

Tiré des Actes du Colloque 1995 de l'Association de la recherche au collégial (ARC).  
 Copie numérique autorisée disponible sur le serveur Web du Centre de documentation collégiale (CDC):  
 URL= [http://www.cdc.qc.ca/actes\\_arc/1995/nemiroff\\_actes\\_ARC\\_1995.pdf](http://www.cdc.qc.ca/actes_arc/1995/nemiroff_actes_ARC_1995.pdf)  
 Format : 7 pages en PDF.

## *Remise en question du concept de « l'universalité » : l'enseignement basé sur la diversité*

Greta Hofmann Nemiroff

Titulaire de la chaire conjointe en Études des Femmes

Université d'Ottawa / Carleton University

### Introduction

Comme c'est souvent le cas durant les périodes de transformations sociales et économiques, l'on s'interroge sur la nature et les visées de l'éducation post-secondaire autant à l'intérieur qu'à l'extérieur des institutions. Les contribuables, dégoûtés par l'état de l'économie et surchargés d'impôts, reprochent à l'éducation post-secondaire de ne pas conduire nécessairement ses diplômés vers l'emploi. Le public critique aussi le système de titulariat, un privilège auquel la majorité des membres de notre société n'a pas accès. Des gens de différents groupes que le cursus académique d'Amérique du Nord marginalise systématiquement à cause de leur race, sexe, ethnie ou classe sociale, se plaignent d'un curriculum qui, par différents procédés, tend à les rendre complètement invisibles, eux et leurs vues sur le monde : cela découle des hypothèses épistémologiques sur lesquelles s'appuient les cours, et s'exprime à travers les disciplines elles-mêmes, les contenus de cours, et à travers les pédagogies mêmes utilisées.

Des intellectuels, à la fois de l'intérieur et de l'extérieur du sérail académique, ont aussi commencé à remettre en question cette vénération que l'on accorde aux notions et croyances articulées par des mâles de race blanche morts depuis belle lurette. Nous avons cependant réussi à trouver une réponse intellectuelle à cette multiplication des voix au sein du discours académique avec l'élaboration des théories post-modernes, qui tentent de faire éclater les catégories par lesquelles les mâles de race blanche ont défini la réalité et maintenu les institutions académiques dans leur poigne de fer. Cependant, il faut avouer aussi une énorme résistance au changement à l'intérieur même des institutions post-secondaires, surtout ces changements-là impliquant les méthodologies et pratiques de vérification et de validation, ce qui aurait pour effet de les décaper de leurs prétentions d'objectivité et de détachement intellectuel.

Après cinq cents ans d'immigration surtout européenne en Amérique du Nord, suivi de sa domination

culturelle, les changements démographiques dans les institutions post-secondaires québécoises et canadiennes auraient dû automatiquement stimuler les éducateurs à ré-évaluer leurs hypothèses épistémologiques. Ceci est d'autant plus important que c'est à l'intérieur des institutions politiques et sociales que notre pays se détermine comme une société où chaque citoyenne ou citoyen a le droit de vivre et d'appartenir à ses propres valeurs culturelles à l'intérieur des contextes sociaux et légaux. Pourtant, il ne s'est établi aucun dialogue sérieux, ni au Canada ni au Québec, en ce qui concerne le comment, comment l'éducation post-secondaire devrait tenir compte de ces changements démographiques; peut-être qu'une des raisons de ce silence institutionnel est qu'il n'y a aucune vraie réconciliation entre des agendas qui s'opposent entre une intégration totale vis-à-vis d'une approche «en mosaïque».

On a accordé beaucoup de publicité à la façon dont quelques euro-canadiens blancs ont réagi lorsque confrontés à la présence de groupes aux enjeux différents mais aux droits égaux garantis dans notre société. Parmi ces manifestations les plus choquantes, l'on peut noter les incidents de «*paki-bashing*» à Toronto dans les années quatre-vingts, ainsi que les virulents sentiments anti-Hong-Kong qui s'expriment continuellement chez les habitants de la Colombie Britannique, autrement fort égalitaires. Plus proches de nous, nous connaissons depuis quelques années un taux disproportionné de meurtres d'hommes noirs par les forces de police de la ville de Montréal, tout comme nous avons entendu un discours vraiment honteux autour des événements de Kahawake et Kahnesatake (Oka) en 1990, et sur le débat actuel à propos du port du *hidjab* dans les écoles de la CECM. Parti-pris et préjugés sont peut-être plus feutrés dans nos institutions post-secondaires, mais un coup d'oeil même rapide dans n'importe quelle cafétéria de cégep ou d'université révélera instantanément que les étudiants de groupes identifiables ont tendance à s'agglomérer entre eux dans un environnement qui ne leur est pas toujours accueillant. On assiste à peu d'interrelations entre les groupes, et ces vieilles catégories de

«nous-autres» et «les autres» subsistent toujours, même officiellement.

Cette catégorie de «nous-autres» s'est vu bien forcée à une certaine élasticité : cette appellation recouvrait tout d'abord les « pure-laine », une expression qu'on abandonna plus tard au profit de « québécois de souche », ce qui ne faisait pourtant pas références aux racines des peuples aborigènes mais bien aux descendants des premiers immigrants de France. Pendant quelques temps « nous-autres » firent ainsi référence à tous les francophones mais, depuis la loi 101, l'intégration des populations immigrantes aux institutions francophones a ajouté à la confusion sur ce que constitue un vrai québécois. Officiellement tous les citoyens et citoyennes habitant au Québec sont québécois, pourtant les médias et le gouvernement divisent souvent cette même population en ces différentes catégories de francophones, anglophones et allophones. Les peuples aborigènes, quant à eux, semblent tomber dans une catégorie sans nom, en dehors de ces trois « ligues majeures ».

Quelques efforts ont été tentés dans certaines communautés et institutions éducatives à travers le Canada et le Québec pour susciter des initiatives « multi-culturelles » ou « inter-culturelles ». Cependant, elles étaient pour la plupart centrées sur la nourriture (et encore, seulement celle qui pouvait paraître acceptable à «l'autre») et sur les costumes, ces derniers étant déjà un phénomène en voie de disparition dans une économie globalisante où pratiquement tout le monde porte T-shirts et espadrilles. Si réconfortants que soient ces gestes, ils n'aménagent aucun espace réel pour le nouvel arrivant, non plus qu'ils ne manifestent le moindre désir de s'engager dans un processus de connaissance de la spécificité de ceux que les dates d'immigration, de race, de classe, d'ethnie ou de culture identifient comme «les autres» dans notre société.

Tous les étudiants de nos écoles sont sujets à des interprétations construites du monde intellectuel et social qui sont déguisées en «vérités universelles», alors que celles-ci ne sont spécifiques qu'à l'épistémologie européenne élaborée par des mâles de race blanche déjà morts. Dans les cégeps, les étudiants suivent des cours obligatoires en Philosophie / Humanités et en Littérature / Langue maternelle. Bien que des changements significatifs soient survenus dans le tronc commun, en coupant les Philosophie / Humanités à trois cours au lieu des quatre précédemment requis, la reconstruction du curriculum ne semble s'être opéré, de la part du gouvernement qu'avec la seule considération d'une économie de coûts et, de la part des enseignants, par un souci de conservation des emplois et par la reconstruction d'un curriculum toujours selon les mêmes vieux principes épistémologiques qu'avant. On ne trouve guère de trace dans cette reconstruction (à la fois en Philosophie / Humanités et en Littérature / Langue

maternelle) que la moindre considération ait été accordée à l'élaboration d'un curriculum cohérent qui témoignerait de la diversité des sexes, ethnies, races et classes sociales du corps étudiant.

Dans ce document, j'examinerai ces quelques questions épistémologiques qui sont soulevées, de toutes façons, par les facteurs convergents d'une économie malade, des changements démographiques, d'une population méfiante, des différents questionnements d'intellectuels et des réformes du curriculum. Je présuppose d'abord que, dans l'ensemble, le système d'enseignement des cégeps a été mis sur pied pour répondre aux besoins des étudiantes et étudiants, et les préparer à contribuer positivement à notre société future. Je tâcherai de démontrer que la perpétuation d'un curriculum uniquement basé sur des hypothèses épistémologiques de culture européenne n'est ni suffisante ni adéquate pour notre population estudiantine actuelle. Ce curriculum figé n'est d'ailleurs plus du tout dans le courant le plus avancé de la pensée contemporaine sur la nature, la production et la reproduction du savoir. Je passerai en revue comment le champ des Études des Femmes s'est développé depuis les trente dernières années, car je crois fermement que les accomplissements de ces études féministes prouvent par eux-mêmes l'importance d'une éducation de la diversité, dans le respect des sexes, ethnies, races et classes sociales. La diversité, et la construction d'un curriculum de la diversité, sont de vastes et complexes questions qui font l'objet d'un corpus de recherche de plus en plus important. Mon opinion est que la critique féministe du savoir androcentrique constitue un excellent point de départ pour toutes les éducatrices et éducateurs pour la formulation d'un curriculum de la diversité. Je terminerai avec quelques interrogations sur la pédagogie et les difficultés inhérentes à un changement radical de curriculum dans un appareil académique qui brime déjà notre travail par la division du savoir en disciplines et départements, tout cela appuyé par les conventions collectives, et s'inscrivant à l'intérieur des hiérarchies institutionnelles.

## Démarche et développement des études des femmes

On donna les tout premiers cours au Canada en Études des Femmes à la Concordia University en automne 1970; à la même époque, à l'intérieur des programmes d'anglais et d'humanités des collèges Vanier et Dawson de Montréal, on enseignait aussi quelques rudiments en Études des Femmes. Peu après, les cégeps Ahuntsic et Lionel-Groulx ont eux aussi introduit quelques cours en Études des Femmes à travers les rubriques de Sociologie, Philosophie et Littérature. De nos jours, les Études des Femmes sont enseignées dans

toutes les universités québécoises et aussi de nombreux collèges.

Puisque les Études des Femmes se sont développées de concert avec les mouvements féministes au Québec et au Canada, elles n'ont jamais prétendu ni à la neutralité ni à l'objectivité. Depuis ses origines mêmes, il n'était pas seulement question de l'exploration des expériences des femmes et de leur histoire cachée, mais aussi de leur libération même. Même une analyse des plus superficielles des épistémologies européennes mâles dominantes montrait déjà clairement leur parti-pris inhérent, consistant à n'encourager que les travaux et opinions des mâles blancs et à ne faire progresser que leurs intérêts spécifiques.

*Le deuxième sexe* de Simone de Beauvoir était l'un des rares ouvrages disponibles pour les premiers cours en Études des Femmes, et leur a fourni leurs bases méthodologique et épistémologique dans leur première phase, de 1970 à 1984. Rigoureusement formée à la philosophie occidentale androcentrique, de Beauvoir s'est servie de ses concepts d'universalité pour les appliquer à la situation des femmes, tout en soulignant que les femmes ne naissent pas femmes mais étaient créées par la société. *Le deuxième sexe* est basé sur la conceptualisation des expériences "universelles" des femmes, et souvent il souligne ou critique des textes d'hommes. Cet ouvrage par de Beauvoir poursuit deux buts : critiquer le savoir mâle tel qu'il s'applique aux femmes, et identifier ces expériences dont "l'universalité" a modelé le destin et la conscience de ces dernières.

Au même moment, d'autres théoriciennes féministes ont appliqué les grilles marxiste ou psychanalytique à la situation des femmes, et bien que leurs travaux se soient montrés essentiels à la délimitation du territoire du discours, elles aussi ont assumé que l'entité "femmes" était homogène.

Un puissant mouvement du féminisme culturel a émergé lors des explorations à l'intérieur des recherches religieuses qui placèrent un matriarcat pré-patriarcal sur l'île de Crète.<sup>1</sup> Les ouvrages de l'écrivaine québécoise Louki Bersianik illustrent quelques-unes de ces préoccupations.

L'organisation politique féministe se fondait sur le concept que l'oppression et l'inégalité étaient partagées par toutes les femmes, mais sans trop en spécifier ni la sorte ni le degré. Dans ces premiers temps des Études des Femmes et de l'activisme féministe, l'on mettait de l'avant différentes versions d'une «méta-narration», car il semblait important d'élaborer une sorte de « [...] théorie ultime qui expliquerait la domination de toutes les femmes».<sup>2</sup> Bien que l'on croyait que cette méta-narration servirait d'outil pour la libération des femmes, celle-ci se rapprochait pourtant dangereusement par ses structures aux notions occidentales mâles sur la

«condition humaine». Ainsi que Linda Nicholson l'a commenté : «Tout le savoir de la culture occidentale moderne est marqué par la tentative de découvrir les principes généraux, globalisateurs, qui pourraient exposer les caractéristiques de base des réalités naturelles et sociales» ... avec l'idéal concomitant d'un « [...] savoir qui transcenderait la perspective de tout humain ou groupe humain».<sup>3</sup>

Au début des années quatre-vingts, d'autres voix s'élevèrent, à la fois des sphères politiques et intellectuelles. Les lesbiennes nous ont clairement fait comprendre que leurs préoccupations différaient de celles des femmes hétérosexuelles; les femmes autochtones, les femmes de couleurs, les femmes des autres ethnies et religions, les femmes handicapées ... pour n'en nommer que quelques unes... ont réclamé à juste titre le droit à leur auto-définition. Les féministes blanches de classe moyenne ont eu à affronter leurs propres préjugés cachés, et à comprendre que toutes les notions d'identité sont fluides et varient de femme en femme; certaines réunissaient en elles de multiples et contradictoires identités, ce qui les rendait vulnérables à différentes formes de discrimination. Les quasi méta-narrations ont alors semblé « gêner plutôt qu'encourager la sororité, puisque elles effaçaient les différences entre les femmes, et entre les différents sexismes auxquels différentes femmes étaient exposées ».<sup>4</sup>

Les luttes féministes pour l'égalité et pour le droit à l'auto-définition avaient pour fondations l'expérience subjective. On ne pouvait se fier aux interprétations et définitions des hommes puisque celles-ci constituaient clairement les engrenages du complexe système de domination des femmes. Par conséquent, les expériences féminines individuelles et collectives, souvent décryptées dans le courant de travaux politiques, donneraient à la recherche son impulsion. Cette revendication féministe de la première heure que «le personnel est politique» (et son inverse) n'importait pas seulement dans la lutte pour la libération des femmes mais devenait aussi l'outil par excellence pour comprendre et élaborer les théories sur la nature systémique de l'oppression des femmes.

Le développement d'une épistémologie féministe s'inspire fortement de ces premières théories et pratiques féministes. Comme les premières actions féministes s'étaient construites autour des expériences rapportées et partagées par les femmes, cet élément de *réflexivité* fut – et demeure – essentiel et absolument lié au savoir sur les femmes par les femmes. Les techniques initiales de prises de conscience, conjuguées à une attention scrupuleuse aux aspects affectifs de la recherche, rendaient toute objectivité impossible, et cela a servi à influencer l'inclusion d'une auto-interrogation critique comme partie intégrante de la méthodologie de recherche. Ainsi, en plus de revaloriser les expériences vécues

des femmes, la méthodologie féministe tenait compte de ce qu'elles ressentaient à propos des expériences et comment elles contextualisaient et analysaient leurs sentiments. À partir de cette épistémologie, des méthodes qualitatives se sont développées qui respectaient les contributions des sujets de recherche, et redéfinissaient cette recherche elle-même comme une collaboration entre la chercheuse et son "sujet". De plus, comme la recherche féministe n'a toujours été que fort peu encouragée financièrement, les chercheuses féministes, pour l'élaboration de leurs projets, ont dû puiser à même leurs propres expériences ou celles des femmes auxquelles elles avaient le plus facilement accès.<sup>5</sup> Comme l'élaboration du savoir est considérée comme une réussite collective, ces enquêtes-à-collaborations sont devenues monnaie courante dans la recherche des Études des Femmes.

Les théories post-modernes nous fourniraient aussi quelques outils très utiles pour le développement d'une épistémologie féministe, car elles reconnaissent la multiplicité des subjectivités qui formulent les théories justificatives du savoir. Ces théories, qui acceptent l'instabilité de toute catégorisation utilisée habituellement dans la construction traditionnelle du savoir, ont aussi aidé les théoriciennes féministes à ré-évaluer la diversité des interprétations. L'importance accordée dans les théories post-modernes à la portée du discours dans la construction sociale du savoir nous a amenées à nous interroger sur les divers "canons" qui charpentent les disciplines de l'enseignement post-secondaire.

La combinaison des théories post-modernes et féministes (qui diffèrent cependant quant à leurs pratiques) a soulevé quelques débats au sein des cercles académiques. Bien entendu, des accusations de «police mentale» ou de «rectitude politique» ont fusé, qui sur-simplifiaient ces questions et qui, le plus souvent, semblaient se réduire à une contre-attaque virulente d'un groupe de gens dont les droits à leurs considérables privilèges paraissaient fort menacés. Ces problèmes épistémologiques doivent pourtant faire l'objet d'un débat de fond à l'intérieur du sérail académique, et constituer une part importante du discours sur les changements curriculaires. Il m'apparaît que la façon dont certaines théories post-modernes ont été assimilées par l'épistémologie féministe est un exemple qu'il serait intéressant pour les autres disciplines d'examiner.

Cette inter-relation entre l'activisme politique féministe, les théories féministes et leurs méthodologies de recherche, tout comme la diversité grandissante des voix et la validation de cette multiplicité entre les femmes, tout cela a contribué à une critique de l'approche méta-narrative. Le post-modernisme et les théories de déconstruction confirment et valident la multiplicité des subjectivités, reconnaissent l'instabilité des catégo-

ries, et soulignent l'importance du discours comme mode d'inclusion et d'exclusion.

## Les points d'ancrage et sa théorie

Dans l'élaboration de l'épistémologie féministe, l'on a souvent pressurisé les chercheuses féministes pour que celles-ci formulent des stratégies justificatives dans un environnement hostile à la fois à leurs préoccupations et leurs conclusions de femmes à propos d'une académie androcentrique. «L'objectivisme» fut une arme souvent fois déployée contre les théories et recherches féministes, qui maintenait «[...] les femmes et les féministes bien fermement à l'extérieur de barricades défendues avec la dernière énergie, et à l'intérieur desquelles l'on proclame que là gît toute raison, toute rationalité, toute méthodologie véritablement scientifique, toute vérité...»<sup>6</sup>. Lorsque cet objectivisme s'effiloche de lui-même, il est encore possible pour les détracteurs de l'épistémologie féministe de retomber sur l'argument réducteur que Sandra Harding qualifie «d'interprétativisme», cette vue de l'esprit selon laquelle tout est simplement matière d'opinion, à laquelle n'importe qui a droit.<sup>7</sup> Harding leur objecte que les chercheuses féministes ont élaboré une forme d'empirisme basé sur des expériences multiples, qui sont vérifiables de différents points d'ancrage et qui, entre autre, mettent en garde contre les oeillères et distorsions au travers desquelles les hommes blancs ont interprété le monde, et ce conformément à leurs seuls intérêts. En réponse à l'inévitable décalage entre les expériences des femmes et les schémas conceptuels dominants, Harding a développé la théorie féministe du point d'ancrage, qui avance que «[...] les expériences découlant des activités réservées aux femmes, lorsque analysées à travers les théories féministes, fournissent un point d'ancrage pour élaborer un nouveau savoir, plus complet et moins déformé que celui provenant des expériences masculines ».

Harding poursuit en soulignant l'importance de disposer de plusieurs de ces points d'ancrage lorsque l'on se penche sur les questions épistémologiques.

L'utilité des multiples points d'ancrage féministes et leur application à l'épistémologie sont bien démontrées dans l'ouvrage de Patricia Hill Collins, une chercheuse afro-américaine. Du point de vue «privilegié» d'une double oppression comme femme et comme noire, Collins dit que «Je trouve que ma formation comme scientifique sociale tout à fait inappropriée quand il s'agit d'étudier le savoir de domination du point d'ancrage d'une femme noire. Cela est dû au fait que les groupes subordonnés ont appris depuis longtemps les moyens alternatifs de se créer une auto-définition indépendante et une auto-validation, et comment les réarticuler.»<sup>8</sup> Puis Collins liste ensuite quelques-uns des

obstacles à cette épistémologie qui serait liée à ses expériences de l'univers : le processus de validation du savoir repose uniquement dans les mains de quelques puissants hommes blancs, qui ont déjà défini les sujets de leurs propres intérêts; la distanciation du chercheur de son «objet», et la dévaluation des émotions à l'intérieur d'une méthodologie positiviste; et la nature belligérante de la plupart des situations académiques.<sup>9</sup>

Elle construit son ouvrage sur les «contours d'une épistémologie féministe afrocentrique», en faisant la distinction entre le savoir et la sagesse : « Le savoir sans sagesse est peut-être approprié pour le puissant, mais la sagesse est essentielle à la survie du subordonné. »<sup>10</sup> Son assertion est que l'on découvre beaucoup de sagesse chez les femmes afro-américaines, et que le premier pas dans cette forme d'épistémologie féministe est à travers «la revalorisation de l'importance centrale de l'expérience concrète des femmes noires au sein des familles, des églises et autres organisations communautaires.»<sup>11</sup>

Les méthodes pour valider l'information et/ou les données utilisées par la communauté de femmes noires à laquelle elle fait référence sont pourtant différentes de celles en pratique dans les institutions académiques blanches. Par exemple, elle se sert du dialogue pour appuyer ses revendications au savoir, en se référant spécifiquement au discours appel-réponse en usage dans de nombreuses églises afro-américaines. «Pour que les idées soient testées et validées, dit-elle, chacune dans le groupe doit participer.»<sup>12</sup> Bien que leurs moyens pour devenir «un seul esprit» s'inscrivent dans des pratiques culturelles différentes, nous constatons en passant que ce concept de participation du groupe entier au processus de décision et de compréhension se rapproche d'une caractéristique de l'épistémologie mohawk.

Une autre façon de valider l'information, c'est à travers les émotions adéquates montrées par celle-qui-parle. Ces émotions appropriées devraient indiquer que celle-qui-parle croit en la validité de ses arguments. L'éthique d'aide et de correction exprimées à travers ces émotions adéquates d'empathie, ainsi que le discute Collins, constitue un point central de l'épistémologie féministe afro-américaine.

Ainsi, pour asseoir les assertions de savoir individuel, Collins affirme que l'on doit simultanément évaluer le caractère du ou de la participante, en même temps que ses valeurs et éthique personnelles. Dans la société afro-américaine, « [...] les revendications au savoir émanant de personnes déjà respectées dans la communauté parce que leur morale et leur éthique s'accordent déjà avec leurs idées, auront beaucoup plus de poids que celles provenant d'individus moins respectés. »<sup>13</sup>

L'ouvrage de Collins non seulement identifie le besoin d'une épistémologie plus appropriée aux femmes

afro-américaines, mais aussi que cette épistémologie doit s'appuyer sur la reconnaissance et la validation de leurs expériences concrètes. Leur position centrale au sein de leur communauté et leur apport à la socialisation des plus jeunes, facilite le partage de leur propre auto-définition et de leur savoir avec les autres femmes moins âgées et plus inexpérimentées,<sup>14</sup> créant ainsi une tradition épistémologique qui s'inscrit dans un point d'ancrage spécifique.

Bell Hooks, une théoricienne féministe afro-américaine, a souligné l'importance du concept de «marge» dans son épistémologie. En analysant ce que fut son expérience de grandir comme femme afro-américaine dans le Sud, elle décrit cette marge comme l'emplacement où l'on expérimente et comprend concrètement le savoir spécifique de l'oppression, ainsi que le royaume si complexe et toujours changeant des relations de pouvoir. Afin de posséder ce savoir et de réussir à imposer des transformations sociales, elle dit qu'elle s'efforce depuis lors de maintenir dans sa mémoire cette notion de marge, afin de garder vivantes dans son cœur « [...] les façons d'appréhender la réalité qui affirment sans cesse non seulement la primauté de la résistance mais aussi sa nécessité, soutenue par le souvenir du passé, qui lui-même comprend la mémorisation de toutes ces voix brisées, ces voix qui nous ont permis de parler de la décolonisation de nos esprits, de nos êtres mêmes.»<sup>15</sup> Bien que le succès dans le système d'enseignement blanc mâle puisse l'éloigner temporairement de sa position de marginalité académique habituelle, cette marge constitue ainsi, pour elle, l'espace de vérification, de savoir, de résistance et de transformation sociale.

Plusieurs théoriciennes ont ensuite adopté la théorie de bell hooks sur la marginalité. Notamment, Sandra Kirby et Kate McKenna, deux chercheuses féministes canadiennes, qui ont publié un ouvrage sur l'épistémologie, l'éthique et les pratiques de la méthodologie féministe, basé sur « [...] les expériences et préoccupations de personnes traditionnellement marginalisées par les processus de recherche et par ce qui est considéré comme le savoir.»<sup>16</sup> Elles décrivent les formulations et protocoles basés sur l'inter-subjectivité, sur « [...] un authentique dialogue entre toutes les participantes du processus de recherche, qui se présentent toutes comme sujets égaux.»<sup>17</sup> Dans leur cas, en tant que chercheuses blanches de classe moyenne, le concept de «marge» s'est adapté à la réalité qu'elles observaient. Cette marge spécifique de Bell Hooks se transforme ainsi par la multiplicité des expériences subjectives qu'ont les femmes de leur oppression. De cette manière, les diverses épistémologies féministes peuvent s'informer et s'enrichir l'une l'autre.

Il s'est présenté aussi d'intéressantes critiques de cette confluence entre la théorie du point d'ancrage et l'émergence de la «marginalité». Par exemple, dans le cas

de multiples groupes socialement marginalisés, l'un est-il épistémiquement plus «privilegié» que l'autre ? S'il existe une telle hiérarchie, il semblerait alors que ce «privilege épistémique [...] acquiert la fonction de la distance de chaque groupe par rapport au centre. L'on présume ainsi que plus un groupe est éloigné de ce centre, et plus avantageux devient son point de vue.» Le problème est peut-être que l'on se limite à un seul centre; ceci place les oppressions dans des positions mutuellement désavantageuses, et ne sert finalement qu'à diviser et asservir les opprimés en redéfinissant les valeurs et pratiques de la marginalisation.<sup>18</sup>

C'est une critique intéressante de Bat-Ami, et l'on devrait en tenir compte lorsque l'on se sert des théories du point d'ancrage et de la «marge». À mon avis, toutefois, ces théories demeurent actuellement les outils les plus utiles à notre disposition pour construire de nouvelles épistémologies pour les curriculums de diversité qui en découlent.

## Conclusion

Il y a encore beaucoup de pain sur la planche avant d'arriver à créer un curriculum qui tiendrait compte des réalités de nos étudiantes et étudiants, et auquel toutes et tous pourraient s'identifier. Toute question de pédagogie est pourtant d'une importance cruciale. Mes propres recherches, entreprises avec Frances Davis (et d'autres) démontrent clairement une résistance certaine même de la part des étudiantes et étudiants quand il s'agit des aspects du curriculum qui s'occupent de questions de diversité.<sup>19</sup> D'ailleurs, on a entrepris des recherches pédagogiques similaires de grande ampleur à travers l'Amérique du Nord tout entière.

Pareillement, des changements épistémologiques aussi radicaux sont difficiles à implanter systématiquement dans toutes nos institutions post-secondaires, sans compter que le parti-pris mâle constitue toujours un problème systémique dans nos collèges et universités. Les professeurs expriment souvent une grande résistance à de tels changements fondamentaux en s'appuyant sur leur liberté académique. Que cela soit ou non intentionnel, le discours académique s'est institutionnalisé au point qu'il « [...] s'appuie les exclusions qu'il n'a pas créées mais qu'il tient pour acquises.»<sup>20</sup> Ce discours s'est structuré, souvent de manière indiscernable, à la fois par ses inclusions et ses exclusions. Le temps est peut-être venu de rendre enfin visibles ces exclusions, de redresser la situation, et ultimement de se rapprocher de la réelle vérité. Le problème, lorsque l'on interprète la sagesse des mâles européens blancs comme l'unique réalité objective, ce n'est pas seulement que cela attaque les principes même de l'équité; c'est surtout qu'une telle pratique façonne et reproduit des contre-vérités. Les épistémologies mâles blanches se

réduisent à un ensemble de points d'ancrage inter-reliés et rien de plus. Comme tels, ils devraient seulement prendre leur place congrue dans un discours qui comprendrait d'autres points d'ancrage. Le plus probable, cependant, s'il arrivait que surviennent de telles transformations dans la prise de conscience du discours mâle blanc, c'est que la compréhension de leurs propres positions subjectives les forcerait bien à adopter quelque changements épistémologiques fondamentaux.

J'ai commencé cette communication en observant que la re-structuration des curriculums collégiaux en Philosophie / Humanité et Littérature / Langue maternelle ne semblait avoir soulevé aucune question épistémologique le moins critique. J'espère qu'il n'est pas trop tard pour changer, et qu'en quelque part, nous trouverons assez d'énergie pour entreprendre ce qu'il faudrait pour garder dans l'éducation post-secondaire un tant soit peu d'honnêteté.

## Notes

1. Voir Merlin STONE, When God Was A Woman ; les différents ouvrages de Mary Daly ; ceux de Carol Christ.
2. Nancy FRASER et Linda J. NICHOLSON, "Social Criticism Without Philosophy : An Encounter Between Feminism and Postmodernism", in Feminism / Postmodernism, ed. Linda J. Nicholson, New York : Routledge, 1990, p. 31.
3. NICHOLSON, "Introduction", *op. cit.*, pp. 1-2.
4. *Id.*, *op. cit.*, p. 33.
5. Dorothy SMITH, The Everyday World as Problematic : A Feminist Sociology, Toronto : University of Toronto Press, 1987, pp. 214-215.
6. Sandra HARDING, "Feminism, Science, and the Anti-Enlightment Critiques", in Feminism / Postmodernism, *op. cit.*, p. 8.
7. HARDING, *op. cit.*, p. 88
8. Patricia HILL COLLINS, Black Feminist Thought, New York : Rutledge, 1991, p. 202.
9. COLLINS, *op. cit.*, pp. 203-204.
10. COLLINS, *op. cit.*, pp. 208.
11. COLLINS, *op. cit.*, pp. 211.
12. COLLINS, *op. cit.*, pp. 214.
13. COLLINS, *op. cit.*, pp. 218.
14. COLLINS, *op. cit.*, pp. 211.
15. Bell HOOKS, "Choosing the margin as a space of radical openness", Yarning : race, gender and cul-

- tural politics, Toronto : Between the Lines, 1990, p. 146.
16. Sandra KIRBY et Kate McKENNA, Experience, Research, social Change : Methods from the Margins, Toronto : Garamons Press, 1989, p. 22.
17. KIRBY and McKENNA, *op. cit.*, p.29.
18. Bat-Ami Bar On, "Marginality and Epistemic Privilege" in Feminist Epistemologies, ed. Linda Alcoff and Elizabeth Potter, New York : Routledge, 1993, pp. 89-90.
19. Frances DAVIS et Greta HOFMANN NEMIROFF, Towards a Gender-Fair Education in the Cégeps, Le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage, Saint-Laurent : Collège Vanier, 1993.
20. SMITH, *op. cit.*, p.222.
- KIRBY, Sandra and Kate McKENNA. Experience, Research, Social Change: Methods From the Margins. Toronto: Garamond Press, 1989.
- LOURDE, Audré. Sister Outsider. Trumansburg, N.Y.: The Crossing Press, 1984.
- NICHOLSON, Linda, ed. Feminism/Postmodernism. New York: Routledge, 1990.
- RAMAZANOGLU, Caroline. Feminism and the Contradictions of Oppression. New York: Routledge, 1989.
- SAID, Edward W. Orientalism. New York: Vintage Press, 1978.
- SMITH, Dorothy. The Everyday World as Problematic: A Feminist Sociology. Toronto: University of Toronto Press, 1987.
- SPENDER, Dale. Man-Made Language. Boston: Routledge and Kegan Paul, 1988.
- ed. Mens Studies Modified: The Impact of Feminism on the Academic Disciplines. Oxford: Oxford University Press, 1981.

## Bibliographie

- ALCOFF, Linda and POTTER, Elisabeth, eds. Feminist Epistemologies. New York: Routledge, 1993.
- BAT-AMI, Bar On. « Marginality and Epistemic Privilege », Feminist Epistemologies, ed. Linda Alcoff and Elisabeth Potter. New York: Routledge, 1993.
- COLLINS, Patricia Hill. Black Feminist Thought. New York: Routledge, 1991, p. 202.
- DAVIS, Frances and Greta HOFMANN NEMIROFF. Towards a Gender-Fair Education in the Cégeps. Le Ministère de l'enseignement supérieur et de la Science, Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage. St-Laurent, Qc: Collège Vanier, 1993.
- FRASER, Nancy and Linda J. NICHOLSON, « Social Criticism Without Philosophy: An Encounter Between Feminism and Postmodernism », in Feminism/Postmodernism, ed. Linda J. Nicholson. New York: Routledge, 1990.
- FRYE, Marilyn. The Politics of Reality: Essays in Feminist Theory, Freedom, CA: The Crossing Press, 1983.
- Willful Virgin: Essays in Feminism. Freedom, CA: The Crossing Press, 1992.
- HARDING, Sandra, Feminism and Methodology, Bloomington, Indiana: University of Indiana Press, 1987.
- « Feminism, Science and the Anti-Enlightenment Critiques », in Feminism/Postmodernism, ed. Linda J. Nicholson, New York: Routledge, 1990.
- HARTMAN, Joan E. and Ellen MESSER-DAVIDOW, ed. (En) Gendering Knowledge: Feminists in Academe. Knoxville, Tenn: University of Tennessee Press, 1991.
- HOOKS, Bell. Yearning: race, gender and cultural politics. Toronto: Between the Lines, 1990.