. Ils peuvent se dire que si le professeur n'utilise plus un mot ou un livre, ils ont peut-être intérêt à ne pas l'utiliser non plus. Je crois qu'il faut pouvoir montrer certains mots dans leur contexte et expliquer qu'il fût une époque où les gens étaient racistes et utilisaient ces mots pour très mal dépeindre certaines personnes dans les écrits et dans les productions. Je crois qu'il faut montrer ces choses. Si nous ne le faisons pas, il y a aura peut-être des générations qui ne sauront plus de quoi nous parlons.

En tant qu'enseignant, je sais qu'il n'y a parfois rien de plus parlant qu'un exemple éclairant pour les étudiants. Je vois sur leurs visages, les points d'interrogation, lorsque je parle de certaines choses complexes qu'ils saisissent mal. À ce moment, je leur donne un exemple concret. Parfois, mes exemples comportent des mots durs ou délicats. Parfois, c'est ce que ça prend pour faire réaliser aux étudiants l'impact des mots, justement. À la suite de ma réaction vis-à-vis l'utilisation de cet extrait, j'ai été surpris de constater que j'étais prêt à m'autocensurer, simplement pour éviter que d'autres ne le fassent de manière plus violente pour moi. En conclusion, je dirais que je n'ai, malheureusement, aucun conseil à donner à quelqu'un se trouvant dans une situation similaire. Je ne sais toujours pas aujourd'hui si j'ai fait la bonne chose. Je suis moi-même toujours à la recherche de solutions!

Julien



Récit de
Keven



Si tu te sens en forme, lance-toi!

Keven est professeur dans une faculté d'éducation depuis 15 ans et titulaire d'une formation en psychoéducation. Il raconte une situation où une étudiante amène le point de vue sociologique alors qu'il présente un point de vue éthologique des questions de genre. Surpris par l'insistance de l'étudiante, il voit la situation dérapier rapidement alors que l'échange se transforme en argumentation agressive, puis mène au départ de l'étudiante de la classe. Il est déçu de sa propre réaction. Toutefois, l'événement lui a fait approfondir cette autre perspective scientifique pour mieux les distinguer et expliquer la sienne. Dans ce genre de situation, il suggère d'évaluer sa propre disposition ainsi que celle de la classe à répondre à de telles interventions et d'adopter une posture d'animation pour permettre les échanges, si le contexte est propice.

Je suis professeur dans une faculté d'éducation. J'enseigne depuis maintenant 15 ans et j'ai une formation universitaire en psychoéducation. En ce moment, je donne les cours sur les troubles du comportement et les problèmes de santé mentale chez les adolescents. Dans ces cours, nous parlons d'anxiété, de stress, de dépression et nous voyons les interventions pouvant favoriser ou prévenir les problèmes de comportements en classe. Je couvre du contenu tant au niveau individuel qu'au niveau de la gestion de groupe. Pour que les étudiants soient en mesure de dégager ce qui serait une trajectoire problématique, il faut tout d'abord qu'ils comprennent ce qu'est un comportement. Nous abordons les comportements et nous discernons ceux qui relèvent de la nature humaine et ceux que nous partageons avec d'autres espèces de mammifères. Mon approche est principalement basée sur une perspective développementale éthologique¹.

La situation que j'ai décidé de raconter a eu lieu il y a environ trois ans lors d'un cours avec un groupe d'une trentaine d'étudiants de troisième année du baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale. Dans ce programme, les groupes sont assez homogènes. Les étudiantes sont majoritairement des filles québécoises, blanches, de classe moyenne. En termes de diversité, il y a deux ou trois garçons par promotion, ainsi qu'un très petit nombre de personnes du Maghreb et peut-être une personne noire.

La séance en question porte sur le sexe, le genre et les comportements genrés. Ce n'était pas la première fois que je donnais ce contenu. Dans ce cours, je présente la différence entre le sexe et le genre et j'explique les comportements genrés dans des contextes de stress. Je présente ces éléments car ils ont été étudiés et documentés par la science. Par exemple, nous voyons comment un garçon et une fille réagissent dans une situation stressante, d'un point de vue du sexe et du genre. Je n'aborde toutefois pas les stéréotypes de genre d'un point de vue strictement sociologique; cela ne fait pas partie du contenu prévu pour le cours. En effet, cette notion réfère au domaine socioculturel et ce n'est pas mon domaine.

Avant de présenter le contenu, je prends le temps de mettre la table avec le groupe. Je préviens les étudiants que ma posture est beaucoup plus psychobiologique que sociologique. Je m'en tiens aux comportements genrés que nous partageons avec les autres espèces de mammifères. Peu importe le cours que je donne, je conserve cette couleur éthologique. Je ne déroge pas de mon cadre.

Le jour de ladite situation, je présentais la différence entre les comportements masculins et féminins. Lorsque je présente ce contenu, je dis toujours à mes étudiants qu'il existe autant de différences interindividuelles qu'il

en existe entre les groupes. Un garçon peut adopter des comportements genrés très féminins et l'inverse existe aussi. La population se distribue dans une courbe, mais il existe beaucoup de différence entre les individus. C'est à ce moment qu'une étudiante a levé la main pour intervenir. Elle présentait des caractéristiques typiquement masculines. Elle portait les cheveux courts, était plutôt costaud et avait une démarche masculine. Son intervention adoptait une posture sociologique et réfutait mes exemples animaliers. Pour elle, le genre était induit par la société et influencé par la culture.

J'ai essayé de lui dire que sa posture était plutôt sociologique, alors que j'en présente une autre dans le cadre du cours. Nous avons commencé à nous obstiner et le ton est devenu agressif. Elle ne lâchait pas le morceau. De mon côté, comme elle m'avait pris par surprise avec son intervention, je suis devenu réactif. J'essayais de lui expliquer mes arguments. Je voulais qu'elle comprenne que nos deux points de vue existaient. J'avais beau lui dire et lui redire, elle argumentait. Je me sentais pris au piège. Je sentais que je ne pouvais pas m'en sortir. J'avais beau amener du contenu, ça ne fonctionnait pas. Nous étions dans une impasse intellectuelle. Elle ne voulait pas démordre. J'ai alors perdu patience. Je lui ai dit que la direction que cette intervention prenait ne m'appartenait pas. C'était une manière indirecte de lui dire que ses enjeux personnels n'avaient rien à voir avec le contenu du cours. Ça a mis un frein aux échanges et c'est ce qui a clos la discussion, qui a dû durer cinq minutes en tout. Les autres étudiants ont été témoins de notre échange. J'ai interprété, par leur non verbal, que certains d'entre eux prenaient ma défense. Ils montraient du découragement et semblaient demander à l'étudiante de cesser son intervention.

À la suite de ma dernière intervention, l'étudiante en question a quitté la classe. Elle a été brusquée par mon commentaire. Après son départ, son amie, une autre étudiante, a très poliment pris sa défense. Il n'y a pas eu de dérapage ou d'insulte. Elle s'est adressée à moi pour me sensibiliser au fait que ce thème est sensible et qu'il touche profondément certaines personnes. Sans nommer son amie, elle me rappelait que ce thème pouvait brusquer. Elle me disait ça comme si j'avais été insensible. Il y a dix ans, je n'aurais pas vécu une telle situation.

¹ Cette approche qui s'inspire de la biologie s'intéresse à l'adaptation des comportements d'une espèce pour lui permettre de s'adapter à son milieu naturel. Les comportements de chaque espèce sont étudiés en relation avec son contexte environnemental.

L'étudiante avec qui j'étais entré en conflit a réintégré la classe peu de temps après l'avoir quittée. Je crois qu'elle a juste pris un temps pour décompresser. Lorsqu'elle est revenue, j'ai pris pour acquis que tout était correct. Je me base sur le fait qu'elle ait réintégré le cours, car je n'ai aucune idée de ce qui se passe dans sa vie personnelle. Si je me souviens bien, j'ai fait un retour avec elle par courriel pour donner suite à la situation et lui dire qu'il n'y avait pas de soucis. Je n'ai pas voulu alimenter le conflit alors je lui ai écrit quelque chose de léger. Nous avons eu par la suite de nombreuses occasions de nous revoir dans d'autres contextes et je crois avoir réussi à rétablir auprès d'elle ma crédibilité. Nos rapports sont cordiaux. Cette situation m'a permis de réaliser que d'un point de vue socioculturel, un écart nous séparait. D'un point de vue intergénérationnel, je me suis rendu compte que j'étais un peu « mononcle » comme on dit... et que ma perception de certains enjeux sociaux doit évoluer avec son temps. C'est ce que j'ai fait.

Ce qui est arrivé m'a rendu mal à l'aise. Avec du recul, je me dis que j'aurais dû tourner ma langue sept fois dans ma bouche avant de parler. J'ai réagi de manière impulsive sur le coup de la pression. La situation s'était envenimée au point où il fallait que la pression sorte. Sur le coup, je m'étais senti très stressé. Je l'évaluerais à huit sur dix. J'en suis arrivé au constat que j'avais heurté quelqu'un et que je devais simplement ajuster ma manière d'amener ce sujet.

À la suite de cet incident, j'ai conservé le même contenu, mais je l'appuie dorénavant de beaucoup de références et je présente davantage de matière pour en améliorer la compréhension. J'ai aussi bonifié les précautions que j'avais mises en place par le passé. Ce que j'amenais peut-être rapidement de façon verbale, maintenant je le campe mieux. Je mets la table de manière plus serrée et plus préparée alors qu'auparavant, c'était plutôt improvisé. Maintenant, j'essaie d'aborder les problèmes avant qu'ils ne surviennent. Avant qu'un étudiant ne lève la main, je parle de la dimension socioculturelle. J'insiste sur la différence entre les deux approches et j'explique pourquoi je présente l'une plus que l'autre. Je ne m'empêche pas de présenter les différences de genre ou de sexe. Pour moi, ce sont des évidences qui appartiennent au monde du vivant. Pour leur part, le domaine socioculturel et les stéréotypes de genre varient d'une culture à l'autre. L'un n'est pas incompatible avec l'autre, simplement, ce n'est pas mon thème. Ce n'est pas quelque chose qui m'intéresse.

Cette situation m'a aussi amené à me renseigner sur l'approche socioculturelle. J'ai appris que ces théories sociologiques sont souvent liées aux théories féministes. Donc, lorsque nous parlons, par exemple, des rôles de genre

masculins, certaines personnes sont heurtées en raison de leurs fortes idéologies. Ça m'a donc amené à m'intéresser à une perspective qui ne faisait pas partie de mes objectifs d'enseignement, car elle ne faisait pas partie de mon contenu original. J'ai l'impression qu'en 2020 nous ne pouvons pas passer à côté de ces perspectives.

Si on me le demandait, je dirais que je m'ennuie du bon vieux temps! Je trouve parfois les étudiantes intenses. Ça donne parfois l'impression de compliquer l'enseignement. Pour moi, bien que mon cours s'en trouve amélioré, je me demande si ce n'est pas un affront visant à déstabiliser l'autorité institutionnelle qui sous-tend l'affirmation de cette étudiante dans mon cours. Pour moi, cette autorité doit encore exister. Je sais que j'enseigne dans une université qui appartient au peuple et cette culture est palpable. Néanmoins, je trouve que l'attitude des étudiants est du ressort de l'affront. À mon avis, en France, des choses comme ça n'arrivent pas, puisque le statut de professeur universitaire y est plus respecté. Cela m'amène à me demander à quel point je dois tenir compte de l'attitude des étudiants dans des situations comme celles-là.

D'un autre côté, tous les étudiants n'ont pas ce type de comportement. L'étudiante en question était reconnue pour ses implications et son côté revendicateur. Nous pouvons aussi nous demander si c'est mal d'être revendicateur... Je ne crois pas. Je l'ai déjà été moi-même.

Le contexte actuel, avec la question du « mot en N » et autres sujets controversés, dont les rapports hommes-femmes, les questions de genre et de sexe, etc., soulève des débats. Je trouve ça difficile de penser que nous ne pouvons plus dire certaines choses. C'est sûr que dans mon domaine ou dans mon cours, il n'y a pas tellement de termes tabous, sauf l'aspect associé au genre et au sexe. Je me suis rendu compte, avec cette situation, qu'il est très compliqué d'expliquer l'existence des différences de sexe et de genre à des personnes pour qui le genre n'est pas vraiment quelque chose d'utile ou de nécessaire. Je me sens confronté, car du point de vue de mes connaissances et de ma posture, c'est une évidence. Tous les mammifères sont des êtres sexués. Il y a un fondement biologique à ces notions et il est irréversible.

Cette situation, bien qu'elle m'ait appris certaines choses sur mon enseignement, ne m'a pas appris grand-chose sur moi en tant que personne. Je crois avoir été fidèle à moi-même. Je sais que lorsque la pression est trop grande, j'extériorise mes émotions. C'est pour cette raison que je me suis fâché contre cette étudiante. Néanmoins, je suis déçu de ma réaction. Cette situation m'a attristé. Je ne veux pas que ce type d'interactions négatives et intenses en classe se reproduise.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans une situation similaire, je lui dirais d'être en concordance avec elle-même et d'évaluer sa disposition à répondre à l'intervention. Si tu es dans un bon état d'esprit, que tu as une bonne relation avec ton groupe et que tu maîtrises le contenu, je pense que tu peux ouvrir le sujet, même s'il est litigieux. Tu peux relancer la question au groupe au lieu d'entamer un échange avec l'étudiant. Tu adoptes alors une position d'animateur et vous échangez. Je demanderais aux autres étudiants ce qu'ils en pensent. Cet exercice peut devenir très pédagogique. Si, toutefois, tu ne te sens pas à l'aise ou encore, si tu n'es pas arrivé en classe disposé émotionnellement pour ce type d'échange, ne dis rien. Je recommande d'écouter l'étudiant puis de répondre : « Écoute, laisse-moi réfléchir. On va revenir là-dessus. » Ensuite, tu continues ton cours. Ça te permet de te calmer et de te préparer. Ça permet aussi à l'étudiant qui est frustré lorsqu'il lève la main de décompresser et d'atténuer son agressivité. Parfois, on arrive en classe pressé ou encore fâché. Ce ne sont pas des moments propices pour traiter ce genre d'informations. Parfois aussi, on arrive heureux! C'est pour ça que je dirais que, si tu te sens en forme, lance-toi!

Keven



Récit de
Louise



Jeune prof, thèmes sensibles, mais étudiants peu réactifs

Louise est professeure en psychoéducation, désignée par son département pour enseigner l'éthique et la déontologie dans un nouveau programme de maîtrise. Elle réalise rapidement que la tâche est plus importante qu'elle ne le pensait. Elle considère aussi que ses compétences ne sont pas aussi approfondies qu'elle le souhaiterait pour parler des questions éthiques. C'est pourquoi elle choisit parfois de ne pas intervenir. Elle retient de cette situation qu'il lui reste encore beaucoup à apprendre pour aborder certains enjeux et qu'il est important de le communiquer aux personnes à qui elle enseigne. Elle conseille également d'adopter une posture humble et éclairée à l'égard des sensibilités pour assurer un climat respectueux et ouvert en classe.

Je suis professeure en psychoéducation à l'université. Je suis une jeune professeure. Toutefois, je suis psychoéducatrice depuis plusieurs années ainsi que chercheuse en psychoéducation et en pédopsychiatrie

Récemment, le programme de psychoéducation a été réformé. Nous vivons donc un renouveau pédagogique. Dans la foulée de cette réforme, nous avons revu les bases de la formation. Ce travail a été fait en collaboration avec l'ordre professionnel des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. Nous avons énoncé un certain nombre de bases que les futurs praticiens et praticiennes devront maîtriser. Dans le cadre de ce remaniement, j'ai été chargée du nouveau cours d'éthique et de déontologie qui s'inscrit dans le cheminement obligatoire de la maîtrise en psychoéducation. Cette année, c'était la première fois que ce cours était donné. Nous enseignons depuis longtemps la déontologie puisque c'était un préalable demandé par l'ordre professionnel. L'éthique aussi était enseignée depuis longtemps, mais pas en lien direct avec la profession. En fait, l'éthique n'est pas un domaine très exploité jusqu'à maintenant dans notre jeune discipline. Peu de gens écrivent sur l'éthique en psychoéducation. On m'a attribué ce cours comme je suis professeure praticienne et qu'il y en a peu dans notre corps professoral. Nous voulions faire dans ce cours énormément de liens avec la pratique et le terrain. C'est dans ce sens que j'ai été pressentie pour le construire et pour l'enseigner. Ça tombait bien puisque je suis une personne assez réflexive, tant comme citoyenne que comme praticienne. Ce projet m'a tout de suite allumée. J'étais très contente lorsqu'on m'a annoncé qu'on me confiait ce cours.

J'ai toutefois rapidement eu un gros sentiment d'imposture. J'ai réalisé l'ampleur de la tâche. J'ai aussi réalisé qu'il y a des personnes dont ces sujets sont la spécialité, qui en parlent très bien et qui auraient très bien pu enseigner à ma place à nos étudiants et étudiantes. Le département avait choisi de bâtir un cours disciplinaire pour que les liens se fassent avec la pratique. Nous aurions pu établir un partenariat avec un autre département pour qu'une personne ferrée vienne donner aux étudiants et aux étudiantes un cours sur l'éthique appliquée. J'aurais pu, par la suite, faire les liens avec la pratique. C'est la formule que j'aurais trouvée idéale, mais ce n'est pas de cette manière que le cours a été conçu. J'ai donc fait mes devoirs. Je me suis informée. Le cours reste néanmoins encore en construction. Cette année a été la première itération du cours. Il commence avec huit semaines de cours d'introduction à l'éthique appliquée, incluant cinq ateliers de réflexion éthique sur différentes thématiques, suivies de six semaines d'ateliers déontologiques offerts par une chargée de cours qui est une professionnelle expérimentée dans ce domaine. Je ne parlerai que de mon expérience personnelle lors des huit premières semaines de cours dont

j'étais responsable. Chaque semaine, nous nous attardons à une thématique différente (p. ex. la diversité culturelle, la diversité sexuelle, la fin de vie, la protection de l'enfance). Les ateliers sont largement coconstruits avec les étudiants et les étudiantes. Comme ils sont à la maîtrise, ils ont un rôle assez actif à jouer dans la préparation des contenus et dans l'animation des exercices de réflexion éthique.

J'ai choisi d'aborder en premier lieu l'éthique avec les étudiants et les étudiantes pour essayer de dépasser la réflexion déontologique. Je souhaite que la réflexion porte ailleurs. Je ne veux pas que les étudiants et les étudiantes se limitent au cadre prescrit par la déontologie. Je prépare d'abord avec un eux un terrain réflexif pour ensuite y intégrer le cadre réglementaire de la déontologie. Ce cours m'amène des préoccupations à deux niveaux. Tout d'abord, il y a ce que je dis, comment j'aborde les choses, comment je les nomme et comment j'en parle. J'ai le souci d'être un bon modèle pour les étudiants et les étudiantes. Je souhaite utiliser les bons termes, les bonnes nuances et avoir la bonne manière de m'exprimer. En second lieu, je dois les superviser dans cet exercice. Ils prennent beaucoup de place comme nous sommes dans un séminaire du deuxième cycle. Je favorise beaucoup leur participation et leur prise de parole. Plusieurs choses peuvent être dites de toutes sortes de manières. Les thèmes que nous abordons sont sensibles.

Mes groupes pour ce cours ne sont pas répartis équitablement. Par exemple, j'ai un groupe de 45 étudiants et étudiantes et j'en ai un autre de 20. Je suis constamment en train de m'excuser auprès du groupe de 45 car le cours n'a pas été monté pour un aussi grand groupe. Par contre, ils sont vraiment supers! Ça se passe quand même très bien. La population d'étudiants et d'étudiantes en psychoéducation est majoritairement composée de femmes. À notre université, il ne s'agit pas des plus *wokes*¹ de la population étudiante. Ce sont des étudiants et des étudiantes très humanistes, qui ont une belle ouverture mais qui ont aussi une approche assez traditionnelle. Ils ne sont pas très politisés non plus. Du moins, ils le sont beaucoup moins que les étudiants et les étudiantes en travail social ou d'autres disciplines moins appliquées des sciences humaines. D'emblée, ce n'est pas une population très éveillée aux sensibilités par rapport à certains enjeux. Je passe mon temps à mettre des enrobages et à le mettre en lumière,

1 *Woke* est dérivé du verbe *to wake*, « se réveiller ». Être *woke*, c'est être conscient des injustices et du système d'oppression qui pèsent sur les minorités. Ce terme s'est d'abord répandu à la faveur du mouvement *Black Lives Matter* (apparu en 2013) contre les violences policières dont sont victimes les Noirs aux États-Unis, pour ensuite se populariser sur le Net. (Le Monde, 2018)

mais je n'ai jamais de réaction. Il se produit le contraire de ce que nous entendons en provenance des autres disciplines. Rien d'irrévérencieux ou d'irrespectueux n'est dit en classe. Dans certaines situations, il y a plusieurs choses qui ont été dites qui auraient fait réagir dans d'autres contextes. Je ne cesse de constater que les étudiants et les étudiantes ne mordent pas. Parfois, même moi j'ai des réactions personnelles qui m'amènent à sentir le besoin de revenir sur certaines choses.

Par exemple, cette semaine, nous avons abordé la thématique de la diversité culturelle. Le quart de mes étudiants et de mes étudiantes appartient aux minorités visibles. Bien que rien d'irrévérencieux n'ait été dit, il a fallu que je prenne le temps de détricoter avec eux une tendance à dichotomiser en termes de Nous versus Eux. J'ai entendu des choses lors de la discussion de cas pratiques telles que : « Moi, quand je rencontre des personnes issues de telle communauté, c'est souvent difficile parce qu'eux, ils pensent ça alors que nous, on pense ça. » Dans ces cas, je fais un retour avec eux sur qui sont les personnes désignées par le « Eux » et par le « Nous ». Je sens personnellement le besoin de revenir sur ces propos, mais je n'ai aucune réaction en provenance des étudiants et des étudiantes. Ils participent aux activités, mais ils ne répondent pas à ce type de propos. Ça ne semble pas les déranger. Ils n'accrochent pas là-dessus.

Nous entretenons néanmoins de très bons rapports. Après de telles interventions, je sens qu'ils font un effort. Par contre, j'ai vraiment l'impression d'être à l'étape de la sensibilisation. Je dois dire que je m'inclus là-dedans. Je m'estime plus sensible que la moyenne de mes étudiants et de mes étudiantes, mais je m'exprime aussi tout croche dans la vie. Parfois, il faut que je me tourne la langue sept fois dans la bouche avant de parler. J'ai aussi plusieurs angles morts. Je suis certaine qu'il m'arrive de dire des choses qui peuvent représenter des micro-agressions sans que je m'en rende compte. Je suis loin d'être à jour et proactive sur tout. Ce cours représente une très belle initiative pour faire un beau travail de sensibilisation. Je trouve ça intéressant parce que le niveau de sensibilisation semble différer énormément d'une population étudiante à une autre.

En dehors du fait que mes étudiants et mes étudiantes ne sont pas très polarisés et politisés, je m'efforce aussi de mettre en place des pratiques favorables au maintien d'un climat sain pour que les discussions autour des sujets sensibles se passent bien. J'ai toujours fait ça dans mes pratiques enseignantes et je pense que ça sert bien ma relation avec les étudiants et les étudiantes. Je commence presque tous mes cours par un avertissement du type : « Moi aussi je suis novice là-dedans. Il se peut que je fasse des erreurs. Mon intention est celle-ci... Si mes propos ne

sont pas alignés avec celle-ci ou suscitent des réactions chez vous, s'il-vous-plaît dites-le moi, en privé ou au sein du groupe. Nous en ferons une situation d'apprentissage commune. » Le dialogue est très ouvert et très valorisé. Je ne peux pas prétendre que le bon climat du groupe est un miracle. J'ai une population étudiante avec laquelle il est facile de travailler à ce niveau. Elle ne tient pas rigueur de grand-chose. Je dois dire, en revanche, que ça me surprend qu'il n'y ait pas plus de réactions. Je pense qu'il y a beaucoup de politesse là-dedans. C'est une des missions du cours de travailler l'éveil à la possibilité que notre manière d'aborder certains sujets ainsi que nos propos suscitent des réactions chez l'autre.

Je me rends compte que mes étudiants et mes étudiantes ne sont pas très informés. Jusqu'à maintenant, tous les sujets que nous avons abordés avaient des résonances immenses dans l'actualité au moment où nous en discutons en classe. Par exemple, la semaine où nous avons parlé de la fin de vie, le projet de loi sur l'aide médicale à mourir passait du Sénat à la Chambre de communes². Aucune des équipes qui animait n'a fait le lien avec ce sujet d'actualité. Cette semaine, alors que nous parlions de la diversité culturelle, c'est moi qui les ai informés du fait que nous avons un nouveau ministre à la lutte contre le racisme³. Ça me fait penser que nous n'avons pas une population étudiante très informée et encore moins politisée.

Normalement, je trouve rafraichissant d'être en contact avec des personnes plus jeunes de moi. J'aime me tenir avec des jeunes de 20 à 25 ans pour qu'ils me tiennent à jour et me gardent à la page. Ils me font réaliser mes idées dépassées. Je trouve ça dommage de ne pas retirer ça de mes étudiants et de mes étudiantes qui se trouvent, justement, dans cette tranche d'âge. Je réalise qu'au contraire, je suis celle qui leur amène un peu ça.

C'est sûr qu'actuellement le contexte médiatique fait en sorte que nous nous préoccupons différemment de la manière dont nous abordons les sujets sensibles. Toutefois, je tiens à dire qu'au départ j'ai commencé à adopter ces pratiques parce qu'elles avaient du sens pour moi. Ça fait partie de l'objectif du cours de former des citoyens et

² Les sénateurs ont approuvé un projet de loi visant à élargir l'accès à l'aide médicale à mourir, avec des amendements qui en assoupliraient l'accès. (Radio-Canada, 2021)

³ Le gouvernement du Québec nomme un ministre responsable de la Lutte contre le racisme. (Le Devoir, 2021)

des praticiens réflexifs et respectueux ayant une pensée critique et nuancée. C'est donc plus facile de le faire dans ce contexte puisque c'est notre terrain de jeu. C'est ce que nous faisons ensemble, dialoguer sur des sujets sensibles. Si je me base sur mon expérience d'enseignement en contexte universitaire, le fait de prendre le temps d'établir un climat de confiance et des paramètres de dialogue fins et clairs qui encouragent le partage ne peut pas nuire au climat de classe. Je crois aussi qu'il faut savoir se présenter avec beaucoup d'humilité. Cela peut avoir l'air facile à dire, mais je me présente toujours avec beaucoup de disponibilité. Cela met les gens dans des dispositions favorables. Ils tendent ainsi à moins me tenir rigueur pour les erreurs que je pourrais commettre. Ça nous permet d'aller loin dans les sujets sensibles que nous abordons et ce, de manière assez sécuritaire et confortable.

Mes étudiants et mes étudiantes ne sont peut-être pas politisés, mais ils sont plus bienveillants que la moyenne. Ils ont tendance à respecter les subjectivités de chacun et à ne pas s'effaroucher de ce qui sera apporté par l'autre. Ils ont une posture de compréhension. Ces cohortes ont définitivement de belles qualités. J'ai aussi l'impression que le contexte d'enseignement exclusivement en ligne n'a pas aidé aux dérapages dont nous avons eu vent. Honnêtement, je suis agréablement surprise de la manière dont ça se passe avec mes groupes. C'est sûr que j'aurais aimé que nous soyons en présentiel, mais nous ne le sommes pas. Bien que les échanges soient là, il y aura toujours une distance supplémentaire qui fera en sorte que les subtilités des réactions ne pourront pas être décodées. Peut-être que je manque certaines réactions qui apparaissent sur la troisième mosaïque d'étudiants et d'étudiantes sur mon Zoom. Néanmoins, ça se passe très bien et nous arrivons à avoir des dialogues et à honorer le cours sous forme de séminaire. Le contexte à distance fait en sorte que le courant passe, mais moins finement qu'en présentiel. Ça nous amène aussi à nous exprimer d'une manière un peu plus artificielle et probablement moins nuancée. Parfois, je me demande si ça vaut la peine d'aller dans la sixième couche de nuances. Étant à distance, j'ai aussi parfois l'impression de m'écouter parler. Les rétroactions sont moins immédiates qu'en présentiel. Si c'est ce que je ressens, je présume que c'est-ce que les autres ressentent aussi. La conscience de l'autre est peut-être un peu moins présente. Je suis à peu près certaine que ça a contribué à augmenter des situations qui auraient pu être contenues en présentiel.

En donnant ce cours, j'ai appris que je devais faire un grand travail de formation continue pour rester au fait de la manière préférable d'aborder certaines choses et certains enjeux. Ça m'apprend que j'ai beaucoup à apprendre. C'est vraiment une occasion formidable et même un privilège d'avoir à travailler sur moi en tant que citoyenne dans le

cadre de ma tâche professionnelle. Parfois, je suis déçue de moi-même lorsque je me rends compte que je ne sais pas quelque chose ou encore que j'ai tenu certains propos. Par contre, j'essaie de l'inscrire dans une démarche constructive : j'ai des croûtes à manger et je suis prête à les manger! C'est un privilège de devoir me garder informée dans le cadre de mon travail lorsque je suis confrontée au fait que mes propres étudiants et étudiantes ne sont pas informés. Je ne suis pas moi-même la citoyenne la mieux informée ni la plus politisée. Je suis engagée dans certaines batailles, mais je reste surprise d'être celle qui amène certains sujets sur la table. En même temps, ça me motive. J'adore avoir ce rôle.

Un élément qui me sécurise beaucoup dans ma pratique, c'est ma sensibilité. Elle fait en sorte que je ne manque pas de respect de manière ouverte. Je suis une personne fondamentalement respectueuse. Parfois je me retiens, mais ce n'est pas parce que j'ai peur que mes propos provoquent un tollé, c'est davantage par peur de blesser. Par exemple, cette semaine, dans le cadre des présentations sur la diversité culturelle, une étudiante à la peau noire (je ne crois pas qu'elle était issue de l'immigration récente) nous a dit, en parlant d'un dilemme éthique interculturel, que cette situation nous touchait tous. J'avais le goût de lui dire que ça nous touche, mais tellement pas de la même manière. Je me suis vue aller là et j'ai décidé de m'abstenir. Elle voit la situation de cette manière parce que c'est comme ça qu'elle la vit ou encore peut-être que c'est comme ça qu'elle a envie de la vivre. J'aurais aimé mettre cette nuance en lumière, mettre de l'avant le fait que tout le monde n'est pas égal vis-à-vis ces questions et qu'il ne faut pas tenir pour acquis que leurs futurs clients et leurs futures clientes auront la même posture qu'eux, mais j'ai choisi de ne pas le faire.

Cette sensibilité m'amène à bien me préparer et à me mettre dans la bonne posture. L'éthique et la déontologie ne sont toutefois pas mes sujets d'expertise. Je parle de choses que je méconnais largement. C'est dans ce domaine que le terrain est le plus glissant et où je risque le plus d'heurter des sensibilités. C'est vraiment parce que j'ignore trop de choses par rapport aux thèmes que j'aborde que je suis parfois insécure personnellement et professionnellement. D'un autre côté, c'est aussi à l'image de notre pratique. En tant que praticiens généralistes en psychoéducation, nous serons rarement d'emblée spécialistes de la clientèle à laquelle nous serons affectés. Nous essayons donc en classe de former des schèmes relationnels transversaux et des aptitudes transversales. Ainsi, peu importe les personnes ou les difficultés qu'ils vont rencontrer, les étudiants et les étudiantes seront toujours capables de maintenir des rapports respectueux et constructifs avec l'autre.

C'est certain que jouer ce rôle comporte certains revers potentiels. Ça ne m'est pas encore arrivé. Une personne pourrait me demander pourquoi c'est moi qui aborde ces sujets et pourquoi je le fais de cette manière. Ces remises en question seraient tout à fait légitimes. Le fait que je n'aie pas de difficulté à admettre que ces questions sont légitimes est mon principal pare-feu. Je pense que la posture que nous adoptons dans nos rôles a un impact. Une posture arrogante et suffisante suscitera toujours des réactions négatives chez certaines personnes, peu importe le sujet abordé.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans une situation similaire, je lui dirais d'adopter une posture humble et éclairée quant aux sensibilités qui se rattachent aux thèmes abordés. Adopter une telle approche permet de ne pas être surpris et ainsi de ne pas prêter le flanc. Je lui dirais aussi de mettre en place un climat de classe respectueux et ouvert pour modéliser de bonnes bases de communication. C'est quelque chose que j'apprécie chez mes étudiants et mes étudiantes. Je les vois beaucoup reprendre certaines formulations et s'efforcer d'intégrer cette posture. Par exemple, lorsqu'ils présentent un thème, ils commencent en disant qu'ils vont parler d'un sujet sensible et qu'ils ne connaissent pas tout. Ils mentionnent qu'eux-mêmes n'ont pas forcément d'expérience personnelle en lien avec le sujet. Je crois honnêtement que ce sont des pratiques qui seront toujours bonnes à adopter et ce, pour n'importe quoi. Il se peut que, dans le cadre d'un cours de littérature, cela vienne moins naturellement mais je crois tout de même que l'actualité nous montre que ce sont des pratiques pédagogiques à préconiser, peu importe le sujet enseigné.

De plus, il faut ouvrir l'espace au dialogue en classe ou ailleurs. C'est important d'inviter tout le monde à reprendre ce qu'ils sentent qui doit être repris. Il faut ouvrir la porte pour encourager les étudiants et les étudiantes à utiliser ces canaux de communication sains. C'est plus souhaitable que de voir émerger ces discussions sur des canaux de dénigrement parallèles. J'ai aussi l'impression qu'au-delà des bonnes pratiques, les étudiants et les étudiantes répondent par leur personnalité à nos personnalités. Comme je le disais, un professeur qui a l'air suffisant et arrogant fera toujours réagir et les étudiants et les étudiantes qui, par leur parcours de vie et par leur personne, auront tendance à chercher la confrontation. Ça ne m'est jamais arrivé, mais c'est une situation que j'arrive à concevoir.

Je ne suis pas clientéliste et je ne suis pas d'accord avec la posture qui dit « oui » à tout. Je ne cherche pas à tout prix à me faire des amis de mes étudiants, mais je ne crois pas non plus que nous devons reproduire des relations paternalistes avec eux. Je ne crois pas au piédestal. Je crois d'ailleurs que les jeunes professeurs sont moins enclins à adopter cette posture. Un dernier conseil que je donnerais serait de passer à travers l'enseignement en ligne le mieux possible et d'espérer que les cours reviennent en présentiel pour retrouver plus de nuances. Ça nous permettra de retrouver plus de spontanéité dans les échanges et de continuer à aborder toutes sortes de sujets.

Louise



Récit de
Mathilde



Enseigner, c'est aussi partager

Mathilde est professeure en éducation. Elle a été formée en politique et en sociologie. Elle décrit la tension croissante au fil des années entre les groupes minoritaires et majoritaires. Récemment, un étudiant blanc a joué à l'avocat du diable dans son cours et a insisté à plusieurs reprises pour demander si un homme blanc pouvait être victime de racisme, à l'image des discours des groupes populistes ou extrémistes blancs. Devant ses propos, les tensions ont monté et une étudiante a quitté la classe. L'événement a forcé Mathilde à revoir sa manière d'enseigner. Elle dit que dorénavant elle fait attention à ne pas tenir pour acquis que l'ensemble des personnes étudiantes maîtrisent les concepts qu'elle présente en classe et partir de connaissances concrètes des personnes étudiantes pour introduire les différents sujets.

Je suis professeure dans un département d'éducation à l'université. J'ai une formation en sciences politiques et en sociologie. En 1992-1993, j'ai commencé à travailler sur le racisme au Québec, comme agente de recherche. J'ai été chargée de cours sur les politiques publiques à l'université pendant quelques années. J'ai travaillé entre autres sur les impacts du racisme, sur la construction identitaire et sur l'expérience sociale des personnes racisées, sur des politiques sur la citoyenneté et sur la lutte contre le racisme. Lorsque j'ai eu un poste en éducation, j'étais obligée de m'adapter. C'était il y a 16 ans. J'étais très heureuse d'occuper ce poste. J'ai continué à m'intéresser à ces enjeux, mais dans le contexte de l'école, d'un point de vue pratique et théorique. Je donne des cours de sociologie de l'éducation sur la diversité et les rapports ethniques. J'enseigne entre autres à la maîtrise qualifiante et à la maîtrise. Comme j'enseigne au deuxième cycle, j'ai plusieurs petits groupes d'une quinzaine d'étudiants avec lesquels j'anime beaucoup de débats et d'activités interactives.

En 23 ans d'enseignement, je n'avais pas vraiment connu de situations problématiques ou tendues en classe. J'ai vu des personnes immigrantes devenir très sensibles pendant les cours qui abordent les parcours migratoires et des situations de racisme. Plusieurs personnes doivent refaire leurs études et ont de la difficulté à s'adapter aux étudiants plus jeunes qu'eux et appartenant à la majorité. En revanche, ces derniers ne comprennent pas toujours pourquoi les étudiants issus de l'immigration ont tendance à intervenir davantage dans ces cours pour raconter leur histoire, parce qu'ils se sentent interpellés. Ces étudiants immigrants se sentent parfois plus ciblés que les autres parce qu'ils racontent leur vécu, que ce soit en raison de leur âge, du fait qu'ils recommencent leurs études, qu'ils sont immigrants. Une fois, une étudiante a pleuré dans mes bras, et certains étudiants se confient à moi. Mais dans les dernières années, j'ai vu les rapports entre les étudiants changer. Depuis cinq ans, je constate une attitude de résistance chez les étudiants issus du groupe majoritaire francophone. Je me rends compte que le climat de la classe devient émotif et que les sujets polarisent les étudiants beaucoup plus qu'avant.

J'ai choisi de raconter une situation qui s'est déroulée dans un cours portant sur les processus de racialisation, de construction de l'autre et des rapports entre groupes majoritaire et minoritaires. Je n'avais jamais eu à faire face à des théories du complot¹, à des *fake news*² ou encore à des positions pro Trump³ en classe. Cette situation est la pire que j'ai rencontrée jusqu'à maintenant. Dans ce cours, je présente la différence entre être minoritaire et être majoritaire dans le vécu d'une injustice épistémique, par exemple. J'aborde le fait que lorsqu'une personne est issue d'une minorité, elle vit un déficit de crédibilité. Ça fait en

sorte que la construction identitaire du minoritaire par le majoritaire n'est pas tout à fait la même que celle d'une personne qui fait partie du groupe majoritaire. Lorsque la situation est survenue, nous parlions des processus de minorisation, comment les femmes ont été minorisées et comment ce processus s'est passé pour d'autres groupes, comme celui des Noirs ou celui des Autochtones, à travers les époques. Dans le cours, nous abordons ces questions sous des angles historiques, sociologiques, politiques.

Un étudiant a joué à l'avocat du diable et m'a demandé si un homme blanc pouvait être victime de racisme. Il insistait beaucoup dans ses questions. Ça devenait de l'entêtement. Je comprenais sa question, parce qu'en ce moment, dans les débats publics, il y a beaucoup d'essentialisation. Je lui ai répondu que lorsqu'on essentialise les identités, lorsqu'une personne ne peut pas utiliser les mêmes mots parce qu'elle est blanche ou noire, on enferme les gens dans une différence figée qui crée des frontières et des légitimités différentes. Cela crée une espèce de polarisation. Nous rencontrons actuellement ce type de débat dans l'espace public. L'étudiant continuait d'insister en jouant à l'avocat du diable et la discussion entre lui et les autres étudiants du groupe devenait animée et tendue.

À un moment donné, une étudiante du groupe majoritaire avec qui il s'obstinait s'est levée et a quitté la classe. Elle m'a écrit un courriel après le cours pour s'excuser et m'expliquer qu'elle n'était plus capable de discuter avec lui. C'était trop pour elle. Elle ne supportait pas sa façon d'insister pour défendre son point de vue. Elle n'avait pas aimé ses questions, qui essayaient de montrer qu'un homme blanc pouvait aujourd'hui être une victime. Il reprenait le discours de groupes populistes ou extrémistes blancs qui se sentent menacés par les immigrants, qui veulent défendre leur identité et se mobiliser sur ces questions. Je n'avais jamais connu une situation comparable dans mes années d'enseignement à l'université.

Pour ma part, j'insistais beaucoup sur la différence d'expériences et de pouvoirs lorsqu'on appartient à la majorité ou à une minorité. La construction d'une identité « de couleur », imposée au minoritaire à travers le racisme,

1 Idée selon laquelle les complots sont les moteurs de la société. Les complots sont des idées que l'on pense fausses ou instrumentalisées politiquement. (Le Monde, 2018)

2 Allégation ou fait dépourvu d'éléments vérifiables ou fausses nouvelles, de pièces fabriquées, falsifiées ou mensongères et dont la publication, la diffusion ou la reproduction auront pour objectif de troubler la paix publique. (Le Devoir, 2019)

3 Référence au 45^e président des États-Unis.

est différente de la construction identitaire d'un homme blanc en position de pouvoir. Je travaille sur le statut qu'on occupe dans la société avec mes étudiants et sur les processus de catégorisation, de construction de différence essentialisée, du Nous et du Eux, pour justifier un pouvoir. L'étudiante qui a quitté le cours a créé un grand froid. Je pensais que c'était une forme d'intolérance de sa part et je me sentais coupable de ne pas « bien gérer » la discussion et le climat en classe. L'étudiant qui argumentait ne comprenait pas. Il s'est quand même excusé au cours suivant. Il n'était pas radical au point de vouloir blesser un autre étudiant. Par la suite, les choses se sont bien passées.

Après ce cours, j'ai pris le temps de parler individuellement aux deux étudiants concernés. C'était important pour moi de leur parler séparément. J'ai fait ça en douceur, en marchant sur des œufs. J'ai dit à l'étudiant que j'avais l'impression que le débat avait été un peu tendu, que ses propos avaient un peu choqué. Je lui ai demandé ce qu'il en pensait et pourquoi il pensait que c'était arrivé. C'est important de demander « pourquoi », d'avoir cette réflexivité et d'amener la personne à réfléchir. Je lui ai proposé que nous en reparlions la semaine suivante, après qu'il ait eu le temps d'y penser. J'ai aussi répondu à l'étudiante qui avait quitté la classe et je lui ai posé les mêmes questions. Qu'est-ce qui t'a amenée à quitter? Je voulais le savoir, car je croyais qu'elle était partie parce que je n'avais pas su gérer le débat. Je ressentais cette responsabilité en tant qu'enseignante, de devoir apprendre à créer un climat de confiance et de sécurité, et de savoir mieux « gérer » des situations tendues ou conflictuelles ou à mieux distribuer la parole aux étudiants en classe. On apprend sur soi à travers ces situations. Je pensais avoir mal expliqué les choses Elle m'a répondu qu'elle était fâchée contre l'autre étudiant et qu'elle était partie parce qu'elle ne voulait plus l'entendre. Elle s'était sentie agressée parce que le garçon s'entêtait à ne pas admettre que les femmes avaient pu se sentir minorisées et sans pouvoirs, et ne pas être incluses historiquement dans la participation politique, économique et sociale. Elle n'était pas capable d'accepter à quel point il ne voulait pas comprendre ou faisait semblant de ne pas comprendre. Il l'avait heurtée et porté atteinte à sa dignité.

Au cours suivant, j'ai fait un retour avec la classe. J'ai demandé à mes étudiants si la semaine précédente, j'avais mal animé le débat, et pourquoi il y avait eu ces réactions. L'étudiant est revenu sur l'incident et a mentionné avoir peut-être été mal compris. Le débat a repris, mais ça n'a pas duré longtemps. La situation s'est bien terminée. Le climat de la classe s'est rétabli, mais je sentais qu'un préjugé négatif persistait envers l'étudiant. Cela s'est atténué progressivement à travers les activités interactives en sous-groupes au fil des séances. Ma discussion avec lui, puis avec toute la classe, semble l'avoir amené à être plus sensible et

respectueux dans sa manière d'intervenir en classe. J'avais soulevé le fait que ça pouvait heurter les autres, qu'il y a des limites à la liberté d'expression, lorsque ça porte atteinte aux autres. Il semblait avoir aussi appris ça.

Dans les cours suivant, l'étudiant a assez régulièrement questionné, par exemple, le bien-fondé des programmes d'accès à l'égalité, mais de manière moins intense. Il demandait pourquoi il faut favoriser certains groupes. Cela m'avait frappée. Il avait de la difficulté à comprendre comment, à travers un Programme d'accès à l'égalité, nous essayons de renverser une situation d'inégalité et d'exclusion et de rétablir un équilibre dans la représentation des minorités historiquement exclues. Dans le cas des femmes, s'il n'y avait pas eu ces programmes, elles n'auraient pas eu accès à certains secteurs d'emplois ou à des emplois de haut niveau. Ces programmes visent l'équité, à compétences égales, des personnes et non pas à faire du favoritisme ou à accorder des privilèges. Ce sont des arguments qu'on entend souvent et qui reviennent même dans mes cours. Nous devons insister pour faire comprendre aux futurs enseignants qu'il faut forcer l'arrêt de la discrimination et de l'exclusion, que c'est en appliquant des principes d'équité qu'on amène une égalité réelle de « résultats » pour les minorités et que c'est la même chose à l'école : agir et soutenir les élèves minorisés en toute équité pour assurer leur réussite scolaire.

À la suite de cette situation, je me suis vraiment questionnée sur la meilleure manière d'expliquer aux étudiants que les personnes, selon leurs origines, leur genre, leur couleur, leur condition sociale, etc., occupent des statuts différents dans la société à cause des rapports de pouvoir. Je voulais qu'ils comprennent la violence de se faire imposer une identité lorsqu'on appartient à un groupe minoritaire et qu'il faut se redéfinir en dehors de ce que le majoritaire nous renvoie comme image. Ce n'est pas la même chose pour un membre du groupe majoritaire. Je me retrouvais devant un clash identitaire. J'utilise le « jeu des privilèges » ou des capsules vidéo sur le sujet, mais ce n'est pas facilement intériorisé.

Ce qui est arrivé à l'Université d'Ottawa⁴, c'était exactement la même chose. Est-ce que la prof en question avait mal expliqué son contenu? Je pense que nous ne

⁴ À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2020)

pouvons jamais être complètement préparés pour aborder ces sujets en classe, car ils nous prennent parfois par surprise. Même une personne qui travaille sur le racisme et la construction identitaire des groupes minorisés et racisés depuis plus de 25 ans peut être démunie dans certaines situations. Il se peut que la personne devant nous ne comprenne pas les processus de domination et de construction de l'autre, ou qu'elle n'y soit pas sensible. Il y a peut-être un discours idéologique derrière cela. Tous ces éléments ont un impact sur la dynamique du groupe.

Grâce à cette situation, j'ai constaté qu'en contexte d'enseignement, nous tenons beaucoup de choses pour acquises, entre autres, que les étudiants ont certaines références ou connaissances au niveau historique, social ou politique. Il faut poser beaucoup de questions à nos étudiants, en utilisant une pédagogie par questionnement, et leur demander ce qu'ils connaissent du racisme systémique ou de tel concept ou réalité. Qu'est-ce que c'est pour eux? Qu'est-ce que le privilège d'être blanc dans une société quand on appartient à la majorité? Qu'est-ce que ça amène, selon eux? Il faut partir des étudiants pour ensuite élaborer sur les concepts et avoir des discussions.

Je me rends compte qu'en enseignant du contenu pour qu'ensuite les étudiants posent des questions, nous n'avons pas accès à ce qu'ils connaissent. C'est une manière de faire fréquente à l'université, dans le cadre des cours magistraux. Il faut vraiment partir des connaissances des étudiants pour entrer dans un questionnement collectif sur un phénomène ou un enjeu de société. C'est l'approche que j'utilise maintenant. Je pars des questionnements, des connaissances que les étudiants ont ou n'ont pas et de ce telle ou telle question leur dit.

Par exemple, pour en revenir au fameux débat sur le statut des hommes blancs qui seraient victimes de discrimination et de racisme, c'est vraiment important pour moi qu'ils comprennent comment les processus sociologiques conduisent à la catégorisation sociale et à la discrimination. Je leur pose des questions comme : pourquoi y a-t-il des statuts différents? Pourquoi les hommes blancs n'occupent-ils pas le même statut? Pourquoi nous disons que ce sont des privilèges? Qu'est-ce que l'essentialisation des identités groupales? Il faut vraiment partir de questions. Les cours à distance m'ont facilité les choses. Comme je demande aux étudiants de lire et de visionner des capsules vidéo avant les cours, les séances Zoom⁵ servent essentiellement au partage. C'est la classe inversée. Je faisais déjà beaucoup animer les étudiants, mais je ne procédais pas nécessairement de la même manière en présentiel. Parfois je présentais mon cours magistral, mais je ne parlais pas de la lecture ou de ce qu'ils avaient acquis. Maintenant, je le fais systématiquement.

Enseigner c'est partager. Partager, c'est apprendre ensemble. Les étudiants partagent leurs questions et leurs expériences et nous en faisons des objets de discussion et de réflexion. C'est d'ailleurs pourquoi dans mes recherches je m'intéresse aux situations problématiques. J'ai aussi appris qu'il faut amener davantage les futurs enseignants à faire des liens entre les concepts, les textes scientifiques vus en classe et les situations réelles. Ils doivent apprendre à utiliser les bons mots pour nommer les réalités rencontrées dans leur classe ou à l'école et appuyer leur analyse de la situation sur des données scientifiques, sur les explications théoriques et sur l'observation.

Au niveau spirituel et philosophique, j'ai appris que nous devons transformer notre attitude pour recevoir les choses. Comme enseignant, nous sommes des récepteurs et des médiateurs. Nous devons acquérir, développer et maîtriser des savoir-être et des savoir-faire. Il ne faut pas sous-estimer intellectuellement les étudiants. Nous pourrions avoir tendance à choisir de ne pas aborder certains sujets en pensant que les étudiants ne comprendront pas. Je ne veux pas faire ça. Je veux amener les gens à approfondir leur réflexion, à se confronter et à se dépasser. Je les incite à adopter des points de vue opposés au leur, afin qu'ils pensent différemment ou qu'ils se décentrent. Je leur demande aussi s'ils peuvent se mettre à la place de l'autre. Par exemple, lorsque nous parlons des accommodements raisonnables à l'école, les étudiants ne comprennent pas toujours qu'il s'agit de la liberté de conscience d'un élève. Tous ces sujets sensibles dans l'actualité donnent accès à une lecture de la société. Le fait de les aborder nous permet de voir à quel point ils peuvent déranger et créer de la résistance.

Si j'avais à donner un conseil à une personne dans le même type de situation, je lui dirais qu'il est important de prendre le temps de faire un retour, tant individuel que collectif, sur la situation. Il faut individuellement revenir avec les étudiants concernés pour les amener à réfléchir à tête reposée aux événements, aux tensions et aux conséquences sur les personnes. Je crois qu'il faut faire des interventions collectives. Lorsque des propos radicaux sont échangés, il faut amener les étudiants à les relativiser par différents points de vue ou différents angles explicatifs, afin de se décentrer et de se mettre à la place de l'autre. Parfois, nous sommes simplement malhabiles dans notre manière de parler. Il faut prendre le temps d'écouter ce que la personne a à dire, de comprendre quels sont les motifs de sa position. Il faut rappeler le respect mutuel et les limites de la liberté d'expression.

5 Logiciel de visioconférence.

Par exemple dans la situation racontée, l'étudiant voulait jouer à l'avocat du diable, même si je ne savais pas s'il s'agissait ou non d'un point de vue idéologique bien campé. Il faut donc s'assurer des intentions de la personne. C'est plus difficile à faire dans les groupes d'une cinquantaine d'étudiants, comme ceux du baccalauréat. Nous ne prenons souvent pas le temps. Toutefois, même dans des groupes d'une cinquantaine d'étudiants, je pose des questions. En fait, en présence de grands groupes, c'est parfois moins délicat. Les étudiants gardent une certaine réserve et ne veulent pas lancer un débat pour ne pas déranger tout le monde. Cela peut atténuer certaines opinions. Dans les petits groupes, les gens finissent par se connaître et s'apprécier. En revanche, les commentaires qui ne sortent pas en grand groupe ressortent parfois dans l'évaluation des enseignements⁶. Je vois souvent en lisant ces évaluations des frustrations identitaires des étudiants, qui mentionnent que nous abordons des sujets qui choquent, dont on parle trop, qui sont connus ou encore qui ne les intéressent pas. Les étudiants personnalisent le sujet en nous l'attribuant comme une « opinion » plutôt que comme des résultats de recherches scientifiques.

Comme professeur, c'est sûr que le fait d'animer des discussions sur des sujets sensibles nous interpelle. Nous pouvons comprendre que ce soit difficile étant donné les identités des uns et des autres. Cela peut arriver aux professeurs au secondaire, à ceux qui enseignent la philosophie au cégep et à tous ceux qui offrent des espaces de parole aux étudiants. Dans mes cours, je laisse la parole aux étudiants. Il faut accepter ce risque plutôt que de ne pas laisser d'espace. Mais il y a des balises à respecter et des limites à la liberté de « tout dire n'importe comment ».

Comment peut-on parler de ces enjeux sans créer de polarisation? Il est préférable d'aborder un enjeu de société en montrant qu'on peut le voir ou l'expliquer sous différents angles et que les acteurs adoptent plusieurs positions différentes, notamment lorsqu'ils appartiennent à un groupe minoritaire. Je faisais un exercice en sciences politiques et je continue de le faire en éducation : ce sont les « débats contradictoires » entre deux ou trois « camps » qui ont des points de vue différents. J'assigne les étudiants à une posture différente de la leur et ils doivent appuyer leurs arguments afin de déconstruire les arguments des autres camps. Je fais cet exercice à partir d'enjeux d'actualité (par exemple, les positions entendues lors du débat sur les accommodements raisonnables). Certains étudiants représentent les « pour », d'autres, les « contre » et d'autres encore, les « neutres ». C'est intéressant parce que lorsque les étudiants doivent se positionner en adoptant un point de vue avec lequel ils ne sont pas d'accord, ils comprennent qu'ils doivent se mettre à la place de l'autre, sans s'énerver mais sans être d'accord.

Finalement, il ne faut pas avoir peur de ne pas savoir comment tout gérer. Il faut être capable de reconnaître nos limites. Nous pouvons proposer de revenir sur un sujet au prochain cours, si les étudiants nous posent des questions auxquelles nous ne sommes pas capables de répondre. Lorsque je ne peux pas répondre à une question, je demande aux étudiants de trouver de l'information et de la partager la semaine suivante pour que nous puissions en débattre en classe. Ils reviennent alors avec des arguments, des exemples et des sources. Il faut savoir s'adapter. Parfois, nous laissons tomber certains contenus du cours parce qu'un enjeu important pour les étudiants prend beaucoup de place.

Pour terminer, j'aimerais souligner qu'à la fin de la session, l'étudiant impliqué dans la situation est venu me remercier. Il était reconnaissant que je lui aie appris à prendre ses distances par rapport à lui-même. Je me suis alors dit que mes interventions avaient fonctionné. Je n'ai jamais su à quel point ses prises de position étaient idéologiques, mais je pense qu'il avait un petit côté résistant. Ce sont des choses que nous entendons de plus en plus, dans les discours ambiants, sur les médias sociaux ou dans les débats de société actuels, surtout depuis Bouchard-Taylor⁷. Bien des Québécois francophones, même s'ils forment aujourd'hui un groupe majoritaire, se sentent encore minorisés car ils l'ont été historiquement. Ils constituent une « majorité fragile » et certains pensent que les immigrants ne veulent pas s'intégrer puisqu'ils veulent garder leurs signes religieux, par exemple. Derrière tout cela se cache la question nationale. En ce moment, certaines polarisations émanent d'un clash identitaire entre des groupes qui se sentent minorisés et victimes mutuellement de discrimination et de racisme au Québec

6 Processus d'évaluation de l'enseignement par les étudiants qui contribue à la qualité de la formation offerte par notre l'université et favorise, par le fait même, l'apprentissage des étudiants.

7 Commission de consultation lancée en 2007 sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles au Québec, en réponse aux tensions publiques accrues liées aux accommodements raisonnables accordés à des groupes ethnoculturels et religieux minoritaires. La commission est coprésidée par Gérard Bouchard, professeur à l'Université du Québec à Chicoutimi, et Charles Taylor, professeur émérite de l'Université McGill. Elle vient à être connue sous le nom de Commission Bouchard-Taylor. (L'encyclopédie canadienne, 2020)

Je m'assure, lorsque j'en parle, de ramener la question aux faits, aux processus sociologiques, aux balises (juridiques, scientifiques, politiques) et aux débats publics et non pas à mon point de vue personnel. Ce sont des enjeux de société qui se transposent dans nos classes. Nous ne parlons pas de positionnement favorable d'un groupe par rapport à un autre, mais bien de processus de construction des frontières ethniques, des rapports de pouvoir, etc. La meilleure manière de sortir des filtres culturels des étudiants, c'est de revenir aux balises juridiques et à celles des milieux scolaires. Il faut amener les étudiants à comprendre et à travailler avec les normes et les balises, comme la charte des droits, la loi sur l'instruction publique, les balises en matière d'accommodements raisonnables, et autres, pour assurer le respect des droits, la réussite éducative et le bien-être des élèves.

Mathilde



Récit de
Mélanie



Si ta question est bonne, continue de la poser!

Mélanie est professeure de didactique des sciences. Dans le cadre d'un travail d'équipe qui demandait aux personnes étudiantes d'analyser si le programme de formation en sciences tenait compte de la diversité des élèves, un incident à caractère raciste est survenu entre deux étudiantes. Puis, cela a dégénéré sur les réseaux sociaux. Mélanie raconte comment elle est intervenue pour aider les étudiantes à résorber la situation et à réparer les torts causés. Malgré cette expérience difficile, elle souligne la pertinence de poursuivre l'enseignement des sujets sensibles, l'expérience aidant à mieux aborder cet aspect de l'enseignement et à l'expliquer par la suite.

Je suis professeure de didactique des sciences et de la technologie à l'université depuis sept ans. J'ai fait mon baccalauréat en physique. J'ai ensuite commencé une maîtrise en sciences que j'ai abandonnée rapidement car je me suis rendu compte que je détestais ce domaine. J'ai alors fait un diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) en enseignement collégial. J'ai choisi de me réorienter en enseignement car, pendant mes études, j'avais travaillé pour un organisme d'aide aux devoirs et j'avais beaucoup apprécié mon expérience. J'ai d'ailleurs beaucoup aimé mon DESS. Lorsque j'ai terminé ma formation, j'ai très rapidement trouvé un poste de professeure de physique dans un cégep. J'en suis actuellement à ma 13^e année d'enseignement.

J'avais eu par le passé quelques expériences d'enseignement au secondaire, à l'éducation des adultes et auprès des jeunes. Toutefois, ces expériences avaient été très difficiles. Je ne m'y retrouvais pas vraiment. Même au collégial, je n'étais pas très bien. D'ailleurs, je me suis mise à aller moins bien durant ma première année comme enseignante au collégial. Pour cette raison, je me suis inscrite à la maîtrise en didactique. J'ai adoré mon expérience en didactique! Ça a changé ma carrière. Je suis ensuite retournée enseigner au collégial et ça se passait mieux. Après ma maîtrise, j'ai fait un doctorat que j'ai adoré encore plus que la maîtrise! Entre temps, j'ai changé de cégep mais je n'ai enseigné qu'une seule session là-bas car on m'a offert un poste de professeure de didactique des sciences à l'université. Malgré le fait que j'étais très bien dans ce nouveau cégep, j'ai sauté sur cette nouvelle occasion. Ce poste correspondait parfaitement à mon champ d'études. Lorsque je suis arrivée à l'université, je comptais cinq ans d'expérience en enseignement post-secondaire.

La situation que j'ai décidé de raconter est survenue lors de ma première session en tant que professeure à l'université. Je donnais un cours de fondements à l'enseignement des sciences et de la technologie. Ce contenu provenait directement de mon domaine. J'enseignais, à ce moment-là, à trois groupes de 50 étudiantes¹. Je n'étais pas habituée à d'aussi grands groupes. De plus, je me trouvais devant une toute nouvelle clientèle. En effet, les futures enseignantes du primaire sont majoritairement des filles et sont très insécures et perfectionnistes. J'étais habituée à des groupes en science de la santé qui étaient perfectionnistes mais pas du tout insécures, ou encore, à des étudiants plutôt nonchalants en sciences pures et appliquées. Ce fut donc un choc pour moi de baigner dans cette culture particulière. Je crois que cela a aussi eu un impact sur la situation que je vais raconter.

À l'époque, je demandais à mes étudiantes de réaliser un travail d'équipe qui visait à analyser le programme de formation de l'école québécoise en science et technologie,

à la lumière de tout ce que nous avons vu depuis le début de la session. L'une des questions du travail demandait d'identifier de quelle manière le programme tient compte ou non de la diversité des élèves. La question était suivie d'une liste d'exemples mis entre parenthèses : les élèves qui adorent les sciences, les élèves qui aiment moyennement les sciences, les élèves qui détestent les sciences, ceux qui réussissent bien, ceux qui ont de la difficulté, les élèves francophones, les élèves allophones ainsi que les élèves autochtones. La réponse que je cherchais à faire ressortir avec cette question était le fait que le programme de formation de l'école québécoise ne tient pas du tout compte de la diversité en science et en technologie. Toutefois, en laissant de la liberté aux enseignantes, le programme leur permet de s'adapter pour que tous les élèves y trouvent leur compte. Ce n'est cependant pas quelque chose qui est explicitement encouragé.

Dans l'une des équipes, cette question a fait émerger une situation conflictuelle. L'équipe était formée d'une étudiante hispanophone arrivée au Canada en tant que réfugiée, d'une étudiante autochtone âgée d'une dizaine d'années de plus que ses collègues et finalement, d'une étudiante francophone d'implantation ancienne. Normalement, je parlais de ces étudiantes en utilisant leurs prénoms, mais par souci de confidentialité, j'utiliserais ces caractéristiques pour les identifier. L'étudiante francophone s'était vu attribuer la question lors de la répartition du travail entre les membres de l'équipe. Sa réponse n'allait pas vraiment dans le sens de ce qui était attendu comme étant la bonne réponse à la question. En somme, elle avait formulé quelque chose qui disait que les élèves autochtones étaient un « sérieux problème » dans les classes. Évidemment, cela a mené à une situation explosive lorsque sa collègue autochtone en a pris connaissance. Pour sa part, l'étudiante hispanophone n'avait pas eu le temps de lire ladite réponse. Lorsque le conflit a éclaté, leur première réaction n'a pas été de m'appeler pour me mettre au courant. Elles se sont obstinées entre elles et cela s'est rendu sur les réseaux sociaux. Les étudiantes de toute la cohorte ont eu accès aux messages passifs agressifs qu'elles s'envoyaient entre elles. C'est l'étudiante hispanophone qui est entrée en contact avec moi, paniquée, pour m'expliquer la situation. Elle m'a dit qu'elle venait d'un pays en guerre et qu'elle n'était pas venue ici pour vivre du racisme ou pour régler des problèmes de racisme. Elle m'a dit être très mal à l'aise dans cette situation car elle était une personne plutôt pacifiste. Elle me demandait donc d'intervenir.

¹ La professeure utilise le féminin pour parler de ses étudiants car ses groupes sont formés d'une majorité féminine et que, de manière générale, les garçons sont minoritaires dans les programmes en enseignement au primaire.

À la suite de cette demande, j'ai croisé l'une des deux étudiantes concernées et nous avons convenu qu'à court terme, elles arrêteraient d'échanger des messages sur les réseaux sociaux et que nous allions nous rencontrer toutes les quatre dans mon bureau. Nous étions jeudi et je voulais que cela se règle avant le lundi suivant. Je les ai donc convoquées dans mon bureau le samedi matin. Lors de l'organisation de la rencontre, l'étudiante hispanophone a refusé d'être mêlée à cette situation. Elle ne voulait pas participer à la rencontre car elle était trop mal à l'aise. La situation avait pris une ampleur telle que les deux étudiantes concernées ne voulaient plus se parler à moins que je sois présente.

La nuit précédant la rencontre, je n'ai pas bien dormi. C'était la première fois qu'une telle situation survenait dans la cadre d'un de mes cours. En me rendant à la rencontre, je suis arrêtée acheter du café et des croissants. J'étais très nerveuse, je tremblais de partout. Je me disais qu'il ne fallait pas que ça vire mal. Je me demandais comment j'allais faire.

Quand les deux étudiantes ont été dans mon bureau, je les ai invitées à raconter leur version des événements. Elles ont partagé ce qui leur avait fait de la peine dans la situation. Les deux avaient vraiment été heurtées. L'étudiante auteure de la réponse inadéquate n'avait pas réalisé la portée de ses écrits. Une fois qu'elle en a pris conscience, ça a été très difficile pour elle. Toutefois, je crois qu'elle n'a jamais tout à fait compris la portée de ses mots. Elle savait qu'elle avait fait quelque chose de pas correct et d'injuste. Cependant, moi je voyais que c'était raciste et l'étudiante autochtone le voyait aussi. Je sentais quand même qu'elle voulait réparer son erreur et qu'elle voulait se sortir de cette mauvaise situation. J'ai laissé beaucoup de place à l'étudiante autochtone pour qu'elle explique ce qui l'avait blessée. Je dois dire qu'elle était encline à prendre cet espace. Elle l'a fait naturellement : quand j'ai invité les deux étudiantes à prendre la parole pour m'expliquer leur version des faits, l'étudiante autochtone s'est exprimée assez longuement, de manière détaillée, etc. Je ne l'aurais pas obligée si elle n'avait pas voulu le faire. Si ça n'avait pas été le cas, j'aurais trouvé un moyen de faire différemment. J'aurais sans doute moi-même expliqué à l'étudiante en quoi ses propos étaient inacceptables, probablement en invitant l'étudiante autochtone à compléter ou à corriger mes propos au besoin. Les deux étudiantes ont donc pu s'expliquer. Ça a toutefois été difficile. Les larmes étaient proches. Elles sont quand même restées calmes. J'étais agréablement surprise de leur réaction. Je pense que j'avais mis en place des mesures pour que ça se passe bien, mais j'avoue que je doutais que ce serait le cas. J'étais aussi soulagée. C'était signe pour moi que la situation était en bonne partie désamorcée.

Au terme de cette discussion, je leur ai demandé ce que nous allions faire pour la suite. L'étudiante autochtone a proposé de réécrire le passage problématique. L'étudiante qui l'avait écrit a rédigé un nouveau passage, puis elles en ont discuté ensemble. Au bout d'un moment, elles m'ont dit que c'était maintenant correct. J'ai trouvé cet exercice très beau. Selon moi, c'était la meilleure des solutions. La nouvelle version de la réponse cernait mieux l'esprit de la question. Nous avons convenu que je contacterais l'étudiante hispanophone pour lui faire part des conclusions de la rencontre. J'étais à l'aise de le faire. Elle avait énormément souffert de cette situation, même si ce n'était pas elle qui avait commis l'erreur ou qui était visée par les propos problématiques. Je crois que, pour elle, que ce soit écrit « autochtone » ou « hispanophone », la problématique était la même et ça l'avait beaucoup heurtée. Je l'ai donc appelée pour qu'elle puisse approuver la nouvelle version de la réponse, chose qu'elle a fait tout de suite. Elle était satisfaite! Je crois qu'elle avait hâte de passer à autre chose.

Un autre élément qui, à ma connaissance, a heurté les étudiantes autochtone et hispanophone, c'est que leur collègue ne leur a jamais présenté d'excuses. Elle a mentionné être désolée et qu'elle aurait préféré que ça ne se passe pas comme ça, mais je ne crois pas qu'elle voyait à quel point ce qu'elle avait écrit pouvait blesser. Cette situation a dû contribuer au fait que les étudiantes n'ont pas réussi, à la suite de cette situation, à recréer un lien entre elles. J'ai appris qu'elles avaient essayé, mais qu'elles n'y étaient pas arrivées. Je ne sais pas si c'est triste ou simplement normal, sachant l'ampleur de la situation. Ça leur a fait vivre beaucoup de peine. Elles l'ont intériorisée comme un échec. Parfois, les cassures sont tellement grandes que ce n'est pas simple, ni nécessairement souhaitable, de retisser les liens. Néanmoins, elles m'ont dit avoir beaucoup appris de cette expérience.

Moi aussi j'ai beaucoup appris de cette situation. De manière générale, je suis assez contente de la manière dont elle s'est déroulée. Cependant, je me rends compte que le lien avec les étudiantes n'était pas si bien établi à prime abord. Maintenant, j'ai une relation plus proche avec les étudiantes. Généralement, lorsque quelque chose ne va pas, elles m'appellent assez vite ou viennent me voir. C'était aussi le cas lorsque j'enseignais au cégep. Je pense que lorsque j'ai commencé à enseigner à l'université, le fait que j'étais nouvelle et que j'étais nerveuse lors de mes cours, a pu affecter la création du lien avec les étudiantes. Néanmoins, je suis contente de la manière dont ça s'est réglé. J'ai appris que j'étais capable de gérer des situations explosives. J'avais déjà géré des situations de racisme ou des situations blessantes, mais c'était la première fois que j'avais affaire à une situation de racisme qui blessait plusieurs étudiantes en même temps. C'était aussi la première fois qu'une situation

explosait en dehors de mon bureau. Je suis heureuse d'être restée calme, de leur avoir laissé de la place et qu'elles aient réglé le problème elles-mêmes, devant moi. J'ai appris à faire confiance au jugement des étudiantes, malgré le fait qu'elles aient fait preuve auparavant d'un grave manque de jugement.

Je me suis aussi rendu compte que j'étais plus solide que ce que je croyais. À l'époque, je n'avais pas encore un poste permanent. Je pensais que j'aurais eu davantage peur de me faire réprimander. C'est d'ailleurs pour cette raison que j'avais parlé de la situation à très peu de collègues. Je me doutais que plusieurs seraient en désaccord avec ma manière de faire et je ne savais pas à qui je pouvais en parler. Avec du recul, je me rends compte de la chance que j'avais d'avoir de l'expérience en enseignement à ce moment-là. D'ailleurs, certains de mes collègues m'ont dit que j'avais été folle de formuler la question du travail de cette manière et que le fait d'avoir mentionné les élèves autochtones dans les exemples ouvrait la porte au racisme. Pour eux, il ne faut pas poser la question si nous ne voulons pas faire face à de mauvaises réponses.

Leur réflexion m'avait attristée. Encore sept ans plus tard, je crois que l'évitement de ce type de questionnement n'est pas une solution. C'est important de mettre en lumière le fait qu'au Québec, nous ne prenons pas en compte les savoirs autochtones dans le curriculum de sciences et technologie. Je veux que mes étudiantes sachent que le Québec est en retard là-dessus comparativement à la Saskatchewan, par exemple. C'est aussi valable pour les élèves qui adorent les sciences et pour ceux qui sont en difficulté. Je leur fais aussi remarquer que les femmes scientifiques sont gommées du programme, de même que les personnes noires ou les scientifiques non-occidentaux. Le programme présente une science occidentale, masculine et datant du XVIIIe et du XIXe siècle. Pour moi, c'est important que les étudiantes voient que le programme est pensé pour intéresser les jeunes garçons qui feront une carrière scientifique. Je ne pense pas que ce soit intentionnel, mais c'est une des conséquences du programme. Dans un cours de fondements qui porte sur les aspects épistémologiques et axiologiques de l'enseignement des sciences et de la technologie, je crois que c'est important que les étudiantes le voient. Elles sont en mesure de comprendre ça et, en tant qu'enseignantes, il faut qu'elles y fassent attention.

Selon moi, ce serait mal faire mon travail que de ne pas parler de ces aspects. Je me suis quand même demandé, à la suite de cette situation, si je le faisais de manière maladroite. J'ai relu la question plusieurs fois et j'ai décidé, il y a deux ans, lorsque j'ai redonné le cours, de la conserver. Par contre, j'explique mieux le concept de diversité. Dans les écoles québécoises et dans le domaine de l'enseignement

au Québec, nous avons tendance à penser aux élèves en situation d'handicap lorsqu'il est question de diversité. Évidemment, ce n'est pas uniquement ça. C'est aussi le jeune qui est passionné par les sciences et qui s'ennuie dans ses cours parce que les contenus ne vont pas assez loin et ne le stimulent pas assez. Ce sont aussi les axes de l'appartenance ethnoculturelle, linguistique, religieuse, la diversité de genre, la diversité en termes d'intérêt pour les sciences et les degrés de facilité à l'apprentissage. Je crois que je l'explique mieux maintenant. Je pense que je l'expliquais déjà bien, mais maintenant j'insiste davantage sur ce point. J'ai aussi ajouté une note dans les consignes du travail pour rappeler aux étudiantes de faire attention à la définition de la diversité qu'elles utilisent. J'ai mis ces mesures en place parce que je veux faire émerger cette discussion riche en apprentissages, sans toutefois revivre de situations blessantes. Cette situation a été une vraie catastrophe, stressante et difficile à gérer, et a blessé toutes les parties impliquées.

J'ai décidé d'approfondir ma réflexion afin de mieux cerner où je veux amener les étudiantes avec cette question. Bien sûr, elles ne sont pas obligées de me donner la réponse escomptée. Certaines étudiantes ne voient rien du tout de ce que j'essaie de leur montrer. Elles disent que le programme est fait pour tout le monde car il est « neutre ». Elles disent que, comme le programme ne parle de personne en particulier, il s'adresse à tout le monde. Cette réflexion me fait un pincement au cœur. Je crois que si un programme ne parle de personne en particulier, c'est qu'il s'adresse aux personnes privilégiées. Néanmoins, si ces étudiantes se sont rendu compte que le programme ne parle de personne, c'est déjà un début. Nous pouvons travailler à partir de ça. Je dois quand même souligner qu'habituellement, la majorité des étudiantes comprennent où je veux les amener avec cette question. Je mets beaucoup d'emphase là-dessus en classe. Je leur fais entre autres faire un exercice où je les invite à aller chercher sur un moteur de recherche le mot « scientifique ». Évidemment, les résultats sont majoritairement des hommes blancs en sarreau. Nous discutons ensuite en groupe des résultats.

J'ai toujours beaucoup réfléchi à mon enseignement. C'est une habitude que j'avais, même lors de mes premières années d'enseignement au collégial. J'ai toujours réfléchi à ce qui motivait mes actions ou mes choix. Pour cette raison, bien que cette situation ait été un choc au niveau émotionnel, elle ne m'a pas ébranlée dans mon identité professionnelle. Je ne cherche pas à provoquer. Toutefois, je ne vais pas non plus éviter à tout prix de faire de la peine. Je ne cherche pas à protéger mes étudiantes. Par exemple, dans cette histoire, j'ai trouvé très triste ce qui s'est passé, mais je ne m'en suis pas voulu pour autant. Je vais chercher à éviter les heurts, mais pas à éviter le sujet.

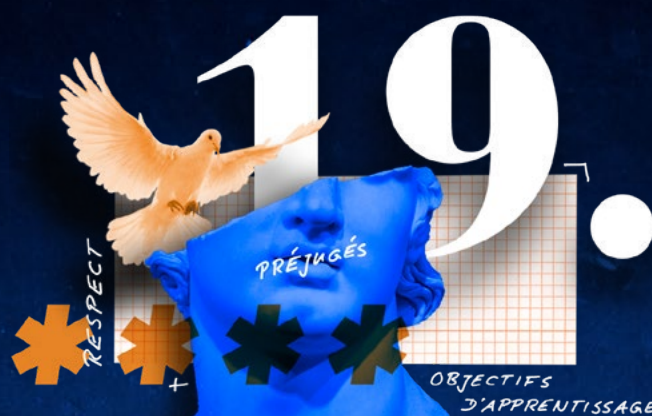
Je parle souvent du racisme en science car c'est un constat, c'est un domaine dans lequel on ne nous présente pratiquement que des personnes blanches. À ma connaissance, je n'ai jamais eu d'élèves d'origines diverses qui en ont été heurtées. Au contraire, je crois qu'elles étaient d'accord avec le fait qu'il existe du racisme dans la société ainsi qu'en science. Je n'ai jamais vraiment averti mes groupes que nous allions aborder ces sujets. Habituellement, si quelqu'un n'est pas à l'aise, il vient me le dire. Je fais attention de présenter les choses de manière respectueuse. Si quelqu'un devait manquer de respect dans le cadre d'un de mes cours, j'interviendrais. De la même manière, j'évite de pointer des étudiantes en raison de leur appartenance à un groupe. Par exemple, lorsque je parle du savoir autochtone, je ne sollicite pas directement l'étudiante pour avoir avis sur le sujet. Cependant, si elle se manifeste, je serai très contente et je risque de lui poser des questions.

Au terme de cette histoire, si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans le même type de situation, je lui dirais d'abord de faire confiance à la personne qui a fait l'erreur et de lui donner une deuxième chance. Ensuite, je lui recommanderais de demander à la personne heurtée ce qu'elle veut, quel est son besoin dans cette situation. Finalement, je lui conseillerais de passer à autre chose une fois la situation réglée. Si tu as bien réfléchi et que tu penses avoir bien géré la situation, n'aie pas peur de passer à autre chose. Ce genre de situation n'arrive pas si souvent. Il ne faut pas avoir peur des catastrophes. Bien que je sois convaincue que ça ne vaut jamais la peine de blesser des personnes, on finit toujours par tirer quelque chose de ces expériences. Elles nous amènent à réfléchir et à pousser les réflexions. Si ta question est bonne, continue de la poser. Mets-la en contexte, insiste sur certains détails, mais n'enlève pas ta question. N'aie pas peur.

Cette situation a été la plus difficile que j'ai rencontrée dans les 13 dernières années. Je crois qu'après ça, je serai en mesure de gérer à peu près n'importe quoi.

Mélanie





J'aurais pu choisir le confort

Nadia est professeure de didactique de l'histoire. Elle se présente comme une personne ayant vécu l'immigration. Elle donne des cours sur la fonction sociale des disciplines scolaires depuis de nombreuses années. Lors d'un cours portant sur les préjugés que peuvent avoir les personnes enseignantes, le groupe prend le contrôle du cours et discute des enjeux de racisme et de discrimination. Nadia réalise que ce type de cours, où des discussions ont lieu respectueusement dans un cadre donné et dans lequel elle se sent à l'aise d'animer, permet d'atteindre les objectifs d'apprentissage recherchés plus que l'enseignement magistral axé sur le discours scientifique.

Je suis professeure de didactique dans un département d'histoire à l'université. J'ai fait des études en histoire ainsi qu'en didactique. J'ai aussi une formation en audiovisuel. Ce sont des éléments qui étaient recherchés lorsque le département a ouvert le poste que j'occupe. Comme professeure, j'enseigne aux futurs enseignants et futures enseignantes essentiellement du secondaire, mais aussi parfois du primaire.

Je suis officiellement arrivée à Montréal en janvier 2002. J'étais déjà venue par le passé et je connaissais déjà un peu le Québec. Venir ici est un choix que j'ai fait pour plusieurs raisons. Je suis donc une personne qui a vécu l'immigration. Lorsque je suis arrivée ici, j'ai commencé à enseigner comme chargée de cours à l'université dans le cadre de mon doctorat. J'ai commencé à donner des cours durant l'automne qui a suivi mon arrivée. J'ai progressivement obtenu des charges de cours dans différentes universités. J'ai obtenu une charge de cours à l'université où j'enseigne actuellement il y a maintenant une quinzaine d'années, pour un cours qui venait d'être créé par un professeur qui partait à la retraite. C'était son legs de départ. Je connaissais bien ce professeur puisqu'il était en quelque sorte le mentor non officiel de mon doctorat. Il m'a contactée en me disant qu'il pensait vraiment que cette charge de cours serait bien pour moi. J'ai donc commencé à donner ce cours dès sa création. C'est un peu comme mon bébé. Il porte sur les fonctions sociales des disciplines scolaires telles que l'histoire et la géographie.

Dans le cadre de ce cours, je travaille avec les futurs enseignants et futures enseignantes du secondaire en univers social. Nous abordons la mission qui leur est confiée en ce qui concerne l'éducation à la citoyenneté des gens qui sont devant eux et elles et l'impact qu'ils et elles peuvent avoir sur leur construction identitaire. Nous abordons le concept d'identité par l'angle très précis de l'identité sociale. Nous ne passons pas forcément par l'identité individuelle, sauf lorsque nous parlons de la construction identitaire des adolescents et des adolescentes. À la base, ce cours obligatoire était donné en deuxième année du baccalauréat. C'est un cours bref, car il est donné en intensif. Cela créait un contexte particulier. Les groupes étaient assez nombreux. Il fallait compter une cinquantaine d'étudiants et d'étudiantes¹. Lorsque je les rencontrais au mois de septembre, je ne les connaissais pas, mais elles et eux se connaissent depuis maintenant un an. Je devais alors leur enseigner des questions d'identité et d'éducation à la citoyenneté. C'était, à cette époque, clairement nouveau pour elles et eux. Comme ce cours vaut deux crédits, j'avais 30 heures pour aborder des questions fondamentales parfois très déstabilisantes.

Dans le cadre de ce cours, nous travaillons sur les questions liées notamment à la posture des enseignants et des enseignantes vis-à-vis de leurs élèves et de l'impact qu'elle

peut avoir sur ceux et celles-ci. Nous pouvons penser, par exemple, à tous les clichés que, malgré nous, nous véhiculons par notre culture, notre expérience, nos préjugés personnels, etc. Parfois, nous essayons de les mettre de côté ou de les laisser au vestiaire lorsque nous arrivons dans une école secondaire mais, dans les faits, ce n'est pas toujours possible.

Après avoir enseigné ce cours pendant environ trois ans, je me suis rendu compte qu'à chaque session, une étudiante ou un étudiant a été touché par les questions soulevées en cours, a pleuré en classe ou est venu me dire qu'il ou elle pensait ne pas être en mesure de continuer le cours, pensée que j'ai toujours réussi à raisonner. Finalement, personne n'a abandonné le cours.

Ainsi, une année, peu de temps après la crise des accommodements raisonnables², une de mes étudiantes a eu une telle réaction pendant le cours. Cela s'est déroulé en début de session, mais comme c'est un cours intensif, cela faisait environ trois fois que nous nous voyions. Nous parlions de l'importance du bagage culturel dans notre construction identitaire et du fait que, lorsque nous nous présentons aux autres, un « semblant » d'information circule malgré nous. Ces informations déclenchent chez les gens ordinaires (dont font partie les enseignants et les enseignantes ainsi que les élèves) des associations systématiques que le cerveau n'analyse pas forcément. Par exemple, si je vois une personne noire, je me dis qu'elle doit être haïtienne et qu'elle ne doit pas être née à Montréal. Nous étions donc en train de discuter de la manière dont, en tant qu'enseignant ou enseignante, nous allions poser un regard, notre premier regard, sur nos élèves. Nous discutons du fait que nous allions possiblement les catégoriser par leur genre, leur taille, leur poids et leur apparence physique.

1 Comparativement à mes autres cours-ateliers en didactique qui se donnaient avec des groupes d'environ 35 étudiants et étudiantes.

2 Au Québec en 2007, les demandes de dérogation aux lois présentées par des membres des minorités ethniques et religieuses ont acquis une connotation souvent péjorative. En effet, ces requêtes religieuses, qui prennent appui sur la politique multiculturelle et sur la liberté de religion garantie par les chartes, ont été considérées par une partie des médias et de l'opinion publique comme étant excessives, voire contraires aux valeurs québécoises. Afin de dénouer les tensions, une commission de consultation présidée par Gérard Bouchard, historien et sociologue, et Charles Taylor, auteur et philosophe, fut créée en février 2007. (LeMoing, 2016)

À ce moment-là, un jeune homme a pris la parole et nous a dit que ces informations résonnaient en lui parce qu'ayant un prénom et un nom de famille à consonance maghrébine, il se faisait demander une à deux fois par semaine d'où il venait. Il répondait qu'il était de Montréal et qu'il était né à Montréal. Ses parents étaient effectivement immigrés, mais lui était montréalais, québécois et il ne connaissait pas l'arabe. Il a dit ne pas comprendre pourquoi les gens le catégorisaient systématiquement comme un immigrant, un étranger alors qu'il était d'ici. Il nous a raconté cela avec beaucoup de poésie. C'était vraiment intéressant. À la suite de son intervention, une jeune fille s'est levée dans la classe et nous a dit : « Mais en fait, je suis raciste. » Puis, elle s'est effondrée en larmes. Évidemment, d'autres personnes se sont senties mal à l'aise.

Moi, la professeure, je me suis demandé comment il fallait gérer cela. À ce moment, nous avons vécu un grand moment de partage. Une autre personne a parlé à l'étudiante et a travaillé avec elle en lui disant que c'était le préjugé que nous considérons raciste parce qu'il vise un certain nombre de personnes. La discussion qui a suivi était extraordinaire. D'autres personnes ont ajouté qu'elles aussi allaient systématiquement considérer que, par exemple, une personne qui a de l'embonpoint, qui est grosse, est forcément joviale et drôle. Pourquoi? Nous avons discuté et, finalement, mon cours est complètement passé à autre chose. En fait, pendant toute cette période, je les ai écoutés discuter. Ils et elles ont complètement pris le contrôle du cours et ont discuté de ces questions. Au bout de 45 minutes, je leur ai proposé de nous quitter là-dessus, sur ces interrogations et sur la richesse de la discussion, au lieu d'essayer de rattraper pendant les 30 minutes restantes au cours la « matière » qui n'avait pas été couverte.

À la suite de cette séance, j'ai repris le plan de cours-cadre, j'ai tout effacé et j'ai recommencé. Ce plan de cours n'était pas le mien. Il avait été pensé par une personne provenant d'une autre culture-temps. Pour moi, ce cours n'a de pertinence que si nous laissons le temps aux étudiants et aux étudiantes de parler. Les enseignements qu'ils et elles en retireront alors seront plus intéressants. La richesse de ce cours réside dans ces partages et ces échanges avec et entre les étudiants et les étudiantes et dans ceux que nous avons en invitant des gens de l'extérieur qui pourront apporter des éléments de réflexion. Pour ce cours, cette approche est plus riche que de dire : « Voici ce que la recherche nous prouve... ». J'ai donc changé le plan de cours à la suite de cet événement.

Maintenant, je commence en disant aux étudiants et étudiantes qu'ils et elles n'auront pratiquement pas de notes à prendre. Je leur demande d'être présents parce qu'en réalité, ce sont elles et eux qui apportent la richesse des

enseignements de ce cours. Je leur dis que pour une fois dans leur formation, nous allons leur donner l'occasion de penser, de se rencontrer, de discuter et d'échanger des opinions qui ne sont pas forcément sourcées, référencées. Cet exercice nous permet de remettre en question ces opinions et nos propres certitudes à propos de l'enseignement. Lorsque nous enseignons, nous arrivons tous et toutes avec des certitudes qui proviennent de certaines expériences.

Depuis cet événement, je mets aussi en place des activités de cette nature. J'ai aussi entrepris des démarches pour déplacer le cours dans le cursus du baccalauréat. J'ai constaté que les étudiants et étudiantes manquaient d'expérience en deuxième année. J'ai donc fait déplacer le cours en quatrième année. À ce moment-là, ils et elles ont déjà mis les pieds dans une école, connaissent le contexte scolaire et peuvent se référer à des expériences où, en tant que stagiaires, ils et elles ont porté un regard sur des élèves. En quatrième année, lorsque je les accueille, ces étudiants et étudiantes entament leur quatrième stage. À la fin de leur stage d'observation de première année, ils et elles n'ont pas encore ce type d'expérience.

Entre temps, la maîtrise en enseignement au secondaire est arrivée. Depuis que j'enseigne dans ce programme, je mène une expérience que je réédite pratiquement chaque année, mais de manière différente. Je me le suis autorisé puisque ces étudiants et étudiantes ont quelques années de plus qu'au baccalauréat, ont une expérience professionnelle³ et universitaire assez longue et une plus grande expérience de vie que les élèves du baccalauréat. Bref, leur maturité est un peu différente. J'ai essayé de mener mon expérience pour la première fois auprès des étudiants et étudiantes du baccalauréat cet automne, dans le cadre du cours dont je parlais précédemment. Cela n'a pas du tout fonctionné de la même manière. D'abord, c'est un groupe plutôt nombreux et je pense que les étudiants et les étudiantes n'ont pas le même état d'esprit. Je leur ai donc présenté le documentaire *Le jeu de la mort* qui reprend une variante de l'expérience de Milgram⁴ réalisée en France dans les années 2000 dans un contexte de jeu télévisé. Cela présente 80 personnes qui participent à un jeu télévisé et à qui on demande de donner des chocs électriques pour punir les mauvaises réponses d'un

³ Souvent, ce sont des gens qui arrivent à la maîtrise après trois ans de baccalauréat en histoire, mais qui ont aussi commencé à travailler et qui font un retour aux études.

⁴ Expérience de psychologie publiée en 1963 par le psychologue américain Stanley Milgram. Elle évalue le degré d'obéissance d'un individu devant une autorité qu'il juge légitime et permet d'analyser le processus de soumission à l'autorité, notamment quand elle induit des actions qui posent des problèmes de conscience au sujet. (Wikipédia, 2021)

autre participant ou d'une autre participante. Les décharges augmentent jusqu'à pouvoir donner la mort à la personne répondant aux questions. Le documentaire rapporte que 80 % des personnes ayant participé à l'expérience sont allées jusqu'à donner la mort suivant la demande l'animatrice du jeu télévisé. L'enquête permet de démontrer le poids des médias et le pouvoir que peut avoir un animateur ou une animatrice sur nos actions. Je montre donc des extraits du documentaire à mes étudiants et étudiantes. Je veux voir s'ils et elles vont remettre en question deux choses : premièrement, le documentaire que je leur présente et deuxièmement, le fait que je leur ai imposé de le voir. En d'autres mots, je veux les amener à remettre en question deux autorités.

À la fin du documentaire, ils et elles sont toujours stupéfaits, ne comprennent pas comment des gens ont pu faire cela et sont choqués du résultat de 80 %. Certains et certaines disent qu'ils ou elles n'auraient jamais été jusqu'au bout. D'autres se questionnent sur ce qu'ils ou elles auraient fait, sachant que la pression d'agir est immense. Peut-être auraient-ils ou elles fait partie du huit sur dix. Certains et certaines ont donc déjà une forme d'honnêteté par rapport à la situation. C'est déjà un premier pas, contrairement à ceux et celles qui disent que non, elles ou ils ne seraient jamais allés jusqu'au bout – cela dit, c'est peut-être vrai... Le deuxième pas, c'est qu'un étudiant ou une étudiante finit toujours par dire : « Ce documentaire sort d'où? » À ce moment, je peux leur démontrer certaines choses. Je leur montre qu'en fait, ce documentaire présente une vraie expérience et de vrais résultats, mais qu'il est un peu biaisé. Il montre un certain nombre de choses et, si nous les décortiquons, si nous prenons du recul, nous pouvons constater qu'elles sont de l'ordre de la manipulation du téléspectateur. Je leur dis : « C'est marrant. Nous venons de discuter de l'importance du poids des médias et du fait qu'il fallait prendre du recul par rapport à cet outil. Puis, on vous montre un documentaire et vous y croyez sans remise en question » En plus, je leur présente préalablement des manipulations d'image en audiovisuel pour les préparer intellectuellement à cet exercice. Je les prépare à prendre du recul, mais c'est très rare que cela arrive et si cela arrive, c'est au bout d'un certain temps de réflexion. C'est un choc pour elles et eux et je leur rappelle que je suis la première à me faire avoir de cette façon-là. Je veux les amener à se demander si nous prenons suffisamment de recul par rapport aux situations avant d'agir, de réagir ou de poser un regard critique, que ce soit avec ce qu'on nous présente dans les médias ou dans le quotidien. Pour moi, ces questions sont socialement vives.

Les démarches que j'ai entamées pour modifier ma manière d'aborder ces sujets ont découlé de tout cela. Je me suis dit qu'il fallait que nous travaillions ensemble pour remettre en question nos postures de formateur et de

formatrice et d'enseignant et d'enseignante. Il faut prendre du recul par rapport à qui nous sommes avant de pouvoir penser et enseigner quelque chose qui est de l'ordre des valeurs ou des règles du fonctionnement commun et qui est nécessaire au vivre ensemble. La première chose à faire c'est de nous regarder nous-même et de voir comment nous sommes un modèle ou un non-modèle. Si nous sommes un non-modèle, il faut réfléchir à cette idée, car le non-modèle pourrait devenir modèle. Donc, si je fais quelque chose qui « touche » des étudiants et des étudiantes, je dois me demander si je dois continuer à le faire... Et la réponse n'est pas forcément « je dois arrêter ». Sortir du cadre, sortir du confort des idées lissées, vivre des conflits cognitifs et des remises en question, c'est souvent une bonne chose. Mais, il fallait que moi aussi je le fasse : me remettre en question, sortir d'une trame de cours confortable, sûre, qui ne me placerait pas dans une zone de prise de risque d'être moi-même déstabilisée. Chaque fois que je travaille avec des étudiants et des étudiantes, cela me remet en question. Ils et elles m'invitent à penser les choses à leur façon, me proposent des points de vue et des idées que je n'avais pas encore envisagés. Chaque groupe renvoie des choses différentes. Mais, à force d'expérience, dans 85 % des cas, je pourrais copier-coller ce qui est dit d'une année à l'autre...

Finalement, nous sommes toutes et tous pareils, formatés de la même manière. À cela, il faut ajouter le fait que mon public d'étudiants et d'étudiantes futurs enseignants et futures enseignantes du secondaire est hyper homogène. Parfois, la différence crée une étincelle de changement, comme cet étudiant au prénom à consonance maghrébine et son héritage physique maghrébin, qui a su en parler avec recul et sagesse. Cette combinaison était parfaite.

J'ai décidé de mettre en place des activités pour approfondir les réflexions, mais sans entrer dans quelque chose d'ingérable, sans aller là où ma formation ne me permet pas de gérer les effets secondaires potentiels de la remise en question. Je ne veux pas qu'une personne ait besoin d'un suivi psychologique par la suite. Dès le départ, je leur dis qu'il y a trois versions d'eux-mêmes et d'elles-mêmes. Je leur demande de mettre parfois leur casquette d'apprenant et d'apprenante, parfois leur casquette d'enseignant et d'enseignante et parfois leur casquette d'individu. Ce sont les trois identités qu'ils et elles présentent devant moi. Souvent, je leur demande de regarder les choses avec une casquette en particulier. Par exemple, je leur demande de vivre une activité en premier lieu en portant leur casquette d'apprenant et d'apprenante. Nous discutons alors de la manière dont ils et elles ont ressenti les choses. Puis, dans un deuxième temps, je leur demande de mettre leur casquette d'enseignant et d'enseignante et, en nous basant sur leur ressenti d'apprenant et d'apprenante, nous réfléchissons à la manière dont nous pouvons organiser

ce type d'activité. Même si je leur demande de mettre leur casquette d'enseignant et d'enseignante, je sais qu'ils et elles vont aller chercher des faits issus de qui ils et elles sont humainement. Toutefois, je veux les sensibiliser au rôle social d'être enseignant et enseignante.

Je ne veux pas remettre en question qui ils et elles sont, les fondements de leur personne, mais plutôt les fondements de leur rôle social comme enseignant et enseignante. Cela permet aux idées de mieux passer. Par exemple, même l'étudiante qui a dit être raciste a fini par dire « Ok, il va falloir, comme enseignante, que je fasse attention de ne pas porter un regard teinté de préjugés sur les personnes qui sont en face de moi. » Elle ne l'a pas dit en tant que personne. Elle l'a dit en tant qu'enseignante. Cette prise de distance me permet de ne pas heurter trop profondément les personnes, tout en les chamboulant suffisamment et en remettant en question ce qui est de l'ordre du fondement de leur propre identité personnelle, individuelle pour qu'elles s'interrogent sur certains de leurs actes, gestes, pensées en tant qu'enseignants et enseignantes. C'est une précaution que je prends.

Malgré tout cela, je ne me sens toujours pas à l'aise d'enseigner ces contenus. À un moment, je me suis dit que j'aurais pu choisir le confort, les choses tracées, faciles et objectives, qui n'engagent ni l'individualité des personnes devant moi, ni la mienne. Je me suis demandé si j'étais assez solide parce que parfois cela me chamboule. Quelquefois, après certaines séances, je ne dors pas la nuit. Je me demande si j'ai dit ce qu'il fallait dire, si je n'ai pas moi-même porté un jugement, si j'ai suffisamment rassuré ceux et celles qui ne l'étaient plus en fin de séance. Est-ce que j'ai trop frôlé le danger de la déconstruction psychologique? Je continue à le faire parce que je me suis assez solide pour assumer cela. Donc, je continue à donner ce cours après 16 ans, mais je suis toujours un peu anxieuse. Je fais attention à l'endroit où je pose mes pieds. En plus, maintenant, je le vis deux fois par année, en le donnant au baccalauréat et à la maîtrise.

J'adapte constamment ce contenu. Cela ne peut pas être une routine. Si un jour ce type d'atelier tombe dans la routine, cela deviendra dangereux. Cela voudrait dire que je vais adopter des réactions toutes faites. Mes réactions, en étant toujours les mêmes, ne pourront pas répondre aux réactions des personnes en face de moi, qui, elles, ne seront pas toujours les mêmes. Cela signifie que je réagirai à propos de quelque chose (une intervention, un malaise, un témoignage, un sentiment exprimé) qui n'attend pas ce type de réaction, mais qui attend plutôt quelque chose de différent. Cela ne comblera pas les besoins de la personne et cela pourrait même empirer sa situation. Il faut que je reste alerte pendant ces ateliers. C'est ce que je dis à mes étudiants

et étudiantes. Il faut faire attention quand nous faisons ce genre de choses, lorsque nous cherchons un peu à déstabiliser nos élèves. Cela peut très mal tourner. Nous réfléchissons à l'impact des professeurs et professeuses, à notre rôle et à l'impact énorme que nous pouvons avoir sur les adolescents et les adolescentes comme enseignant ou enseignante un peu charismatique notamment. Je leur demande entre autres de regarder le film *La Vague*⁵. Ce film va les chercher. Je leur dis que nous sommes un peu comme des metteurs et des metteuses en scène, en plaçant des personnes dans des situations où nous savons qu'elles vont réagir de telle ou de telle manière, mais nous ne savons pas jusqu'où. Je les mets en garde contre ce type de jeu. L'expérience ne termine pas là où la classe termine. L'expérience a des répercussions sur leurs vies. Je dis aux étudiants et aux étudiantes de ne pas mettre leurs élèves à risque, de ne pas aller trop loin. Il faut que leur enseignement soit cadré, paramétré pour que les choses ne débordent pas et que les élèves ne soient pas dépassés. Cela peut déborder et mener à des extrêmes. Ce n'est pas ce que nous cherchons.

L'autre chose que j'ai apprise avec ces situations, c'est de prendre mes dégrèvements⁶. Quand je suis arrivée à l'université, je ne comprenais pas pourquoi on nous donnait des dégrèvements d'enseignement et non pas des dégrèvements de recherche par exemple. J'ai davantage le profil enseignement ou administration que le profil recherche. Je ne comprenais pas pourquoi on nous enlevait l'enseignement, quand nous faisons de la recherche. Maintenant, je suis contente et je prends mes dégrèvements parce que ces cours m'épuisent psychologiquement. Je me retrouve donc avec trois cours, dont celui dont je parlais plus haut. Lorsque je le donne à l'automne de manière intensive, je sais qu'il ne faut pas me parler du mois de septembre au mois d'octobre. Comme ce cours est intensif, après cela, c'est réglé. Lorsque j'ai ce cours à l'automne, je suis contente de n'avoir que celui-là. Si j'avais un autre cours en même temps, je n'aurais pas la tête à cela. Il faut que je reste sur le qui-vive. Heureusement, cela ne dure pas trop longtemps. Ce ne serait pas vivable. C'est intense.

5 Film de 2008 de Dennis Gansel. Dans le cadre d'un atelier, un professeur de lycée propose à ses élèves une expérience visant à leur expliquer le fonctionnement d'un régime totalitaire. Commence alors un jeu de rôle grandeur nature, dont les conséquences vont s'avérer tragiques. (Allô Ciné, 2009)

6 Programme qui permet de réduire la charge d'enseignement d'un professeur d'université aux fins de la recherche et de la création.

Si j'avais à donner un conseil à une personne se trouvant dans la même situation, je lui dirais de se mettre à nu. Plus nous sommes nous-mêmes, plus nous sommes authentiques et honnêtes vis-à-vis de nos étudiants et étudiantes, plus ils et elles se sentent en confiance et acceptent mieux ce qu'ils et elles sont en train de vivre. Nous leur disons « Faites ci, faites cela » sans leur montrer ce que nous faisons, nous, les professeurs et les professeures. Alors je le leur montre. Par exemple, dans un de mes cours, je leur présente un de mes travaux qui équivaut à leur travail de fin de session. Nous critiquons mon travail de session de 1999. Je ne prends pas beaucoup de risque, mais l'idée est de leur dire que je me mets aussi sur la table. Je ne suis pas juste là pour leur dire ce qui est bien et ce qui est mal dans ce qu'ils font. Je suis aussi là pour travailler à partir de qui je suis comme professeure et de ce que je fais. C'est ce que je veux dire en empruntant la métaphore de la mise à nu.

Finalement, je crois qu'il faut apprendre à se ménager et savoir jusqu'où, en tant que personne, nous pouvons aller dans ce genre de chose. Chaque fois que nous arrivons à une question socialement vive en cours ou que nous discutons d'un enjeu psychologiquement important, nous devons nous gérer nous-mêmes par rapport à cette question. Elle nous touche parce que nous sommes des êtres humains. Cependant, nous devons aussi gérer l'humanité de toutes les personnes qui sont en face de nous. Nous sommes responsables à ce moment-là et c'est comme si, avec une classe de 30 étudiants et étudiantes, nous ressentions 31 fois l'émotion. Je ne dis pas qu'il faut arrêter de le faire, mais il ne faut pas s'épuiser. Il ne faut pas aller trop loin. Nous sommes responsables de ce que vivent les étudiants et les étudiantes et si c'est trop pour l'un ou l'une d'entre eux et elles, ce devrait aussi être trop pour nous. C'est pourquoi je pense que se ménager, c'est aussi ménager nos étudiants et nos étudiantes. Il faut rester dans ce que nous pouvons maîtriser et ainsi mettre les barrières pour que les choses ne dérapent pas.

Mélanie



Récit de
Olivier



Contribuer au changement social autrement

Olivier est professeur dans une école de gestion. Il s'est beaucoup intéressé aux questions migratoires et aux relations ethniques lors de son parcours d'études en sciences humaines. Depuis qu'il a décroché un poste en gestion, il constate qu'il ne peut plus tenir un discours aussi critique qu'avant. Ses nouvelles expériences d'enseignement dans ce domaine l'amènent à adopter une approche plutôt utilitariste, et ce, sans renier ses objectifs. Il se positionne dorénavant comme un allié et souhaite favoriser l'inclusion des personnes issues de l'immigration au sein de la société et des organisations. Pour ce faire, il choisit de contribuer au changement social en s'impliquant au sein de son département pour que surviennent des changements en ce sens.

Je suis professeur et directeur d'un département dans une école de gestion. J'ai débuté ma formation universitaire au baccalauréat en science politique à l'extérieur de Montréal. C'est à ce moment-là que j'ai commencé à m'intéresser aux relations internationales, puis à la philosophie politique. J'ai ensuite bifurqué vers la sociologie pour faire mon mémoire de maîtrise. C'est véritablement à ce moment que j'ai commencé à m'intéresser aux questions migratoires, pour des raisons à la fois professionnelles et personnelles. En effet, je travaillais dans une auberge jeunesse, j'aimais voyager et je jouais au soccer avec beaucoup d'immigrants. Quand j'ai voulu poursuivre mes études doctorales, Montréal était toute désignée pour moi, car je ne voulais pas trop m'éloigner d'où j'étais mais, en même temps, il fallait que j'intègre un milieu où les questions migratoires étaient réfléchies, débattues et discutées. C'est comme ça que je suis tombé sur un centre d'études qui s'intéressait à ces questions. J'y ai réalisé mon doctorat en sociologie. Je suis ensuite parti faire un postdoctorat aux États-Unis.

Pendant mes études doctorales, j'ai acquis différentes expériences en enseignement. J'ai donné un cours sur les relations ethniques au département de sociologie de mon université à quelques reprises. J'ai aussi eu des expériences d'enseignement dans une école de gestion. Un professeur qui y donnait un cours de sociologie de l'entreprise cherchait des étudiants en sociologie intéressés par une charge de cours. Je connaissais vaguement cette école, mais je n'y étais pas lié. J'ai été retenu pour donner le cours et tout s'est bien déroulé. J'ai eu l'occasion de le donner à cinq reprises pendant mes études au doctorat.

Une fois mon postdoctorat complété, je me suis mis à la recherche d'un poste de professeur d'université. En 2005, un poste s'est ouvert en sociologie de la gestion dans l'université où j'avais déjà eu une charge de cours. On m'a recommandé de postuler et c'est ce que j'ai fait. J'arrivais avec mon bagage sur l'immigration et sur la diversité. J'ai décroché le poste.

À ce moment, étant une personne assez pragmatique, je me suis rendu compte que je ne pouvais pas continuer à tenir un discours très critique dans mon enseignement, comme je le faisais pendant mes études. Il fallait que mes propos soient un peu plus fonctionnalistes dans la mesure où, dans le domaine de la gestion, il faut montrer aux organisations la plus-value d'avoir du personnel diversifié et de faire de la place à la diversité. De plus, dès ma première année au sein de cette institution, je me suis mis à faire de la formation auprès de dirigeants d'entreprise qui étaient déjà en exercice. Ça m'a amené à adopter une approche plus utilitariste. Comme je n'ai pas été formé en gestion, ce contact avec le monde des affaires m'a beaucoup servi pour mes cours, qu'ils soient liés directement au domaine de la diversité ou à des domaines liés à la gestion et m'a permis de

lier la théorie à la pratique. Ensuite, en 2006, je suis devenu coordonnateur du cours de sociologie d'entreprise, une fonction que j'ai occupée pendant une quinzaine d'années. Maintenant, je suis directeur de mon département.

À aucun moment je n'ai senti de pression provenant de l'université à me conformer à cette approche qui était différente de celle à laquelle j'avais été habitué pendant mes études. Je voyais l'utilité de modifier mon approche, mais sans jamais renier les fondements mêmes de mes objectifs, soit de favoriser l'inclusion des personnes issues de l'immigration au sein de la société et des organisations. Ça me permettait de convaincre les entreprises à prendre ce que j'appelle le « virage interculturel ». Un enchaînement de situations a permis ce changement de perspective. Par exemple, je me rappelle d'une conversation avec un collègue qui a mené à la rédaction d'un article dans une revue sur la gestion. Comme cette revue s'adressait à des professionnels, je devais rédiger un texte axé sur la pratique. Ces expériences m'ont amené à développer mon approche. Je trouvais cette manière de faire très dynamique. C'est sûr que l'adopter m'a permis de m'adapter à mon nouvel environnement et d'y rester. Toutefois, je n'ai jamais rejeté complètement l'approche critique que l'on trouve en recherche. Nous mettons dans nos recherches notre subjectivité, qui est teintée de nos valeurs.

Un défi que j'ai rencontré en arrivant dans une école de gestion où la culture institutionnelle cherche à être normative a été de légitimer ma place en tant que sociologue faisant de la recherche qualitative. Je ne venais pas du monde des affaires et je n'avais pas étudié en gestion. J'arrivais dans un milieu très compétitif où les professeurs sont jugés à partir de critères internationaux qui pèsent lourd et qui rendent le tout stressant. Ça a été une importante adaptation pour moi. Ensuite, j'ai eu à prendre un angle plus socioéconomique et socioprofessionnel pour aborder les questions d'immigration. Cela étant dit, ça n'enlevait rien à l'angle plus politique auquel j'étais habitué.

Comme professeur, j'ai donné, entre autres, des cours sur la diversité, tant pour le diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS), au baccalauréat ainsi qu'à la maîtrise et parfois au MBA. En général, ça se passe très bien. Je reçois toujours de bonnes rétroactions des étudiants. Cela étant dit, avec ce qui vient de se passer à l'université d'Ottawa¹

¹ À la fin du mois de septembre, une professeure a été suspendue pour avoir prononcé le mot « nègre » dans un cours afin d'illustrer la façon dont des groupes marginalisés récupèrent des termes péjoratifs. La polémique s'est ensuite poursuivie sur les médias sociaux, où des professeurs ayant appuyé publiquement leur collègue ont été vivement critiqués. (Radio-Canada, 21 octobre 2021)

entre autres, un certain militantisme autour des questions de diversité est apparu dans notre institution. Ça fait trois ans que je n'ai pas donné ces cours, mais un de mes stagiaires postdoctoraux qui a la charge du cours au diplôme d'études supérieures spécialisées m'a dit que maintenant, c'était plus difficile. Ainsi, il s'est fait questionner sur sa légitimité en tant qu'homme blanc de parler de gestion de la diversité. Une étudiante lui aurait demandé pourquoi c'était lui qui donnait le cours. Je trouve ça correct, mais en même temps cela génère de l'anxiété. C'est normal que l'air du temps et ce qui se passe dans la société civile imprègnent le milieu universitaire. D'ailleurs, notre institution a embrassé la diversité et offre des formations sur l'équité, la diversité et l'inclusion. C'est d'ailleurs une transition à laquelle je contribue un peu puisqu'on m'a demandé de réaliser une capsule vidéo pour inciter les collègues à y adhérer.

Je me sens un peu à la croisée des chemins sur ces questions. Ça fait un petit moment que je n'ai pas enseigné ces thématiques mais si je recommence à enseigner un moment donné, je crois que je serai en mesure de le faire. La plupart du temps, on me dit que c'est bien que quelqu'un comme moi, en sous-entendant un homme issu de la majorité, parle de la diversité et ait cette sensibilité vis-à-vis ces sujets. Je sais toutefois que pour d'autres personnes, je n'ai peut-être pas la légitimité d'en parler. Est-ce qu'une telle situation va m'arriver? Pour l'instant, ça n'a pas été le cas. J'ai pris l'habitude de mentionner d'entrée de jeu, lorsque je fais des webinaires ou des rencontres avec des regroupements d'entrepreneurs, des organismes communautaires et autres, que je viens d'une ville qui n'est pas très cosmopolite, mais que ça n'enlève rien à mon expérience et à ma connaissance de ces problématiques ainsi qu'à mes compétences. Même si on ne me l'a jamais reproché directement, je sais qu'il y a des gens qui ne partagent pas mon point de vue et que de tels reproches pourraient m'être adressés.

Je suis beaucoup les débats sur ces questions. Je devore les trois journaux principaux quotidiens francophones québécois. Ça m'intéresse beaucoup; comme les débats un peu plus intellectuels m'ont toujours intéressé. Je reste quelqu'un d'assez mesuré. Je ne suis jamais trop d'un côté ni trop de l'autre sur ces questions. Je réfléchis à savoir si ce type de position a encore sa place dans la tendance actuelle de polarisation sociale. Ça fait en sorte que je suis au courant du fait qu'on pourrait remettre en question ma légitimité à enseigner ces sujets, même si ça ne m'est pas arrivé. Ça m'ouvre aussi les yeux sur certains enjeux associés à la diversité dans ma pratique en dehors de l'université. Lorsque je travaille avec certaines organisations et que je jette un œil aux collègues qui m'entourent, nous avons de très bons emplois, de bons salaires et nous sommes blancs pour la très grande majorité. Je suis conscient qu'il faut diversifier les points de vue et les prises de paroles et que personnellement, je ne fais pas partie de la diversité.

J'ai beaucoup réfléchi à ces questions et je crois que je me positionne plus comme un allié qu'autre chose. J'ai beaucoup d'expériences personnelles ainsi que professionnelles avec la diversité. Comme je le disais, il m'arrive parfois de me sentir imposteur, mais pas par rapport à ces sujets. J'ai fait la paix avec ça. C'est aussi pour ça que je développe depuis quelque temps d'autres choses et que je m'implique dans des projets qui n'ont rien à voir avec la diversité. Ça me fait du bien de sortir un peu de ces sujets. Je dois quand même toujours y revenir parce que mon réseau et les demandes en formation qu'on me fait reviennent constamment à ces questions. Le cœur de mon métier, c'est la diversité. Inévitablement, je ne m'en sortirai pas et c'est correct aussi.

Mes réflexions m'ont amené à réfléchir à une anecdote très précise en lien avec mon enseignement. L'une des dernières fois que j'ai donné un cours associé à la diversité, c'était un cours de maîtrise monté par mon collègue. Il utilisait dans le cadre de ce cours le monologue d'Yvon Deschamps intitulé *Nigger Black*. C'est un monologue qui dénonce le racisme en utilisant le second degré. À l'époque, ma préoccupation par rapport à ce monologue était que les étudiants ne connaissent pas Yvon Deschamps et qu'ils ne saisissent pas le contexte dans lequel il a été réalisé. En fait, mes inquiétudes n'étaient pas liées à l'utilisation du mot en « N ». Aujourd'hui, si j'avais à donner ce cours, j'enlèverais le monologue. Pour moi, ça consiste à faire des ajustements qui sont pertinents dans la mesure où ils nous poussent à creuser un peu plus loin. Ils nous amènent à ne pas nous appuyer tout le temps sur le même matériel. Il y a aussi une question générationnelle. Nous n'avons pas tous les mêmes référents selon notre époque. C'est évident. Je ne crois pas non plus que j'utiliserais le mot en « N » en classe, même si c'était dans une logique pédagogique. Je n'irais pas jouer là-dedans. Je resterais prudent. Est-ce que c'est de l'autocensure? D'un autre côté, je ne sacrifierais pas totalement des logiques d'apprentissage pour plaire à tout le monde. Je pense que j'ai assez d'expérience pour parler de diversité, mais personne n'est à l'abri d'un étudiant qui lève la main pour dire que c'est épouvantable et pour remettre en question notre légitimité à parler de ces sujets.

Il y a aussi certains sujets associés à la diversité avec lesquels je me sens moins à l'aise. Par exemple, dans le cours de DESS, les identités de genre sont abordées. À ce moment-là, je mobiliserais d'autres types de connaissances. Je ferais venir des conférenciers ou d'autres types de ressources parce que ce n'est pas mon domaine d'expertise. Je ne voudrais pas commettre d'impair.

Dans mon université, je supervise plusieurs étudiants des cycles supérieurs qui travaillent sur les questions de diversité en gestion. Plusieurs d'entre eux proviennent de groupes minoritaires. J'ai beaucoup appris auprès d'eux. Ça m'aide à m'adapter aux étudiants qui pourraient avoir certaines sensibilités. Ils me gardent à jour. D'un autre côté, j'ai quand même mes positions sur certains sujets. Il y a des choses sur lesquelles je ne sacrifierais pas complètement ma posture intellectuelle. Comme je m'inscris dans une approche plutôt interculturelle, je ne suis pas dans une optique de dénonciation tous azimuts. Je trouve ça intéressant que des gens dénoncent des choses, même si parfois je trouve que ça va trop loin. Ça fait réfléchir et ça fait bouger les choses.

Selon moi, j'ai gagné à la loterie. Même si je me plains souvent et je trouve ça parfois dur, j'ai accompli ce que je voulais faire. J'ai eu à m'adapter à un nouvel environnement, mais si c'était à refaire, je ferais la même chose. Mon poste me permet de développer une facette différente des intérêts de recherche que j'avais pendant mes études. J'ai l'impression de contribuer à faire évoluer les choses, tout en sachant que le domaine des relations interculturelles est un terrain extrêmement miné et hasardeux. J'évite d'entrer dans les débats publics. J'ai de la difficulté à me faire une tête sur ces questions et je n'ai jamais été attiré par le militantisme politique. Ça ne correspond pas à ma personnalité. En m'impliquant au sein de mon département, je pense faire ma contribution pour mon institution, mais aussi pour la société dans laquelle je suis. C'est pour ça que je trouve ça intéressant, un peu comme si je contribuais au changement social autrement.

Je crois que pour une personne du milieu académique qui travaille sur des questions sensibles, il y a un travail de réflexivité à faire par rapport à la manière de faire notre travail. Il ne faut pas sacrifier les grands principes ou les valeurs auxquels nous croyons. Ça semble un peu surfait, mais c'est vrai. Il faut quand même être capable de faire les ajustements nécessaires. Si on ne le fait pas, on risque d'être malheureux et ça rend les choses très difficiles. Certaines personnes semblent capables de rester en marge, mais pour ma part, j'avais besoin d'avoir cet ancrage dans mon milieu de travail. C'est ce qui m'a permis de donner des formations aux dirigeants d'entreprise par exemple. Je l'ai déjà mentionné, mais ce contact direct avec le milieu du travail m'a permis de m'ancrer dans mon institution, qui est portée directement vers le milieu professionnel et la formation. Il faut savoir s'adapter à son milieu dans une logique d'intégration, certes, mais plus largement

de contribution à notre institution. Je crois qu'en fin de compte nous sommes plus heureux comme ça, que lorsque nous sommes en porte à faux² avec notre milieu. Rester en marge et conserver sa ligne sans vouloir faire d'ajustement peut amener à vivre du ressentiment. Pour ma part, j'ai toujours su m'adapter de manière assez naturelle et je suis très satisfait du résultat.

Olivier



¹ Qui est dans une situation fausse. Qui est en déséquilibre. (Définition du Larousse)

Récit de
Robert



On change le monde en s'engageant

Robert est un anthropologue culturel et un professeur depuis plus de 20 ans. Dans un cours sur la civilisation romaine, il expose l'importance de la hiérarchie du genre dans la culture romaine et ses implications sociales et politiques. Il raconte que, souvent, les personnes étudiantes confondent la description de cette société avec ses propres valeurs à lui. Robert explique qu'il a parfois ses propres limites et qu'il ne réussit pas à ce que les contenus les plus importants qu'il enseigne soient retenus par ses groupes. Il constate que la formation générale est souvent déficiente, ce qui rend de plus en plus difficile l'adaptation des personnes étudiantes aux inconforts. Il suggère de lutter contre les injustices en s'engageant à écouter les personnes étudiantes et à discuter lorsque des enjeux surgissent plutôt qu'en refusant d'aborder ou d'entendre ce qui nous déstabilise.

Je suis professeur à l'université depuis 2001. De formation, je suis un anthropologue culturel et je me spécialise dans les Autochtones de l'Ouest des Amériques et dans l'anthropologie de l'Italie. Mes thématiques sont le mythe, l'histoire et l'art.

J'enseigne depuis une dizaine d'années un cours sur l'Italie et un autre sur l'Occident. Dans les deux contextes, je décris les contributions spéciales de la Rome antique à la culture politique occidentale. Les Romains ont développé des idéologies qui utilisaient des métaphores et des symboles sexuels : l'idée de la pénétration, la femme comme vaisseau « faible », des organes masculins comme symboles de puissance, le fait que les femmes n'avaient même pas de noms (elles utilisaient des versions féminines des noms de famille, comme la fille d'un Jean Tremblay serait nommée « Tremblette Tremblay »). Dans le cours sur l'Occident, je fais régulièrement référence au corps comme métaphore des classes sociales et de la société. Le corps était utilisé comme une métaphore par plusieurs peuples. Il était utilisé en particulier plus les sociétés devenaient complexes. Lorsque nous passons d'une tribu à un État, les gens vont utiliser le corps, parce qu'il est naturellement divisé en organe et que les organes correspondent à la division du travail et ainsi, à la division en classes. Les classes sociales ont émergé avec la civilisation, c'est-à-dire avec les premières villes.

Lorsque je parle des Romains, très souvent, les étudiants sont inconfortables parce que tous les aspects du corps sont utilisés dans leur organisation sociétale. Nous ajoutons à cela le fait qu'ils n'avaient pas les mêmes idées que nous aujourd'hui. Par exemple, ils ne savaient pas que le cerveau est le siège des émotions et de la pensée. Ils pensaient que c'était le cœur. Cela s'applique aussi au niveau de la sexualité. Celle-ci avait une importance inouïe pour les Romains en tant que métaphore. Je ne parle pas des pratiques sexuelles. Par exemple, les Romains parlaient de pénétrer une ville quand ils la conquéraient; c'était une pénétration. La ville était féminine. Je demande souvent à mes étudiants pourquoi le mot « ville » n'est pas masculin. En fait, le concept de ville est neutre. Toutefois, pour les Romains, il a été conçu comme étant féminin pour différentes raisons. Le féminin était considéré faible et puisque la ville était « faible », ça rappelait que chaque mâle, chaque homme devait performer sa vertu civique et défendre la ville « faible ». C'est donc pour cette raison que le mot « ville » est féminin. Évidemment, des notions littérales de pénétration et des notions sexuelles sont impliquées. Sur tous les murs de Rome, il était possible de retrouver des pénis. L'utilisation du sexe était omniprésente. Le sexe était associé à une notion de pouvoir et de domination. Exposer ses notions et en parler rend parfois les étudiants, les étudiantes en particulier très inconfortables. C'est quelque chose que je remarque depuis une dizaine d'années, depuis que je donne le cours en fait.

Évidemment, ça ne rend pas tous les étudiants mal à l'aise. Ça reste tout de même un sujet qui a toujours été délicat. Cependant, les étudiants ne disent souvent rien en classe. Je me rends compte de leur inconfort lorsque je lis les commentaires dans les évaluations. Ils formulent des commentaires parfois plutôt méchants, stipulant que je suis un obsédé sexuel, chose que je ne crois pas être. J'ai aussi des commentaires qui me dénoncent comme étant sexiste ou misogyne. Ils pensent ce genre de choses en raison des sujets que j'aborde. Je vois parfois en classe la réaction de certaines personnes et, plus particulièrement, de certaines femmes qui sont inconfortables avec mes descriptions de cette culture de gouvernance. Ce ne sont pas des réactions qui veulent condamner, mais qui remettent en cause la vision intellectuelle de la femme. Dans mes cours, je ne dis pas que la femme est faible. Je dis qu'elle était étiquetée comme faible par les Romains dans le but politique de mobiliser les personnes et de leur rappeler que la civilisation doit être défendue. Il semblerait que certaines personnes veulent rejeter cette vision, comme si c'était la projection d'une vision personnelle.

C'est un problème que je note aussi dans l'actualité. Les personnes confondent opinion avec hypothèse et théorie. Elles ont l'impression que parce qu'il y a une place pour le débat ou encore parce que nous ne sommes pas absolument convaincus de certains faits et que de nouvelles données historiques surgissent, influençant ainsi les théories qui sont constamment en évolution, elles sont uniquement des opinions. De notre côté, pour ceux dont c'est le travail de faire évoluer les théories, nous savons qu'elles ne sont pas coulées dans le béton. Pour le public, toutefois, si une théorie ne peut pas expliquer 100 % des situations présentes dans le monde, elle relève de l'opinion. À ça, nous ajoutons que n'importe qui a le droit à son opinion. Les gens semblent revendiquer le droit d'ignorer les faits et le processus par lequel nous arrivons aux consensus sur lesquels reposent les connaissances et le savoir. Le public ne possède pas les outils pour comprendre tout le contexte de création de la connaissance. Pour lui, les sciences et les connaissances sont un peu opaques. En tant que scientifiques, nous présentons les résultats, mais pas comment nous sommes arrivés au consensus ou au non-consensus. Les gens ne voient pas le parcours que nous avons fait. Ils ne voient pas que nous tenons compte d'un débat virtuel. C'est pour cette raison que, pour moi, il y a un écart entre le public et l'académie. Cet écart n'aide pas au fait que les gens pensent qu'aujourd'hui nous ne discutons que des opinions. Dans le monde scientifique, lorsque nous disons que deux personnes ont des opinions différentes, c'est le début d'une longue conversation. Tandis que dans le discours public, lorsque deux personnes disent ne pas avoir la même opinion, c'est souvent la fin de la conversation. Les deux personnes vont ensuite se séparer. C'est une tendance que je ressens jusque dans mes salles de cours.

Le rôle de l'anthropologie publique, une autre dimension de l'anthropologie, est continuellement en débat. Elle est censée être au service des personnes et du public. Nous avons des connaissances comme anthropologues qui peuvent aider le public. Nous ne devons pas seulement partager nos connaissances, mais écouter les besoins du grand public. Si, par exemple, celui-ci est intéressé par une situation historique particulière, nous devrions écouter ses opinions et nous mettre à l'œuvre pour l'aider à participer. C'est une question de participation, de solidarité et de communauté. Cependant, le problème fondamental avec cette posture est que, lorsque nous communiquons nos connaissances avec le public, nous devons faire un exercice de vulgarisation. Nous ajustons nos connaissances au public actuel pour que nous puissions communiquer quelque chose. Nous ne voulons pas simplement étonner les gens et leur montrer que nous sommes brillants. Il reste que le public ne comprend pas nécessairement que, derrière nos connaissances, il y a un débat perpétuel. Nous, les académiques, pouvons participer à ce débat puisque nous possédons les outils nécessaires. Nous adhérons aux règles du jeu qui sont d'accepter de se faire critiquer et remettre en question constamment. Nous y sommes habitués. Pour arriver à un consensus, il faut qu'il y ait une rencontre d'idées, un conflit dans un certain sens. Ce n'est pas simplement un comité qui s'assoie et qui définit les faits. C'est donc quelque chose que nous acceptons, mais auquel le public n'a pas accès. Il n'est pas outillé pour y participer. Ce sont parfois des débats très peaufinés et nuancés. Je connais des personnes dans mon domaine qui ont fait leur carrière en débattant sur l'heure exacte de la mort de Jules César, à sept minutes près. Les deux positions sont soutenues par des points de vue scientifiques appuyés et par certaines interprétations des données. Personnellement, je suis en mesure d'interpréter ces positions. Je peux me positionner dans ce débat grâce à mon opinion professionnelle. Le public ne pourrait pas le faire.

Les étudiants ne vont pas entrer en confrontation avec moi, mais je sens une perplexité par rapport au choix de présenter certaines choses et pas d'autres. Par exemple, pour certaines choses que je considère importantes, ils ne vont pas savoir pourquoi je pense ainsi. Ils vont rester perplexes par rapport à l'ensemble de la production des savoirs. Certains iront jusqu'à être offensés, mais je dirais qu'ils sont majoritairement perplexes de prime abord. Dans le même ordre d'idées, lorsque je parle de mes sujets d'intérêt à une personne qui n'est pas issue de l'université, elle me répond que de son côté, son fils qui s'est brisé le bras a dû passer huit heures dans la salle d'attente aux urgences. Cette personne me demande pourquoi le gouvernement devrait financer mes études que nous pourrions qualifier ultimement d'inutiles. Entre un enfant qui souffre pendant huit heures inutilement parce qu'il n'y a pas de personnel dans les salles d'urgence et mes études, évidemment que

nous devrions favoriser l'enfant. C'est parfois un aspect très difficile à défendre. Que devons-nous choisir comme sujet de recherche et comme sujet de présentation dans nos cours? Ça laisse souvent les personnes perplexes et je le note. Nous faisons des efforts, surtout dans la salle de cours, pour expliquer mais ce n'est pas toujours évident. Lorsque je réalise qu'une personne a de la difficulté à saisir, à capter ou à suivre ce que je dis, j'essaie de modifier mon approche pour rectifier le tir.

Beaucoup de professeurs présentent leur matériel comme étant la chose la plus importante de la planète. C'est faux. Je crois que cette attitude participe au fait que certains étudiants ont de la difficulté à suivre. C'est certain que mon contenu est le plus important pour moi. C'est ce que je suis capable de faire et c'est moi qui le produis. Cependant, je ne me fais pas d'illusions non plus. La réaction de certains de mes étudiants me fait réfléchir et je suis conscient du fait que je dois mieux expliciter. Une personne qui a une certitude absolue de sa recherche ne devrait pas être professeur puisque n'est-ce pas la base d'être professeur que d'avoir des doutes? Il faut avoir des doutes non seulement concernant le monde mais concernant soi-même et ses propres positions. Nous publions pour avoir ces conversations, pour avoir des rétroactions et pas uniquement pour faire avancer nos carrières. Toutefois, je ne crois pas avoir à justifier moralement mon choix de présenter ce contenu comme étant important. Lorsque le contenu n'est pas important, je leur dis simplement que je ne suis pas certain que ce soit important. Cela peut en revanche être curieux ou intéressant et c'est pour y réfléchir que je leur présente comme matière.

Je me rends aussi compte que je dois mieux encadrer ce que je fais. Comme plusieurs anthropologues, je ne travaille pas sur des sujets d'actualité. Les musées italiens, ce ne sont pas des sujets d'actualité, l'histoire de Jules César non plus. Ce sont des sujets qui peuvent susciter de la curiosité ou participer à bonifier la connaissance générale, mais ce n'est pas d'actualité. Que fait-on lorsque nous en prenons conscience? Je crois qu'il faut alors essayer de prendre ce que nous connaissons pour le mettre dans le contexte de ce que nos étudiants connaissent. Je tente, pour ma part, de faire des parallèles avec leur culture. Je peux parler du monde de Marvel par exemple ou encore de Star Trek pour encadrer mon contenu. Il faut s'intéresser à leurs bases, sinon nous ne pouvons pas créer ces parallèles. Pendant plusieurs années, j'ai passé un questionnaire informel à mes étudiants pour savoir ce qu'ils connaissaient en lien avec mes champs d'intérêt et mes domaines d'expertise. Je leur demandais s'ils avaient déjà lu au moins un livre de la Bible ou encore s'ils connaissaient Leonardo da Vinci ou la dernière cène, par exemple. J'ai arrêté parce que les résultats étaient trop

décourageants. Pour pouvoir discuter, il faut que les deux parties aient les mêmes outils et les mêmes bases pour pouvoir suivre le même parcours, sinon ça ne fonctionne pas. Je crois que lorsque les personnes n'ont pas ces bases, elles vont se réfugier dans un jugement moral. Elles sont offensées. Elles se sentent inconfortables. C'est ce qui arrive selon moi avec les étudiants qui sont mal à l'aise en raison du contenu que j'aborde dans mon cours. Parfois, ils réagissent avec l'anonymat de l'évaluation, mais ça ne me blesse pas. Ça ne me dérange absolument pas. Par contre, c'est décevant. Ça veut dire qu'ils n'ont pas réalisé qu'il y avait un lien à faire avec leur vie à eux. Peut-être aussi que c'est moi qui n'ai pas réussi à montrer le lien, mais c'est un jeu qui se joue à deux. Je peux considérer avoir failli, mais eux aussi ont failli. Ils ont besoin d'un bagage et d'un cerveau ouvert pour participer à cette conversation.

Je crois que le système censé préparer les étudiants pour l'université est carrément inadéquat. Nous ne devrions pas former les jeunes uniquement d'un point de vue technique, uniquement pour le marché du travail puisqu'on ne sait pas de quoi il aura l'air dans 20 ans. Nous ne savons pas de quels outils ils auront besoin dans le futur, celui-ci étant de plus en plus incertain. Il est difficile à prévoir. Ils devraient avoir un bagage qui renforce leur cadre et leur soi au quotidien. Les choses vont tellement vite aujourd'hui qu'il est difficile de savoir de quels outils ils auront besoin. Vaut mieux alors avoir accès à un ensemble d'outils, même s'ils leur semblent peut-être inutiles, non pertinents et pas d'actualité aujourd'hui. Ils ne savent pas si dans dix ans ils auront besoin de penser à des situations pour lesquelles ils n'ont pas été préparés parce qu'elles n'existaient pas ou encore que nous n'étions pas en mesure de les concevoir. Il faut donc qu'ils nous écoutent avec patience. Nous faisons de notre mieux. Nous ne pouvons pas leur dire que dans dix ans ils auront besoin de tel outil ou de tel autre. Nous ne le savons pas. Il faut développer chez eux une capacité d'adaptation aux nouvelles possibilités. Pour ce faire, il leur faut une vision élargie du monde et s'ouvrir à de nouvelles idées. Je constate qu'au Québec, les étudiants ne sont pas très bien préparés. Beaucoup d'étudiants le disent aussi et le réalisent.

Je pense aussi que nous devons davantage respecter le monde des savoirs. Il faudrait que les gens aient davantage d'appréciation pour l'ensemble de la connaissance et pour tous les efforts qui le soutiennent. Je ne parle pas d'apprécier les individus puisque, pris séparément, notre travail peut parfois sembler inutile. Je crois qu'il ne faut pas tant nous respecter individuellement en tant que créateurs de connaissances mais plutôt respecter ce que nous faisons. Ce sont les activités et les résultats qui comptent. Chaque petit morceau et chaque miette participent à l'ensemble.

Chacun et chacune fait le travail qu'il peut faire. Mon parcours m'a amené où je suis aujourd'hui. Je ne veux pas le justifier en disant que c'est la clé de l'univers et que c'est archi-important. Je ne me fais pas d'illusions. Le travail académique consiste à la participation de millions ou plutôt de centaines de milliers de personnes. Chacun et chacune y contribue, petit morceau par petit morceau. Lorsque nous sommes en train de travailler sur quelque chose, nous ne savons pas ce qui va rester comme étant important ou non. Nous le faisons selon nos standards, les meilleurs standards possibles, puis, un jour, notre petite contribution va peut-être rentrer dans les canons. Ce sera alors établi. Nous ne savons pas si un jour ça arrivera. Notre travail représente des miettes. Personne ne peut en saisir l'ensemble.

En terminant, je déplore cette tendance qu'ont certaines personnes à être offensées par n'importe quelle référence qui les rend inconfortables. Je crois que le fait d'être mal à l'aise est pour eux comme une preuve de leur validité et de leur existence. Ils peuvent encore être choqués, mais ils n'ont pas besoin de vraiment s'engager. Ils ont seulement besoin de réagir de façon négative. Ils n'ont pas besoin de s'engager positivement pour tenter de saisir ce que dit l'autre personne. Ils ont seulement à dire : « Non, je rejette ce que tu dis. C'est offensant parce que tu parles des Noirs et des femmes en utilisant des mots que je n'aime pas. » Peut-être mais il y a une raison pour cela. Je ne le fais pas parce que j'ai des préjugés mais parce que nous parlons d'une situation où le racisme et la misogynie existent. Ce sont des réalités malheureuses mais ce sont aussi des réalités. Il faut comprendre cette réalité si nous voulons la combattre. Nous ne pouvons pas mettre notre tête dans le sable et nous cacher en restant offensés et en ne nous engageant pas. On ne change pas le monde en se réfugiant. On change le monde en s'engageant.

Robert



Récit de
Roger



Il faut aussi parler des erreurs de la science

Roger est professeur d'anatomie et a été formé en Europe. Il voit différents éléments qui peuvent être source de tension dans sa discipline : la couleur de la peau, la taille du crâne, la mesure anatomique selon l'appartenance ethnique. Il avoue ne pas avoir beaucoup pensé auparavant aux effets de ces thématiques sur ses étudiant.e.s, peut-être parce qu'il enseigne souvent sans voir leur visage et leurs réactions. La crise à l'Université d'Ottawa l'a sensibilisé aux impacts que pourraient avoir ses blagues ou ses pièces d'anatomie auprès de ses groupes.

Je suis professeur d'anatomie et de neuroanatomie à l'université. J'enseigne aux étudiants de médecine, mais aussi aux professionnels de la santé dans le cadre de leur formation continue. J'ai fait ma formation de base en France. Ensuite, je suis allé à l'étranger pour réaliser mes études universitaires, et ce, jusqu'au doctorat. Ensuite, j'ai fait un postdoctorat en Suisse. C'est à ce moment que j'ai appris l'anatomie. À cette époque, j'étais en faculté de médecine, en laboratoire d'anatomie. Ça m'a passionné. Je suis resté là-bas plusieurs années. Par la suite, j'ai trouvé un poste d'enseignant à l'université, ici, au Québec. J'y suis maintenant depuis plus de 20 ans.

Lorsque je donne mes cours d'anatomie, j'enseigne le corps dans son ensemble. Il y a relativement peu d'éléments dans cette matière qui sont sensibles. J'entends par là qui se rapportent aux soi-disant « races ». Nous abordons les différentes couleurs de la peau dans le cours d'histologie¹ de la peau, mais nous en parlons peu. Nous n'avons jamais eu de problème. Toutefois, à la suite de la vague générée par l'incident à l'Université d'Ottawa, mon collègue qui enseigne l'histologie s'est mis à hésiter à aborder ces notions. Il dit que ça lui fait peur d'enseigner le fait qu'il y a des différences entre la peau d'une personne noire, d'une personne asiatique et d'une personne blanche. Néanmoins, ce sont des notions qu'il faut enseigner. Pour ma part, je m'oppose à cette tendance à ignorer la couleur lorsque nous enseignons la peau. Nous enseignons les cellules, les mélanocytes qui donnent la couleur à la peau. Il est important d'expliquer, selon moi, que nous possédons des formes différentes de mélanocyte² et qu'ils ont des fonctions différentes, mais que nous en possédons tous le même nombre. Pour moi, ce sont des notions importantes. Ne pas les aborder place un voile sur certains sujets. Je suis en opposition à ce qui se présente comme étant une « guerre de mots ».

Je crois que nous devons enseigner les mots tels qu'ils sont, en le mettant en contexte. Toutefois, bien sûr, il ne faut pas s'en servir comme insulte contre les étudiants. C'est absolument inadmissible. À la suite des événements qui se sont produits dans différentes universités au Canada à propos de mots ou de sujets sensibles, je me suis questionné sur un objet spécifique que j'utilise dans le cadre de mes cours.

Je possède un crâne, qui m'a été offert lors de mon départ de Lausanne. Je savais qu'en arrivant ici, au Québec, je me retrouverais rapidement à enseigner l'anatomie de la tête dont, bien sûr, le crâne. Or, on m'avait dit qu'il n'y avait pas de crânes à l'époque à l'université. Maintenant, nous avons une collection absolument extraordinaire, mais à l'époque, nous n'en avions pas. Donc, lorsqu'un professeur de Lausanne m'a demandé ce qu'il pouvait m'offrir en cadeau pour mon départ, je lui ai demandé de prendre un crâne de leur collection. Il m'a répondu de choisir celui que

je voulais. J'ai pris le plus beau. Il était magnifique, mais il était aussi signé. Il avait un label sur une tempe portant l'inscription « nègre ». Le crâne devait appartenir à un médecin de la première moitié du XX^e siècle qui en faisait la collection et qui l'avait identifié comme étant celui d'une race particulière. Le crâne était très beau et très grand. Il était en très bon état. Ce devait être celui d'un jeune homme.

En général, je présente ce crâne pour expliquer des choses aux étudiants et à la fin, je leur dis : « Vous voyez, ce crâne a servi dans des collections qui essayaient de classer les races et les pointer du doigt en quelque sorte. » C'est à ce moment que je leur montre, sous la caméra, l'inscription « nègre ». Ça me permet de leur présenter l'histoire de la science et c'est quelque chose que je ferai toujours. Le volume crânien était utilisé par des scientifiques de renom comme Broca, comme « mesure » de l'intelligence, et a permis l'élaboration de théories diverses sur la supériorité des hommes sur les femmes et des blancs sur les autres groupes ethniques. Si je devais arrêter de le faire, j'arrêteraï simplement d'enseigner. Je pense qu'il est tout aussi important de connaître les faits que de pouvoir référer aux erreurs de la science. Il faut les enseigner pour éviter qu'elles se répètent. Cela ne me gêne pas (c'est même un euphémisme, je tiens à le faire) d'enseigner les erreurs de la science et de les corriger avec des données probantes et je continuerai à le faire.

Néanmoins, je me suis questionné à savoir si je devais laisser le crâne dans la vitrine du laboratoire d'anatomie. Je me demande si quelqu'un ne va pas le prendre et le fracasser. Je peux même dire qu'il est passé de l'avant de la vitrine à l'arrière de celle-ci. C'est quelque chose qui me gêne profondément. J'ai l'impression de céder à l'obscurantisme et de limiter la possibilité de discuter de certains sujets, ce faisant. J'aimerais, au contraire, qu'il soit placé encore plus en avant, mais j'ai peur. J'ai peur que des personnes s'y attaquent. Bien que l'inscription ne soit pas visible de l'extérieur de la vitrine, j'ai peur à l'idée qu'un étudiant qui aura accès à la vitrine ou bien qui aura assisté au cours mette la main dessus.

1 Spécialité médicale et biologique qui étudie au microscope la structure des tissus des êtres vivants. (Définition du Larousse)

2 Cellule localisée dans l'épiderme ou le derme, responsable de la pigmentation de la peau par la sécrétion de mélanine. (Définition du Larousse)

Nous rencontrons, en anatomie, un défi particulier. Parfois, nous lisons dans les livres certaines choses qui nous sont difficiles de vérifier. Par exemple, j'avais lu par le passé que la forme de certains muscles de l'avant-bras était spécifique à la population noire. Toutefois, comme nous sommes très ethnocentriques sur le plan du don de corps parce que la population des donneurs au Québec est dans la quasi-totalité blanche, je n'avais pas eu l'occasion de le constater par moi-même. Au Québec, notre région étant peu cosmopolite, la population de donneurs est principalement chrétienne et blanche. En Suisse, où j'ai étudié, il n'y avait pas non plus de personnes noires qui donnaient leur corps aux laboratoires. En général ce sont les chrétiens (catholiques et protestants) qui donnent des corps à la science. Dans les religions juive et musulmane, cette pratique est très mal vue. Dans ces religions, le corps doit être enterré intact et très rapidement. Ici, à l'université, nous avons eu accès au corps d'une dame noire qui avait offert son corps. Étonnamment, elle avait ce muscle, très différencié. C'est une différence très mineure. D'ailleurs, je crois que nous la retrouverions aussi chez les pianistes. Cet exemple illustre le fait que, comme nous travaillons généralement sur des corps auxquels nous avons retiré la peau, il n'y a plus de différence entre les gens, et ce, peu importe leur couleur de peau.

Dans certains cours j'insiste en particulier sur le fait qu'il n'existe pas de différence qualitative entre les personnes. Ce sont habituellement les cours dans lesquels j'enseigne l'ossature de la tête donc, le crâne. Ce sont des notions très importantes pour moi. Le cours sur le crâne dure environ six heures. Lorsque nous abordons cette matière, nous ne pouvons pas éviter de parler des différences biométriques entre les hommes et les femmes, mais aussi entre certaines ethnies. Nous n'insistons pas là-dessus, mais nous souhaitons le faire dans le cadre d'un cours que nous sommes en train de monter. Lorsque nous parlons du crâne, je présente entre autres la capacité crânienne. Par exemple, je parle de la différence de taille entre le cerveau de l'homme et celui de la femme. La taille du cerveau étant proportionnelle à celle du crâne qui pour sa part est corrélée à celle du corps, les hommes ont souvent un cerveau plus volumineux que celui des femmes. Pendant longtemps, la taille du cerveau a été utilisée comme un critère de l'intelligence.

Dans ces cours, j'aborde aussi les travaux de Broca. Ce médecin, anatomiste et anthropologue français est très connu pour la partie du cerveau portant son nom ainsi que pour ses recherches importantes sur la localisation cérébrale. Il était aussi très actif dans des recherches sur la classification des races. Il avait une collection de crânes dont il mesurait le volume. Il utilisait des crânes provenant de populations du Nord pour mesurer le volume crânien des personnes blanches et des crânes de pygmées pour celui

des personnes noires. Cet échantillon apportait bien sûr un biais à ses résultats. Il avait néanmoins publié des travaux rapportant qu'au sommet de l'évolution se trouvait l'homme blanc, suivi de la femme blanche, l'homme asiatique, puis la femme asiatique et pour terminer, l'homme noir et finalement la femme noire. J'aborde donc aussi les mauvais côtés de Broca, ceux dont l'histoire se rappelle moins. Ce sont des éléments que j'aborde lorsque je présente le cerveau et le crâne ou encore lorsque je donne des cours en orthophonie.

Habituellement, j'apporte ces éléments avec humour. Je l'ai toujours fait ainsi. Je raconte à mes étudiants que la comtesse de Montessori, une femme qui s'est beaucoup opposée aux idées de Broca, avait refait les calculs et en avait conclu qu'il avait tort. Pour elle, la femme blanche était plus intelligente que l'homme blanc. Toutefois, elle était en accord avec le reste de sa classification. Cette histoire souligne selon moi le fait que chacun porte un regard influencé par ses biais. Nous avons tous notre propre loupe. Habituellement, puisque j'ai généralement au moins une personne noire dans la classe, je réfère à cette personne en lui disant à la blague qu'elle pouvait constater où Broca la plaçait dans l'évolution. Maintenant, c'est quelque chose que je vais m'abstenir de faire. Bien sûr, je le faisais avec humour, jamais dans le but de rabaisser l'étudiant, loin de là.

Cela résume donc la réflexion que je me suis faite. Comme mon collègue en histologie, je me pose des questions. Toutefois, pour ma part, je continue d'insister sur le fait qu'il faut continuer à enseigner comme nous le faisons, car nous le faisons tout à fait bien. Mon collègue en histologie hésite toujours. Je lui ai demandé comment il pense enseigner la peau, sans parler de la couleur. Nous sommes des professeurs universitaires. Nous devons enseigner des connaissances, mais aussi ce que nous faisons avec ces connaissances. Il est très important de réfléchir sur ces connaissances et de savoir que certaines personnes peuvent avoir une certaine sensibilité.

Je reprendrais ici l'exemple de la taille du cerveau entre les hommes et les femmes. Il faut faire attention et ne pas dire : « Regardez les femmes avec leur cerveau tout petit. » La taille du cerveau n'est pas une insulte. Il faut expliquer pourquoi le cerveau est plus petit pour que les personnes, si un jour elles lisent sur Facebook que le cerveau des femmes est plus petit que celui de l'homme, ne pensent pas que ce soit le signe d'une intelligence moindre. Il faut réexpliquer les choses, les mettre en contexte. Pour autant, il ne faut pas les cacher. Sinon, nous n'aurions plus d'arguments pour réfuter de mauvaises informations. Ne pas en parler laisse place à n'importe quoi. Il faut être en mesure d'établir les faits scientifiques et de les mettre en contexte.

Lorsque nous nous faisons demander ce qu'est une race par exemple, il faut expliquer que ce concept, tout d'abord, n'est pas valide du point de vue scientifique et ensuite qu'il existe bel et bien des différences entre les gens. Nous sommes tous différents. Ce sont, d'après moi, des éléments qui sont importants. Il faut propager ces connaissances et les expliquer.

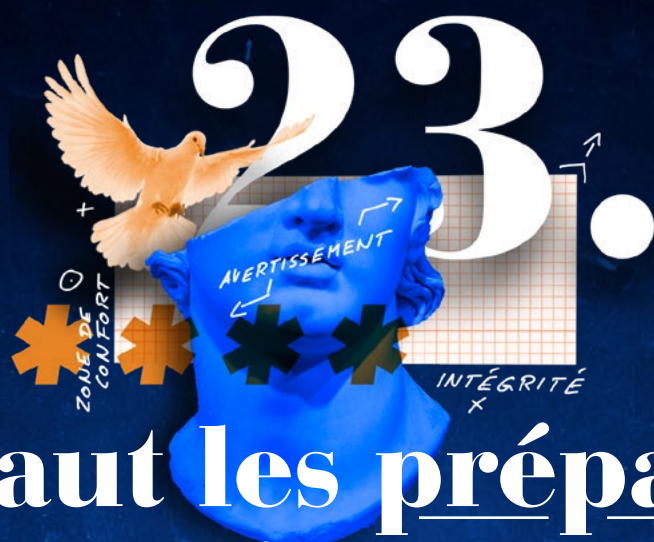
Ces réflexions m'ont aussi amené à prendre conscience du fait que je me suis moins occupé de la réaction de mes étudiants que ce que j'aurais dû. J'ai l'intention d'y apporter un changement. Certaines fois, j'ai remarqué que des personnes semblaient surprises. Cependant, peut-être que ce que j'identifiais comme des personnes surprises était des personnes choquées. Je ne sais pas. En classe, c'est plutôt difficile à juger, car je ne vois pas le visage des étudiants. Lorsque j'enseigne, je suis au fond de la classe et les étudiants regardent devant eux la projection de la caméra que j'utilise pour les démonstrations. J'ai devant moi une classe qui me fait dos. Donc peut-être que certaines réactions m'échappent tout simplement. C'est pour cette raison que je pense faire plus attention aux réactions et à la sensibilité de mes étudiants. Je réfléchis à les questionner à ce sujet. Je pense leur demander s'ils ont déjà entendu parler de ça et ainsi entamer une petite discussion. Nous devons tous avoir cette réflexion, sans nécessairement avoir à changer notre contenu comme tel.

Si j'avais un conseil à donner à une personne qui vivrait une situation semblable, je crois que je lui dirais d'être sensible aux impacts, mais de respecter son rôle d'enseignant. L'université se doit d'être un lieu de réflexion, pas un lieu où l'on se tait par peur de la discussion.

Roger



Récit de
Steven



Il faut les préparer à ce qui les attend dehors

Steven est professeur de sciences médico-légales et sémioticien depuis 9 ans. C'est aussi un ancien militaire originaire de France. Il aborde le racisme et l'eugénisme avec un avertissement sur la nature choquante de certaines matières, tout en maintenant que l'affrontement des idées et des façons de penser doit rester au centre de l'attention dans une démarche intègre et honnête. Il estime nécessaire de sortir les personnes étudiantes de leur zone de confort pour les préparer au monde du travail qui ne pourra pas les accommoder.

Je suis professeur en science forensique¹ à l'université depuis 2012. J'ai rejoint le milieu académique après une carrière militaire de près de 30 ans, en tant que gendarme, en France. En 2010, mon ancien directeur de thèse, impliqué dans la réflexion stratégique de l'UQTR pour lancer cette discipline à cette université m'a contacté pour m'inviter à rejoindre le Québec et y implanter ce programme en science forensique. On m'a donné la responsabilité de mettre sur pied un programme de baccalauréat afin de former des personnes à prendre des décisions de sécurité et, éventuellement, à participer à des missions de justice. Lorsque j'ai quitté le domaine militaire, j'étais colonel et j'avais une expérience reconnue dans les affaires de terrorisme et de crime organisé. Ma carrière militaire m'a amené au fil des années à participer à toutes sortes de missions. J'étais toujours dans le feu de l'action. Je vivais l'histoire. C'est ce qui me motivait. J'ai conservé un lien avec le milieu militaire, malgré mon changement de domaine. Je reste très attaché à la gendarmerie nationale française. Je suis d'ailleurs toujours collaborateur scientifique avec mon ancienne institution.

À mon arrivée au Québec, j'ai vécu quelques chocs culturels. Il faut dire qu'on ne change pas 30 ans d'armée. Par exemple, j'ai été désolé de me rendre compte qu'une nation qui a les ambitions de devenir un État n'a entamé aucune réflexion stratégique sur la défense. Mon passé et les expériences que j'ai pu vivre m'ont appris que le monde est dangereux. C'est pourtant la géopolitique qui pilote le monde, il ne faut pas se voiler la face. Nos jeunes n'ont aucune compréhension du monde, de sa dangerosité et des intérêts impliqués en géopolitique et en économie. Cela m'amène à me demander si, à force de vivre dans un cocon, nous préparons adéquatement notre civilisation de demain.

Ma philosophie d'enseignement consiste à enseigner à mes étudiants un savoir, un savoir-faire, mais aussi un savoir-être. La mission première qui m'a été confiée lorsqu'on m'a demandé de mettre sur pied le programme n'était pas seulement que des étudiants obtiennent un diplôme au terme de leur formation de trois ans, mais surtout de réfléchir au Québec que nous voulons dans un horizon de 20 ans – au moins dans mon domaine d'expertise. Habituellement, en première année, les étudiants ne comprennent pas ce que nous voulons leur transmettre. Au bout de trois ans, ils commencent à comprendre. Avec le temps, ils gagnent en maturité et me reviennent en me disant qu'ils ont finalement compris.

Je constate que la culture américaine est ancrée dans une mentalité où les gens se débrouillent seuls, tout le monde est bon tout seul (culture du *Self-made man*). Toutefois, moi, j'arrive d'une culture où l'homme n'existe que collectivement, par le groupe dans lequel il s'identifie,

car la mission doit continuer, même si le chef disparaît. Dans ma perspective, un bon étudiant ne dépasse pas les autres, il soutient les autres. Pour réussir, ils doivent travailler ensemble. Ça prend du temps pour leur faire comprendre la différence entre réussir seul ou réussir ensemble.

Pour moi, les sujets qui sont sensibles sont des sujets très politiques. Ce sont ceux qui touchent aux minorités en général, au racisme mais surtout, ceux qui m'indisposent le plus sont les sujets relevant selon moi de l'anachronisme. Or, bien que je refuse de faire de concession sur ces sujets, je saisis l'occasion de les aborder pour faire de la pédagogie. Pour moi, nous n'existerions pas sans la pensée critique et les réflexions de Socrate, de Platon et d'Aristote. J'ai d'ancré en moi ce que j'appellerais la reconnaissance de la culture des Anciens. Je croyais qu'il en était de même pour le milieu universitaire en général, mais ce n'est pas ce que je constate. Je remarque la présence de ce que certains nomment une culture de l'effacement. Ça revient à dire que ce qui s'est produit il y a 25, 50, voire 100 ans était très mal. Pour moi, ce type de jugement relève d'une grave erreur anachronique. Je ne veux pas dire que ce qui se faisait était toujours bien ou encore, que nous ne pouvons pas le critiquer, mais je ne crois pas que nous pouvons comprendre les normes d'une autre époque avec nos termes d'aujourd'hui. Avec mes étudiants, par exemple, j'aborde les notions d'eugénisme² et de racisme³. Je ne suis pas vraiment confronté aux enjeux des minorités LGBT. Ce sont des sujets trop modernes pour ma discipline. Il n'y a pas d'historique là-dessus. Ce sont des sujets qui peuvent créer des incompréhensions dans un langage moderne qui protège davantage par un certain *cocooning* : Il est facile aujourd'hui de discuter anachroniquement de ces notions dans le confort de nos sociétés opulentes ayant connu la chance de 100 années de réflexion évolutive.

1 Maîtrise des outils et des méthodes mis en œuvre lors de la détection, de l'analyse et de l'interprétation des traces chimiques, physiques, biologiques et numériques à des fins d'investigation et d'expertise scientifique.

2 Théorie cherchant à opérer une sélection sur les collectivités humaines à partir des lois de la génétique. (Définition du Larousse)

3 Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les « races » ; comportement inspiré par cette idéologie. (Définition du Larousse)

Selon le contexte, je les aborde à la suite d'une réflexion ou de l'intervention d'un étudiant ou encore en parlant des grands Anciens. Par le passé, j'ai donné un cours sur l'histoire des sciences. Je m'intéresse beaucoup à ce domaine. J'aborde avec mes étudiants l'exemple de Dreyfus qui est un cas extrême d'instrumentalisation de ma science à des fins politiques (avec des facteurs personnels des différents acteurs majeurs). Ce cas montre les aberrations d'un expert, Bertillon, que tout le monde encense. J'aime aussi parler de pseudoscience avec ce cas de Bertillon. Un autre personnage incontournable est Galton. C'est un personnage qui revient fréquemment, car il est un pionnier et pas seulement dans notre domaine. Il est considéré, légitimement, comme le premier théoricien de la science statistique dans l'Empire britannique. Mais il était avant tout habité par la théorie eugénique (sa fameuse régression à la moyenne). Aujourd'hui, nous dirions qu'il était raciste. Toutefois, à l'époque, c'était l'un des premiers à travailler sur la sélection des gènes. L'amélioration des hommes par la sélection était alors perçue de manière très positive. Ce paramètre retenu, la race, a pris de nos jours – légitimement – une dimension ou une compréhension différente. Après tout, nous savons où ces idées de gestion des races mènent. Ces découvertes s'inscrivent aussi dans l'évolution normale de la science. Lorsqu'on aborde ce type de sujets, naturellement, ça peut choquer, considérant notre vision de la liberté individuelle et de l'égalité des hommes. La sémantique utilisée participe à l'instrumentalisation de la science, mais cette sémantique d'un mot est-elle pérenne dans le temps? Les mots gardent-ils les mêmes significations? Nous étions dans un autre concept, un autre paradigme de compréhension de la société. Ce que nous pensons aujourd'hui, qu'en penseront nos (arrière)-petits-enfants?

Je suis persuadé qu'il y a énormément d'incompréhension chez mes étudiants et qu'ils ont besoin de gagner en maturité. Bien souvent, ils ne participent pas vraiment en classe. Il faut attendre la deuxième et la troisième année pour qu'une minorité se démarque. J'ai donc ce souci de faire avec eux de la pédagogie et de faire un préambule à ces sujets. Je leur parle de mon parcours. Je leur dis qu'ils vont entendre des choses qui vont peut-être les choquer. Je leur rappelle qu'ils ne sont pas à l'université pour être dans un cocon mais plutôt pour affronter des idées et des façons de penser. Ça fait partie du savoir-être que j'essaie de leur transmettre. Avec le temps, ils apprennent à me connaître. Ils comprennent qu'avec moi, on appelle un chat un chat et qu'ils ne pourront pas tourner autour du pot pendant dix minutes. Ils comprennent aussi que, parfois, je vais les provoquer pour les faire réagir et ainsi gagner leur attention. Je suis sémioticien. Le signe est au centre de la signification humaine. Je porte donc très attention aux réactions de mes étudiants. Cela me permet d'intervenir immédiatement sur une incompréhension.

Je suis assez solide sur mes bases, mais je ne suis pas inconscient. Je me demande ce que je ferais si je vivais une situation d'incompréhension avec un étudiant. Je me prépare à m'en sortir si jamais ça devait arriver. Je persiste à croire qu'il faut parfois remuer les étudiants un petit peu, même si certains ne se montrent pas prêts à l'être. Peut-être le seront-ils plus tard?

J'ai confiance en cette jeunesse. Je ne souhaite pas à tout prix que mes étudiants m'aient. Qu'ils fassent ce qu'ils ont à faire parce qu'ils m'aient ou parce qu'ils me détestent, ça ne me dérange pas. Pour demander à être respecté, il faut être respectable. Pour demander à des jeunes de travailler, il faut travailler plus qu'eux et pour leur demander un débat critique encore faut-il en donner les normes. Pour moi, tout est recevable à partir du moment où les propos sont argumentés. Les argumentaires provenant de Twitter et de Facebook n'ont pas leur place dans mes cours. Je veux que mes étudiants soient capables d'aller chercher de l'information, de l'analyser, de la confronter, puis de structurer une critique rationnelle. Parfois, je mets dans mes exercices des publications comportant des erreurs. Généralement, ils ne s'en rendent pas compte. Je leur rappelle alors qu'il faut qu'ils arrêtent de croire. Habituellement, ça porte ses fruits. Je suis fier lorsque je prends contact avec les employeurs de nos étudiants (LSJML, INSPQ, ASFC, GRC, l'armée canadienne) et qu'ils me disent que nos étudiants les intéressent parce qu'ils pensent différemment des diplômés des autres universités.

Dans nos cours, certains étudiants ont droit à des mesures de soutien pour les examens. Je n'ai aucun souci avec ces étudiants. Toutefois, en tant qu'enseignant, je me demande si, à force de les assister dans leurs trois années de baccalauréat, nous les préparons adéquatement pour ce qui les attend après. Que nous les assistions lors de la première année, ne me dérange pas. Je propose que nous retirions la moitié de l'assistance lors de la deuxième année et qu'ils n'en aient aucune lors de la troisième année. Mes étudiants de troisième année ont à réaliser en examen une restitution des connaissances qu'ils ont acquises durant les trois années de leur formation. Je leur dis qu'ils ont droit à leurs mesures d'accompagnement durant l'examen théorique, mais que pour la partie pratique. Ce n'est pas ce qui les attend dehors s'ils veulent se trouver un poste après le bac. Jusqu'à maintenant, j'ai eu une demi-douzaine d'étudiants dans cette situation sur les huit cohortes qui ont obtenu leur diplôme. Chaque fois, à la fin de l'année, ils sont venus me remercier. Il y a même une de ceux-là qui occupe maintenant un poste très prestigieux. Un autre étudiant est venu en pleurant de joie dans mon bureau. Il m'a dit que j'étais la première personne à l'avoir traité comme quelqu'un de normal. J'estime beaucoup cet étudiant. Ces témoignages me touchent beaucoup et me motivent car ils corroborent ma façon de penser et d'enseigner.

Pour certaines personnes, il ne faut pas sortir l'étudiant de sa zone de confort. C'est un discours que j'ai entendu au Québec. Je crois qu'au contraire, c'est en rencontrant des épreuves que nous pouvons évoluer. Ce n'est pas en laissant les étudiants dans leur cocon que nous les amenons à réagir correctement en cas de difficultés. Il faut savoir quelle société nous voulons, c'est tout. C'est sûr que ma manière de voir les choses est complètement biaisée par mon parcours. J'ai l'ossature et l'expérience de vie qu'il faut pour penser ainsi. Ce sont des idées qui sont difficiles à quantifier. Il faut alors se fier davantage à l'expérience qu'à la théorie. Je ne sais pas si un (jeune) professeur qui n'a connu que le milieu universitaire de la recherche et de l'enseignement serait en mesure de tenir le même discours.

J'ai basculé vers l'université pour des raisons très personnelles. Je souhaitais partager et transmettre un patrimoine aux jeunes parce que je crois en cette jeunesse. Ce patrimoine est influencé par mon parcours et par mes expériences. Je crois qu'il a quelque chose à apporter à nos jeunes qui sont à la recherche de valeurs et qui ont besoin d'exemples, de personnes intègres, honnêtes. Je crois aussi que, finalement, pour en revenir à la notion de respect des Anciens, si j'occupe le poste que j'occupe actuellement avec le parcours que j'ai, c'est qu'il y a de bonnes raisons. En bref, ce n'est pas à moi de justifier ma position à leur égard, c'est à eux de faire leur preuve à mon endroit. Je suis là pour les aider.

Roger



Récit de
Sylvia



Voir ce qui peut être adapté et ce qui ne peut pas l'être

Sylvia est professeure en sciences de la santé. Elle s'estime féministe et progressiste. Elle rapporte deux situations différentes. Dans la première, elle vit une « *détresse éthique* » qui la pousse à l'autocensure. Elle retire d'un exercice un exemple qui portait sur un patient trans de peur d'être mal outillée si cela en venait à provoquer un dérapage en classe et également par peur du « *lobby trans* ». Dans la deuxième, elle refuse d'accommoder une étudiante qui demande de ne pas faire une évaluation sur sa propre condition d'anorexie et l'aiguille vers le dispositif d'accommodement institutionnel.

Je suis professeure dans un département en sciences de la santé. Dans notre département, nous utilisons des méthodes d'apprentissage centrées sur la résolution de cas cliniques, comme les APP. J'ai une formation en sciences de la santé et un intérêt marqué pour les approches de prévention. Par exemple, je m'intéresse à l'amélioration des conditions de vie avant que les gens ne soient malades ou blessés.

Durant ma maîtrise et mon doctorat, je me suis intéressée aux approches féministes en science. Aujourd'hui, mon équipe de recherche et moi essayons d'adopter une approche intersectionnelle pour cumuler divers facteurs de vulnérabilité. Je m'intéresse actuellement aux questions d'âge, de handicap et de la racialisation de certaines communautés.

Je m'intéresse à une approche qui prend en considération le sexe, le genre et d'autres facteurs de diversité dans les recherches pour rendre compte de certaines iniquités structurelles qui peuvent passer inaperçues en raison des normes sociales. Mon équipe et moi, nous nous intéressons à la manière dont les normes sont enchâssées dans les rôles, les institutions et les rapports de pouvoir, en utilisant la science. Nous poussons plus loin la collecte de données et la présentation des résultats pour démontrer ces différences et nous en servir pour expliquer pourquoi certains sous-groupes sont plus souvent dans des situations difficiles ou discriminantes. Je veux montrer dans mes travaux que ces contextes ne reposent pas sur les individus. Quand je parle de cette approche, je parle de mes « lunettes ». Je peux, par exemple, mettre mes lunettes du genre. Bref, cette approche permet de rendre compte de l'invisibilité de certaines situations. Dans mes recherches, je ne cherche pas uniquement à montrer les différences mais aussi à expliquer les mécanismes sous-jacents et à comprendre les structures des systèmes et des écosystèmes qui font en sorte que, de manière un peu sournoise, des injustices s'installent.

Je connais bien ce sujet. J'aime, tant dans mes recherches que dans mon enseignement, aborder la question de la diversité et de la vulnérabilité avec mes étudiants. Je veux qu'ils comprennent les mécanismes qui expliquent les situations de vulnérabilité de certaines populations qui partagent des caractéristiques communes. Je veux les amener à avoir un regard critique par rapport à ces notions.

J'ai beaucoup d'expérience dans ces sujets. Je porte cette approche en moi. J'ai développé beaucoup d'outils, de méthodologies et des cadres conceptuels. Je participe aussi à des groupes de recherche qui alimentent la réflexion par rapport à ces questions. Je fais aussi de la formation sur ces sujets. Je suis donc capable d'en parler. En principe, je ne devrais pas être gênée de le faire. Je considère que je possède une certaine expertise sur ces questions.

Je donne un cours obligatoire sur la démarche clinique lors de l'intervention. Lorsque j'aborde les sujets touchant à la diversité et à l'inclusion, les étudiants ne veulent pas nécessairement en entendre parler. Je leur parle de l'approche des « lunettes du genre » pour analyser la situation de vie d'un usager ou d'un client. J'aborde la différence entre les femmes, les hommes et les personnes issues de la diversité lorsqu'il est question de l'intervention clinique. J'essaie, par exemple, de leur expliquer qu'une personne immigrante qui ne comprend pas la langue aura plus de difficultés dans son processus de réinsertion sociale. J'en parle à mes étudiants mais cela ne veut pas dire qu'ils sont intéressés par ce sujet. Ils sont obligés de suivre mon cours. Certains vont beaucoup s'y intéresser, mais d'autres vont s'en foutre.

Notre programme valorise toutes sortes de modalités pédagogiques pour développer les compétences professionnelles. Nous ne donnons pas beaucoup de cours magistraux. Je donne quelques conférences dans une session mais, de manière générale, mon matériel consiste en des vignettes cliniques présentant des cas. Nous demandons aux étudiants : « Qu'est-ce que vous allez faire si vous avez un patient comme celui-là? Expliquez-moi votre raisonnement clinique. Quels sont les facteurs qui contribuent à la situation? Quel est le contexte de pratique? Quel est votre mandat? Quelles évaluations allez-vous faire et quel sera votre plan d'intervention auprès de ce client? » La plupart du temps, nous bâtissons ces vignettes à partir de vrais patients. Nous appelons des professionnels en clinique¹ et nous leur demandons : « Pourrais-tu m'écrire une vignette à partir de tes expériences passées? Peux-tu y ajouter de la complexité et beaucoup d'éléments contextuels pour que les étudiants voient une situation qui se rapproche de ce qu'ils vont rencontrer sur le terrain? » Nous changeons toujours un peu la situation initiale parce que nous ne voudrions pas qu'un client se reconnaisse dans notre matériel pédagogique. Nous le faisons aussi surtout parce qu'il faut ajouter des éléments pour aborder le sujet ciblé.

Nous essayons d'avoir une diversité de situations cliniques pour que, dans les trois ou quatre années de leur formation, les étudiants soient exposés à une diversité de situations cliniques et qu'ils apprennent à travailler avec toutes sortes de clientèles. Nous les exposons à différentes thématiques et contextes. Par exemple, nous leur demandons : « Qu'est-ce qu'on fait lorsque la personne a une paralysie cérébrale? Une déficience intellectuelle?

¹ Ces professionnels en science de la santé sont aussi engagés afin d'accompagner les étudiants dans la résolution des vignettes. Ils les suivent pendant les quelques semaines que dure la réflexion sur la vignette.

Un trouble du spectre de l'autisme? Que fait-on quand la personne est une accidentée du travail?

Pour ma part, depuis quelques années, j'inclus dans mes vignettes l'approche interculturelle et la prise en compte de la diversité; je ne présente pas uniquement des personnes blanches. J'essaie aussi d'amener mes étudiants à réfléchir à une approche sensible à la culture de l'autre à travers les vignettes. Par exemple, je pourrais décrire la situation d'une personne venant d'arriver au pays. Jusqu'à maintenant, cela a bien été. J'ai une vignette présentant une jeune Guatémaltèque par exemple et une autre qui présente une dame maghrébine.

Chaque année, je fais de nouvelles vignettes pour remplacer celles de l'année précédente afin que les étudiants ne copient pas les travaux d'une cohorte à l'autre. Cette année, j'ai demandé à un clinicien d'écrire une vignette impliquant une personne trans. Je savais qu'il avait accompagné un patient² trans dans sa pratique professionnelle. Je souhaitais aborder la question de la diversité sexuelle. Je me suis dit qu'il serait formateur d'avoir un client trans pour voir si cela allait changer la perspective clinique du professionnel-étudiant. Je voulais aussi voir comment ils allaient prendre en considération ce facteur dans l'ensemble des événements contextuels de la vignette, tout en continuant de se concentrer sur les approches dans notre domaine de pratique, qu'ils ont apprises dans leur formation et qu'ils sont habitués à mettre en œuvre. Je me suis donc retrouvée avec la vignette qui suit :

C'est un jeune qui s'appelle Frank. Son sexe biologique à sa naissance était féminin. Il a fait des études professionnelles en mécanique automobile qui correspondaient à ses intérêts ainsi que quelques cours universitaires en ligne. Ses parents ne sont pas en accord avec son processus de transition. Ils sont très déçus. Son père lui laisse voir très fortement sa colère et son intolérance par rapport à sa démarche. Il essaie de le remettre *dans le droit chemin*. Frank ne veut pas déplaire à ses parents mais, en même temps, il n'est pas bien dans sa peau. Il décide quand même d'aller au bout de son processus de changement de genre mais non sans vivre plusieurs émotions par rapport à son devenir professionnel, son orientation de carrière. Il perd un peu d'intérêt. Il se désengage dans toutes les sphères de sa vie.³ En raison de tout ce que ce jeune vit, il se retrouve un peu isolé. Le psychologue qui le suit dans son processus de transition en clinique privée propose de lui offrir un suivi pour l'accompagner dans une démarche d'affirmation de son identité. Cependant, il se questionne sur le développement vocationnel de son client. Il parle à un professionnel pour travailler sur la démarche de choix de carrière. C'est très facile. Il y a un programme communautaire offert par un organisme sans but lucratif dans sa région. Le professionnel

lui explique qu'il peut l'aider à construire son projet de vie pour qu'il soit mieux arrimé à son identité. En parallèle, le jeune a commencé à faire des recherches sur les chirurgies de confirmation de genre. Il envisage d'aller faire sa chirurgie dans un autre pays pour que ce soit moins long. Le professionnel remarque que Frank n'a pas beaucoup de leviers par rapport à sa préparation au monde du travail. Il lui fait remplir différents questionnaires pour évaluer son plan d'intervention dans l'optique d'une démarche professionnalisante et pour qu'il puisse se réaliser et être motivé. L'objectif est qu'il trouve de la motivation intrinsèque dans un éventuel travail.

Dans la vignette, il faut que le professionnel décrive ce qu'il va faire avec le jeune. Que va-t-il proposer comme plan d'intervention, qu'il débute là où le jeune est actuellement?

Après huit mois de travail, mon collègue et moi avons terminé de rédiger la vignette. Nous avons alors appris que s'en venait une jeune étudiante trans ayant vécu sa transition l'année dernière. Elle était entrée dans le programme en tant qu'homme et là, elle arrivait dans le cours en tant que femme. C'est un collègue, un enseignant clinique, qui a vu notre vignette, et qui nous a communiqué cette information. Il nous a dit qu'une étudiante était en train de faire sa transition et que cela risquait d'être un peu chaud si nous présentions la vignette. Il disait que cela pouvait remuer des choses. La crainte était partagée par plusieurs professeurs. Ils étaient dans une situation de malaise et ne voulaient pas avoir leur photo dans le journal.

À la suite de cette information, un mois avant le début du cours, j'ai décidé de ne pas mettre la vignette au plan de cours. J'avais trop peur. J'ai envoyé la vignette à une personne qui détient une chaire de recherche sur les adolescents trans. Cette personne a une expertise dans son domaine mais elle ne connaissait pas notre cadre de pratique ni nos modèles d'accompagnement qui sont réglementés par un ordre professionnel. Je lui ai demandé de lire ma vignette parce que nous avons peur de ne pas être assez sensibles à une certaine terminologie ou à notre manière de proposer la vignette. Effectivement, elle nous a fait quelques commentaires intéressants. Sans nous dire de ne pas présenter la vignette, elle a soulevé le fait qu'en écrivant que « le jeune trans qui se présente dans notre bureau a un

2 Dans la pratique, nous prenons en charge des patients avec toutes leurs difficultés et leurs problèmes. Toutefois, nous employons le terme client au lieu de patient.

3 L'objectif de la science de la réadaptation est d'encourager les gens à reprendre le pouvoir sur leur vie par le biais d'occupations significatives pour eux. Nous essayons de travailler la motivation et l'ambition par l'aménagement des occupations de nos patients.

sentiment de compétence et une autonomie diminuée pour actualiser ses intérêts », la manière dont nous parlions des personnes trans constituait une microagression. C'était l'usage des termes « de sentiment de compétence » et « autonomie » qui posait problème. Elle a souligné que c'était un terrain dangereux. Je me suis freinée lorsque j'ai réalisé que cette personne n'était pas issue de notre domaine et ne connaissait probablement pas notre champ d'exercice. Dans nos modèles et nos cadres conceptuels, nous avons des chartes d'exercice déterminées par l'ordre professionnel et sur lesquelles nous devons agir comme professionnels. Nous pouvons nous faire retirer notre permis de pratique si nous ne respectons pas notre champ de compétence. Parmi tous ces objets d'expertise professionnelle que nous développons, nous travaillons beaucoup le sentiment de compétence et d'autonomie des personnes. Si je ne peux pas parler en mes termes de pratiques professionnelles parce que je stresse d'avoir une personne trans dans mon bureau, je me trouve dans une situation problématique. D'un autre côté, si je ne traite pas des personnes trans dans la formation, je vais les exclure encore plus. Finalement, avec toute l'affaire Lieutenant-Duval, j'ai décidé que je ne mettrais pas cette vignette cette année. Il y avait une dissonance entre ce que ma pratique professionnelle me prescrivait et la peur de microagresser la personne trans dans la cohorte qui s'en venait dans mon cours.

J'aurais très bien pu dire : « Je prends la chance de le faire. Je me bouche le nez et je saute à l'eau. J'ai 90 % de chances que cela se passe bien. » mais je ne me sentais pas assez solide. Je craignais que la personne microagressée mette mon adresse et mon nom dans les journaux! Je ne voulais pas avoir tout le lobby trans contre moi! Si le débat sur les injustices systémiques avait été plus convivial et que nous n'étions pas constamment en opposition et en polarisation, j'aurais présenté la vignette. Je me serais sentie assez solide pour animer une discussion qui n'aurait pas nécessairement été consensuelle. Cependant, compte tenu des événements de l'actualité, je n'ai pas voulu prendre le risque. Si ce n'était pas du contexte médiatique, j'aurais utilisé la vignette, même en sachant que j'allais avoir une étudiante trans dans ma classe. Un jour, je proposerai la vignette. Elle est prête. J'ai toutefois besoin d'être plus solide par rapport aux lignes directrices à savoir comment gérer la situation, si jamais les choses dérapent. Je trouve toutefois dommage de ne pas avoir pu exposer mes étudiants à cette vignette. Cette situation touche tout le #metoo⁴, puisque je ne vois pas comment m'en sortir. #Metoo, pour moi, c'est que je me sens moi-même agressée, à force d'être délégitimée d'aborder certains sujets sous prétexte que je vais forcément agresser une personne qui n'a pas la même expérience que moi. À ce titre, tous les professeurs et les enseignants sont illégitimes, puisqu'aucun ne possède toutes les caractéristiques de la diversité en eux. J'ai peur pour moi-même parce que je ne

suis pas certaine que mon institution prenne ma défense si la situation tournait mal. Je ne suis pas certaine que ma sécurité soit assurée lorsque je regarde ce qui s'est passé en France⁵. Donc, pour ma propre sécurité, je n'ai pas eu envie d'aller là. Parce que le débat sur les injustices systémiques s'est polarisé et qu'il est devenu très violent, les personnes qui seraient intéressées à les aborder se retiennent.

Je trouve vraiment dommage de ne pas exposer les étudiants à des vignettes comme celle-ci parce que ce sont justement des conversations comme celle que j'ai eue avec la titulaire de la chaire sur les enjeux trans, personne qui a ses valeurs et son expertise dans le domaine, qui manquent dans la formation des futurs professionnels de la santé. Nous manquons d'occasions pour réfléchir ensemble aux manières de traiter, tout en restant dans notre cadre de pratique professionnelle, en développant une lunette d'analyse de ce que vit l'autre. Ces occasions sont de vrais dialogues de relation d'aide. Si les étudiants n'y sont pas exposés et s'ils ne développent pas ces habiletés, nous ne changerons pas les barrières structurelles!

Je vis une détresse éthique par rapport à cette situation. Honnêtement, je préférerais donner ce matériel mais, comme je sens que ma sécurité et mon intégrité sont compromises, je ne le fais pas. Je ne baisse toutefois pas pour autant les bras. C'est quelque chose que cette situation m'a appris sur mon enseignement. Je me sens personnellement compétente pour aborder ces questions. Cela fait près de 25 ans que je baigne dans des groupes de recherche et que je me questionne. Je pratique beaucoup la réflexivité. Chaque fois que je mets en branle un projet, je me positionne toujours en me demandant si je suis en train de perpétuer des biais inconscients. Il est vrai que, dans le feu de l'action, nous collectons des données et nous oublions les différentes formes de discrimination systémique. Nous avons besoin d'outils réflexifs pour y revenir. J'ai une expertise en ce sens. Je pense que, de tous les professeurs qui enseignent dans mon département, je suis l'une de celles qui peut aborder ces questions. Cette situation m'apprend toutefois qu'il y a une limite à ce que je peux transférer en termes de savoirs et de compétence. Ma limite est imposée par l'ambiance actuelle qui vient du fait qu'aborder des sujets sensibles est dangereux pour les professeurs. Ils ne sont pas soutenus par leur institution. Ils sont mis au banc des accusés par

4 Les années 2010 ont marqué une libération de la parole sur les agressions sexuelles avec les mouvements #agressionsnondénoncées puis #metoo. (La Presse, 2020)

5 Un enseignant français qui avait montré des caricatures de Mahomet à ses élèves a été décapité près de Paris. (Le Soleil, 2020)

la population alors que certains éléments de contexte sont souvent ignorés par les articles qui sortent dans les journaux. Même lorsque la personne s'excuse de toutes les manières possibles, elle n'est pas considérée comme étant assez sincère dans ses excuses.

Nous abordons ce sujet au sein de notre département. Nous avons un comité de diversité et d'inclusion. Je ne pense pas que c'est un sujet de cas d'étude que le département rejetterait, au contraire. L'objectif du professionnel dans mon domaine est d'aider des personnes en difficulté ou malades à avoir une vie normale. Cela fait en sorte que nous avons dès le départ un biais favorable à la diversité. Nous travaillons toute notre vie à favoriser la participation des personnes souffrantes, handicapées, malades ou avec une santé précaire. Tous nos modèles et toute notre pratique sont basés sur cet objectif. Personne dans mon département ne va me lancer une pierre pour avoir voulu aborder des sujets sensibles. J'ai toutefois peur de mon université. Qu'est-ce que mon recteur va dire si cela sort dans les journaux? Certains de mes collègues ont des positions du type « Moi, je m'en fous. ». Moi, je ne m'en fous pas! Je ne suis pas ce genre de personne. Je préfère que les tensions soient réglées. Si nous arrivons à un consensus social, je vais me sentir plus à l'aise.

Cette situation m'amise devant une certaine vulnérabilité personnelle. Dans les journaux, nous parlons beaucoup des vulnérabilités des uns et des autres et des microagressions vécues par un tel ou unetelle. Nous ne parlons jamais, ou du moins plus rarement, des microagressions vécues par les professeurs qui vivent ce stress. Ils nous ont demandé le 13 mars l'année dernière (2020) d'enseigner en ligne. Nous avons eu deux semaines pour mettre tous nos cours à distance, pratiquement sans soutien. Nous l'avons fait à bout de bras, en plus de toutes nos autres charges. Une fois que ce fut fait, notre département a envoyé un sondage aux étudiants pour savoir si le cours s'était bien passé. Pour moi, c'est une microagression. Je ne veux pas qu'ils fassent de sondage aux étudiants. C'est certain qu'ils vont se plaindre. Eux non plus ne n'étaient pas contents d'être en pandémie!

On m'a renvoyé en pleine face que je ne m'étais pas assez bien ajustée. On nous a ensuite dit en septembre de préparer deux cours : un en présentiel et un à distance. Cela représentait une double charge de travail et le gouvernement n'a pas été en mesure de nous fournir le soutien adéquat. Je me suis beaucoup adaptée jusqu'à maintenant, sans recevoir de reconnaissance. Ce n'est pas respectueux envers mon travail. Je me rends compte qu'actuellement, les professeurs, nous sommes absents du radar. C'est une microagression à tous les jours. Nous devrions être des robots qui gobent tout. Nous devons prendre toutes les critiques. Il ne faut surtout pas se défendre, dire que nous souffrons aussi et

que nous sommes aussi en grande détresse. Nous n'avons personne pour nous soutenir. C'est juste trop. Nous aussi nous sommes des êtres humains, avec nos fragilités, nos besoins dont font partie le besoin de reconnaissance et le besoin d'amour. C'est difficile de se faire dire que nous microagressons tout le monde. C'est extrêmement violent. Nous sommes dans des professions d'aide. Nous essayons d'avoir du matériel riche pour exposer nos étudiants, pendant qu'ils sont aux études, à des situations sensibles pour qu'ils soient équipés dans leur pratique. Mais cela ne fonctionne pas...

À la suite de cette situation, je voudrais formuler un conseil à l'ensemble des groupes de lobby qui mettent de la pression : « Parlez-vous! S'il vous plait, entendez-vous! Au lieu de vous accuser les uns les autres et d'exiger des excuses, pourquoi vous ne vous demandez pas ce que vous pouvez faire pour vous rapprocher des autres? » Je trouve qu'actuellement le débat est axé sur « C'est vous qui devez vous adapter à moi. » tandis que personne au sein de ces groupes ne réfléchit à la manière dont ils pourraient s'adapter aux autres. C'est sûr que les groupes les plus vulnérables en ont marre de constamment s'adapter aux autres. Pendant des décennies et des générations, année après année, personne ne s'est jamais adapté à eux. C'est toujours eux qui se sont adaptés aux autres. Je comprends totalement cette souffrance mais, en même temps, le dialogue ne peut pas se faire sans un minimum d'écoute. Je suis prête à collaborer. Si l'autre est prêt à repartir sur la base de la souffrance, je suis prête à l'accompagner, à lui expliquer comment je la vis. De son côté, elle pourra m'expliquer comment elle le vit. Peut-être y a-t-il des choses que je ne comprends pas et que je ne vois pas de sa perspective. Si le débat se déroulait ainsi au niveau de la société, il n'y aurait pas de problème. Nous ferions des pas de géants! Je pense que la société est prête. Les jeunes générations, je le vois, veulent un monde plus juste, plus égalitaire, plus diversifié et plus inclusif. Je crois que la société serait prête à ne plus reproduire de systèmes de pouvoir patriarcaux, perpétués par la violence et la ségrégation. C'est le néolibéralisme qu'il faut tuer. Il faut s'en prendre au 1 % qui détient tout le pouvoir et les richesses. Il ne faut pas s'en prendre à la diversité ou aux individus. Nous sommes tous dans le même bateau.

Je préférerais que nous agissions sur la collectivité et sur le vivre ensemble. C'est un concept clé pour moi. Nous ne pourrions pas nous en sortir sans cela. Actuellement, les choses vont dans tous les sens. Les gens se forment ces *espaces sécuritaires* où ils parlent entre eux et râlent sur les autres. Ce n'est pas quelque chose qui fonctionne. C'est une bonne idée de se retrouver entre personnes semblables mais je crois qu'il y a un risque de perpétuer la ségrégation et de tuer la possibilité de vivre ensemble. Pourquoi ne pas penser autrement et rêver que tout le monde trouve sa

place et se sente bien avec tous les autres. Actuellement, nous construisons des enclos. Cela nous amène à ne plus nous comprendre. Moi aussi je dois faire un effort car j'aime bien me retrouver avec des gens qui me ressemblent et qui pensent comme moi. C'est assurément plus sécuritaire et moins confrontant... Mais est-ce la façon de déségréguer le monde dans lequel on vit?

La semaine dernière, dans le même cours, j'ai utilisé une vignette clinique sur une jeune fille ayant un trouble de santé mentale. Elle travaille dans le secteur ultra-performant de la publicité. Elle est très compétitive et très performante au travail. Elle veut rendre le travail et a souvent des échéanciers serrés. C'est un milieu très sophistiqué qui l'amène à travailler avec des femmes mannequins très belles. Son travail l'expose aux standards de beauté. Elle vit avec un trouble alimentaire et de l'anxiété de performance ce qui l'amène à commencer à s'automutiller. Un jour, elle fait une crise de panique et s'automutile au travail. Ses collègues doivent appeler l'ambulance et elle se retrouve aux soins intensifs. Dans son processus de rétablissement, elle arrive au moment où elle doit retourner au travail. Un professionnel en science de la réadaptation est appelé pour déterminer quelle stratégie devra être adoptée avec cette jeune femme, sachant qu'elle ne veut pas dévoiler son diagnostic à ses collègues pour ne pas être victime de préjugés et être mise de côté (c'est un milieu très compétitif).

Dans l'une des équipes qui a reçu cette vignette, il y a une jeune étudiante qui m'a écrit pour dire qu'elle ne pouvait pas faire les travaux en lien avec cette vignette parce que cela l'exposait trop à sa propre souffrance. Elle vit depuis plus de dix ans avec une problématique similaire à celle de la jeune fille dans la vignette. Je souligne que cette étudiante aspire à une profession de relations d'aide, potentiellement auprès de personnes souffrant de problèmes similaires. Elle m'a demandé de la soustraire aux travaux. Dans son courriel elle utilisait des termes tels que : « ...cela m'expose à de la souffrance, cela me... ». Cela se rapporte beaucoup au discours sur les microagressions. Étant dans un programme où le matériel clinique des trois dernières années ne fait que cela, aborder la souffrance du monde, est-ce que nous devrions adapter notre matériel pour éviter que nos étudiants ne soient trop exposés à leur propre souffrance? Je crois qu'au contraire, c'est une grande chance qu'ils y soient exposés pendant leurs études parce qu'il faut qu'ils développent des outils pour y faire face dans leur pratique. Cela risque de leur arriver dans leur pratique. Que vont-ils faire? Vont-ils laisser tomber un client? Leur ordre professionnel va leur retirer leur permis de pratique. Ce ne sera pas autorisé par leur code de déontologie. C'est comme si un médecin disait qu'il ne peut pas accompagner un patient mourant parce que son père est décédé et que cela le fait souffrir.

Il a fallu quatre rencontres avec la direction pour régler cette situation qui m'a grugé un temps fou. J'ai dit à l'étudiante: « Écoute, cela dépasse mon champ de compétence. Je suis très sensible à ta souffrance, et j'entends ce que tu me dis mais je n'ai pas l'autorité nécessaire pour prendre une décision. » J'ai demandé un accommodement à la direction du département mais il y a tout un processus pour obtenir ce type d'accommodement. Ce service est actuellement débordé à l'université. Il y a une liste d'attente et ils ne sont pas en mesure de répondre à la demande. Ils ont suggéré que l'étudiante aille à l'urgence pour demander un billet de médecin justifiant qu'elle ne pouvait pas faire le travail en raison de sa condition émotive ou mentale. Le travail devait être remis dans la semaine... Elle aurait pu avoir un arrêt d'études pour ce thème mais nous devions voir avec elle comment elle pourrait reprendre ce contenu afin d'avoir ses points d'une autre façon. Elle a finalement fait le travail devant la grosseur de toute la démarche. Elle ne se voyait pas aller à l'urgence pour demander un arrêt médical puis faire d'autres travaux pour avoir sa note. Elle a eu une excellente note.

Certains enseignants seraient désespérés devant une telle situation. Ils n'auraient pas été en mesure de gérer la situation. Cela devient dangereux parce qu'à ce moment-là, cela devient arbitraire. Si nous acceptons un accommodement pour l'un mais que nous refusons pour un autre, il va y avoir du favoritisme. Des gens vont passer leurs cours en n'ayant pas eu la formation nécessaire à leur profession. C'est extrêmement dangereux. C'était la première fois qu'une telle situation m'arrivait, qu'une vignette faisait revivre des souffrances à une étudiante par rapport à sa propre condition. Cela m'a remise en question. Est-ce que nous exposons cliniquement des étudiants à leur propre souffrance? Comment pouvons-nous en prendre conscience? Y a-t-il des adaptations que nous pouvons faire? Faut-il plutôt offrir à la personne des mécanismes pour s'adapter? Cette réflexion est en cours. Je n'ai pas trouvé de solution mais c'est sûr que je vais y réfléchir.

Cette deuxième situation m'apprend les limites de mon champ d'action ou de compétence. Je me suis sentie impuissante. C'est pour cette raison que j'ai recommandé l'étudiante à la direction. Tu ne peux pas toujours aider dans toutes les situations vécues dans ta classe. Dans ce cas-ci, j'avais vraiment besoin d'être soutenue par la direction. J'avais l'impression que si je prenais une décision unilatérale, je commettais un précédent. À la suite de cette décision, j'allais avoir du mal à gérer ce genre de situation pour tout un chacun. J'aurais ouvert la porte à trop d'arbitraire. Cette situation m'a donc appris mes propres limites en termes de gestion de classe et d'adaptation.

Si j'avais à formuler un conseil pour une personne se trouvant dans la même situation, je lui recommanderais de se faire soutenir par la direction. De manière plus collective, en référant au niveau institutionnel, je crois qu'il faut vraiment identifier les savoirs essentiels que nous voulons transmettre à nos étudiants. Il va falloir voir ce que nous pouvons adapter et ce qui ne peut pas l'être. C'est actuellement dans l'air du temps de trouver des accommodements pour tous les cas de figure. Malgré le fait que nous sommes dans un programme très contingenté, les étudiants ont toujours besoin de temps supplémentaire pour leurs examens parce qu'ils ont des déficits d'attention, de compréhension ou d'apprentissage. Ils ont pourtant été parmi les meilleurs étudiants du collégial.

Cette situation me posait plus largement la question à savoir ce que nous faisons pour chaque étudiant selon son besoin de se sentir écouté dans sa différence et dans sa souffrance. Les étudiants obtiennent toutes sortes de diagnostics en neuropsychologie et veulent avoir toutes sortes d'accommodements. Cela fait partie de leur identité, de leur affirmation de soi et il faut les accommoder. Quand allons-nous tracer la ligne? Peut-on devenir professionnel en science de la santé si nous ne sommes pas capables d'aider les autres? Dans l'une des situations, il y avait un enjeu de sensibilité, tandis que dans l'autre, il y avait une réelle crainte par rapport à ma propre intégrité.

Sylvia



Récit de
Valérie



25. Stimuler la réflexion personnelle

Valérie est professeure d'éthique dans un département de communication. Elle est formée en philosophie et en anthropologie. Elle raconte que lors d'un cours sur les discriminations raciales et sexistes, elle doit mettre fin à la discussion sur la loi 21 en raison de propos racistes sur les femmes d'origine arabe tenus en classe. Pourtant, elle n'est pas mal à l'aise face à l'expression des opinions politiques : elle dit d'ailleurs affirmer ses convictions politiques en classe, car c'est la seule façon, selon elle, d'avoir une vraie discussion avec les personnes étudiantes. Pour être en mesure de bien faire son travail d'enseignement, elle conseille d'apprendre à bien se connaître, de se préparer à entendre des positions contraires aux siennes et de veiller à ne pas couper la parole lorsque cela arrive.

Je suis professeure d'éthique dans un département de communication à l'université. Au premier cycle, j'ai été formée en philosophie, puis, au deuxième cycle, en anthropologie. Pendant mon doctorat, je me suis mise à travailler sur certaines questions éthiques. L'éthique m'a toujours intéressée. Ça me permettait aussi de retrouver mes intérêts philosophiques. Ensuite, avant d'obtenir mon poste à l'université, j'ai travaillé comme chercheuse en éthique pour un organisme gouvernemental. J'y ai approfondi ma compréhension de l'éthique biomédicale et j'ai découvert les questions d'éthique publique. Toutes ces expériences m'ont amenée à avoir une belle palette sur les questions d'éthique.

Lorsque j'ai été engagée à l'université, le département de communication m'avait réservé le cours qui, à l'époque, s'appelait *Éthique de la communication publique*. Avec le temps, j'ai réussi à faire changer le nom du cours pour Enjeux éthiques de la *communication publique*. Les gens confondaient toujours l'éthique de la communication avec la déontologie. Or, ce n'était pas du tout ce que je faisais. Dans ce cours, mon objectif était d'éveiller la réflexion éthique de ces jeunes d'environ 20 ans qui vont avoir un grand pouvoir en tant que futurs communicateurs. Je voulais qu'ils prennent conscience de leur pouvoir et de ce qu'ils pouvaient en faire. Mon but était tout le contraire de ce que propose la déontologie. Je cherchais à stimuler leur réflexion personnelle. C'est une approche qui se reflète dans ma pédagogie. Je ne donnais aucun examen où il fallait répéter la matière. Je demandais plutôt aux étudiants de tenir un journal de bord dans lequel ils devaient réfléchir sur tous les cours et trouver des exemples personnels. J'avais divisé le cours en différents thèmes. Les premiers étaient plutôt théoriques. Ils portaient, entre autres, sur l'identité morale. Puis, dans la deuxième partie de la session, nous abordions de grands enjeux éthiques mondiaux comme les discriminations, les questions de vérité et de mensonge, l'environnement et la démocratie. Je leur ouvrais l'esprit. Je me suis rendu compte qu'en matière de démocratie, les étudiants ne connaissaient rien alors qu'ils vont peut-être devoir travailler au sein du gouvernement ou dans la fonction publique. Ils ne savaient même pas ce qu'est un vice-premier ministre ou un sous-ministre. Je leur apprenais tout sur ces sujets.

Dans le cadre de ce cours, nous avons une séance consacrée aux questions de genre et de race. J'appelais ce cours : *Discriminations sexistes et racistes*. C'était le cours le plus animé. Pour couvrir le contenu, je faisais un truc simple. Comme mes étudiants étaient en publicité, en journalisme ou en relations publiques, j'avais choisi de leur montrer des vidéos et des images un peu provocantes. Je souhaitais les faire réfléchir. Cet exercice a donné lieu à

toutes sortes de choses. Par exemple, je présentais une publicité de mayonnaise datant du début des années 2000. À cette époque, elle avait été retirée des ondes parce qu'elle avait été qualifiée d'homophobe. Elle présentait un couple homosexuel dans une situation qui reprenait le moment du départ à l'école. C'était le matin, un des parents était habillé pour aller travailler. Il dit : « Vite, vite, les enfants, dépêchez-vous. ». L'autre membre de la famille était pour sa part, coiffé comme un chef cuisinier. C'est lui qui finit les *lunchs*. Il dit : « Hey! Et moi je veux mon petit bisou avant que vous partiez. ». Dans cette vidéo, ce qui était remarquable c'était que, bien qu'elle présente un couple homosexuel, la publicité était hyper stéréotypée. Elle mettait en scène la dynamique de la femme au foyer et du mari qui part au travail. Ce qui avait été le plus controversé dans cette publicité, si je me rappelle bien, c'était que les enfants appelaient le parent qui cuisinait « Maman ».

Je demandais aux étudiants ce qui, d'après eux, été considéré comme étant homophobe dans la publicité, sachant qu'elle présentait un couple d'hommes qui partagent un baiser. Dans un sens, elle aurait pu être considérée comme prônant une certaine libération des couples homosexuels. En général, ils comprenaient facilement que le contenu était très genré et qu'il renvoyait à un mode de vie stéréotypé où la femme avait simplement été remplacée par un homme. Un jour, il y a de cela une dizaine d'années, une étudiante s'est mise à discuter de la place de la femme au foyer. Son intervention faisait suite aux propos des autres étudiants qui s'étaient mis à parler du fait qu'on ne voyait plus vraiment cela, des femmes au foyer. L'étudiante avait alors pris la parole pour dire que c'était très bien d'être une femme au foyer. Elle a partagé au groupe que sa mère était femme au foyer et que c'était très important pour elle que celle-ci fasse son *lunch* le matin avant qu'elle quitte la maison. L'étudiante était enragée. Je me souviens de sa passion pour défendre ces femmes. C'était une sorte d'antiféminisme. Je ne savais pas quoi faire devant son discours conservateur, que je croyais révolu. La conversation avait complètement dévié du sujet initial qui était la manière dont la publicité perçoit les couples homosexuels.

Les autres étudiants ont sauté dans la conversation. Une partie de la classe était d'accord. Ils disaient eux aussi que c'était très important pour une mère de faire les *lunchs* des enfants le matin avant qu'ils ne quittent pour l'école. Je ne savais plus quoi dire. On aurait pu dire que le père aurait aussi pu le faire mais, d'un autre côté, on s'en fout de qui fait le *lunch*. Pour moi, c'est une question qui n'est tellement pas importante. Je leur ai répondu à la blague que je n'avais jamais fait de *lunch* de ma vie puisque d'où je viens, les enfants mangent à l'école. Ils m'ont regardée, surpris. C'était une discussion enflammée.

Il y avait quelques filles un peu féministes qui disaient que la femme au foyer symbolisait la dépendance, argument avec lequel j'étais d'accord. C'est donc de cette manière que nous nous sommes retrouvés à parler des relations entre les femmes au foyer et les hommes. Une simple question avait tourné au débat mais, d'un autre côté, le sujet était en plein dans le thème du cours. C'était parfait, bien que ce n'était pas là où je voulais les amener avec mon exemple de publicité. Je croyais que c'était plutôt la question de l'homophobie et la reconnaissance de l'homosexualité à la télé qui allait les intéresser. Cette situation m'avait surprise et un peu déstabilisée. Mon argumentaire n'était pas prêt pour répondre à l'étudiante. En même temps, je n'avais rien à répondre à cette pauvre fille qui clamait son amour pour sa maman. J'étais mal prise, car je ne voulais surtout pas mépriser les choix d'une femme que je ne connaissais pas mais, d'un autre côté, c'étaient mes principes féministes qui étaient mis à mal. Je voyais dans ce débat non planifié une belle occasion de leur faire prendre conscience de la dépendance financière des femmes mais, quand c'est arrivé, je n'étais pas complètement prête. Peut-être aussi que je n'avais pas assez réfléchi...

Toujours en lien avec ce même cours *Discriminations sexistes et racistes*, je me suis aussi retrouvée à vivre la situation inverse. Je présentais aux étudiants l'image spectaculaire d'une publicité de puces informatiques. L'image représentait une scène de bureau où un homme blanc était debout, les bras croisés. De chaque côté de lui se tenaient des hommes noirs en costume cravate qui en position de départ de sprint. Ça donnait l'impression qu'ils étaient prosternés devant l'homme blanc. C'était une publicité qui s'adressait aux chefs d'entreprise et qui les invitait à choisir cette compagnie de puces informatiques pour leur entreprise. La publicité offrait plein de potentiel de discussion. Toutefois, de cours en cours, je me retrouvais devant le même phénomène. Les étudiants déconstruisaient très bien l'image et identifiaient la prosternation des Noirs au pied du Blanc. Ils le voyaient tout de suite et ça les choquait. Cet élément était acquis. Cependant, la majorité de la classe ne voyait pas de problème à la position de sprinteur des hommes noirs. Pour eux, ça représentait simplement le don naturel et inné des Noirs pour la course.

Les premières années, cet argument me fâchait. Pour moi, ce commentaire était raciste. Il confondait complètement les conditions sociales et la biologie humaine. Les premières années, mes réponses étaient donc un peu viscérales. Après, les années passant, j'ai raffiné mes arguments. Par exemple, je leur disais : « Attention! D'abord, parmi les Noirs, comme vous dites, il y en a de toutes les couleurs. Ensuite, oui il y a des Usain Bolt¹, grands et puissants, mais il y a aussi des petits et des gros. »

C'est de cette manière que j'ai essayé de les faire cheminer. Je soulevais aussi le fait que la course est associée aux personnes noires parce que c'est un sport pas compliqué, très valorisé et peu coûteux. Du coup, c'est parce qu'ils n'ont pas accès aux autres sports que c'est celui-ci qu'ils pratiquent. Parfois, nous avions des discussions intéressantes mais disons que les étudiants étaient convaincus que j'avais tort. C'est le sujet sur lequel ils étaient le plus sûrs d'eux; les Noirs sont doués à la course. Pour eux, c'était tout à fait normal de voir des personnes noires en position de sprinteur. Je ne crois pas qu'ils auraient pensé le critiquer si je n'avais pas été là pour les picosser avec ça. Je dois dire que j'ai très peu de diversité dans mes cours. Ce sont majoritairement des femmes blanches. Les étudiants noirs sont très rares et lorsque j'ai des étudiants internationaux, ce sont des Françaises qui viennent en échange pour une session. Au départ, cette assurance que les étudiants avaient que c'était moi qui étais dans l'erreur me déstabilisait. En revanche, au fil des années, j'ai su me préparer.

Lors du cours sur le sexisme et le racisme, je demandais aussi toujours aux étudiants de faire un exposé sur le printemps arabe. Je leur demandais d'expliquer la différence entre arabe, musulman et islamiste. Les étudiants écoutaient attentivement parce que, dans le fond, ils ne le savaient pas. Personne ne leur avait expliqué. Ça créait de bons moments comme c'était d'autres étudiants qui expliquaient ce contenu.

Nous avons aussi un cours sur le monde du travail. À ce moment-là, j'essayais de faire prendre conscience aux étudiants de ce que représentent les évaluations individuelles de performance. Je sais qu'ils vont y être confrontés. C'était très intéressant. Il y avait toujours des étudiants qui disaient que c'est très bien et que lors des rencontres d'évaluation, ils en sortaient valorisés. D'autres, pour leur part, étaient beaucoup plus sceptiques. Ils disaient que la performance individuelle dépend de l'ensemble de l'organisation et que les gestionnaires en sont aussi responsables.

Les étudiants en publicité et en relations publiques que j'avais étaient assez conservateurs, les étudiants en journalisme, un peu moins. De manière générale, mes étudiants n'étaient pas des révolutionnaires. Ce sont des traits qui ont influencé les deux anecdotes précédemment racontées. C'est aussi ce qui a fait en sorte que, lors de la dernière session que j'ai enseignée, je n'ai pas pu supporter

1 Athlète olympique en sprint, d'origine jamaïcaine, huit fois médaillé d'or. (Wikipédia)

les débats sur la loi 21² qui avaient lieu en classe. Les étudiants avaient des arguments que je ne pouvais pas supporter. Lorsque je quittais la classe, j'étais physiquement mal. La moitié de la classe était sur *Facebook* et l'autre moitié disait des énormités sur les femmes voilées et les Arabes. Ça m'a quasiment dégoûtée. Certains étudiants courageux aimaient débattre mais, à un certain moment, je ne pouvais plus tolérer le débat. Je disais alors : « Stop! On arrête. On arrête de discuter. ». Ensuite, par contre, j'avais peur que les étudiants me trouvent intolérante. Je pense d'ailleurs qu'ils m'ont trouvé intolérante. Ils auraient aimé discuter davantage, mais il y avait quelque chose en moi qui ne pouvais plus. Honnêtement, si je n'avais pas été malade et obligée de partir en congé maladie par la suite, je ne sais pas ce que j'aurais fait.

Lorsque j'enseigne, je suis la même personne que je suis dans ma vie personnelle. Je ne fais pas de coupure. Je parle aux étudiants de mes convictions. Dès le premier cours, je leur dis que je suis de gauche, par exemple. Je leur explique tout de moi. Parfois, certains me disaient lorsque je présentais certains sujets « Madame, vous êtes quand même de gauche ». Je leur répondais que je le suis absolument. Je leur disais qu'ils sont tout à fait libres de penser différemment. C'est clair. En général, je n'avais pas de difficulté à accepter que les étudiants exposent leur opinion tant que j'arrivais à leur exprimer clairement la mienne. Je n'aurais pas supporté être la personne neutre qui laisse les étudiants exprimer leur position sans avoir pu exprimer la mienne. Je sais que je suis très différente de plusieurs autres professeurs et de ce que Max Weber³ dit, mais je m'en fous totalement. Je peux penser ou être seulement si je suis dans la vérité et que je dis ce que je pense. Je racontais donc aux étudiants l'histoire de ma vie. Par exemple, dans le cours sur le mensonge, je racontais l'histoire de ma grand-mère juive qui vivait à Paris et qui a menti à sa fille pour la protéger. Elle lui avait dit qu'elle était protestante. Je soulignais que c'était un sacré mensonge mais qu'il leur avait peut-être permis de rester en vie et à moi d'exister. De tout mélanger comme ça me permettait de nourrir le cours et je pense que les étudiants l'appréciaient. Je faisais cela aussi pour les encourager à ne pas séparer l'école du reste. Par exemple, nous avions un cours qui portait sur le monde du travail. C'était un des cours les plus intéressants. Les étudiants étaient très surpris que je leur demande de parler de leur emploi. Ils étaient surpris que cela m'intéresse, mais moi j'ai tellement appris en écoutant leurs histoires. Cela me permettait de voir ceux qui avaient l'esprit critique et ceux qui ne l'avaient pas du tout, mais que je pouvais tout de même faire réfléchir.

Je souhaite rappeler que, pour moi, l'objectif de ce cours, comme je disais aux étudiants lors de la première séance, c'était vraiment de casser le mur entre l'école et la

vraie vie. Je voulais leur montrer et faire entrer les vraies questions, les vraies affaires. Je souhaitais les amener à parler de leurs emplois, de leur quotidien. Par exemple, dans le cours sur l'écocitoyenneté, nous parlions de leurs habitudes de consommation. L'objectif était de les faire grandir. J'ai récolté avec les années de nombreux témoignages qui rapportaient que c'était rare qu'un cours amène les étudiants à réfléchir par eux-mêmes. Plusieurs ont souligné la chance qu'ils avaient eu que le cours soit obligatoire. Ils me disaient avoir grandi au terme du cours. Plusieurs m'ont dit avoir décidé de changer de voie après le cours. Ils avaient mieux compris qui ils étaient. Dans le cadre des premières séances, celles qui portent sur l'identité morale, je leur demande de réfléchir à leurs valeurs. Ceux qui prenaient l'exercice au sérieux étaient généralement des étudiants qui aimaient beaucoup le cours.

Si j'avais à donner un conseil à une personne qui devait enseigner les enjeux éthiques en communication, je lui dirais tout d'abord de bien se connaître. Je crois qu'il est très important de se connaître soi-même et de connaître ses limites. Pour ma part, je connais bien ce besoin que j'ai d'être qui je suis et de pouvoir dire librement ce que je pense, mais sans l'imposer aux étudiants. Autrement dit, je trouve toujours hypocrite de faire semblant que nous sommes neutres alors qu'en fait nous influençons forcément nos étudiants. Il existe plusieurs vérités selon le point de vue d'où nous nous plaçons. Dans la manière dont nous montons les cours, nous choisissons de montrer ou non certaines choses. Dans mon cours, comme il n'y avait pas d'examen ni de matière obligatoire, je me sentais un peu dégagée de cela. Il faut donc se connaître, mais il faut aussi savoir que lorsque nous énonçons nos positions et nos convictions dans un cours, même sans l'imposer, il se peut que cela inspire les étudiants à faire la même chose. Il faut être capable de le recevoir. Quand l'étudiante s'est mise à défendre les femmes au foyer, il fallait que je sois capable de le recevoir, sans avoir envie de lui couper la parole. Il fallait que je sois capable de lui répondre calmement. Si, dès qu'une personne n'est pas en accord avec vous, vous avez envie de la détruire ou vous vous sentez attaqué,

2 « Loi sur la laïcité de l'État », adoptée en 2019, définit et consacre formellement la laïcité de l'État dans le cadre législatif actuel, notamment en fixant cette exigence dans la Charte québécoise des droits et libertés de la personne et en interdisant le port de signes religieux à certaines personnes en position d'autorité. (Gouvernement du Québec)

3 Un des pères fondateurs de la sociologie, il stipule que l'analyse d'une réalité sociale doit se faire sans porter de jugement normatif sur celles-ci. L'activité scientifique est orientée que par la vérité. (Wikipédia)

il vaut mieux éviter les débats en classe. Il vaut aussi mieux éviter de parler de ses expériences personnelles. Il faut savoir que, lorsque nous mettons un pied vers le débat réel, il faut d'abord être soi-même réel. Je suis certaine que si je n'avais pas été moi-même, avec mes convictions, je n'aurais pas déclenché cette passion chez mes étudiants. C'était passionné, même entre eux. Parfois, j'arrêtais de parler et ça se déroulait entre eux. Si, par exemple, je voyais que les garçons étaient un peu moins impliqués, je les sollicitais. Il faut savoir que, lorsque nous allons quelque part de manière engagée, nous créons de l'engagement. Ça peut déclencher des situations minées. Il faut se connaître pour savoir si nous avons la force de le prendre ou pas. Pour ma part, lorsque nous en sommes venus à la loi 21, je n'avais plus la force. Est-ce que c'est parce que le débat me minait? Est-ce pour d'autres raisons? À ce moment-là, ma maladie commençait, j'avais trop de travail et j'étais débordée. Il faut aussi se rappeler que les étudiants sont toujours nouveaux mais nous, nous sommes toujours là. Nous retournons dans ces débats constamment. C'était peut-être un ras-le-bol.

Valérie



Récit de
Yves



Au-delà des codes de procédure, la responsabilité d'accueillir l'autre

Yves est professeur d'études religieuses. Depuis quelques années, il se spécialise dans les thèmes de la décolonisation et de la réconciliation avec les peuples autochtones. Il raconte une situation où il avait prévu de présenter l'expérience des pensionnats par une conférencière autochtone, mais qu'il a dû la remplacer à la dernière minute. Cette expérience évoque chez lui une prise de conscience de sa propre sensibilité et de celle des personnes étudiantes devant de tels sujets. Il en retient également la conscience de sa responsabilité en tant que personne en position d'autorité d'être sensible et à l'écoute des personnes étudiantes lorsque la matière abordée peut réveiller des blessures.

Je suis professeur d'études religieuses. Depuis 2015, j'enseigne sur le thème de la réconciliation-décolonisation de la société canadienne, de la théologie et des Églises, notamment en rapport avec les Autochtones.

Il y a quelques années, je donnais un cours de deuxième cycle sur les pensionnats autochtones, dans la foulée de la Commission de vérité et réconciliation du Canada. Ce jour-là, nous devions aborder l'expérience des personnes survivantes des pensionnats. J'attendais une invitée, elle-même autochtone (il m'arrive souvent d'inviter des personnes autochtones dans mes cours, pour parler de leur réalité et de leur histoire). À 12 heures d'avis, elle m'avait informé qu'elle était malade et qu'elle devait garder le lit. Il était trop tard pour changer le programme car la classe s'était préparée. J'ai monté un exposé en vitesse et je me suis retrouvé à présenter moi-même l'expérience des enfants autochtones au pensionnat alors que j'avais justement voulu éviter d'en parler à la place des autres. Aucun.e de mes étudiant.e.s n'était autochtone. Au moins, me disais-je, personne ne sera remué dans son histoire personnelle en entendant ces expériences.

J'ai décidé de partir du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation. Dans un diaporama, j'ai reproduit intégralement deux tableaux du rapport (l'histoire, vol. 1, partie 2). Ces tableaux présentaient deux classifications. La première répertoriait les types d'agressions, allant des paroles insultantes aux pires agressions sexuelles. La seconde classification répertoriait les séquelles, allant des mauvais souvenirs aux psychoses et au suicide. Je montais mon diaporama comme un bon technicien...

Une fois dans le cours, en arrivant sur ces diapositives, j'ai perdu d'un coup ma contenance. J'étais bouleversé, ma gorge était nouée, je ne pouvais plus parler. Il m'était impossible de réconcilier la froideur des deux tableaux et le concentré d'horreur qui y était évoqué. Les tableaux ont fait réagir, et mon attitude aussi. Cependant, j'ai remarqué une étudiante qui ne réagissait pas tout à fait comme les autres. Elle était silencieuse et son regard trahissait non pas l'horreur ou la peine mais la peur, comme si elle s'était trouvée soudain, de façon non annoncée, face à un danger dans un endroit fermé. J'ai imaginé une femme aux prises avec des flashbacks d'agressions sexuelles subies. Son regard alternait entre moi et la porte. Si elle se levait et quittait le cours, elle révélait un lourd secret. Elle était prise au piège. J'ai mis fin à la torture en annonçant la pause.

Personne ne m'a fait de reproche, ni sur le coup ni par la suite. Personne n'a exigé ma suspension. On ne m'a pas traité de misogynne ou de brute. Je n'étais pas fier du fait de ne pas avoir prévu cette possibilité, dans mon empressement à monter une présentation de rechange, dans ma volonté de

bien présenter une parcelle de l'expérience des pensionnats. J'étais désolé mais mes louables intentions ne changeaient rien à la situation.

Récemment, j'ai repensé à cet événement en lien avec l'affaire Lieutenant-Duval, le mot en N et la liberté académique. Rien ne justifie qu'on s'en prenne personnellement à une enseignante qui veut seulement bien faire, au point de l'intimider jusque chez elle. Rien ne justifie non plus qu'on empêche de citer les manifestations de racisme (culturelles, littéraires, institutionnelles...), si c'est dans une démarche d'étude critique, autocritique et dialogale. Et on ne règle pas toujours ces questions-là avec un code de procédure ou des suppressions de mots. J'ai donc le droit - et le devoir - d'assumer ma liberté universitaire. Mais j'ai aussi la responsabilité d'être prudent pour ne pas blesser une personne inutilement. Je domine peut-être ma matière mais pas la vie de mes étudiant.e.s. Je suis en position de pouvoir, je suis un individu de sexe masculin et j'ai la chance de ne jamais avoir subi d'agression sexuelle. Je ne sais pas d'instinct ce que cela représente pour une personne survivante. On ne saurait lui reprocher d'avoir été marquée par de tels événements. Cela m'invite à faire un travail constant sur mes paroles.

Cette expérience est l'une des rares de ma carrière où ma propre vulnérabilité émotionnelle a été exposée. J'étais littéralement bouleversé par ce que j'étais en train d'enseigner. Compte tenu du sujet traité, le fait de ne pas avoir anticipé cette réaction m'a beaucoup étonné par la suite. J'ai appris de cette situation que j'avais quelque chose à accueillir et à intégrer, ce qui me permettrait probablement d'interagir mieux avec les émotions des autres. J'ai aussi appris qu'on ne peut jamais reprocher à quelqu'un d'être aux prises avec des stress post-traumatiques. Je reste troublé par le fait de ne pas l'avoir envisagé. Je suis en position d'autorité; dès que ma parole risque de réveiller ces blessures, ce n'est pas seulement le problème de cette personne. Comment aider quelqu'un à porter un fardeau? Comment construire un espace sécuritaire? En termes de codes et de procédure, j'admets ne pas avoir de réponses à ces questions. Néanmoins, il me revient de me rendre attentif à la possible histoire de l'autre avant de parler.

Yves



