

Construire une pédagogie féministe dans des classes du primaire

Louise Forest, Madeleine Aubin, Ida Côté, Léona Deschamps et Andrée Lavoie

Volume 1, numéro 1, 1988

À propos d'éducation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/057501ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/057501ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue Recherches féministes

ISSN

0838-4479 (imprimé)

1705-9240 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Forest, L., Aubin, M., Côté, I., Deschamps, L. & Lavoie, A. (1988). Construire une pédagogie féministe dans des classes du primaire. *Recherches féministes*, 1(1), 93-103. <https://doi.org/10.7202/057501ar>

Résumé de l'article

Cet article relate des expériences réalisées dans des classes du primaire et dans lesquelles nous tentons de mettre en action une pédagogie féministe, au sens d'une pédagogie qui vise à donner de la place aux filles et à transformer les rapports femmes-hommes et les dimensions structurelles qui les reproduisent. Ces interventions peuvent être caractérisées de la façon suivante : 1) elles s'appuient sur une analyse féministe de la réalité et visent à la développer; 2) elles mettent de l'avant l'utilisation d'une langue qui nomme les femmes et les hommes; 3) elles prennent leur point de départ dans la vie quotidienne des enfants et s'orientent vers la conscience de réalités sociales plus globales; 4) elles sont organisées pour que toutes et tous participent : répartition du pouvoir de parole, des tâches, etc. 5) elles visent des transformations dans la classe et hors de la classe; 6) elles sont réalisées en solidarité avec d'autres femmes; 7) elles se déroulent, jour après jour, à propos de situations diversifiées, dans une perspective de continuité. Trois exemples d'interventions sont décrits plus en détail : 1) les formes qu'a prises, au fil des ans, le 8 mars dans une classe de 1^{re} année; 2) la réalisation de la diffusion d'une enquête sur l'opinion des femmes sur les blagues qui les ridiculisent; 3) un projet d'intervention pédagogique sur la pornographie.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

CONSTRUIRE UNE PÉDAGOGIE FÉMINISTE DANS DES CLASSES DU PRIMAIRE

**Madeleine Aubin, Ida Côté, Léona Deschamps,
Louise Forest, Andrée Lavoie**

Université du Québec à Rimouski
et Commission scolaire La Neigette

Les expériences dont nous allons parler ont été réalisées de 1982 à 1986, dans des classes du préscolaire et du primaire de la commission scolaire La Neigette (région de Rimouski, Québec). Elles font voir comment nous tentons de mettre en action une pédagogie féministe, au sens d'une pédagogie qui vise à donner plus de place et de confiance aux filles et à transformer les rapports entre les femmes et les hommes. Certaines d'entre nous enseignent au primaire, d'autres y travaillent comme conseillères pédagogiques, d'autres enseignent à l'université dans des programmes de formation des enseignantes et des enseignants. Nous avons toutes été transformées par les questions, par les résultats de recherches et par les changements sociaux que le dynamisme du mouvement des femmes a produits. Notre vision de la « petite école » s'est modifiée. Ainsi, nous avons pris conscience que ce sont surtout des femmes qui enseignent au préscolaire et au primaire et que c'est un rôle traditionnel des femmes que d'assumer l'éducation des jeunes enfants. Nous nous sommes aussi aperçues que l'école primaire, comme la famille ou les médias, peut reproduire les stéréotypes et les rôles sociaux reliés au sexe et que par divers mécanismes, elle apprend aux filles et aux garçons « à concevoir les sexes comme deux entités fondamentalement différentes, deux pôles opposés : le pouvoir ou la dépendance, la raison ou les sentiments, l'important ou l'inutile, la force ou la faiblesse, l'agresseur ou la victime' ».

Notre participation à différents groupes de femmes (Maison des femmes, comités-femmes de nos syndicats, collectif pour la santé des femmes) nous a aussi permis de voir quelles formes prenait l'oppression des femmes dans plusieurs secteurs : économie, justice, politique, travail, santé, vie familiale, travail domestique. . . et comment, à plusieurs, nous pouvions amorcer des transformations et nous donner, partout et tout le temps, plus de force. . .

Nous voulons que les jeunes femmes qui nous suivent puissent se servir, dans le présent et dans le futur, de ce que nous avons appris et continuons d'apprendre. Nous voulons qu'elles puissent apprendre qu'elles ont des droits, qu'elles sont fortes, qu'elles s'appartiennent, que le monde est aussi à elles. Nous pouvons donner plus de pouvoir aux filles qui sont dans nos classes. Nous pouvons les soutenir, les appuyer, leur donner plus de moyens d'exister, de prendre de la place et, par le fait même, transformer les rapports qui existent entre filles et garçons.

C'est dans ce parti pris que nos interventions prennent racine. Nous ne sommes pas neutres et, en même temps, nous devons inventer. Nous nous sommes lancées, nous nous sommes parlé de ce que nous faisons, nous avons analysé nos interventions. C'est ce que nous voulons partager maintenant. Nous allons d'abord dégager les caractéristiques de nos interventions en donnant des exemples réalisés dans plusieurs classes. Nous relaterons ensuite plus en détail trois expériences : l'organisation du 8 mars dans une première année, un projet d'analyse de contenu des histoires et des blagues que se racontent les enfants et, finalement, un projet d'intervention pédagogique sur la pornographie.

Sept caractéristiques de nos interventions

Nous avons identifié les sept caractéristiques suivantes de nos interventions : 1) elles s'appuient sur une analyse féministe de la réalité et visent à la développer; 2) elles mettent de l'avant l'utilisation d'une langue qui nomme les femmes et les hommes; 3) elles prennent leur point de départ dans la vie quotidienne des enfants et s'orientent vers la conscience de réalités sociales plus globales; 4) elles sont organisées pour que toutes et tous participent : répartition du pouvoir de parole, des tâches, etc.; 5) elles visent des transformations dans la classe et hors de la classe; 6) elles sont réalisées en solidarité avec d'autres femmes; 7) elles se déroulent, jour après jour, à propos de situations diversifiées, dans une perspective de continuité. Nous aurions pu aborder nos interventions sous d'autres points de vue mais ces caractéristiques découlent de l'interaction entre la pratique et l'analyse et nous permettent de nous relancer d'une façon plus claire et plus sûre vers nos objectifs.

Une analyse féministe de la réalité

Nos interventions s'appuient sur une analyse féministe de la réalité et visent à la développer. Notre préoccupation constante est d'aller chercher l'expression du point de vue des femmes et de permettre aux filles de prendre leur place dans la société. Une pédagogie féministe vise ainsi à aider les femmes à retrouver des lieux de pouvoir, de savoir, de vie et de création. Elle contribue aussi à soutenir les femmes dans leurs luttes pour s'approprier collectivement des moyens pour orienter le changement social selon leurs propres intérêts, vers une société plus égalitaire et plus juste.

Cette analyse féministe ouvre sur des interventions bien concrètes : ainsi, à l'occasion du centenaire d'un village, nous nous interrogeons avec les enfants sur la place des femmes dans son histoire et questionnons mères et grand-mères. Dans une autre classe, les enfants s'échangent des auto-collants : quelles images sont collectionnées par les garçons et par les filles ? comment se font les échanges ? Ailleurs, c'est par une enquête sur les différentes sortes de familles que nous tentons de transmettre aux filles et aux garçons des modèles autres que celui de la famille traditionnelle et de faire percevoir aux filles qu'elles n'ont pas à dépendre d'un homme pour survivre.

Une langue qui nomme les femmes et les hommes

Chaque fois que la réalité est telle, nous nommons les femmes et les hommes, les filles et les garçons. Nous voulons reconnaître l'existence des femmes en

nommant les personnes des deux sexes. Bien sûr, au début nous tâtonnons, nous n'avons pas l'habitude de voir et de nommer partout les femmes mais par la pratique quotidienne de la féminisation, à l'oral et à l'écrit, nous arrivons à un usage aisé et fonctionnel de la langue qui fait apparaître la présence effective ou possible des femmes. Pour nous, la langue n'est pas en-dehors ou au-delà des enjeux sociaux. Ceux-ci la traversent et elle est un outil qui peut servir pour ou contre nous. Voir et faire voir l'apport des femmes nous amènent à transformer notre façon de parler de la réalité. Par ailleurs, l'habitude de nommer les femmes et les hommes nous entraîne à constamment prendre conscience de leur présence ou de leur exclusion : notre façon de dire change notre façon de penser. Nous ne voulons plus enseigner que « le masculin l'emporte sur le féminin » ou alors que le « il » est un supposé neutre . . . qui nous neutralise. Nous ne voulons plus enseigner que le féminin se marque à l'oral par un e muet . . . mais le faire entendre. Notre dépendance a trop longtemps été fixée dans les règles grammaticales d'un outil qui nous appartient à toutes et à tous. Par la langue, nous voulons nous réapproprier ce que le patriarcat nous a dérobé, la parole, le temps, l'espace, le savoir . . . Au jour le jour, nous parlons des filles et des garçons de la classe, des femmes et des hommes qui ont fait l'histoire et continuent de la faire, des personnages féminins et masculins que l'on retrouve ou non dans les livres d'histoire, les livres de lecture, les chansons, les dépliantes que nous recevons en classe, etc.

Des événements de la vie des enfants à l'analyse de la réalité sociale

*Nos interventions partent d'événements qui se produisent dans la vie des enfants : plusieurs courants pédagogiques ont insisté sur le fait de s'appuyer sur la réalité des personnes qui apprennent pour construire les savoirs. Tout le travail, pratique et théorique, des féministes en vue de donner une place aux expériences des femmes du point de vue de celles qui les vivent nous aide à repérer ces événements et nous donne de l'assurance (parfois c'est du courage qu'il nous faut !) pour les aborder. Comme on le verra, un projet a ainsi analysé l'image des femmes dans les histoires et les blagues que les enfants se racontent; un autre a regardé comment on décrit les femmes dans une émission de télévision comme *Shérif fais-moi peur* (réseau TVA). Les jeux des récréations, la violence qui s'y retrouve, la participation des filles et des garçons au travail domestique, voilà d'autres thèmes qui ont été abordés.*

Des interventions sont faites pour que l'analyse de la réalité quotidienne vécue par les enfants permette de faire des liens avec des réalités plus globales qui se vivent autour d'elles et d'eux et dans le monde. Ainsi, l'analyse des jouets de violence et de guerre destinés aux garçons a pu amener à la prise de conscience de la guerre organisée dans le monde, des rapports de pouvoir qu'elle suscite et de l'utilisation des femmes dans ces rapports. Par la recherche de faits, soit par des enquêtes ou de la documentation (livres, vidéos, films, etc.), par l'analyse de statistiques, par la discussion de situations vécues par d'autres personnes dans d'autres pays, nous voulons permettre aux enfants de se situer comme personnes sociales ayant une emprise sur la réalité et pouvant la transformer.

La participation de toutes et de tous

Les interventions sont organisées pour que toutes et tous participent. La contribution de chacune et chacun est importante et doit être valorisée. Nous

avons remarqué que, si on n'y porte pas attention, le pouvoir de parole est utilisé par quelques enfants qui, à force de s'y pratiquer, en deviennent des experts incontestables. Ces quelques enfants ont habituellement au départ un pouvoir socio-culturel important. Il y a aussi des sujets qui appellent davantage la participation des garçons ou des filles. Il est important pour nous que toutes et tous apprennent à mettre en mots, à dire les choses puisque cela permet d'avoir prise sur des comportements, de les critiquer et de les transformer. Par divers moyens, nous tentons de répartir le pouvoir de parole et la possibilité de le pratiquer et de le développer : donner aux enfants le temps de penser avant de parler sur un sujet; les inciter à discuter en petits groupes pour se donner des idées avant de parler en grand groupe; faire lire aux enfants des textes différents qu'on aura envie de mettre en commun ensuite; provoquer des situations où les enfants vont chercher des éléments d'information différents et tous importants (ex. des enquêtes) . . . Les différentes tâches inhérentes à la réalisation d'un projet (cueillette de données, écriture, dessins, présentation des résultats, etc.) doivent aussi être réparties de sorte que toutes les personnes de la classe puissent s'y pratiquer et avoir le plaisir de les réussir. Ici encore, divers courants pédagogiques ont insisté sur la nécessité de faire participer tous les membres d'un groupe aux apprentissages. Cette participation est cependant souvent assortie de restrictions : selon ses capacités, selon ses talents, selon ses aptitudes . . . Notre expérience de femmes nous a appris que nos capacités, talents, aptitudes sont définis socialement et limités par d'autres plutôt qu'innés comme on veut le faire croire. Cette conviction nous entraîne à faire de la place aux expériences de toutes et de tous puisque c'est ainsi que chaque personne peut pratiquer et apprendre des comportements différents.

Vers des transformations dans la classe et en dehors de la classe

Les interventions visent une transformation des attitudes, des paroles, des comportements, des rapports femmes-hommes et des structures de pouvoir qui les génèrent. Quand nous constatons que des situations sont vécues de façon inégalitaire par les filles et les garçons, nous nous demandons collectivement comment nous pourrions modifier ces situations, comment nous pourrions nous organiser afin que ce qu'on n'aime pas ou n'accepte pas ne se reproduise plus et comment nous pourrions revendiquer des changements dans les lieux de pouvoir : lois, politiques, institutions, etc. Ainsi, on change les règles des jeux pratiqués à la récréation : moins de violence, tours de pratique pour les filles, équipes mixtes. Dans une autre classe, on se donne pour consigne de ne pas rire quand les filles apportent leur point de vue sur certains sujets. D'autres moyens de transformation ont un impact dans le milieu puisqu'ils rejoignent les parentes et les parents ou l'ensemble de la communauté : les enfants rapportent à la maison une affiche qui rappelle la présence des femmes dans le monde; les enfants échangent sur les moyens qu'elles et ils ont pris ou pourraient prendre pour que ce ne soit plus seulement leur mère qui les aide à faire leurs pratiques à la maison mais leur père aussi; les résultats d'une enquête sur les jouets de guerre sont diffusés dans un article de journal et dans une lettre adressée au ministère de la défense; un album mettant en évidence la place des femmes dans l'histoire du village est déposé à l'église et rejoint ainsi une partie de la population.

S'appuyer sur notre solidarité

Les projets ont la plupart du temps été réalisés à plusieurs : enseignantes, stagiaires, conseillères pédagogiques. Cette solidarité et le soutien qu'elle apporte sont importants pour s'encourager, se réajuster, se réjouir des réussites. Les femmes du milieu sont aussi des appuis par l'expérience de vie qu'elles peuvent partager avec les enfants : par les souvenirs des mères et des grands-mères nous cernons la place des femmes dans l'histoire; en posant des questions à leur mère, les enfants prennent conscience de tout le travail qu'elles accomplissent à l'intérieur et à l'extérieur de la maison; des femmes impliquées dans le mouvement des femmes (Maison des femmes, comités-femmes) ou engagées dans des métiers non-traditionnels sont invitées à venir parler en classe de ce qu'elles font et à offrir aux enfants des modèles différents; comme on le verra, en recueillant par une enquête l'opinion des femmes sur les blagues qui les ridiculisent, nous nous donnons des moyens pour faire saisir aux enfants cette forme d'oppression quotidienne. Une fois que nous avons engagé le processus de sensibilisation et de transformation, ce sont aussi les filles et les garçons de la classe qui, par leurs questions et leurs interventions, nous amènent à constamment redéfinir les rapports femmes-hommes.

Jour après jour après jour. . .

C'est comme une trame de vie. Jour après jour, selon les situations de la classe, il y a constamment de la place pour des observations, des questions, des provocations à l'exercice d'un pouvoir égalitaire. Un jour, c'est la musique qui nous inspire. . . Les enfants ont appris une nouvelle chanson dont le texte n'est qu'au masculin. Nous ajoutons vite un nouveau couplet qui traduit la réalité du groupe composé de filles et de garçons. Le folklore est aussi une bonne occasion de questionner et de critiquer les rôles traditionnels attribués aux femmes : « mais c'est l'affaire des filles de balayer la maison. . . ». Un autre jour, les enfants ont apporté des jouets à l'école. Il y a des jeux dits pour les filles et des jeux dits pour les garçons. Cela nous amène à critiquer la publicité qui est faite dans les catalogues et les annonces que les enfants ont apportés en classe. Nous produisons et distribuons notre propre feuillet qui incite autant les filles que les garçons à explorer de nouvelles possibilités et à développer de nouvelles habiletés. Chaque fois que nous lisons un nouveau livre en classe, nous nous demandons s'il a été écrit par une femme ou par un homme, si la langue utilisée nous fait voir les femmes et les hommes, si les personnages peuvent s'impliquer dans tous les secteurs de la vie sociale. Cette continuité dans l'ensemble de nos interventions permet d'approfondir des thèmes, d'y revenir, de les regarder sous des angles différents, d'apprendre de nouvelles façons de fonctionner. Il faut se le dire, de nouveaux comportements n'apparaissent pas du jour au lendemain. Il faut se laisser le temps d'apprendre et se redire les même choses de différentes façons, jour après jour après jour. . .

Trois exemples d'interventions

Le 8 mars en première année

Le 8 mars, Journée internationale des femmes, est un temps fort dans l'année, un moment privilégié pour fêter notre solidarité avec toutes les filles et les femmes

du monde. Chaque année, l'historique de cette journée à travers le monde est d'abord présenté en mots simples et très brièvement. Ensuite, avec le groupe, des moments de réflexion sont planifiés en adaptant pour les enfants les thèmes proposés par les comités de condition des femmes de différentes centrales syndicales et par le Conseil du Statut de la Femme. Voici quelques exemples de ce qui s'est passé le 8 mars, au fil des ans, dans une classe de première année.

En 1982, à partir du questionnaire proposé par la CEQ dans le document *Pour créer de nouveaux rapports femmes-hommes*², nous avons fait une mini-enquête sur la répartition des tâches dans la famille (qui —mère, père, enfants—fait le déjeuner, le ménage du samedi, le souper, le lavage, le travail à l'extérieur ?). Le 8 mars, nous avons compilé les résultats du sondage à l'aide d'histogrammes, nous avons pris conscience de la qualité de travail domestique qu'accomplissent les femmes et nous nous sommes par la suite donné des moyens pour que les enfants, filles et garçons, participent davantage aux différents travaux de la maison.

L'année suivante, pendant la journée, des invitées sont venues s'exprimer à tour de rôle sur quatre thèmes : l'importance de l'implication sociale des femmes célibataires, les divers types de familles, le partage des tâches à la maison et ce que peuvent réaliser ensemble des femmes qui se regroupent. Après l'intervention de chaque invitée, les enfants faisaient des dessins et nous écrivions ce que chacune et chacun avait retenu de l'intervention de l'invitée. Ces pages ont constitué des albums qui ont par la suite circulé dans les familles pour prolonger l'impact du 8 mars.

Une autre année, nous avons réparti les enfants dans quatre ateliers où des invitées ont parlé des thèmes suivants : le partage des tâches à la maison quand il y a des enfants, la possibilité de choisir une profession de son choix, la violence faite aux femmes, la place des femmes dans l'Église. Il y avait eu préparation collective de la journée : organisation des ateliers, questions à poser, carnet à illustrer et à compléter à l'aide des invitées.

En 1986, le thème des centrales syndicales pour le 8 mars était : « Les femmes ne vivent pas seulement d'amour et d'eau fraîche ». Le travail rémunéré est important pour les femmes mais peuvent-elles s'impliquer dans tous les secteurs d'emploi ? Nous parlons des femmes qui travaillent ou pourraient travailler dans la construction, la foresterie, la médecine... Chacune et chacun des enfants illustre un thème qui lui tient à cœur : « Les femmes peuvent conduire un tracteur », « C'est une femme qui travaille dans un garage », etc. Les enfants affichent leur dessin à la maison et expliquent aux personnes qui les entourent pour les sensibiliser à la possibilité pour les femmes d'exercer des métiers non-traditionnels.

Ce qu'on dit des femmes dans les histoires et les blagues

Ce projet a été réalisé dans une classe de troisième et quatrième année par 24 enfants, une enseignante, un orthopédagogue et deux stagiaires étudiantes au baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire de l'Université du Québec à Rimouski.

Par l'analyse des histoires et des blagues racontées régulièrement par les enfants à l'école, nous voulions faire connaître une réalité d'oppression vécue quotidiennement par les femmes et favoriser l'analyse et la transformation de cette

réalité. Pour atteindre ces objectifs, nous avons fait appel à diverses pratiques pédagogiques tout au long de la réalisation du projet : le partage du pouvoir de la parole, un soutien spécifique au niveau de l'organisation du travail pour faciliter la réussite de la pratique des différents savoirs (lecture, écriture, calcul), le travail d'équipe de deux ou trois enfants ou le travail de grand groupe, la proposition d'outils pour connaître et analyser la réalité (suggestion d'une enquête auprès des femmes concernant les histoires racontées sur elles et élaboration de stratégies pour la réalisation des étapes de l'enquête), la vérification constante des apprentissages faits par toutes et tous les enfants, c'est-à-dire l'évaluation des pas franchis et la communication des résultats dans un cahier élaboré par les enfants et présentant des moyens de transformation de la situation analysée.

Ce projet se situe à l'époque de l'émission télévisée *Les tannants* (réseau TVA) dans laquelle des histoires sexistes et racistes abondent (ce même type d'émission existe d'ailleurs encore). Plusieurs enfants racontent ces histoires à l'école. L'enseignante, l'orthopédagogue et deux stagiaires décident d'analyser avec les enfants le contenu de ces histoires et, reconnaissant aux enfants un pouvoir d'action sur le monde et la société dans laquelle elles et ils vivent, leur proposent de trouver ensemble des moyens de changer cette situation.

Dans un premier temps, nous avons demandé à chaque enfant de recueillir au moins une histoire dans le but de la raconter en classe. Dans une deuxième étape, les enfants ont appris à transcrire les histoires qui ont été photocopiées et distribuées à toute la classe. Nous avons ensuite identifié ensemble les histoires qui ridiculisent différents groupes de personnes dans la société : les Chinoises et les Chinois; les enfants qui ont de la difficulté à parler; les enfants « mongols »; les femmes et les filles; les Indiennes et les Indiens; les Américaines et les Américains; les « folles » et les « fous », les Noires et les Noirs; les Anglaises et les Anglais; les Française et les Français; les curés; les ivrognes; les « Newfies »³; les Esquimaudes et les Esquimauds; les Russes, les religieuses et les religieux. Avant d'aborder l'analyse des histoires qui ridiculisent les femmes, plusieurs activités ont été faites pour sensibiliser les enfants à la réalité d'autres groupes sociaux marginalisés dans les histoires (enfants vivant avec le syndrome de Down, Amérindiennes et Amériindiens, Inuits) : lecture d'extraits de textes concernant les enfants de ces différents groupes, visionnement et discussion de documents audio-visuels, échanges sur les connaissances que nous avons des enfants de ces différents groupes, rencontre du groupe-classe avec des enfants vivant avec le syndrome de Down et activités communes; élaboration d'un petit livre; texte écrit par les enfants et manifestant des attitudes positives : « Nous ne voulons plus rire des enfants mongoliennes, mongoliens, des Amérindiennes et des Amériindiens, des Inuits parce que . . . »; communication des étapes du projet et des apprentissages réalisés.

À partir d'une question d'une enfant, « comment ça se fait que dans les histoires, on rit plus souvent des femmes que des hommes ? », l'enseignante propose ensuite d'analyser chacune des histoires en vue de voir si elle ridiculise les femmes. Chaque enfant relit son histoire au groupe et identifie si oui ou non, elle ridiculise les femmes. Cinq histoires sont retenues et, suite à l'analyse qui est faite par les enfants, les constats suivants sont écrits au tableau : les cinq histoires ridiculisent le corps des femmes; les enfants soulignent qu'elles et qu'ils entendent ce genre d'histoire à la télévision; on ne se sert par des vrais mots pour parler de

certaines parties du corps des femmes : tétons pour seins, pamplemousses pour fesses, « plotte » pour vagin et vulve; il semble que ce sont davantage les hommes qui racontent ces histoires sur les femmes.

L'échange terminé, l'enseignante demande aux enfants si cela les intéressait d'interroger des femmes qu'elles et ils connaissent sur « ce qu'elles pensent de ça, des histoires et des blagues qui rient d'elles ». On leur propose de faire une enquête semblable à une autre réalisée avant Noël et qui portait sur l'existence du Père Noël. Les enfants acceptent et les six questions de l'enquête, élaborées à partir du matériel obtenu en classe, sont les suivantes : 1. Pourquoi, d'après vous, dans les histoires et les farces, rit-on plus souvent des femmes que des hommes ? 2. D'où viennent les histoires et les farces sur les femmes ? 3. Êtes-vous d'accord pour qu'on ridiculise les femmes dans les histoires et les farces ? 4. Aimez-vous qu'on n'utilise pas les vrais mots pour nommer certaines parties du corps de la femme ? 5. Pourquoi est-ce que ce sont les hommes qui racontent plus souvent des histoires et des farces sur les femmes ? 6. Dans quelle catégorie d'âge êtes-vous ? 9 à 13 ans, 14 à 17 ans, 18 à 25 ans, 26 à 55 ans, 56 à 100 ans. Chaque enfant fait le choix de passer le questionnaire à une ou deux personnes. L'enseignante et l'orthopédagogue font remplir le questionnaire par des femmes qu'elle et il connaissent. Quarante questionnaires sont ainsi complétés. Les enfants ont ensuite compilé les réponses et un livret exposant les résultats de l'enquête a été produit et distribué afin que le projet serve à sensibiliser plusieurs personnes à cette réalité et à la transformer.

Un projet d'intervention pédagogique sur la pornographie

Ce dernier projet est encore en cours et vise à développer un matériel pédagogique permettant d'aborder en classe le thème de la pornographie. S'il est un sujet qui constitue un enjeu social important pour les femmes, c'est bien celui de l'industrie pornographique. Elles y occupent un espace de « choix » qu'elles n'ont pas choisi, celui d'être l'objet principal de consommation et d'exploitation dans cette industrie; cet espace, elles le partagent avec les enfants qui sont également des proies idéales de ce genre de commerce. La réalité de la pornographie est très complexe et elle s'infiltré d'une manière subtile dans la vie quotidienne des jeunes de nos écoles, même chez les 5-12 ans qui fréquentent le primaire. Comment alors les sensibiliser à ce phénomène social qui les menace et leur donner des moyens de réagir adéquatement à l'exploitation dont elles et ils sont déjà peut-être les victimes sans le savoir ?

Un comité, formé de trois enseignantes et un enseignant, d'un sexologue, d'une travailleuse sociale et de deux conseillères pédagogiques a amorcé une démarche en vue d'une action éventuelle dans le milieu scolaire et a entrepris au cours de l'année 1985-1986 de produire un document pédagogique qui servirait aux enseignantes et enseignants du primaire en contact quotidien avec les enfants. De plus, comme les femmes constituent la majeure partie du personnel enseignant chez les 5-12 ans, le projet permettrait à un plus grand nombre de femmes de se renseigner davantage sur le problème de la pornographie et d'intervenir à l'école par une pédagogie de transformation de la réalité.

L'idée de mettre sur pied ce comité de recherche est venue à la suite d'un projet sur les abus sexuels réalisé à l'hiver et au printemps 85 avec des enseignantes de deux écoles; le projet s'inscrit également comme suivi du

colloque régional sur les abus sexuels et l'inceste tenu en septembre 85. Par ailleurs, le programme de formation personnelle et social du ministère de l'Éducation du Québec, volet « sexualité », est plutôt discret sur la question de la pornographie; cela ne favorise pas la production de matériel pédagogique permettant aux enseignantes et aux enseignants de traiter concrètement et adéquatement cette réalité avec les enfants.

Par quels biais allions-nous aborder une réalité aussi complexe ? Deux axes furent retenus : d'abord, établir quelques éléments de problématique nous permettant de réfléchir sur la réalité pornographique, puis envisager la réalisation d'un document pédagogique facilement utilisable par les enseignantes et les enseignants dans les classes.

La réflexion du groupe s'est orientée à partir d'éléments de problématiques qui s'articulent autour des axes suivants :

1) Les idées véhiculées par l'industrie pornographique telle qu'elle se présente à nous.

— La pornographie attaque particulièrement les femmes : elle tente de faire croire que les femmes sont des être inférieurs, que leur corps appartient aux hommes, à leurs seuls besoins, désirs et fantasmes; que les femmes sont des objets que les hommes peuvent consommer selon leur volonté ou peuvent rejeter selon leurs humeurs; que les femmes aiment se faire violenter par les hommes, qu'elles sont par destin au service sexuel des hommes; qu'elles sont des êtres passives, soumises et subjuguées par le pouvoir, la virilité des hommes.

— C'est en faisant « passer » toutes ces idées que l'industrie de la pornographie, par le biais des films, des livres, des revues, de journaux et de toutes sortes d'objets offerts dans les bureaux de tabac, encourage et renforce l'idée selon laquelle les femmes ne peuvent se faire reconnaître un droit fondamental : celui de conserver le statut d'être humaines.

— Pour toutes ces fausses idées, la pornographie est fondamentalement mensongère, diffamatoire et brutalement sexiste et injuste.

2) Les produits de l'industrie pornographique.

— Les produits pornographiques sont de plus en plus nombreux et variés; tout est mis en œuvre pour encourager et stimuler la consommation, ce qui fait que ces produits sont partout et quotidiennement accessibles.

— Les produits les plus répandus sont les films et les répertoires de ces films, les vidéos, les revues, les journaux, les bandes dessinées, les enseignes de sex-bar et les panneaux publicitaires, des vêtements et objets de toutes sortes : pochettes de disque, cartables, crayons, serviettes, jeux de cartes, cartons d'allumettes, etc.

— Ce sont généralement les hommes qui achètent ces produits et qui les utilisent soi-disant pour se « divertir ». On peut se demander quelles images de leurs rapports avec les femmes les produits pornographiques leur font intérioriser... Les images correspondant aux idées véhiculées par la pornographie apprennent aux hommes à voir les femmes comme des objets et à les soumettre à leurs désirs violents et brutaux.

3) Les effets de la consommation de la pornographie.

— On s'habitue à la violence et l'on devient insensible à l'esclavage des femmes victimes de cette industrie.

— Les femmes perdent le contrôle de leur sexualité et sont confinées à un rôle d'objet de consommation. Le sexe est associé à la violence, douce ou brutale; la pornographie tend à faire accepter aux femmes la soumission sexuelle comme une situation inhérente à leur condition de femme.

— Chez les hommes, la pornographie renforce les stéréotypes de l'homme dominateur et développe une image inhumaine de la sexualité des femmes et de la leur; elle les incite à croire que les femmes aiment être violentées et violées.

— On construit un univers d'images et de réalités où les femmes sont anéanties et tuées dans leur existence.

4) La consommation de la pornographie par les jeunes.

— Les jeunes sont sans cesse sollicités par le « discours » pornographique : vidéos-clips de la télévision, revues, films, cassettes, annonces dans les journaux, blagues sur les femmes, émissions sexistes, etc.

— Par la consommation pornographique les jeunes apprennent des comportements sexuels violents et sexistes et développent ainsi une image faussée des rapports femmes-hommes.

La réflexion autour de la réalité de la pornographie a fait apparaître avec plus d'évidence encore la nécessité de produire un document pédagogique pour faciliter l'intervention en classe. Comment faudrait-il aborder cette réalité avec les enfants ? Partir de l'idée de l'industrie pour montrer comment fonctionne la pornographie ? Partir du sexisme ? Partir de manifestations vues ou vécues par les enfants ? Le groupe tente d'abord de faire une liste du matériel pornographique avec lequel les enfants peuvent entrer en contact et qui peut être consommé. Puis, on essaie de dessiner quelques traits caractéristiques de la production pédagogique souhaitée. 1) Le matériel devrait répondre aux questions suivantes : d'où vient la pornographie ? pourquoi est-elle présente ? à qui et à quoi sert-elle ? quelles idées vend-elle ? quels en sont les effets ? Il s'agit donc d'attaquer de front la pornographie dans la réalité. 2) Le matériel devrait fournir aux enfants des explications sur la pornographie en tant que problème historique et collectif; il devrait prévoir les résistances possibles et donner des moyens pour les dénouer.

L'idée de construire un livre avec des séquences participatives retient l'attention du groupe : le livre pourrait contenir plusieurs scénarios et mettrait en place des situations réelles (avec des personnages fictifs) illustrant différentes manifestations de la pornographie. Voici quelques exemples qui pourraient servir de points de départ aux divers scénarios : on annonce à la télé une marche contre la pornographie, un garçon arrive à l'école avec une revue porno, les garçons se racontent des blagues sur les femmes, un enfant demande à une enseignante : « C'est quoi, la porno ? », etc. On peut aussi démarrer une discussion en partant de l'énoncé de certains préjugés : « La porno, c'est un bon moyen de s'informer. », « Si tu consommes de la porno, tu te déniaises », « Être contre la porno, c'est être contre la liberté d'expression des personnes », etc.

Lors de sa dernière rencontre en mai 86, le groupe de recherche a esquissé quelques jalons pour une démarche pédagogique mais le document est encore à l'étape du débroussaillage... Le chantier reste ouvert.

1. Conseil du statut de la femme, *Pour les Québécoises : égalité et indépendance*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1978, p. 73.
2. *Pour créer de nouveaux rapports femmes-hommes*, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec, 1981, p. 27.
3. Terme péjoratif pour désigner les personnes habitant Terre-Neuve (Newfoundland), la province la plus pauvre du Canada.