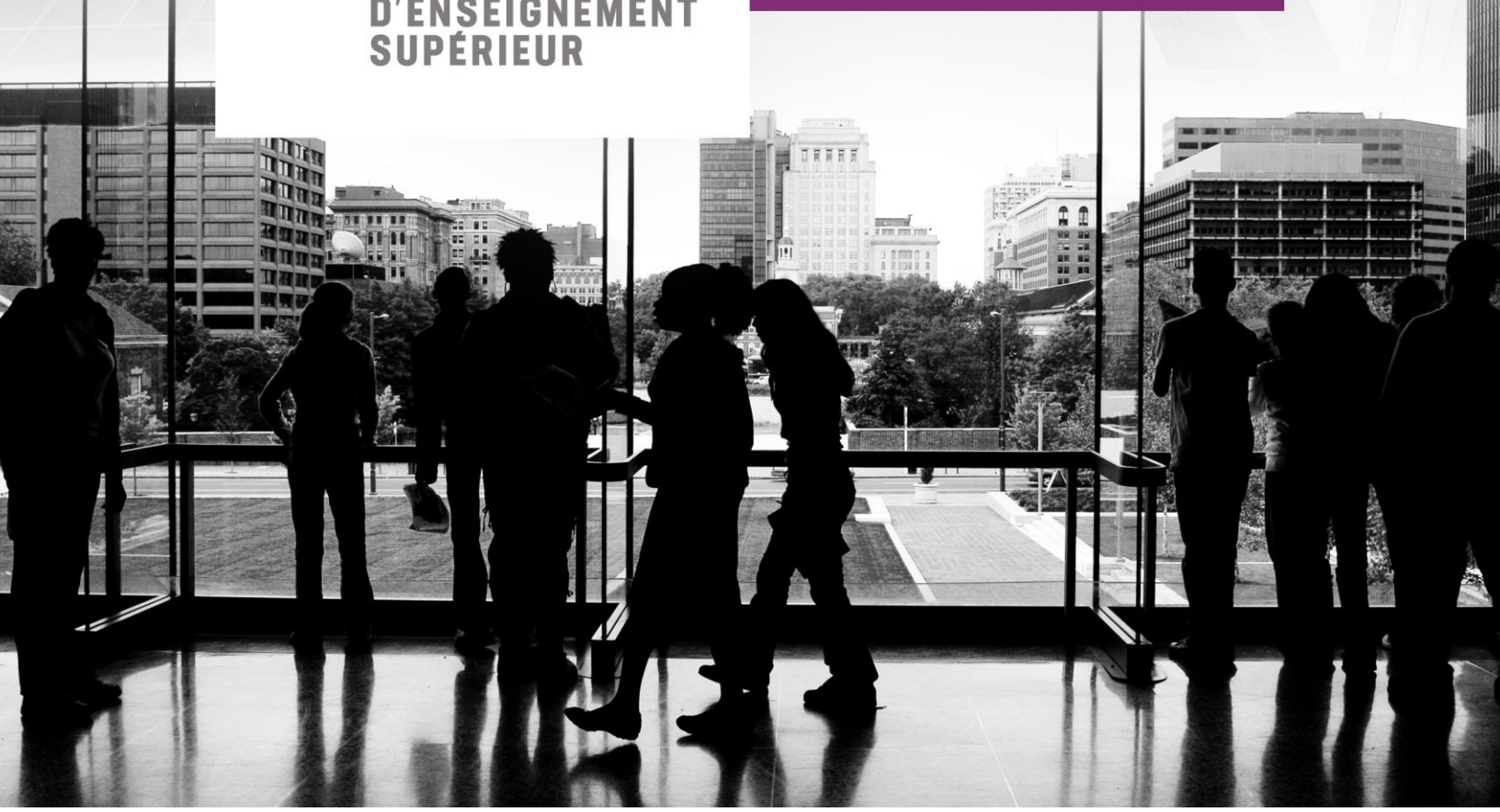
Actes du SYMPOSIUM CANADIEN SUR LA VIOLENCE SEXUELLE DANS LES MILIEUX D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Proceedings of the CANADIAN SYMPOSIUM ON SEXUAL VIOLENCE IN POST-SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS



Comité de publication - Publication committee

Manon Bergeron ● Esther Paquette ● Sandrine Ricci ● Catherine Rousseau ● Mélanie St Hilaire

Chaire de recherche SUR LES VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES en milieu d'enseignement supérieur

Éducation et Enseignement supérieur Québec

Condition féminine Canada / Status of Women Canada

Social Sciences and Humanities Research Council of Canada / Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

Canada

Chaire de recherche
SUR LES VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES
en milieu d'enseignement supérieur

Pour citer ce document :
Bergeron, M., Paquette, E., Ricci, S., Rousseau, C. et St Hilaire, M. (dir.) (2019). *Actes du symposium canadien sur la violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur |Proceedings of the Canadian symposium on sexual violence in post-secondary education institutions*. Université du Québec à Montréal (UQAM), Montréal (QC), Canada : Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d'enseignement supérieur.

Ce document est disponible sur le site web de la Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d'enseignement supérieur (VSSMES).
Adresse courriel : chaire.vssmes@uqam.ca
Site web : www.chaireVSSMES.uqam.ca
Téléphone : 514.987.3000 poste 3535

Les textes publiés dans ce document ont subi une mise en forme, mais le propos des présentations est sous la responsabilité des auteur.es.

The texts published in this document have been formatted, but content is under the responsibility of the authors.

SYMPOSIUM CANADIEN SUR LA VIOLENCE SEXUELLE DANS LES MILIEUX D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

CANADIAN SYMPOSIUM ON SEXUAL VIOLENCE IN POST-SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Comité de publication / *Publication committee*

Manon Bergeron, chercheure-professeure, Université du Québec à Montréal
Esther Paquette, étudiante au baccalauréat en communications, Université du Québec à Montréal
Sandrine Ricci, candidate au doctorat en sociologie, Université du Québec à Montréal
Catherine Rousseau, candidate à la maîtrise en sexologie, Université du Québec à Montréal
Mélanie St Hilaire, coordonnatrice de recherche, Université du Québec à Montréal

Comité scientifique / *Scientific committee*

Manon Bergeron, chercheure-professeure, Université du Québec à Montréal
Shaheen Shariff, chercheure-professeure, Université McGill
Martine Hébert, chercheure-professeure, Université du Québec à Montréal
Isabelle Daigneault, chercheure-professeure, Université de Montréal
Geneviève Paquette, chercheure-professeure, Université de Sherbrooke
Simon Lapierre, chercheur-professeur, Université Ottawa
Lyne Kurtzman, agente de développement, Service aux collectivités, Université du Québec à Montréal
Marlihan Lopez, agente de liaison, Regroupement québécois des CALACS
Sandrine Ricci, candidate au doctorat en sociologie, Université du Québec à Montréal
Chloe Garcia, candidate au doctorat en éducation, Université McGill
Lara El Challah, chargée de projets, Université McGill
Geneviève Brodeur, professionnelle de recherche, Université du Québec à Montréal
Marily Julien, candidate à la maîtrise en sexologie, Université du Québec à Montréal
Catherine Rousseau, candidate à la maîtrise en sexologie, Université du Québec à Montréal

Comité de coordination / *Coordination committee*

Manon Bergeron, chercheure-professeure, Université du Québec à Montréal
Geneviève Brodeur, professionnelle de recherche, Université du Québec à Montréal
Lara El Challah, chargée de projets, Université McGill
Chloe Garcia, candidate au doctorat en éducation, Université McGill
Marily Julien, candidate à la maîtrise en sexologie, Université du Québec à Montréal
Mélanie St Hilaire, coordonnatrice de recherche, Université du Québec à Montréal

Table des matières / Contents

La publication collective d'un événement rassembleur / The collective publication of a connecting event 1

PREMIÈRE SECTION
CONFÉRENCES D'OUVERTURE / OPENING CONFERENCES

Les défis d'une véritable inclusion : des minorités sexuelles et de genre dans les politiques et programmes en matière de violence sexuelle en milieu universitaire
- *Line Chamberland* 6

The Cone of Silence: Disclosure Prohibitions in University Sexual Violence Policies
- *Karen Busby* **11**

Violence sexuelle en milieu universitaire subie par la population étudiante : des expériences marquées par des différences selon le cycle d'études ?
- *Manon Bergeron* **19**

Violence sexuelle : réalité étudiante et les personnes aux marges de la société
- *Sophia Sahrane* **20**

Quand dévoiler entraine un nouveau trauma : le point de vue des étudiant.es en lien avec les politiques centrées sur les survivant.es de violence sexuelle
- *Caitlin Salvino* **21**

DEUXIÈME SECTION
ATELIERS / WORKSHOPS

ATELIER A : Compréhension et enjeux liés à la culture du viol / Understanding of and Issues Related to Rape Culture 23

La culture du viol à l'université : enjeux pour la pratique enseignante
- *Sandrine Ricci* 24

Comprendre la culture du viol dans les universités à travers les récits d'étudiant.es
- *Diane Crocker* 30

Synthèse des échanges lors de l'atelier A / Summary of Discussions at the Workshop A 31

ATELIER B : Conceptualisation de la violence sexuelle / Conceptualization of Sexual Violence 34

S'attaquer aux angles morts de la lutte contre la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur
- *Marlihan Lopez* 35

Qualification des situations de violences sexuelles en milieu universitaire chez les étudiantes québécoises
• *Catherine Rousseau et Manon Bergeron* 40
Synthèse des échanges de l'atelier B / Summary of Discussions at the Workshop B 46

ATELIER C : Réponse institutionnelle et éducative / Institutional and Educational Response 49
Shifting Norms and Creating Shared Values in Post-Secondary Institutions: The Role of Human Rights Education and the Creative Arts
• *Nandini Ramanujam et Monika Berenyi* 50
IMPACTS : La force des partenariats multisectoriels pour prévenir les violences sexuelles
• *Shaheen Shariff* 57
Synthèse des échanges de l'atelier C / Summary of Discussions at the Workshop C 58

ATELIER D : Diversité sexuelle et de genre / Sexual and Gender Diversity 61
La violence sexuelle subie et le risque de présenter des symptômes traumatiques par les étudiants et les étudiantes appartenant à des minorités sexuelles et de genre
• *Madeleine Prévost-Lemire, Geneviève Paquette, Alexa Martin-Storey et Manon Bergeron* 62
Rape Culture and Universities: Examining the Perspectives of Men Who Have Sex with Men
• *Christopher Dietzel* 69
Synthèse des échanges de l'atelier D / Summary of Discussions at the Workshop D 74

ATELIER E : Rôle de la culture populaire / Role of Popular Culture 77
Historicizing Student Activism against Rape Culture on Campus : A Case Study of McGill University
• *Carrie Rentschler, Arianne Kent et Ayesha Vemuri* 78
Le rôle des organismes communautaires dans les initiatives de prévention sur les campus
• *Anuradha Dugal* 83
Synthèse des échanges de l'atelier E / Summary of Discussions at the Workshop E 84

ATELIER F : Pratiques préventives actuelles et celles à (re)penser / Current Preventive Practices and Those to (Re)Think 87
Les activités préventives en matière de violences sexuelles dans les milieux d'enseignement collégiaux et universitaires : Portrait des interventions actuelles au Québec
• *Martine Hébert, Marily Julien, Manon Bergeron et Isabelle Daigneault* 88
Les rapports sexuels consentants et non consentants des étudiantes et des étudiants universitaires : une expérience à saisir dans le développement de programmes de prévention
• *Lise Savoie, Marie-Andrée Pelland, Sylvie Morin et Lyne Chantal Boudreau* 94
Synthèse des échanges de l'atelier F / Summary of Discussions at the Workshop F 100

ATELIER G : Implantation de programmes de prévention / Implementation of Preventive Programs 104
Les programmes de mobilisation des témoins : forces, limites et défis liés à l'implantation
• *Simon Lapierre* 105
Sexual Assault Resistance Program for Women Students: Foundation, evidence, and Implementation
• *Charlene Senn* 111
Synthèse des échanges de l'atelier G / Summary of Discussions at the Workshop G 117

ATELIER H : Défis engageant les médias d'information et les médias sociaux / Challenges Facing News Media and Social Media 120
Contemporary journalism, social media and sexual violence in the news
• *Stuart R. Poyntz* 121
Les retombées de la prise de parole des victimes d'agressions sexuelles dans l'espace public en ligne
• *Raphaëlle Savard-Moisan* 127
Synthèse des échanges de l'atelier H / Summary of Discussions at the Workshop H 128

TROISIÈME SECTION
SYNTHÈSES DU «WORLD CAFÉ» / SUMMARIES OF THE "WORLD CAFE"

Conceptualisation de la violence sexuelle / Conceptualization of Sexual Violence 132

Défis pour les médias d'information et les médias sociaux / Challenges Faced by News Media and Social Media 141

Enjeux juridiques au traitement institutionnel des signalements et des plaintes / Legal Issues Inherent to Institutional Treatment Related to Reports and Complaints 149

Réponse institutionnelle au regard de leurs obligations légales, des politiques et de leur mission éducative / Institutional Response to their Legal Obligations, Policies and their Educational Mission 156

Interventions adaptées aux besoins spécifiques des personnes s'identifiant à la diversité sexuelle et de genre / Interventions adapted for the Specific Needs of People who Identify with Sexual and Gender Diversity 162

Pratiques probantes et conditions favorables pour l'implantation d'interventions préventives / Evidenced-based and Favorable Conditions for the Implementation of Preventive Interventions 169

QUATRIÈME SECTION
AFFICHES ET KIOSQUES / POSTERS AND KIOSKS

Résultats de l'enquête ESSIMU : Violence sexuelle en milieu universitaire 178

Adhésion à des croyances et préjugés vis-à-vis les violences sexuelles : Facteurs associés chez les étudiant.es en milieu universitaire québécois 180

Groupe d'aide et d'information sur le harcèlement sexuel au travail du Québec 182

Connais-tu ta limite ? (Y des femmes) 183

Touche moi pas! (Troupe Intervaction) 184

Traçons-les-limites.ca 185

Sans oui, c'est non ! 186

La publication collective d'un événement rassembleur / *The collective publication of a connecting event*

Manon Bergeron, Université du Québec à Montréal

Cet ouvrage constitue la mémoire écrite du premier symposium bilingue canadien sur la violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur, tenu à l'Université du Québec à Montréal les 30 et 31 mai 2018 (Montréal, Canada). Bien que d'autres événements scientifiques dans ce domaine aient été tenus ailleurs au Canada au cours des dernières années, celui-ci demeure néanmoins le premier qui soit officiellement bilingue. Ce symposium pluridisciplinaire se voulait un outil de mobilisation de la communauté scientifique et des collectivités autour de la problématique de la violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur (VSMES). Notre objectif était de diffuser les plus récentes connaissances issues du milieu de la recherche et des pratiques probantes afin de guider l'élaboration, l'implantation et l'évaluation des politiques institutionnelles ainsi que des mesures préventives des établissements d'enseignement supérieur au Canada.

Le mouvement de dénonciations des dernières années oblige une prise de conscience collective quant à l'ampleur et aux multiples manifestations de la violence sexuelle. Les nombreuses prises de paroles ont éloquemment mis en lumière les besoins des personnes ayant subi une situation de violence sexuelle : celui d'avoir la certitude d'être écoutée et validée eu égard au caractère inacceptable des comportements subis, celui d'avoir l'assurance que les actions de l'institution seront mobilisées pour soutenir ses démarches plutôt que limiter les dégâts sur le plan médiatique, celui de recevoir l'accompagnement et l'information nécessaires pour prendre ses propres décisions. Les prises de parole des victimes doivent nous guider comme un phare et ce symposium ne prétend pas se substituer à ces dernières. Son ambition consistait à créer un espace rassembleur des différents groupes concernés par la problématique sociale des VSMES.

L'événement fut un réel succès, accueillant 264 personnes en provenance de six provinces canadiennes. Le symposium a réuni des associations collégiales et universitaires, des cadres d'établissements d'enseignement, des étudiantes et étudiants, des organismes communautaires, des enseignantes et enseignants, des chercheures et des chercheurs qui ont échangé leurs connaissances, leurs expériences, leurs préoccupations et leurs priorités d'action afin de prévenir et contrer la violence sexuelle dans les établissements d'enseignement postsecondaire.

Une programmation axée sur le dialogue et l'intervention

Ce symposium abordait la VSMES spécifiquement vécue par la population étudiante. La programmation interactive combinait des présentations explorant des perspectives de recherche, mais faisait également une large place aux stratégies de prévention. Le symposium s'articulait autour des huit axes suivants :

1. Compréhension et enjeux liés à la culture du viol ;
2. Conceptualisation de la violence sexuelle ;
3. Réponse institutionnelle et éducative ;
4. Interventions auprès des personnes de la diversité sexuelle et de genre ;
5. Le rôle de la culture populaire ;

6. Pratiques préventives actuelles et celles à (re)penser ;
7. Implantation de programmes de prévention ;
8. Défis auxquels font face les médias d'information et les médias sociaux.

Le symposium proposait un panel d'ouverture de quatre conférences, huit ateliers regroupant 16 communications orales et, pour conclure l'événement, une activité synthèse adaptée de la formule « World Café ». De plus, l'Équipe ÉVISSA a offert une activité de réseautage avec présentation d'affiches scientifiques et de kiosques d'outils de prévention de la violence sexuelle. Plusieurs chercheur.es reconnu.es pour leurs travaux dans le domaine de la VSMES ont présenté leurs travaux ; des étudiant.es et des intervenant.es des milieux de pratique ont aussi contribué à la qualité des communications. L'activité interactive de type « World Café » a clos l'événement, donnant l'occasion aux personnes participantes d'échanger sur les priorités d'actions en recherche et en intervention.

Une réussite collective pour le réseautage canadien dans les deux langues nationales

L'événement s'appuie sur la collaboration entre deux équipes de recherche, la première francophone et le seconde anglophone : l'équipe *Enquête Sexualité, Sécurité et Interactions en Milieu Universitaire* (ESSIMU), sous la responsabilité de Manon Bergeron de l'Université du Québec à Montréal, et l'équipe *IMPACTS : Collaborations to Address Sexual Violence on Campus* sous la responsabilité de Shaheen Shariff de l'Université McGill. Cette collaboration a assurément favorisé la qualité et la diversité des conférences lors du symposium.

À titre de responsable, je tiens à remercier toutes les personnes conférencières pour la qualité de leurs réflexions ainsi que les personnes ayant présenté un kiosque ou une affiche scientifique. Je tiens également à remercier les membres du comité scientifique ainsi que du comité de coordination pour leur travail colossal et soutenu qui a assuré la réussite de cet événement scientifique et social d'envergure !

Ce symposium a été possible grâce au soutien financier et à la collaboration de : Conseil de recherches en sciences humaines, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec, Condition féminine Canada, Regroupement québécois des centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (RQCALACS), Réseau québécois en études féministes (RéQEF), Service aux collectivités de l'UQAM et l'Équipe violence sexuelle et santé (ÉVISSA).

Présentation de cet ouvrage en quelques mots

La publication de cet ouvrage vise la diffusion large des savoirs partagés lors du symposium, de même que les réflexions et priorités d'actions discutées lors de l'activité synthèse qui a clôturé l'événement. Pour ce faire, nous avons sollicité un résumé de la présentation orale à chaque personne conférencière ; nous avons fait de même auprès des personnes ayant présenté une affiche ou un kiosque. Par ailleurs, les personnes modératrices lors des ateliers et de l'activité du « World Café » ont rédigé une synthèse des discussions pour chacune des activités. Le document réunit l'ensemble de ces écrits et emprunte une structure semblable à celle du symposium. La première section comprend les résumés de deux conférences du panel d'ouverture ; la deuxième section regroupe les présentations orales et les synthèses des discussions de chaque atelier ; les synthèses du « World Café » sont exposées en troisième lieu.

This publication is a written record of the first Canadian bilingual symposium on sexual violence in higher education environments, held at the University of Quebec in Montreal on May 30 and 31, 2018 (Montreal, Canada). Although other scientific events in this field have been held in Canada over the past few years, this remains the first to be officially bilingual. This multi-disciplinary symposium was intended to mobilize the scientific community and other communities around the problem of sexual violence in post-secondary education institutions. Our goal was to disseminate the most recent knowledge drawn from the research community and best practices in order to guide the creation, establishment, and evaluation of institutional policies, as well as the preventive measures taken by higher education institutions in Canada.

Recent campaigns encouraging people to report sexual offences require us to raise awareness of the extent and multiple manifestations of sexual violence. Numerous statements have eloquently described the needs of those who have suffered sexual violence: the need of being listened to and validated about the unacceptable nature of the behaviors suffered; the need to be sure that the institution will act to support his or her efforts rather than to limit harm in the media; the need to receive support and information necessary to make one's own decisions. The statements of the victims must guide us forward, and this symposium does not claim to be a replacement for their voices. Rather, the objective is to create a meeting place for the various groups concerned by the social problem of sexual violence in post-secondary education institutions.

The event was a great success, welcoming 264 people from six Canadian provinces. The symposium brought together college and university associations, educational leaders, students, community organizations, professors, and researchers who exchanged their knowledge, their experiences, their concerns, and their priorities for action to prevent and address sexual violence in post-secondary education institutions.

A program centered on dialogue and intervention

This symposium addressed sexual violence in post-secondary education institutions, specifically experienced by the student population. The interactive program offered presentations that combined diverse research perspectives, but also placed great emphasis on prevention strategies. The symposium focused on the following eight areas:

1- The understanding of and issues related to rape culture;
2- The conceptualization of sexual violence;
3- Institutional and educational response;
4- Interventions for people with diverse sexual and gender identities;
5- The role of popular culture;
6- Current preventive practices and those to be (re)considered;
7- Establishment of prevention programs;
8- Challenges faced by news media and social media.

The symposium was comprised of an opening panel with four presentations, eight workshops consisting of 16 different presentations, and to conclude the event, an activity in the style of a "World Café". In addition, the EVISSA team offered a networking event with scientific poster presentations and kiosks that featured tools for preventing sexual violence. Several researchers known for their work in the field of sexual violence in post-secondary education institutions presented their work, along with students and practitioners who further contributed to the quality and success of the symposium. The "World Café" interactive activity closed the event, giving attendees the opportunity to discuss priorities for action in research and intervention.

A collective success for Canadian networking in both national languages

The event relies on collaboration between two research teams. The first, a French-speaking team, called *Enquête Sexualité, Sécurité et Interactions en Milieu Universitaire (ESSIMU) /* Study *of Sexuality, Safety and Interactions on a University Campuses*, is under the direction of Manon Bergeron from the University of Quebec in Montreal. The second, an English-speaking team, is called *IMPACTS: Collaborations to Address Sexual Violence on Campus,* and is under the direction of Shaheen Shariff from McGill University. This multi-lingual collaboration strongly enhanced the quality and diversity of the presentations during the symposium.

As the organizer, I would like to thank everyone who attended the conference for the quality of their ideas, including all those who presented a kiosk or scientific poster. I also want to thank members of the scientific committee, as well as members of the coordinating committee, for their hard work in ensuring the success of this wide-ranging scientific and social event!

This symposium was possible thanks to the financial support and collaboration of: the Social Sciences Research Council, the Ministry of Education and Higher Education of Quebec, Status of Women Canada, the Quebec Coalition of Sexual Assault Centers (RQCALACS), the Quebec Network of Women's Studies (ReQEF), UQAM Community Services, and the Sexual Violence and Health Team (EVISSA).

Brief introduction to this publication

The goal of this publication is to widely disseminate the knowledge shared during the symposium, while also promoting the calls for action that attendees developed during the event's closing activity. To achieve this, we have collected summaries of the presentations given by each conference speaker and information from the poster presentations and kiosks. In addition, the symposium moderators wrote summary for the discussions from the workshops and the "World Café" activity. This document brings together all of this information and presents it in a structure similar to that of the symposium. The first section includes the summaries of two opening panel presentations; the second section includes the oral presentations and the summaries of the discussions from each workshop; the third and last section reports the summaries of the "World Café".

Première section
First section

Conférences d'ouverture
Opening Conferences

Les défis d'une véritable inclusion des minorités sexuelles et de genre dans les politiques et programmes en matière de violence sexuelle en milieu universitaire

Line Chamberland, Université du Québec à Montréal

Abstract: *According to the most recent surveys, people from LGBTQ communities are among the groups most vulnerable to sexual violence experienced in the university context. These results reaffirm the need for a fair and non-heteronormative approach in the development of policies and programs to respond to these situations and to prevent sexual violence in academic settings. Two principles are proposed to concretize such an approach. First, that of inclusion, involves documenting and taking into account the specificities of LGBTQ student experiences, including double disclosure (of the abuse and sexual / gender identity), the impacts of sexual violence in relation to other systemic discrimination, possible barriers to knowledge and trust in the services offered. The second principle is to call on an expertise combining scientific, intervention and experiential knowledge from relevant sectors.*

Introduction

Les enquêtes récentes sur les violences sexuelles en milieu universitaire indiquent que les étudiant.es faisant partie de groupes minorisés en raison de leurs attirances et de leurs pratiques non exclusivement hétérosexuelles, ou en raison de leur parcours trans, de leur identité de genre ou de leur expression de genre non conformes aux assignations normatives, forment un ensemble particulièrement vulnérable à ces violences (Bergeron et coll., 2016; Ford et Soto-Marquez, 2016; Johnson, Matthews et Napper, 2016). Selon ces enquêtes, certains sous-groupes présenteraient des risques relativement plus élevés de subir des violences sexuelles. Une analyse des données de l'enquête ESSIMU révèle que les étudiant.es trans et non binaires rapportent davantage de violences sexuelles que leurs pairs cisgenres et sont particulièrement vulnérables dans des contextes sportifs (Martin-Storey et coll., 2018). Parmi les femmes cisgenres, le harcèlement sexuel atteindrait davantage celles s'identifiant comme bisexuelles, ou comme queers, pansexuelles ou allosexuelles que leurs pairs hétérosexuelles (Martin-Storey et coll., 2018). Ces résultats mettent en évidence la nécessité d'une approche inclusive de la diversité sexuelle et de genre dans l'élaboration de politiques et de programmes d'intervention et de prévention en matière de violence sexuelle en milieu universitaire. La réflexion étant à peine amorcée à ce propos, je propose ici non pas des modèles ou des pratiques exemplaires, mais des pistes à considérer pour concevoir des pratiques adaptées aux besoins des personnes associées aux minorités sexuelles et de genre[1].

L'inclusion de la diversité sexuelle et de genre : un principe fondamental

Un premier principe à mettre de l'avant est assurément celui de l'inclusion de la diversité sexuelle et de genre dès le début et à toutes les étapes de l'élaboration, de l'implantation et de la mise en application de ces politiques et programmes. Il s'agit là d'un impératif essentiel, bien qu'il soit exigeant. Même s'il n'est pas respecté au préalable, ce principe peut quand même guider une révision de politiques et programmes déjà adoptés. Tout d'abord, notons que la plupart des programmes existants de prévention, de soutien et d'accueil aux victimes de violences sexuelles font l'objet de critiques quant à leur caractère

[1] Outre les références bibliographiques, ma réflexion a été alimentée par une consultation de diverses politiques adoptées dans des établissements universitaire au Canada. Je remercie Laurence Dion, candidate à la maîtrise en sexologie, pour son travail de recherche ainsi que pour son regard critique et perspicace quant aux forces et aux lacunes de ces politiques relativement à l'inclusion des personnes LGBTQ.

hétérocentriste, c'est-à-dire qu'ils sont pensés en fonction d'un contexte d'agression hétérosexuel dans lequel les femmes sont considérées à priori comme victimes et les hommes comme agresseurs (Schulze et Perkins, 2017). Plus précisément, il s'agit d'hétéro-cis-centrisme, c'est-à-dire que toutes les personnes qui y sont désignées comme victimes, auteur.es ou témoins sont présumées non trans. En d'autres termes, les personnes trans et les personnes non binaires en sont absentes.

On pourrait penser qu'il suffit d'en souligner l'universalité ou d'ajouter la mention des personnes LGBTQ+ parmi les groupes visés par des politiques et des programmes afin de les rendre inclusifs. Or un bref examen des spécificités des expériences des étudiant.es LGBTQ+ victimes[2] de violences sexuelles suffit pour démontrer qu'un simple ajout risque d'avoir peu d'effets. Relevons-en quelques-unes tout en notant le besoin de les documenter de manière plus approfondie.

Des expériences spécifiques

a) En premier lieu, que ce soit dans le cadre d'une demande d'aide, d'une plainte informelle ou d'une dénonciation judiciaire, la déclaration d'un incident implique un double dévoilement : celui de la violence subie et celui du statut identitaire comme personne LGBTQ+ – que ce statut soit affirmé par la personne concernée ou attribué par autrui en raison des circonstances rapportées. Par exemple, un étudiant victime de harcèlement sexuel de la part d'un professeur masculin risque d'être étiqueté comme « gai » ou soupçonné de l'être. Or la divulgation d'une sexualité ou d'un genre non conforme aux attentes hétéronormatives est susceptible d'engendrer son lot de conséquences négatives sur l'entourage scolaire, amical et familial (Schulze et Perkins, 2017). Comment est-il prévu d'accueillir un tel dévoilement, d'endiguer l'ébruitement et de contenir les dommages possibles?

b) En second lieu, les impacts mêmes des agressions peuvent être modifiés, voire amplifiés en raison de leur entrelacement avec des processus de construction ou d'affirmation identitaire (comme lesbienne, gai, etc.) ou du cumul d'expériences de victimisation. Ils affecteraient davantage la décision de poursuivre ou non des études et le choix de carrière (Pérez et Hussey, 2014). Par exemple, une agression de nature hétérosexuelle peut s'ajouter à diverses pressions, tantôt directes, tantôt subtiles, qui s'exercent sur une jeune femme en questionnement par rapport à ses attirances sexuelles, réitérant ainsi la norme hétérosexuelle (Lebreton, 2017), et déstabilisant son parcours personnel et scolaire. Autre exemple : les conséquences négatives des violences sexuelles chez les personnes trans et non binaires seraient accrues en raison de la multitude de micro-agressions qu'elles subissent et de l'absence de reconnaissance sociale, institutionnelle et juridique dans l'environnement universitaire (Martin-Storey et coll., 2018). Certaines études font aussi état, pour les personnes LGBTQ+, d'une plus grande vulnérabilité aux violences sexuelles non seulement pendant la période de fréquentation universitaire, mais également avant celle-ci, soit pendant l'enfance et l'adolescence, de même qu'en dehors du contexte universitaire (Pérez et Hussey, 2014). En d'autres termes, comme pour d'autres groupes minoritaires, tels que les personnes en situation de handicap ou les personnes racisées, les impacts négatifs des violences sexuelles s'enchevêtrent aux effets d'autres discriminations systémiques que l'accueil et l'intervention devraient prendre en compte (Pérez et Hussey, 2014).

[2] Un exercice similaire pourrait être mené en ce qui concerne les personnes LGBTQ auteures ou témoins de violences sexuelles. On devrait également s'attarder à chacun des groupes inclus dans cet acronyme.

c) Un troisième enjeu est celui de la connaissance et du recours aux services (d'aide, de plainte, etc.) qui seraient offerts dans le cadre d'une politique en matière de violence sexuelle. Les étudiant.es LGBTQ+ peuvent ne pas connaître les services offerts si ceux-ci sont présentés en fonction de normes hétérocentrées ou s'ils ne sont pas publicisés auprès des organisations LGBTQ+ présentes sur les campus et hors du milieu universitaire (Schulze et Perkins, 2017). Même s'ils se présentent comme des services généralistes où tous et toutes sont bienvenus, les étudiant.es LGBTQ+ peuvent s'interroger sur leur admissibilité et surtout sur la qualité de l'accueil qui leur sera réservé. Ainsi, un vocabulaire et des images qui montrent exclusivement des violences exercées dans un contexte hétérosexuel laissent entendre que seules les dénonciations d'actes s'étant produits dans un tel cadre seront entendues. La gêne et la honte ressenties, la peur d'être blâmé.e – commune à l'ensemble des victimes à des degrés divers, mais ici teintée de la crainte de se voir reprocher sa non-conformité à l'hétéronormativité – constituent également des freins dans le recours aux services, ce qui recoupe la question du double dévoilement abordée ci-dessus. La judiciarisation du traitement des plaintes est susceptible d'accroître ces sentiments et conséquemment la réticence à recourir aux services universitaires, étant donné la méfiance envers le système policier et judiciaire chez les personnes socialement marginalisées (Schulze et Perkins, 2017). De plus, des formulaires ne laissant pas de place à l'expression d'identités non hétérosexuelles et non cisgenres rebuteront ceux et celles qui auront osé faire un premier pas.

Soulignons également que la confiance envers les services en matière de violence sexuelle est tributaire de la perception du climat global d'ouverture du milieu envers la diversité sexuelle et de genre. Ainsi, on ne peut s'attendre à ce que des étudiant.es trans recourent à ces services lorsque l'environnement universitaire n'offre aucun signe de reconnaissance de leur présence, que ce soit dans les aménagements sanitaires (toilettes, vestiaires) ou dans les pratiques institutionnelles comme la gestion du dossier scolaire. Concrètement, on ne s'étonnera pas qu'un.e étudiant.e qui a dû subir les conséquences d'un « outing » involontaire devant son groupe-cours parce que la liste des inscriptions lui attribuait un genre discordant par rapport à son identité de genre se méfie quant à l'accueil qui lui sera réservé dans d'autres services. Enfin, la crainte de nuire à l'image des communautés LGBTQ+ ou que les dénonciations des violences en contexte non hétérosexuel ne soient instrumentalisées par des tiers pour assombrir cette image constitue une autre barrière qui peut freiner l'utilisation des services.

d) Une quatrième dimension à considérer est celle de l'adaptation réelle des services offerts aux étudiant.es LGBTQ+. Par exemple, est-ce que les processus de réception et de traitement des plaintes (formulaires, protocoles d'entrevues, etc.) permettent d'accueillir et d'enregistrer des déclarations de violences sexuelles dans des contextes non hétérosexuels? Est-ce qu'ils obligent à un double dévoilement et, si oui, quelle protection est offerte pour en limiter les impacts éventuels? Est-ce qu'ils intègrent la présence possible de corps, d'actes sexuels, d'expressions de genre non hétéronormatifs, à l'exemple de la définition suivante :

> "Sexual assault is any sexual activity without consent. Sexual assault may include kissing, fondling, touching, oral, or anal sex, vaginal intercourse or other forms of penetration, without consent. Sexual assault may be committed by a person of any gender against a person of any gender." (Mount Saint-Vincent University, 2015, sections 4.01 et 4.02)

Est-ce que la démarche proposée conduit nécessairement à une dénonciation formelle ou judiciaire avec toutes les conséquences qui peuvent s'ensuivre pour la victime? Est-ce que des accommodements sont prévus sur le plan du parcours académique ou des aménagements résidentiels ou sanitaires? Est-ce que le soutien offert aux victimes prend en compte les parcours identitaires, ainsi que les préjugés et autres discriminations pouvant toucher les étudiant.es LGBTQ+? Est-ce que les intervenant.es sont formés à cet égard? Quelle est leur connaissance des ressources LGBTQ+ à l'intérieur et à l'extérieur de l'enceinte universitaire si la personne plaignante souhaite se confier à des pairs ou obtenir une aide complémentaire? Spécifions ici qu'une liste de ressources sur papier ne suffit pas : il faut pouvoir l'assurer d'un accueil sécuritaire et d'un appui approprié, ce qui exige une connaissance de l'offre de services des organismes communautaires.

À travers cette exploration non exhaustive des spécificités des expériences des étudiant.es LGBTQ+, je ne cherche pas à nier les similarités des vécus expérientiels des victimes de violences sexuelles, mais à souligner la nécessité d'adopter une perspective d'inclusion, plutôt que de simple addition, ce qui implique de revoir l'entièreté des politiques, programmes et services en matière de violence sexuelle à la lumière des enjeux affectant les étudiant.es LGBTQ+.

Recourir à une expertise combinant divers types de savoirs

Un second principe peut être mis de l'avant pour guider une telle révision, celui du recours à une expertise combinant des savoirs scientifiques, d'intervention et expérientiels provenant des milieux concernés. L'expertise scientifique demeure lacunaire. À ce sujet, il est souhaitable que des recherches ultérieures – par exemple, une reconduction de l'étude ESSIMU – approfondissent notre connaissance des dynamiques de violences touchant ces groupes minorisés ainsi que de leurs impacts. Il serait intéressant de poursuivre de manière systématique une recension critique des politiques et des programmes existants dans les universités canadiennes et étrangères afin de relever les éléments innovateurs et inspirants, que ce soit dans les principes généraux, les définitions, les outils et les services mis en place.

Cela dit, il s'avère tout aussi essentiel de recueillir les points de vue des organismes communautaires. Leur mission de défense des droits, d'accueil et de soutien aux personnes LGBTQ+ leur procure une connaissance fine des difficultés auxquelles elles sont confrontées et de leurs besoins, tenant compte de la diversité des conditions et milieux de vie. Le récent rapport du Conseil québécois LGBT (St-Pierre, 2017), rédigé sur la base d'une consultation auprès de ces organismes, souligne la pluralité des identités LGBTQ+ et la nécessité d'une perspective intersectionnelle qui en découle. Il relève également des situations particulières trop souvent passées sous silence, comme celles des personnes migrantes et réfugiées LGBTQ+, qui présentent des parallèles avec les situations des étudiant.es d'origine étrangère eux aussi particulièrement vulnérables aux violences sexuelles selon le rapport ESSIMU et parmi lesquels se trouvent des étudiant.es non cis et non hétérosexuels.

Enfin, les étudiant.es LGBTQ+ et leurs associations doivent également être associés à l'élaboration des politiques et programmes en raison de leur connaissance des perceptions du climat d'ouverture par les étudiant.es concernés, de leurs besoins d'écoute et de soutien, des barrières à l'utilisation des services universitaires et des ressources communautaires disponibles. De plus, ils et elles doivent figurer parmi

les acteurs à consulter selon le principe de concertation et de coordination des efforts de tous les groupes lors de la conception et de l'implantation d'une politique dans un cadre organisationnel (Chamberland et Puig, 2015; Pérez et Hussey, 2014).

Conclusion

Ce texte identifie des pistes de réflexion sur l'inclusion des étudiant.es LGBTQ+. D'après une recension non exhaustive des politiques universitaires existantes, la majorité d'entre elles ne mentionnent pas les étudiant.es LGBTQ+ ou se proclament inclusives sans prise en compte des inégalités de fait et des barrières structurelles qui font obstacle à l'atteinte d'une réelle équité, au-delà de l'égalité formelle. Un énoncé général de principe (par exemple, valeurs d'égalité entre les genres ou de respect de la diversité, interdiction de la discrimination en raison des motifs inscrits dans la Charte québécoise des droits et libertés de la personne) constitue certes un pas positif, mais insuffisant. Il faut reconnaître que l'expérience de la violence sexuelle de chaque personne, incluant le niveau de risque, l'accès aux services et au soutien, est influencée par son positionnement social à l'entrecroisement de différents rapports sociaux producteurs d'inégalités (notamment l'hétérosexisme et l'hétéronormativité, mais aussi le racisme, le capacitisme, etc.) si l'on souhaite que les politiques et programmes en matière de violence sexuelle atteignent leurs objectifs en toute équité. Il ne s'agit pas ici d'occulter l'importance des violences sexuelles envers les femmes (toutes autres appartenances confondues) et une vigilance s'impose face aux risques de diluer ou de nier cette importance sous prétexte d'une ouverture à la diversité. En termes clairs, la déconstruction critique de l'hétéronormativité d'une politique ou d'un programme ne doit pas servir de prétexte à des dérives antiféministes. Complexifier la problématique des violences sexuelles s'avère nécessaire pour mieux combattre les inégalités liées aux genres et aux sexualités.

Références

Bergeron, M., Hébert, M., Ricci, S., Goyer, M.-F., Duhamel, N., Kurtzman, L., Auclair, I., Clennett-Sirois, L., Daigneault, I., Damant, D., Demers, S., Dion, J., Lavoie, F., Paquette, G. et S. Parent (2016). *Violences sexuelles en milieu universitaire au Québec : Rapport de recherche de l'enquête ESSIMU.* Montréal : Université du Québec à Montréal.

Chamberland, L. et A. Puig (2015). *Guide des pratiques d'ouverture à la diversité sexuelle et de genre en milieu collégial et universitaire*. Montréal : Chaire de recherche sur l'homophobie, Université du Québec à Montréal.

Ford, J. et J. G. Soto-Marquez (2016). Sexual assault victimization among straight, gay/lesbian, and bisexual college students. *Violence and Gender*, 3(2), 107-115.

Johnson, L. M., Matthews, T. L. et S. L. Napper (2016). Sexual orientation and sexual assault victimization among US college students. *The Social Science Journal*, 53(2), 174-183.

Lebreton, C. (2017). *Adolescentes lesbiennes en quête de reconnaissance*. Montréal : Remue-Ménage.

Martin-Storey, A, Paquette, G., Bergeron, M., Dion, J., Daigneault, I., Hébert, M. et S. Ricci, S. (2018). Sexual violence on campus : Differences across gender and sexual minority status. *Journal of Adolescent Health*, *62*(6), 701-707.

Mount Saint-Vincent University (2015). Policy against Sexual Assault. Consultation en ligne le 15 septembre 2018 à l'adresse : http://www2.msvu.ca/DocumentCentral/Documents/Sexual%20Assault%20%28Policy%20Against%29.pdf

Pérez, Z. J. et H. Hussey (2014). *A Hidden Crisis. Including the LGBT Community When Addressing Sexual Violence on College Campuses*. Washington: Centre for American Progress.

St-Pierre, M. (2017*), Rapport de la consultation des groupes LGBT du Québec dans le cadre de la Stratégie gouvernementale pour prévenir et contrer les violences sexuelles 2016-2021: pour une approche intégrée en matière de lutte contre les violences sexuelles*. Montréal : Conseil québécois LGBT.

Schulze, C, et W. Perkins (2017), Awareness of sexual violence services among LGBQ-identified college students. *Journal of School Violence*, *16*(2), 148-159.

The Cone of Silence:
Disclosure Prohibitions in University Sexual Violence Policies

Karen Busby, University of Manitoba

Résumé : *Cette présentation décrit comment les lois provinciales, notamment celles sur la vie privée et les normes du travail, restreignent ou interdisent la divulgation d'informations d'un dossier « employé ou étudiant », à des tiers, par les administrateurs des universités. En conséquence, les personnes requérantes ayant déposé une plainte en vertu de la politique contre les violences sexuelles de leur université ne reçoivent que très peu d'informations sur les conclusions de l'enquête, les mesures administratives et les sanctions. De plus, plusieurs politiques universitaires imposent le silence aux personnes requérantes en interprétant ces lois comme une obligation de confidentialité. Cette présentation propose des suggestions pour clarifier les dispositions relatives au dévoilement des violences sexuelles dans les politiques universitaires portant sur les violences sexuelles pour les rendre plus adaptées aux besoins des personnes requérantes.*

Introduction

Most of the sexual violence policies recently adopted by Canadian universities ensconce complainants under a cone of silence leaving some confused and others angry about what they can say about the events giving rise to the complaint or the complaint process. Adding insult to injury, many policies also vaguely threaten to sanction anyone who speaks publicly about a complaint even after all formal proceedings have ended.

University administrators are also under a cone of silence. Many interpret provincial privacy laws as prohibiting them from sharing with complainants copies of investigators' reports or information about the outcomes. Some complainants will get excerpts from investigators' reports concerning the information they provided, other will get high-level summaries. However, under privacy law, complainants do not have the right to know whether there were findings of wrongdoing or what remedies or sanctions were imposed unless there are "immediate hazards" or "compelling" circumstances that affect their mental or physical health or safety. However employment laws in some jurisdictions mandate more disclosure to complainants.

Additionally university administrators cannot disclose to prospective employers or the media any information about findings or outcomes. In two recent cases, professors who left Canadian universities in the wake of sexual violence complaints found employment at other universities (Nicholson, 2017; Ward & Gollom, 2018). Some Canadian universities have been criticized by the media for failing to make public information about their management or the outcomes of sexual violence complaints (Gold, 2018; McKenna, 2018; Nicholson, 2017; Peritz, 2018; Ward & Gollom, 2018). University administrators respond by asserting that provincial privacy and employment laws bind them to enduring silence—they have no choice in the matter. While some might be of the view that universities are happy to hide behind these laws to avoid scrutiny and protect their reputations, the negative consequences for a university of cooperating with the media can be significant. For example, a labour arbitrator ordered the University of British Columbia (UBC) to pay damages of $176,000 to a professor for violating his privacy rights when it publicly commented on allegations of sexual violence against that professor. Public comments made by

the university following this award where found to be a new breach of the professor's privacy rights and an additional damages award of $60,000 was ordered by the arbitrator (UBC v UBCFA 2018).

In this paper, I review the legal foundations for disclosure prohibitions described above and comment on how some policies give effect to these laws[3]. I also make some suggestions on how to revise policies that silence complainants and deny them the right to see how justice was done.

Rationales for Prohibiting Disclosures

Many university policies set out rationales for prohibiting information sharing related to events or processes *during* investigations. The Ryerson University policy, for example, states that confidentiality is required "in order to protect the rights of those involved in the allegations, prevent an unjustified invasion of their personal privacy, and preserve the integrity of the investigation." But many university policies also prohibit or limit disclosure *in perpetuity* of any information regardless of the source about parties, processes, findings or sanctions after the investigation is complete and regardless of the outcome. The policies imply that provincial legislation leads to this prohibition but no policy clearly sets out underlying rationales for enduring confidentiality other than protection of complainants' identities. As the rationales for broad, enduring disclosure are not obvious (other than protecting complainants' identities), requiring that these rationales be articulated would make it easier to understand why the prohibitions or restrictions are necessary.

Prohibitions Found in Privacy Legislation

The statutory privacy laws across Canada prohibit educational institutions from releasing personal information collected about students or employees to third parties (including complainants) without consent except in narrow circumstances (see references re privacy legislation). Each act contains a prohibition of disclosure of "personal information" in language similar to the following provision from the British Columbia *Freedom of Information and Protection of Personal Privacy Act [FIPPA]*:

> A disclosure of personal information is presumed to be an unreasonable invasion of a third party's personal privacy if…the personal information relates to employment, occupational or educational history, [or], … the personal information consists of personal recommendations or evaluations, character references or personnel evaluations about the third party. (Section 22(3))

Privacy laws enumerate exceptions where the disclosure of personal information without consent may be permitted. However, the only exception that might permit disclosure in sexual violence cases requires "compelling," "emergency" or "immediate hazard to the life, health or safety of a person." circumstances that affect an individual's mental or physical health or safety. In *Re University of British Columbia* (2014), an adjudicator ruled that a complainant was not entitled to see the whole investigator's report as such

[3] I reviewed recently adopted sexual violence policies at one of the largest universities or colleges (by enrollment) in most jurisdictions, as well as the policies from four other large institutions in Ontario and one other large institution in British Columbia. As the University of Prince Edward Island, Nunavut Arctic College and Aurora College in the Northwest Territories (the only colleges or universities in these jurisdictions) do not have stand-alone sexual assault policies, I did not include these institutions in this survey. Additional Ontario and British Columbia universities were included in this review in order to explore whether these policies, which by statute or directive had to come into force in 2017, reveal common practices or set out alternatives. See Appendix A for the complete list of the 15 institutions reviewed and references to their policies.

disclosure would invade the respondent's privacy. All that complainant was entitled to see were the parts describing her version of the events. Other adjudicators have come to similar conclusions (*Re University of Saskatchewan,* 2016; *Re Carleton University,* 2017; *Re University of Toronto*, 2018).

Most policies could be clearer about complainants' obligations. In particular, passing references to privacy laws are not informative and oblique threats of sanctions for disclosure have a chilling effect on legitimate expression. Carleton University's 2017 Annual Report on Sexual Violence recommended that their policy should articulate the types of statements which are prohibited or permitted within the confidentiality section of the policy. The disclosure section in the University of Victoria policy starts by recognizing that "survivors… are free to tell the story of their own experiences" (p. 17). This clear language stands in sharp contrast to the cone of silence contemplated by most other policies. The University of Victoria policy goes on to state, in plain language, the limits of privacy law:

> …university community members must not disclose information that they learn solely as a result of an investigation or reporting process because under BC privacy law, this is personal information that must be kept confidential. See the procedures for more detailed information, and contact the intake office for guidance about confidentiality and privacy. (p. 17)

Any disclosure by a university administrator of information protected by privacy law to any third party (including complainants, witnesses, potential employers or the media) could create the foundation for a grievance or lawsuit for breach of privacy. Similarly, such a foundation may be created for legal action against third parties (including complainants) should they disclose any "personal information" which privacy law protects. For example, if university administrators (relying on an exemption or consent) gave complainants information such as sanctions imposed or the names of other complainants, privacy law may prohibit complainants from sharing this information with others. Rather than obliquely threatening sanctions, the University of Victoria policy advises that should anyone

> …choose to make public statements about the investigation (including on social or other electronic media), they may compromise the investigation or be putting themselves at risk of civil lawsuits by those who believe they have been defamed or have had their privacy rights violated. Individuals should exercise care and judgment when deciding to make public statements, and should seek legal or other advice if unsure. (p. 17)

Three jurisdictions have privacy laws that take a very different approach to the disclosure of employment-related personal information by private sector employers to potential employers. Alberta privacy law expressly allows a private employer to disclose personal employee information to a potential employer without consent. British Columbia law allows the disclosure of personal information where it is reasonable for the purposes of managing or terminating an employment relationship between a private organization and the individual. Finally, a new Manitoba law (not yet in force) will allow disclosure that is "reasonable for the purposes for which the information is being disclosed" (section 21(2)(a)). These laws do not apply to employers in the public sector, such as universities. The issue of whether to extend these laws to public sector employers is worthy of consideration.

Prohibitions Found in Employment and Labour Legislation

University policies must comply with employment laws on workplace sexual harassment investigations. Six jurisdictions (Saskatchewan, Manitoba, Ontario, NWT, Nunavut and PEI) have passed almost identical laws under workplace or occupation health and safety regimes (WHS/OHS laws) that prohibit employers from disclosing complainants' and respondents' names and "the circumstances related to the complaint" in sexual harassment cases unless such disclosures are "necessary to investigate the complaint or take corrective action with respect to the complaint" or "required by law" (see references re employment and labour legislation). These provisions (except in PEI) also provide that an employer must have a policy that sets out "how the complainant and alleged harasser will be informed of the results of the investigation."

What is the relationship between privacy laws and WHS/OHS laws? Does the latter create an exception to the broad non-disclosure of findings and outcomes rule created by privacy law? The policies in the jurisdictions that have WHS/OHS laws demonstrate wildly divergent interpretations of these laws. Some promise the full investigator's report (Carleton, York, Ottawa); some provide for release of a summary (McMaster, Ryerson, Toronto); others say complainants will only receive excerpts that touch on their own evidence (Queen's), and some are silent (Saskatchewan, Manitoba, Waterloo, Western). Some policies promise disclosure of information to complainants on sanctions (Queens, Ottawa, Ryerson); others will only disclose outcomes if there are health or safety concerns (Carleton, York), many are silent or non-committal (Manitoba, Saskatchewan, Western, Waterloo, McMaster); and only one says no information on sanctions will be released (Toronto).

The WHS/OHS laws do not expressly apply to student-student complaints. They also name only an "employer" as being prohibited from sharing information—they are silent on whether complainants or respondents are bound by the regulation and therefore must maintain enduring silence respecting their own information or information they received as part of the process, such as the "results of the investigation". The provisions also lacks clarity about whether confidentiality is enduring or only applies during the investigation. Policies should set out how the university interprets WHS/OHS rules.

The privacy protection landscape can change dramatically if a matter goes to a grievance arbitration under a collective agreement. Laws governing labour relations at universities in some provinces (including, for example, Nova Scotia and Manitoba) provide that arbitration hearings shall be open to the public except where the arbitrator believes that intimate financial or personal matters may be disclosed and the desirability of avoiding disclosure outweighs the desirability of adhering to the principle of public hearings (see references re labour arbitration legislation). In some provinces (including British Columbia, Manitoba, and Ontario) these laws also require that every arbitrator submit all final arbitration decisions to a central agency where decisions must be made publicly available. This transparency can provide a strong incentive for the parties to reach a settlement agreement.

Prohibitions Found in Settlement Agreements

In some situations, a staff or faculty member respondent might agree either to resign before the matter goes to the final sanction decision-maker or agree to withdraw a grievance before an arbitral decision is released. It is difficult to know much about such agreements but it is likely that most have enduring non-disclosure clauses. A rare glimpse into such an agreement is set out in the summary award from the

Steven Galloway arbitration (*UBC v UBCFA*, 2018). Following 24 days of arbitration hearings, the arbitrator noted that the university and faculty union had agreed to an enduring confidentiality order covering not just the privacy breaches but also a withdrawn grievance concerning the griever's dismissal:

> …the entirety of the proceeding before me continues to be strictly confidential and will not be disclosed unless required by law, except for matters recorded in this award. Consistent with that Order, no party will comment on the proceeding or the reasons for the Grievor's dismissal. Should any party intend to make a public disclosure which might be contrary to the confidentiality terms, it will provide reasonable advance notice to the other parties and any disagreement will be referred to me for a binding determination before the disclosure is made public. (*UBC v UBCFA*, 2018, p. 4)

Notwithstanding this agreement, the griever was extensively quoted in a media story about his version of the events very shortly after the ruling setting out this agreement was issued (Mason, 2018a; Mason, 2018b). However public comments made by the university following this award where found to be a new breach of the professor's privacy rights and an additional damages award of $60,000 was ordered by the arbitrator.

Prohibitions Found in University Policies

Many policies have passing (but unhelpful and perhaps misleading) references to privacy or employment laws. For example, the University of Toronto policy provides that after the investigator files a report, the university will "inform the complainant and the respondent…in writing of the *results of the investigation*, with a reminder as to the provisions outlined in the 'Confidentiality and Privacy' section of this policy" (p. 10) (italics added). Note the embedded reference to WHS/OHS law (in italics) which, as noted earlier, does not expressly bind "results" recipients to enduring silence and may not apply to student-student investigations. The UBC policy provides that

> To maintain the integrity of the Investigation process, UBC must ensure that both Complainants and Respondents know the Investigation findings and the evidence upon which these findings are based. For this reason, Complainants and Respondents will be provided with a copy of the Investigation Report. The FIPPA may require UBC to remove Personal Information that is irrelevant to the Investigation findings, or that identifies third parties. If there are multiple Complainants or multiple Respondents, they will only receive the portions of the Investigative Report that are relevant to them. (p.11-12)

This policy is somewhat misleading as, in practice and following arbitrators' rulings, complainants only received heavily redacted investigation reports (*Re University of British Columbia* 2014). Policies should not leave the impression that complainants will be provided with information, such as investigators' reports if, in practice, this is not going to happen.

Some policies lack clarity as to whether they only apply while the investigation is ongoing or whether they are enduring. For example, McMaster University's policy states that "all those who meet with an Investigator are required to keep confidential the meeting and any information shared to ensure the

integrity of the proceedings. Failure to do so could be considered a breach of privacy" (p. 14). Note that no one can ever repeat what they told an investigator. Indeed they cannot even disclose that they participated in an investigation. The policy also hints at sanctions for disclosures. Surely this policy is more restrictive of complainants' expressive rights than privacy legislation ever intended.

Drafting Better Disclosure Provisions

Policies should carefully articulate the types of statements which are prohibited or permitted while an investigation is ongoing; state any potential sanctions related to improper disclosure; affirm that complainants are free to tell the story of their own experiences once proceedings are finished; and advise complainants where to go if they want more information on the parameters of disclosure.

Provincial and territorial laws diverge on whether complainants can know the outcomes of investigations, including the sanctions or remedies, if any, that were imposed. To minimize the effects of these laws, sexual violence policies should set out detailed rationales for disclosure prohibitions during and an investigation in order to make it easier to understand or assess why the prohibitions or restrictions are necessary. They should set out the university's understanding of the relationship between privacy law, OHS/WHS law (where applicable) and labour law in jurisdictions. The policies could openly acknowledge that privacy laws may in some jurisdictions prevent universities from sharing "personal information," which has been defined to include findings and outcomes in sexual violence complaints, with complainants, the media and prospective employers. They should avoid leaving the impression that complainants will be provided with information, such as investigators' reports if, in practice, complainants are unlikely to get anything more than highly redacted versions.

References

University Sexual Violence Policies Reviewed

Carleton University. (2016). *Sexual Violence Policy*. Retrieved from https://carleton.ca/secretariat/wp-content/uploads/Sexual-Violence-Policy-December-1-2016.pdf

Dalhousie University. (2018). *Sexualized Violence Policy*. Retrieved from https://cdn.dal.ca/content/dam/dalhousie/pdf/dalnews/SexualizedViolencePolicyApproved.pdf

McGill University. (2016). *Policy against Sexual Violence*. Retrieved from https://www.mcgill.ca/secretariat/files/secretariat/policy_against_sexual_violence.pdf

McMaster University. (2017). *Sexual Violence Policy*. Retrieved from https://www.mcmaster.ca/vpacademic/Sexual_Violence_Docs/Sexual_Violence_Policy_effec-Jan_1,2017.pdf

McMaster University. (2017). *Hearing Procedures for the Board-Senate Hearing Panel for Discrimination, Harassment, and Sexual Violence*. Retrieved from https://www.mcmaster.ca/policy/General/HR/Hearing_Procedures_DHSV.pdf

Memorial University. (2017). *Sexual Harassment and Sexual Assault*. Retrieved from http://www.mun.ca/policy/site/policy.php?id=321

Memorial University. (2017). *University-Wide Procedures for Sexual Harassment and Sexual Assault Concerns and Complaints*. Retrieved from http://www.mun.ca/policy/site/procedure.php?id=563

Ryerson University. (2016). *Sexual Violence Policy.* Retrieved from https://www.ryerson.ca/policies/policy-list/sexual-violence-policy/

University of Alberta. (2017). *Sexual Violence Policy*. Retrieved from https://policiesonline.ualberta.ca/PoliciesProcedures/Policies/Sexual-Violence-Policy.pdf

University of Alberta. (2017). *Sexual Violence Disclosures and Complaints Procedure*. Retrieved from https://policiesonline.ualberta.ca/PoliciesProcedures/Procedures/Sexual-Violence-Disclosures-and-Complaints-Procedure.pdf

University of British Columbia. (2017). *Sexual Assault and Other Sexual Misconduct*. Retrieved from https://universitycounsel.ubc.ca/files/2017/04/policy131.pdf

University of Manitoba. (2016). *Sexual Assault*. Retrieved from http://umanitoba.ca/admin/governance/media/Sexual_Assault_Policy_-_2016_09_01.pdf
University of Manitoba. (2016). *Procedures - Respectful Work and Learning Environment and Sexual Assault*. Retrieved from http://umanitoba.ca/admin/governance/media/Respectful_Work_and_Learning_Environment_RWLE_and_Sexual_Assault_Procedures_-_2016_09_01.pdf
University of New Brunswick. (2016). *Sexual Assault Policy*. Retrieved from http://www.unb.ca/fredericton/vp/learn/taskforcesexualassault.html
University of New Brunswick. (2016). *Procedures for UNB Sexual Assault Policy*. Retrieved from http://www.unb.ca/fredericton/vp/_resources/documents/sexualassaultprocedures.pdf
University of Saskatchewan. (2015). *Sexual Assault Prevention Policy*. Retrieved from http://policies.usask.ca/policies/health-safety-and-environment/Sexual%20Assault%20Prevention%20Policy.php
University of Saskatchewan. (2015). *Sexual Assault Procedures.* Retrieved from https://teaching.usask.ca/about/sexual-assault-procedures.php#About
University of Toronto. (2016). *Policy on Sexual Violence and Sexual Harassment*. Retrieved from http://www.governingcouncil.lamp4.utoronto.ca/wp-content/uploads/2016/12/p1215-poshsv-2016-2017pol.pdf
University of Victoria. (2017). *Sexualized Violence Prevention and Response Policy*. Retrieved from https://www.uvic.ca/universitysecretary/assets/docs/policies/GV0245.pdf
University of Victoria. (2017). *Sexualized Violence – Support Procedures*. Retrieved from https://www.uvic.ca/universitysecretary/assets/docs/policies/GV0245.pdf
University of Victoria. (2017). *Sexualized Violence – Disclosure and Reporting Procedures*. Retrieved from https://www.uvic.ca/universitysecretary/assets/docs/policies/GV0245.pdf
University of Victoria. (2017). *Sexualized Violence – Investigation, Adjudication, and Appeal Procedures for Students*. Retrieved from https://www.uvic.ca/universitysecretary/assets/docs/policies/GV0245.pdf
York University. (2016). *Policy on Sexual Violence*. Retrieved from http://secretariat-policies.info.yorku.ca/policies/sexual-violence-policy-on/
Yukon College. 2018. *Sexualized Violence Prevention and Response Policy*. Retrieved from https://www.yukoncollege.yk.ca/sites/default/files/inline-files/HR-07%20Sexualized%20Violence%20Prevention%20and%20Response%20FINAL.pdf

Primary Sources: Privacy Legislation

Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Alberta), RSA 2000, C F-25, ss 5, 40(1).
Personal Information Protection Act (Alberta), SA 2003, c P-6.5, ss 20-21.
Freedom of Information and Protection of Privacy Act (British Columbia), RSBC 1986, c 165, ss 22(3), 33.1, 79.
Personal Information Protection Act (British Columbia), SBC 2003, c 63, ss 18-19.
Privacy Act (Canada), RSC 1985, c P-21, s 8(2).
Personal Information Protection and Electronic Documents Act (Canada), SC 2000, c 5, s 7(3).
The Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Manitoba), SM 1997, c 50 ss 5(2), 44(1).
The Personal Information Protection and Identity Theft Prevention Act (Manitoba), SM 2013, c 17, ss 20-21. [Not yet in force]
Right to Information and Protection of Privacy Act (New Brunswick), SNB 2009, c R-10.6, s 5, 46(1).
Access to Information and Protection of Privacy Act (Newfoundland and Labrador), SNL 2015, c A-1.2, ss 7, 33, 68.
Access to Information and Protection of Privacy Act (NWT), SNWT 1994, c 20, ss 4, 47.
Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Nova Scotia), SNS 1993, c 5, ss 4, 31.
Access to Information and Protection of Privacy Act (Nunavut), SNWT (Nu) 1994, c 20, ss 4, 48.
Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Ontario), RSO 1990, c F.31, ss 42, 67.
Municipal Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Ontario), RSO 1990, c M.56, s 32.
Freedom of Information and Protection of Privacy Act (PEI), RSPEI 1988, c F-15.01, ss 5(2), 37(1).
Act respecting access to documents held by public bodies and the Protection of personal information (Qb), CQLR, c A-2.1, s 68.
Act respecting the protection of personal information in the private sector (Quebec), CQLR c P-39.1, s 18.
The Freedom of Information and Protection of Privacy Act (Saskatchewan), SS 1990-91, c F-22.01, ss 23, 29.
Local Authority Freedom of Information and Protection of Privacy Act, SS 1990-91, c L-27.1, ss 22, 28.
Access to Information and Protection of Privacy Act (Yukon), RSY 2002, c 1, ss 4, 36.

Primary Sources: Employment and Labour Legislation

Occupational Health and Safety Act (Alberta), SA 2017, c O-2.1, s 37(1).
Sexual Violence and Misconduct Policy Act (British Columbia), SBC 2016, c 23, s 2.

Canada Labour Code (British Columbia), RSC 1985, c L-2, ss 167, 274.4.
Workplace Safety and Health Regulation (Manitoba), Man Reg 217/2006, ss 10.1-10.3.
The Advanced Education Administration Act (Manitoba), SM 2010, c 27, Sch. A.
Occupational Health and Safety Regulations (NWT), NWT Reg 039-2015, s 34(4).
Violence in the Workplace Regulations (Nova Scotia), NS Reg/2007, ss 4, 7.
Ministry of Training, Colleges and Universities Act (Ontario), RSO 1990, c M.19, s 17.
Occupational Health and Safety Act (Ontario), RSO 1990, c 0.1, s 32.06.
Sexual Violence at Colleges and Universities (Ontario), O Reg 131/16.
Employment Standards Act (PEI), RSPEI 1988, c E-6.2, s 27.
Act to prevent and fight sexual violence in higher education institutions (Quebec), CQLR c P-22.1, ss 3-4.
The Occupational Health and Safety Regulations (Saskatchewan), RRS c O-1.1 Reg 1, s 36.

Primary Sources: Labour Arbitration Legislation

Administrative Tribunals Act (British Columbia), SBC 2004, c 45, ss 1.1, 41, 50.
Employment Standards Act (British Columbia), RSBC 1996, c 113, ss 3, 103(d), 103(j).
Labour Relations Act (Manitoba), RSM 1987, c L10, ss 4, 122, 126.
Labour Standards Code (Nova Scotia), RSNS 1989, c 246, ss 4, 25, 27.
General (Ontario), O Reg 94/07, s 1.

Primary Sources: Case Law

Re Carleton University, 2017 CanLII 45097 (ON IPC)
Re University of British Columbia, 2014 BCIPC 12 (CanLII).
Re University of Saskatchewan, 2016 CanLII 77399 (SK IPC)
Re University of Toronto, 2018 CanLII 15259 (ON IPC)
University of British Columbia v University of British Columbia Faculty Association (Steven Galloway Arbitration), 2018 CanLII 69595 (BC LA).

Secondary Sources

Carleton University. (2018). *2017 Annual Report on Sexual Violence*. Retrieved from https://carleton.ca/studentsupport/wp-content/uploads/Carleton-2017-Annual-Report-on-Sexual-Violence-Feb-8-2018.pdf

Gold, K. (2018, June 8). Steven Galloway wins $167,000 decision against UBC over harm to his reputation. *Maclean's*. Retrieved from https://www.macleans.ca/society/steven-galloway-wins-167000-decision-against-ubc-over-harm-to-his-reputation/

Lederman, Marsha (2018, July 3). Complainant urges Galloway to grant access to unredacted probe report. The Globe and Mail. Retrieved from https://www.theglobeandmail.com/arts/article-complainant-urges-steven-galloway-to-grant-access-to-unredacted-probe/

Mason, G. (2018a, June 8). Author Steven Galloway breaks silence: 'My life is destroyed'. *The Globe and Mail*. Retrieved from https://www.theglobeandmail.com/arts/books/article-steven-galloway-says-his-life-is-destroyed-after-ubc-payout/

Mason, G. (2018b, June 12). After Galloway: Schools have no place in sexual-assault investigations. *The Globe and Mail*. Retrieved from https://www.theglobeandmail.com/opinion/article-after-galloway-schools-have-no-place-in-sexual-assault-investigations/

McKenna, K. (2018, January 12). 2 Concordia University profs stripped of teaching duties amid allegations of sexual misconduct. *CBC*. Retrieved from http://www.cbc.ca/news/canada/montreal/2-concordia-university-profs-stripped-of-teaching-duties-amid-allegations-of-sexual-misconduct-1.4484898

Nicholson, K. (2017, November 16). Jazz prof Steve Kirby fired from Berklee College after U of M students share harassment complaints. *CBC*. Retrieved from http://www.cbc.ca/news/canada/manitoba/steve-kirby-fired-berklee-college-harassment-complaints-1.4404394

Peritz, I. (2018). McGill University under fire for response to complaints against 'predator' professors. *The Globe and Mail*. Retrieved from https://www.theglobeandmail.com/canada/article-mcgill-university-under-fire-for-response-to-complaints-against/

Ward, L., & Gollom, M. (2018, May 7). Universities should protect students, not reputation: Professors call for elimination of confidentiality deals. *CBC*. Retrieved from http://www.cbc.ca/news/canada/windsor/university-windsor-non-disclosure-agreements-professor-1.4645268

Violence sexuelle en milieu universitaire subie par la population étudiante : des expériences marquées par des différences selon le cycle d'études ?

Manon Bergeron, Université du Québec à Montréal

Résumé : *Quelques études canadiennes et étasuniennes confirment une présence élevée des violences sexuelles subies par la population étudiante, mais très peu ont documenté les différences selon le cycle d'études. Cette conférence vise un double objectif. D'abord, il s'agit de présenter en primeur les principaux résultats de l'enquête ESSIMU exclusivement pour la population étudiante (n = 6 554) provenant de six universités francophones au Québec, illustrés par des récits de personnes ayant décrit des situations de violence sexuelle vécues depuis leur arrivée à l'université (harcèlement sexuel, comportements sexuels non désirés et coercition sexuelle). Ensuite seront présentées les différences et similitudes entre les étudiant.es de premier cycle et les étudiant.es des cycles supérieurs, notamment pour les contextes dans lesquels les événements de violence sexuelle surviennent et les caractéristiques des individus qui ont commis ces gestes. Ces résultats posent les bases d'une réflexion sur les spécificités des futurs programmes de prévention.*

Sexual Violence on University Campuses: Differences Between the Experiences of Undergraduate and Graduate Students?

Abstract: *Some Canadian and US studies have confirmed the high prevalence of sexual violence experienced by the student population, but very few have documented differences between the experiences of undergraduate and graduate students. This conference has a dual purpose. First, it is to present the main results of the ESSIMU survey exclusively for the student population (n = 6,554), from six francophone universities in Quebec, illustrated by the narratives of people who have described situations of sexual violence experienced since their arrival at university (sexual harassment, unwanted sexual behaviors and sexual coercion). Next, it is to present the differences and similarities between undergraduate and graduate students, particularly related to the contexts in which the events of sexual violence occur and the characteristics of the individuals who committed these acts. The findings provide a basis for reflection on future prevention programs.*

Violence sexuelle :
réalité étudiante et les personnes aux marges de la société

Sophia Sahrane, Association pour la voie étudiante au Québec (AVEQ)

Résumé : *La première partie présentera le portrait de la réalité étudiante face aux violences sexuelles, que ce soit l'événement de violence lui-même ou l'après : le combat pour survivre, accéder à des ressources, porter plainte et les difficultés qui surviennent en essayant de naviguer le système institutionnel interne des établissements d'enseignement supérieur. La deuxième partie de cette présentation mettra en lumière la précarité grandissante des groupes de personnes les plus affectés par les violences sexuelles, soit les personnes racisées, issues de communauté LGTBQ+, vivant avec un handicap, les femmes autochtones, et toutes identités intersectant.*

Sexual Violence :
Students Reality and Marginalized People

Abstract: *The first part of this presentation will offer a picture of student reality when it comes to sexual violence, whether the experience of violence itself or its aftermath: the struggle to survive, to access resources, to file a complaint, and the difficulties that arise when trying to navigate the internal institutional system of post-secondary education institutions. The second part of this presentation will highlight the increasing precariousness of the groups of people most affected by sexual violence, namely the racialized people, the LGTBQ + community, people living with a disability, Native women, and all intersecting identities.*

Quand dévoiler entraine un nouveau trauma : le point de vue des étudiant.es en lien avec les politiques centrées sur les survivant.es de violence sexuelle

Caitlin Salvino, *Our Turn: a National Student Movement to End Campus Sexual Violence*

Résumé : *Caitlin Salvino abordera le rôle central que devrait occuper les étudiant.es et les survivant.es dans l'ensemble des discussions en lien avec les violences sexuelles sur les campus. Elle fera d'abord un résumé des origines, du développement et des impacts du projet national OurTurn, qui collabore avec plus de 26 associations et groupes d'étudiant.es de 8 provinces, ce qui représente 600 000 étudiant.es. Plus spécifiquement, Mme Salvino discutera du rapport effectué par OurTurn et des résultats obtenus par divers campus concernant leurs politiques contre les violences sexuelles. En effet, dans le cadre de leur plan d'action, les auteur.es de OurTurn ont créé une grille d'analyse pour évaluer les politiques de prévention des violences sexuelles dans 14 campus, en utilisant un ensemble de 45 critères différents - la moyenne nationale obtenue étant de C- (60 %). Mme Salvino utilisera cette grille d'analyse pour examiner l'approche centrée sur les survivant.es dans les politiques sur la violence sexuelle des campus et pour suggérer les clauses qui devraient et ne devraient pas y figurer.*

Re-Trauma in the Fine Print: Survivor-Centrism in Campus Sexual Violence Policies from a Student Perspective

Abstract: *Caitlin Salvino will discuss the central role students and survivors must occupy in all conversations of campus sexual violence. She will begin by outlining the origins, development and impacts of the national OurTurn project, which currently works with over 26 student unions and groups across 8 provinces representing over 600,000 students. Specifically, Mrs. Salvino will discuss the campus sexual violence policy scorecard published by the OurTurn report. As part of the action plan, the authors created a campus sexual violence policy scorecard, using a set of 45 different criteria to grade 14 institutions policies - the national average being a C- (60%). She will use this scorecard to breakdown what survivor-centrism truly looks like in campus sexual violence policies and the clauses that should and should not be included within them.*

Deuxième section
Second section

Ateliers
Workshops

Atelier A
Workshop A

Compréhension et enjeux liés à la culture du viol
Understanding of and Issues Related to Rape Culture

La culture du viol à l'université : enjeux pour la pratique enseignante

Sandrine Ricci, Université du Québec à Montréal

Abstract: *The ESSIMU Survey results confirm the need to initiate individual and collective changes in academia to counter, in the ranks of activists, in scientific studies as well as in institutional documentation and political speeches, what we now describe as rape culture. The reality of sexual violence also beckons the communities of post-secondary education institution to engage in a concerted reflection on the political, ethical and pedagogical issues involved. This paper discusses some of the implications associated with the role of confidantes, which is sometimes thrust upon female teachers. This role involves emotional work, which must be supported but also problematized with feminist sociological tools.*

Introduction

L'enquête ESSIMU (Bergeron et al., 2016) a contribué à mettre en lumière la problématique sociale et institutionnelle que représentent les violences sexuelles se déroulant en milieu universitaire (VSMU). Les résultats de cette recherche conduite au Québec confirment la nécessité d'initier des changements individuels et collectifs pour contrer ce que, dans les rangs militants comme dans la documentation institutionnelle, dans des études scientifiques et dans certains discours politiques, l'on qualifie désormais de culture du viol, particulièrement dans les milieux d'enseignement supérieur (Quinlan et al., 2017; Buchwald et al. , 2005 [1993]; Burnett et al., 2009; Klaw et al., 2005; Ringrose et Renold, 2012). En résumé, l'idée de culture du viol fait référence à « l'environnement social qui (re)produit ces violences ciblant majoritairement les femmes et culpabilise les victimes tout en déculpabilisant les coupables » (Bergeron et al., 2017, p. 1).

Une telle problématique invite le corps enseignant à engager un dialogue sur les enjeux éthiques, pédagogiques, professionnels et politiques en présence. C'est donc dire que nous, enseignant.es, pouvons jouer un rôle actif dans le soutien aux victimes, en termes de réactions aidantes, mais aussi dans la prévention, le signalement et la sanction des VSMU. Pour autant, cette possibilité, voire cette responsabilité, n'est pas sans entrer en tension avec la conception que nous avons peut-être de notre métier, voire avec des enjeux plus larges, en lien avec l'égalité entre les genres, dans un contexte de sous-financement de l'éducation.

La présente réflexion, proposée ici à titre exploratoire, aborde certains enjeux des VSMU pour la pratique enseignante et offre des pistes pour alimenter cette réflexion à laquelle l'actualité médiatique et institutionnelle convoque la communauté universitaire au Québec et ailleurs (Cardi, Naudier et Pruvost, 2005). Elle ouvre sur des perspectives critiques, féministes et matérialistes. L'autrice s'appuie sur ce cadre d'analyse, sur son expérience de chargée de cours d'environ une dizaine d'années, sur des recherches et des écrits académiques, ainsi que sur les résultats et les recommandations issues de différents rapports de l'enquête ESSIMU auxquels elle a contribué à titre de co-chercheuse (Bergeron et al. 2016 et 2017).

Quand les victimes de VSMU se confient à leurs professeur.es

Faits saillants de l'enquête ESSIMU

Les VSMU affectent directement un grand nombre de personnes travaillant ou étudiant dans les six universités québécoises au sein desquelles l'enquête ESSIMU a été conduite (*n* = 9284). Plus du tiers des répondant.es ont rapporté avoir vécu au moins une situation de violence sexuelle commise par une autre personne affiliée à leur université depuis leur arrivée dans cette université. Qu'il s'agisse de harcèlement sexuel, de comportements sexuels non désirés ou de coercition sexuelle, les agresseurs sont généralement des hommes. La majorité des victimes ont indiqué être des femmes ou des personnes issues des minorités de genre, et détenir un statut étudiant au moment des faits. Malgré les impacts de ces événements sur leur parcours académique ou sur le plan psychosocial, plus du tiers des personnes n'ont jamais dévoilé leur expérience de VSMU à quiconque.

Lorsque les victimes se confient, elles se tournent vers leur entourage personnel dans presque 90 % des cas. Autrement dit, elles investissent rarement les canaux institutionnels pour signaler ou dénoncer un événement. Néanmoins, le tiers d'entre elles (33,9 %) se sont confiées à une personne, un service ou une ressource affiliée à l'université. D'ailleurs, une personne interrogée sur quatre rapporte avoir été témoin ou avoir reçu une confidence de la part d'une autre personne de la communauté universitaire victime de VSMU. L'enquête ESSIMU révèle que les membres du corps enseignant comptent parmi les membres du personnel universitaire les plus susceptibles de recevoir de telles confidences : sur les 359 enseignant.es qui ont répondu au questionnaire administré à l'UQAM, 29,85% ont rapporté avoir été témoins ou confidentes d'événements de VSMU depuis leur arrivée à l'UQAM (Bergeron et al., 2017, p. 25).

Les enseignantes femmes plus susceptibles de recevoir des dévoilements ?

Les résultats d'ESSIMU concordent avec diverses études suggérant que les membres du corps enseignant reçoivent fréquemment des informations et des dévoilements de la part des étudiant.es en situation de VSMU (Branch, Hayes-Smith et Richards, 2011; Branch et Richards, 2013; Durfee et Rosenberg, 2009). Ces études soulignent que plusieurs enseignant.es nouent de solides et positives relations avec leurs élèves tout au long du processus d'apprentissage et sont dès lors considéré.es comme l'un des rares « points d'entrée » fiables pour recevoir un soutien institutionnel. De plus, considérant que les mesures d'aménagement académique représentent l'un des principaux besoins des étudiant.es qui ont un vécu de VSMU, justifier des demandes de prolongation pour la remise des travaux peut les amener à divulguer des informations à leurs professeur.es (Root et Godderis, 2016, pp. 5-6).

Le genre semble également constituer un facteur de motivation pour le dévoilement. Les femmes, particulièrement celles qui enseignent dans des domaines tels qu'études féministes, droit ou sociologie, peuvent être considérées comme des alliées par les étudiant.es, en raison de leur positionnement politique, de leur expertise ou de leur éthique féministe, associée à une ouverture sans jugement (Durfee et Rosenberg, 2009). En somme, le scénario le plus courant serait qu'une étudiante révèle une situation de victimisation à une enseignante (Branch et al., 2011, p. 56).

Implications rattachées à ce rôle de confident.e

Quelles sont les implications rattachées à ce rôle de confident.e ? Jusqu'à quel point doit-on écouter les étudiant.es ? Comment ? Il existe peu de recherches sur la façon dont les enseignant.es devraient

répondre aux dévoilements, mais certaines études suggèrent que de telles situations posent un certain nombre de difficultés (Root et Godderis, 2016). La plupart des enseignant.es se sentent mal à l'aise et se déclarent insuffisamment préparé.es pour faire face à des demandes d'aide ou à un dévoilement, qui peuvent survenir en classe, après la classe, au téléphone, par courriel, etc. (Hayes-Smith, Richards et Branch, 2010). Selon plusieurs chercheures, cet aspect de la formation du corps enseignant s'avère largement négligé (Branch et al., 2011). Or, un enjeu important en matière de formation a trait aux connaissances sur les pratiques pédagogiques qui pourraient soit provoquer des dévoilements, soit permettre d'y répondre adéquatement (Root et Godderis, 2016).

Implications du point de vue des pratiques pédagogiques

Les dévoilements affectent-ils les pratiques d'enseignement et si oui, comment ? Plusieurs des études déjà mentionnées évoquent l'importance que les membres du corps enseignant réfléchissent à leurs façons de faire en classe. Quelles pratiques pédagogiques provoquent ou encore favorisent le dévoilement ou, au contraire, en limitent voire en empêchent l'énonciation ? Quels enjeux pédagogiques ou épistémologiques se trouvent convoqués en de telles situations ? Par exemple, une chercheure se demande si l'expérience personnelle devrait faire partie des discussions en classe et, si oui, quels cadres théoriques, quelles méthodes pédagogiques seraient les plus indiquées pour assurer que notre enseignement aborde adéquatement les expériences des étudiant.es, incluant la violence sexuelle (Nyangweso, 2017).

L'états-unienne Kathryn Branch et ses collègues (2011) ont réalisé une étude qui explore l'impact des dévoilements sur l'enseignement et la pédagogie : après avoir reçu un témoignage de violence, certaines professeur.es rapportent avoir créé plus d'espace pour que les étudiant.es puissent partager de telles expériences, tandis que d'autres ont changé leurs pratiques d'enseignement pour minimiser la probabilité des confidences. Devrions-nous adapter nos façons de faire pour éviter de déclencher un témoignage ? Peut-être le faisons-nous déjà, notamment parce qu'on a vécu un dévoilement en classe ou encore fait l'objet de reproches d'étudiantes pour notre manque de sensibilité quand on a présenté du matériel sensible. Les lectures, les images, les films vus en classe peuvent-ils déclencher les témoignages et les confidences des étudiant.es ? Parmi les professeur.es interviewé.es dans l'étude précitée (la plupart des femmes), 17% seulement ont rapporté avoir donné des avertissements sur certains sujets suite à la réception de confidences antérieures (*ibid.*).

La pratique de l'avertissement ou *trigger warning* consiste à prévenir les étudiant.es à l'avance que l'on va aborder en classe des contenus susceptibles d'être difficiles pour des personnes qui ont vécu de la violence, voire de réveiller des traumatismes. Quoique l'on pense du *trigger warning* et comme le résument Root et Godderis (2016), nous pouvons prendre pour acquis qu'il y a des personnes survivantes de violence sexuelle dans notre classe, commise en milieu universitaire ou non; plus du quart des répondant.es d'ESSIMU rapportent avoir vécu une agression sexuelle *avant* l'âge de 18 ans (Bergeron et al., 2016).

Nous ne sommes pas des intervenant.es social.es !

Ceci étant posé, il existe des divergences d'opinion sur les limites des rôles et responsabilités des enseignant.es face à cette réalité. On peut certainement penser que les enseignant.es ont la

responsabilité de s'engager dans des pratiques aidantes pour les étudiant.es qui dévoilent des expériences de violence et devraient être formées à ces fins (Durfee et Rosenberg, 2009). D'autres points de vue suggèrent toutefois que les fonctions de l'enseignant.e (et les attentes à leur égard) ne devraient pas être confondues avec celles des travailleuses sociales, des intervenant.es ou des thérapeutes (Hayes-Smith et al., 2010). D'autant que la violence sexuelle n'est possiblement que l'une des problématiques psychosociales pour lesquelles le soutien des enseignant.es peut se trouver sollicité. En ce sens, on peut concevoir qu'une formation adéquate pour recevoir un dévoilement de VSMU pourrait également profiter aux autres formes de dévoilement en lien avec d'autres situations, telles qu'un deuil, une séparation, ou encore un *coming out*. Au-delà des enjeux pédagogiques, il apparaît dès lors pertinent de s'intéresser aux effets du dévoilement sur la personne qui le reçoit.

Implications pour la santé psychosociale ou mentale de la personne confidente

Peu de recherches documentent l'impact de l'agression sexuelle sur les personnes confidentes, que des chercheuses qualifient de « survivantes secondaires », mais certaines études démontrent que recevoir un témoignage d'agression sexuelle peut être un facteur de stress important (Branch et Richards, 2013). C'est donc dire qu'il ne s'agit pas seulement de bien former les enseignant.es à comprendre la culture du viol, à adopter des pratiques aidantes ou à les amener à réfléchir sur leurs méthodes pédagogiques, il semble aussi important d'assurer leur accès à des services et éventuellement à des soins thérapeutiques (Branch et al., 2011). Ce besoin d'accompagnement du corps enseignant apparaît d'autant plus préoccupant que certains de ses membres susceptibles de recevoir un dévoilement présentent un vécu de victimisation. En effet, si les étudiantes sont surreprésentées parmi les victimes de VSMU, 38.8 % des 1220 enseignant.es qui ont participé à l'enquête ESSIMU ont rapporté avoir vécu au moins un épisode de VSMU depuis leur arrivée à l'université, et de ce nombre, 12,8% avaient un statut enseignant au moment des faits (Bergeron et al., 2016).

Enfin, rappelons que la toile de fond de ces défis pour la pratique enseignante est une conjoncture marquée par des coupes budgétaires majeures en éducation, et par le fait que les membres du corps enseignant font face de manière exponentielle à des problématiques de stress, de surcharge et d'épuisement professionnel (Catano et al., 2007). C'est pourquoi il importe de s'intéresser à la dimension sociale, économique et politique des dévoilements de VSMU, en lien avec le travail émotionnel que les membres du corps enseignant sont appelés à fournir, particulièrement les femmes.

Les effets politiques de la confidence : la division sexuelle du travail émotionnel

Comme le soulignent plusieurs féministes, les pratiques sociales quotidiennes, incluant celles du corps enseignant, re/produisent les rapports de sexe; les universités fabriquent du genre et des hiérarchies sociales (Branch et al., 2011; Cardi et al., 2005). Ces dynamiques de pouvoir prescrivent aux femmes des rôles traditionnels qui incluent des traits de personnalités comme l'empathie, et des pratiques sociales et culturelles comme le don. En somme, les normes associées à la féminité contraignent les femmes à fournir un soutien émotionnel aux personnes avec lesquelles elles interagissent, dans la sphère privée comme dans la sphère publique (Branch et al., 2011).

Selon un article fondateur du concept de travail émotionnel (Hochschild, 1983), les femmes sont socialement conduites vers les emplois qui exigent un tel travail, autrement dit des qualifications de

maternage et de soin à autrui (le *care*). Considérant la division sexuelle du travail émotionnel, il n'est pas étonnant que les étudiant.es s'adressent davantage à leurs professeures femmes en cas de problème ou pour un appui d'ordre affectif. Dans le même ordre d'idées, les enseignantes pourraient être davantage susceptibles de consacrer de l'énergie à établir des liens avec leurs élèves (Branch et al., 2011). On peut donc concevoir la pertinence d'inclure ces aspects dans leur formation.

Néanmoins, en appelant à la formation au rôle de confident.e, ne réitère-t-on pas des exigences de soin à l'égard des femmes enseignantes ? Ne vient-on pas ajouter le travail émotionnel aux différentes formes de travail gratuit ou dévalué que ces femmes produisent et qu'on exploite déjà socialement, dans la sphère domestique comme dans la sphère professionnelle ? Dans les « lieux de concurrence » que sont les universités (Cardi et al., 2005), qu'en est-il des impacts des violences sexuelles et de l'injonction au travail émotionnel sur la mobilité et la réussite professionnelle des femmes dans le milieu académique ? Comment ces impacts se traduisent-ils quand l'enseignante appartient aussi à une minorité, qu'elle soit de genre, de race ou de religion, notamment ? Autrement dit, tout ce travail émotionnel fourni par les enseignantes de manière gratuite et invisible ne risque-t-il pas de maintenir les inégalités systémiques et les rapports sociaux de sexe qui induisent la violence sexuelle ? Chose certaine, le travail émotionnel comporte un coût psychologique et matériel qu'il convient de ne pas sous-estimer et il est probable que ce fardeau place les femmes en moins bonne posture pour rester compétitives dans des universités en mutation entrepreneuriale (Bonneville, 2014; Seymour, 2013). Il apparait donc essentiel de se demander à qui profite le travail émotionnel des enseignantes, en l'occurrence en lien avec les VSMU.

Pour ne pas conclure

Sur les campus, dans nos classes, un nombre significatif de personnes, surtout des femmes et issues des minorités de genre 1) sont confrontées à des risques significatifs de violence sexuelle lorsqu'elles poursuivent des études post-secondaires; 2) apparaissent d'autant plus vulnérables voire pénalisées qu'impunité oblige en matière de VSMU, elles peuvent croiser et recroiser leur agresseur; 3) ont des vécus antérieurs de violence sexuelle (Bergeron et al., 2016). Nous savons aussi que les étudiant.es se confient déjà en classe ou à certaines de leurs enseignant.es, peu importe l'expertise ou la volonté de ces dernières de fournir du soutien.

L'enquête ESSIMU a bien montré que la communauté universitaire entretient plusieurs croyances préjudiciables aux victimes associées à l'idée de culture du viol ; le corps enseignant n'échappe pas à ce constat (Bergeron et al., 2016). C'est pourquoi l'équipe ESSIMU recommande aux institutions d'enseignement de soutenir des campagnes de sensibilisation informant notamment des attitudes aidantes à privilégier comme personne confidente, incluant le corps enseignant. Ces campagnes devraient aussi avoir pour objectif de déconstruire les normes de genre et les perceptions ou croyances préjudiciables envers les victimes; de présenter la violence sexuelle comme une question de pouvoir et de contrôle; de dénoncer la culture du viol, incluant de véhiculer un message clair quant à la responsabilité des personnes qui commettent des gestes de violence sexuelle. Il est important que les personnes confidentes reçoivent adéquatement un témoignage, ce qui leur permettrait par exemple d'éviter de suggérer que la victime exagère ou ment; d'autant que face à une telle réaction, l'étudiant.e pourrait ne jamais oser reparler de son agression à quiconque (Branch et al., 2011, p. 69).

Idéalement, le corps enseignant devrait se doter d'espaces pour se former et réfléchir à son rôle dans la lutte contre les VSMU, en particulier dans le contexte actuel d'une attention accrue de l'État et, faut-il ajouter, des médias, à la violence sexuelle sur les campus (Root et Godderis, 2016). Car nous sommes face à une réalité importante : marqué par une certaine libération de la parole des victimes et par une responsabilisation institutionnelle accrue, ce contexte pourrait entraîner une augmentation de la fréquence des dévoilements d'étudiant.es. Il apparait donc crucial, d'une part, que les enseignant.es soient outillé.es pour réagir adéquatement à des révélations sur ce vécu de victimisation et, d'autre part, que leur travail émotionnel soit institutionnellement soutenu et reconnu.

Références

Bergeron, Manon; Hébert, Martine; Ricci, Sandrine et al. (2016). Violences sexuelles en milieu universitaire au Québec : rapport de recherche de l'enquête ESSIMU. Récupéré à http://essimu.quebec/wp/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-ESSIMU_COMPLET.pdf.

Bergeron, Manon; Hébert, Martine; Ricci, Sandrine, et al. (2017). *Violences sexuelles en milieu universitaire - Résultats de l'enquête ESSIMU pour l'Université du Québec à Montréal*. Montréal : Université du Québec à Montréal.

Bonneville, Luc (2014). « Les pressions vécues et décrites par des professeurs d'une université canadienne. Témoignages», *Questions de communication*, 26, 197-218.

Branch, Kathryn A, Hayes-Smith, Rebecca et Richards, Tara N (2011). "Professors' experiences with student disclosures of sexual assault and intimate partner violence: How "helping" students can inform teaching practices", *Feminist Criminology, 6*,1, 54-75.

Branch, Kathryn A et Richards, Tara N (2013). "The effects of receiving a rape disclosure: College friends' stories", *Violence against women, 19*,5, 658-670.

Buchwald, Emilie; Fletcher, Pamela R et Roth, Martha (Éds.). (2005 [1993]). *Transforming a rape culture*. Minneapolis, MN: Milkweed Editions.

Burnett, Ann; Mattern, Jody L; Herakova, Liliana L et al. (2009). "Communicating/muting date rape: A co-cultural theoretical analysis of communication factors related to rape culture on a college campus". *Journal of Applied Communication Research, 37*,4, 465-485.

Cardi, Coline, Naudier; Delphine et Pruvost, Geneviève (2005). « Les rapports sociaux de sexe à l'université: au cœur d'une triple dénégation», *L'Homme et la société*, 4, 49-73.

Catano, Vic; Francis, Lori; Haines, Ted et al. (2007). « Le stress professionnel parmi le personnel académique d'université au Canada ». Récupéré de http://www.acfas.ca/sites/default/files/fichiers/692/catano_stress-academique-canada_fr.pdf

Durfee, Alesha et Rosenberg, Karen (2009). "Teaching sensitive issues: Feminist pedagogy and the practice of advocacy-based counseling", *Feminist Teacher, 19*,2, 103-121.

Hayes-Smith, Rebecca, Richards, Tara N et Branch, Kathryn A (2010). "'But I'm not a counsellor': The nature of role strain experienced by female professors when a student discloses sexual assault and intimate partner violence", *Enhancing Learning in the Social Sciences, 2*,3, 1-24.

Hochschild, Arlie Russell (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*, Berkeley, University of Calofornia Press, p.

Klaw, Elena L; Lonsway, Kimberly A; Berg, Dianne R et al. (2005). "Challenging rape culture: Awareness, emotion and action through campus acquaintance rape education", *Women & Therapy, 28*,2, 47-63.

Nyangweso, Mary A. (2017). "Intersectionality, Education, and Advocacy against Sexual Violence", [Article] *Journal of Feminist Studies in Religion (Indiana University Press), 33*,1, 180-182.

Quinlan, E., Quinlan, A., Fogel, C. et Taylor, G. (dir.). (2017). *Sexual Violence at Canadian Universities: Activism, Institutional Responses, and Strategies for Change*. Waterloo, Ontario : Wilfrid Laurier Univ. Press.

Ringrose, Jessica et Renold, Emma (2012). "Slut-shaming, girl power and 'sexualisation': Thinking through the politics of the international SlutWalks with teen girls", *Gender and Education, 24*,3, 333-343.

Root, Jennifer L et Godderis, Rebecca (2016). "Instructor Strategies for Responding To Disclosures of Gender-Based Violence on Campus", *The Canadian Journal of Action Research, 17*,3, 3-19.

Seymour, Michel (2013). *Une idée de l'université : propositions d'un professeur militant*, Montréal : Boréal.

Comprendre la culture du viol dans les universités à travers les récits d'étudiant.es

Diane Crocker, Saint Mary's University

Résumé : *La présentation décrit la façon dont la théorie de la complexité (complexity theory) soulève les limites des efforts actuels pour s'attaquer à la culture du viol sur les campus. Les interventions actuelles assument qu'il existe une relation de cause (ex. : l'adhésion des étudiant.es aux mythes) à effets (ex. : les commentaires sexistes ou le harcèlement sexuel) pour expliquer le phénomène de la culture du viol. Ces perspectives ne permettraient pas de reconnaitre la culture du viol comme un concept fluide et difficile à prédire et lorsque les initiatives assument qu'il s'agit d'un problème statique, les résultats ne sont pas concluants. Cette présentation décrira un projet qui a utilisé une méthode de collecte de récits conçue pour les contextes complexes ; récits qui concernaient la culture du viol, le consentement et la sécurité d'étudiant.es. La présentation exposera les thèmes identifiés dans les récits par les participant.es, et ils seront utilisés pour déterminer comment les interventions et les programmes peuvent être réalisés autrement. La compréhension qu'ont les étudiant.es de leur propre expérience soulève les lacunes de la part des universités à réagir à la culture du viol et à ses manifestations.*

Understanding University Rape Culture through Narrative and Complexity

Abstract: *The presentation begins by describing how complexity theory reveals the limitations of our current efforts to transform campus rape culture. Interventions have tended to assume linear relationships between causes (e.g., students' adherence to rape myths) and effects (e.g., sexist comments and sexual harassment). From a complexity perspective, these approaches fail to recognize rape culture's fluid and unpredictable nature. Complex problems, such as rape culture, do not respond well to solutions that assume static, cause-effect relationships. The presentation will describe a project that used narrative methods specifically developed to capture data about complex contexts. Dr. Crocker solicited stories about "rape culture," consent and safety from students. In the presentation, she will explore themes from the data and use those themes to imagine how we might intervene or design programs differently. Students' understandings of their own experience point to shortcoming in how universities have tended to respond to "rape culture" and its manifestations.*

Synthèse des échanges lors de l'atelier A « Compréhension et enjeux liés à la culture du viol »

Personne modératrice : Kharoll-Ann Souffrant

Le rôle de l'institution dans la culture du viol, la réception de dévoilements par le corps enseignant ainsi que les liens entre la pornographie et la culture du viol sont les principaux thèmes abordés lors de la période d'échanges pour cet atelier.

De quelle manière une institution d'enseignement supérieur peut-elle instaurer un changement de culture et de paradigme face à la question de la culture du viol ?

D. Crocker explique que les effets de son projet de recherche, qui vise à changer la culture étudiante et la culture institutionnelle, se font sentir à de multiples niveaux. Son projet aide notamment les membres du corps professoral à mieux circonscrire leur rôle dans le cadre de ce changement de culture sans créer de réactions défensives ou aversives. Selon S. Ricci, plusieurs membres du corps professoral nient l'existence des rapports de pouvoir au sein du milieu académique et universitaire. Elle donne l'exemple des relations sexuelles ou amoureuses entre professeur.es et étudiant.es. Selon un certain point de vue, ces relations se font entre adultes consentants. Or, S. Ricci se demande si le rapport de pouvoir inhérent à ces relations, occulté par certains professeur.es, n'empêche pas un consentement réel. Dans ce débat, certain.es professeur.es voient de la « rectitude politique », voire de la « censure », et un « droit » de faire des blagues. Enfin, S. Ricci remet en question le piédestal sur lequel on place les membres du corps professoral.

Quelles sont les recommandations pour gérer les dévoilements par des pair.es en salle de cours et l'inconfort ressenti par plusieurs étudiant.es, sans revictimiser les étudiant.es témoins ?

S. Ricci n'a pas de réponse définitive face à cette inquiétude. Elle suggère de fournir une liste des ressources d'aide disponibles aux étudiant.es en cas d'inconfort durant un cours ainsi qu'avertir du contenu sensible du cours *(trigger warning)* au début de la session ou de la séance. Elle se dit flexible à mettre de côté la matière d'un cours momentanément pour ce type de discussions. De plus, elle insiste sur l'importance d'envisager ces problèmes ou situations à l'aide d'une perspective féministe.

Serait-il possible d'élaborer sur le travail émotionnel des femmes ?

Selon D. Crocker, il est ardu d'impliquer les membres du corps professoral masculin, excepté ceux qui s'avèrent conscientisés. Selon S. Ricci, les femmes sont plus susceptibles de recevoir des témoignages et il s'agit d'un travail émotionnel non reconnu et invisible. Les conséquences sont psychologiques et ont un effet délétère sur les carrières des professeures.

Une participante, qui travaille au sein d'un groupe visant à enrayer la violence sexuelle sur son campus, affirme que ce travail émotionnel repose le plus souvent sur les épaules des victimes de violences sexuelles. Des professeur.es l'appellent en panique après le dévoilement d'une victime de violence sexuelle, ils et elles se sentent impuissant.es et démuni.es face à de telles confidences. Certes, il faut parler de violence sexuelle dans les salles de classe, mais il faut faire attention, car un cours académique n'est pas une séance de thérapie. Les professeur.es doivent encadrer la conversation de façon sécuritaire pour toutes les personnes y participant, sans réactiver des traumatismes. De plus, il faut offrir des ressources aux étudiant.es et leur laisser le choix d'y recourir, ou non, dans le respect de leurs capacités

émotionnelles, comme par exemple leur permettre de s'absenter à un cours lorsqu'un sujet sensible sera présenté.

Une autre participante, formée en relation d'aide et qui donne un cours sur le harcèlement en milieu de travail, rapporte qu'elle reçoit ce type de dévoilements lors de ces formations. Elle explique qu'elle laisse de la place pour ces discussions, mais précise qu'il ne faut pas que cela tourne à la thérapie de groupe. Il lui arrive de sortir du cadre professoral en allant discuter avec une personne à la pause si elle constate un besoin d'être référée. Elle a fait venir une représentante du bureau en matière de harcèlement de son institution pour parler de la problématique et des services disponibles. Elle juge important de faire connaître ces ressources internes.

Quels sont les liens entre la pornographie, les médias sociaux et la culture du viol?
D. Crocker explique que son projet se penchait sur l'interprétation et la création de sens par les individus de leur histoire, plutôt que sur l'identification d'actes précis de violence sexuelle. Elle met en garde contre les idées reçues dans la mesure où les récits ne portaient pas sur ces enjeux de porno et du Web. En raison de son objet d'étude, elle n'a pas de résultats lui permettant d'offrir une explication à ce sujet. Ce qui ne l'empêche pas d'avoir une opinion éclairée et des hypothèses sur la question. Aussi, elle propose de questionner le fait que la pornographie et les réseaux sociaux soient d'emblée associés à ces effets sur la culture du viol, ou encore qu'ils soient si omniprésents dans notre société que les étudiant.es n'en ont plus conscience. Elle termine en disant que certains récits recueillis dans le cadre de son étude portent sur le consentement, mais qu'on n'a pas décelé de scénarios de films pornographiques de manière claire et évidente lors de l'analyse des récits.

Summary of Discussions at the Workshop A « Understanding of and Issues Related to Rape Culture »

Moderator : Kharoll-Ann Souffrant

The main topics discussed during this workshop are the role of institutions in rape culture, the way coming forward is received by teaching staff, and the links between pornography and rape culture.

How can a higher education institutions initiate a culture and paradigm shift when it comes to rape culture?
D. Crocker explained that the effects of her research project aimed at changing student culture and institutional culture can be seen at multiple levels. Her project helps faculty members to establish a more concrete definition of their role in this culture without it triggering any defensive or aversive responses. 9According to S. Ricci, many faculty members deny the existence of power relationships in academia and universities. As an example, she mentions sexual or romantic relationships between teachers and students. From one point of view, these relationships are between consenting adults. However, S. Ricci wonders if the sometimes concealed imbalance of power in these relationships prevents real consent. Some teachers consider this debate to be motivated by "political correctness", "censorship", or the "right" to make jokes. Finally, S. Ricci questions the pedestal on which faculty members are placed.

What are the recommendations for dealing with peers coming forward in the classroom and the discomfort experienced by many students while avoiding re-victimizing the witnessing students?

S. Ricci has no definitive answer to this. She suggests providing students with a list of resources in cases of discomfort as they pursue their education, as well as warning of sensitive content (i.e., trigger warnings) at the beginning of the semester. She says she can momentarily put aside the course material in order for the sake of such a discussion. In addition, she stresses the importance of considering these problems or situations from a feminist perspective.

Would it be possible to elaborate on the emotional work of women?

According to D. Crocker, it is difficult to involve male faculty members in this, except those who are already aware of the issue. According to S. Ricci, women are more likely to get information from victims' statements, and this constitutes unrecognized and invisible emotional work. The consequences are psychological and have a detrimental effect on teachers' careers.

One participant who works with a group focused on curbing sexual violence on her campus says that emotional work is most often carried out by victims of sexual violence. Teachers call her in panic after a disclosure by a victim of sexual violence. They feel powerless and helpless when faced with such confidential matters. Of course, it is necessary to talk about sexual violence in the classroom, but it is important to be careful because an academic course is not a therapy session. Teachers must supervise the conversation in a manner that is safe for all participants, without triggering anything based on past traumas. In addition, resources should be offered to students and they should also be given a choice of whether or not to use them with respect to their emotional capacities, such as allowing them to miss a class when a sensitive subject is presented.

Another participant, who is a trained counselor and offers a course on harassment in the workplace, says that she receives this type of disclosure during these training sessions. She explains that she leaves the room for these discussions, but specifies that it should not be turned into group therapy. She sometimes steps out of the teaching environment as she goes to talk to someone during a break if she sees the need for them to seek professional help. She brought a representative from the office who deals with harassment in her institution, to talk about the problem and the available services. She considers it important to publicize these internal resources.

What are the links between pornography, social media and rape culture?

D. Crocker explains that her project focused on individuals' interpretation of and naming of their experiences, rather than identifying specific acts of sexual violence. She warns against preconceived notions, since the participants' stories did not address porn and the Internet. The focus of her study means that she has no results that would offer an explanation on this subject. However, this does not prevent her from having an informed opinion and hypotheses on the matter. She also proposes questioning why pornography and social networks are immediately associated with these effects on rape culture, going as far as to ask why they are so omnipresent in society that students are no longer conscious of them. She concluded by stating that some of the stories she collected in her study were about consent, but that there were no clear and obvious scenarios related to pornographic films to be noted when analyzing the stories.

Atelier B
Workshop B

Conceptualisation de la violence sexuelle
Conceptualization of Sexual Violence

S'attaquer aux angles morts de la lutte contre la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur

Marlihan Lopez, Réseau québécois des centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (RQCALACS)

Abstract: *Sexual assault is an act of domination, humiliation, abuse of power, and violence, usually committed against women, and is a form of social control and unequal power relations. These power dynamics manifest themselves in a variety of social relationships. To understand their complexity, and the way they shape experiences of sexual violence, it is necessary to consider all interwoven relationships. Through numerous relationships of domination, such as racialization, gender relations, class relations, migration status, physical ability and others, some groups are more vulnerable to sexual violence, hence the importance of paying special attention to the barriers they face when denouncing and seeking support. The needs and realities of higher-risk groups must be taken into account when developing means for prevention, offering services to survivors, and especially when developing policy against sexual violence.*

Introduction

La violence à caractère sexuel consiste en « tout acte sexuel mettant en cause la sexualité, l'identité sexuelle ou l'expression de l'identité sexuelle d'une personne, qu'il soit de nature physique ou psychologique, qu'il soit commis, que l'on menace de le commettre ou qu'il soit tenté contre une personne sans son consentement » (Université d'Ottawa, s.d.). La violence à caractère sexuel est basée sur la domination et le pouvoir d'une personne sur une autre. Les statistiques démontrent que les femmes sont davantage victimisées. Le sexisme et les rapports inégaux entre les femmes et les hommes reproduisent et perpétuent des mythes, des préjugés et une banalisation de cette forme de violence qui renforcent la vulnérabilité des femmes face aux agressions à caractère sexuel.

Or, les rapports de domination ne se limitent pas aux rapports de sexe. D'autres rapports de pouvoir sont présents dans de multiples contextes et doivent être examinés. Nous nommerons en exemple ces variables de domination : la racialisation, l'identité de genre, la classe, le statut migratoire, la capacité physique (pour ne citer que cela). Il est indéniable que certaines personnes sont davantage vulnérables à la violence sexuelle, d'où l'importance de porter une attention particulière aux taux de victimisation chez des groupes minorisés et les barrières auxquelles les individus qui en sont issus font face au moment de dénoncer et de chercher du soutien. Par exemple, aux États-Unis, les recherches indiquent que les agressions sexuelles commises envers les personnes trans sont plus récurrentes en comparaison à celles commises envers les femmes cisgenres (Bauer et Scheim, 2015). Les femmes noires sont également davantage à risque que les femmes blanches, car lorsqu'une personne se trouve à la croisée de plusieurs systèmes d'oppression, sa vulnérabilité s'accroit (End Rape on Campus, 2019). Alors, il faudrait concevoir la violence sexuelle comme une manifestation des oppressions systémiques qui s'entrecroisent et se chevauchent, tels que le sexisme, le racisme, l'hétérosexisme, la transphobie, le capacitisme et autre.

Par conséquent, la lutte contre la violence sexuelle nécessite une approche intersectionnelle et anti-oppressive pour pouvoir s'attaquer aux structures de pouvoir, aux intersections du genre, de la race, de l'orientation sexuelle, etc. Le milieu universitaire n'est pas à l'abri de ces rapports de domination et des

enjeux systémiques. En conséquence, la lutte contre la violence sexuelle en enseignement supérieur doit considérer ces systèmes d'oppressions à toutes les intersections.

Un portrait incomplet de la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur

Malheureusement, au Québec, le portrait de la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur est incomplet. Les recherches démontrent que les femmes sont davantage victimisées (Bergeron, Hébert, Ricci, Goyer, Duhaime et Kutzman, 2016). Nous savons que les étudiantes sont plus à risque durant leur première année sur les campus. Mais il existe peu d'écrits en français qui abordent la violence sexuelle sur les campus avec une optique intersectionnelle ou qui mettent en lumière comment certains groupes sont davantage victimisés et comment l'historique colonialiste, le racisme systémique, l'homophobie, la transphobie et le capacitisme peuvent s'entrecroiser dans les lieux d'enseignement supérieur.

Bien que pertinente comme cadre d'analyse, l'approche féministe s'avère incomplète dans la compréhension et la lutte contre les violences à caractère sexuel. Il est primordial que tous les aspects systémiques soient analysés en profondeur pour souligner comment ces multiples rapports sociaux de domination s'entrecroisent. L'invisibilisation de certaines expériences dans le discours dominant nous empêche de développer des stratégies de prévention efficaces pour toutes et tous et d'avancer ensemble dans la lutte contre les agressions à caractère sexuel. En somme, si l'on veut obtenir des gains importants, la lutte contre les violences dans d'enseignement supérieur nécessite une approche intersectionnelle.

Qu'est-ce que l'intersectionnalité?

Les termes « intersectionnalité » ou « intersectionnelle » sont devenus des *buzz-words* (Davis, 2008) dans le milieu académique et le milieu de la pratique. On les emploie souvent comme synonymes de « inclusif », sans évoquer les notions de pouvoir et d'oppression qu'un tel concept comporte. Ces termes sont souvent utilisés de manière vague et ambigüe, sans trop savoir à quoi on se réfère. Sirma Bilge (2009) reprend les auteures afro-américaines Kimberley Crenshaw et Patricia Hill Collins pour formuler une définition en français :

> L'intersectionnalité renvoie à une théorie transdisciplinaire visant à appréhender la complexité des identités et des inégalités sociales par une approche intégrée. Elle réfute le cloisonnement et la hiérarchisation des grands axes de la différenciation sociale que sont les catégories de sexe/genre, classe, race, ethnicité, âge, handicap et orientation sexuelle. L'approche intersectionnelle va au-delà d'une simple reconnaissance de la multiplicité des systèmes d'oppression opérant à partir de ces catégories et postule leur interaction dans la production et la reproduction des inégalités sociales.

Ainsi, l'intersectionnalité n'est pas qu'une théorie sur les différences ou sur la diversité, c'est une théorie sur les systèmes d'oppression. Profitant d'un certain positionnement social, nous pouvons être tenté.es d'utiliser le concept d'intersectionnalité pour débattre sur la complexité de nos différences et laisser de côté toute analyse critique sur le pouvoir et l'oppression. L'intersectionnalité remet en question les bases et les structures de notre société, car les différents types de discriminations sont systémiques.

Rapports sociaux de domination en milieu universitaire

Nous l'avons précisé, la violence à caractère sexuel est une affaire de pouvoir, et les rapports de pouvoir et de domination sont bien présents dans le milieu d'enseignement supérieur. Les relations asymétriques

ne se manifestent pas seulement dans le contexte d'une relation entre un ou un.e professeur.e et un ou un.e étudiant.e. Les rapports de pouvoir sont présents dans de multiples contextes et doivent être prise en compte. En milieu universitaire, ces rapports sociaux se chevauchent pour situer la victime de violence sexuelle à l'intersection des plusieurs systèmes d'oppression, ce qui aura nécessairement un impact sur son parcours au moment de dévoiler, accéder aux services de soutien et signaler l'agression à l'institution d'enseignement ou la police.

Nécessité de déployer un programme inclusif de prévention

De plus en plus, des programmes de prévention des agressions sexuelles se mettent en place en milieux universitaires. Certains se centrent sur la réduction des risques et le rôle de l'alcool, d'autres sur la formation des témoins actifs, d'autres prétendent mieux outiller les personnes à se défendre en cas d'agression sexuelle. Or, il existe peu de programmes qui visent à créer des changements systémiques pour prévenir et contrer la violence sexuelle. Il faut se méfier des programmes de prévention centrés sur la réduction des risques. Ces programmes emploient des tactiques multiples qui peuvent mettre le fardeau de la responsabilité de prévenir l'agression à caractère sexuel sur la femme. Je pense notamment aux cours d'autodéfense, aux ateliers destinés aux femmes sur la protection et la reconnaissance de leurs droits sexuels et le rôle de l'alcool dans l'augmentation des risques. Il existe de nombreuses critiques, que j'endosse, concernant ces types de programmes réactionnaires qui prennent un ton de *victim-shaming (*Harris et Linder, 2017).

Les programmes de prévention centrés sur la formation de témoins actifs s'appuient sur le développement des pratiques et des normes qui viseraient à contrer le climat qui alimente la prolifération des agressions à caractère sexuel. La formation des témoins actifs a pour objectif de contribuer à la création d'attitudes et de comportement positifs suite au programme. Néanmoins, ces programmes doivent également aborder comment des biais sexistes, racistes, homophobes, transphobes et capacitistes peuvent avoir une influence sur la capacité des témoins à agir pour prévenir la violence sexuelle. Par exemple, des recherches aux États-Unis ont montré qu'il existe des variables, tels que la race et le genre qui ont un impact sur les attitudes, le comportement, les actions ou non-action des témoins (Brown, Banyard et Moynihan, 2014). Ces variables doivent être prises en compte afin que les formations des témoins actifs soient une occasion de déconstruire les biais et préjugés chez tous les intervenant.es potentiel.les.

Il existe un consensus autour de la nécessité d'employer différentes stratégies à court, moyen et long terme pour prévenir et contrer la violence sexuelle en milieu universitaire. Une stratégie de prévention, peu considérée au Québec, est le travail d'anti-oppression. Aux États-Unis, plusieurs chercheur.es sur la violence sexuelle en milieu universitaire soutiennent que si les institutions universitaires investissaient dans des programmes d'équité et d'anti-oppression, elles observeraient davantage de succès dans la prévention des agressions à caractère sexuel (Rothman, 2018). Tout programme ayant comme visée les changements dans les attitudes et comportements de la communauté universitaire doit recourir à un curriculum anti-oppressif qui déconstruit les biais, mythes et préjugé envers ceux et celles qui appartiennent aux groupes minorisés. Ce curriculum devra tenir compte du rapport de genre à l'intersection de la race, surtout dans un domaine où les femmes racisées sont disproportionnellement exclues des recherches et des débats nationaux autour de la violence sexuelle en milieu universitaire.

Barrières au dévoilement, à l'accès aux services d'aide et au processus de plainte

Les victimes de violence sexuelle peuvent faire face à de multiples barrières au moment de dévoiler leur agression, accéder aux services d'aide ou porter plainte. Suite à leur agression, les victimes témoignent avoir des sentiments de honte, de culpabilité, de peur de ne pas être crues et de subir des représailles. Or, il existe d'autres facteurs qui peuvent également être une barrière au dévoilement, notamment la discrimination raciale ou la stigmatisation, la violence et le *bullying* dû à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle, la peur de perdre son statut migratoire (dans le cas d'un visa étudiant), la discrimination ou le stigma dû à leur handicap et également la crainte de perdre des ressources économiques comme des bourses d'études. Ces facteurs peuvent s'entrecroiser pour rendre le parcours post-victimisation de certaines personnes davantage difficile et complexe. Alors, nous devons former toute la communauté universitaire sur la manière d'accueillir un dévoilement avec des attitudes aidantes. Nous devons également travailler à identifier et déconstruire des biais raciaux, sexistes, transphobes capacitistes et autres pour être plus en mesure de soutenir les personnes survivantes.

Certaines victimes d'agression à caractère sexuel font également face à de multiples barrières structurelles au moment de chercher des services de soutien. Par exemple, les étudiant.es venant de l'international font face à multiples obstacles tels que la méconnaissance du réseau de santé et des services sociaux et l'exclusion aux soins couverts par la RAMQ. De plus, la langue peut devenir un facteur d'isolement pour les étudiant.es non-francophone.s qui subissent une agression dans le contexte de leur séjour international. Par ailleurs, les services ne sont pas toujours accessibles physiquement aux étudiant.es en situation de handicap. Peu d'initiatives de lutte contre la violence sexuelle prennent en compte les réalités et les besoins des victimes en situation de handicap. De plus, les services ne sont souvent pas adaptés aux survivant.es racisé.es. Les intervenant.es doivent être outillé.es pour mieux intervenir auprès des victimes susceptibles de faire face à une revictimisation à cause des préjugés et des mythes reliés à leur appartenance raciale ou culturelle. Il faudrait aussi souligner que souvent les services ne sont pas accessibles ou sécuritaires pour les personnes des communautés LGBTQIA+. Les intervenant.es auprès des victimes doivent être formé.es sur les biais autour de l'identité et de l'expression de genre afin de mieux répondre aux besoins des personnes trans et non-binaires.

Finalement, les victimes font face à de nombreuses barrières d'ordre systémique au moment de porter plainte à la police ou de faire un signalement en milieu universitaire. Nous le savons bien, le processus de plainte et de signalement est complexe, long et incertain pour toute victime d'agression à caractère sexuel. Or, l'insécurité, la peur face aux représailles, la stigmatisation, la revictimisation peuvent s'accentuer pour certains groupes qui font face à une convergence de rapports de domination. Les institutions d'enseignement supérieur doivent mettre en place des mécanismes pour pallier à ces iniquités et s'assurer que toute victime puisse porter plainte ou faire un signalement si elle le désire. Nous devons tenir compte des défis et des besoins auxquels font face certains groupes et développer des « accommodements » nécessaires pour celles et ceux qui font face à davantage d'insécurité et de violence dans leur parcours vers la reprise de pouvoir et la guérison.

Quelques pistes de solution

La lutte contre la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur est sous-tendue par des valeurs comme l'équité, la justice sociale, l'anti-oppression et l'inclusion. Il faut penser une prévention inclusive,

où l'on déploie des programmes qui s'attaquent à la violence sexuelle comme étant une problématique systémique qui s'alimente et se reproduit à l'intersection de plusieurs systèmes d'oppression. Nous devons également revendiquer des politiques institutionnelles et des ressources qui tiennent compte de la diversité d'expériences des victimes et les barrières auxquelles elles font face. Cela nécessite l'inclusion d'une plus grande diversité de survivant.es dans les processus décisionnels d'élaboration des politiques.

Enfin, il nous faut également une plus grande représentativité dans le milieu de la recherche et des perspectives intersectionnelles de la violence sexuelle en milieu universitaire. Cette représentativité doit également être reflétée dans les mouvements de lutte. Nous ne pouvons pas continuer à élever une seule voix, une seule image de survivant.e. Il faut donner les ressources aux associations étudiantes et aux groupes qui assurent une plus grande représentativité des voix qui sont mises aux marges du mouvement contre la violence sexuelle en milieu universitaire. Ces groupes existent et se mobilisent sur les réseaux sociaux, qu'ils utilisent comme outil pour créer une *communauté*. À travers les réseaux sociaux, ils arrivent à créer des liens, étendre leurs réseaux locaux, nationaux et internationaux avec d'autres militant.es dans les mouvements de lutte. Ces lieux deviennent un espace pour l'activisme intersectionnel et un espace où les survivantes peuvent centrer leurs expériences et leurs voix.

L'auteure afroféministe et lesbienne, Audre Lorde affirmait : « Il n'y a pas de lutte à problème unique, car nous ne vivons pas des vies à problème unique » (Lorde, 2009). La lutte contre la violence sexuelle ne peut pas faire fi des enjeux politiques, historiques et systémiques. Les groupes d'étudiant.es minorisé.es ne peuvent voir leurs identités et expériences invisibilisées et marginalisées quand il est question de contrer les violences sexuelles en milieu universitaire. Comme il en a été question précédemment, il est primordial d'envisager un spectre intersectionnel de prévention se focalisant sur les expériences et réalités des groupes plus vulnérables. Des enjeux systémiques à l'orée du sexisme et de multiples autres formes d'oppression restreignent l'accès aux multiples services d'aide et au système de justice. C'est pourquoi l'éradication de la violence à caractère sexuel doit nécessairement passer par la lutte contre les systèmes de domination qui favorisent cette violence.

Références

Bergeron, M., Hébert, M., Ricci, S., Goyer, M.-F., Duhamel, N. et Kurtzman, L. (2016). [en line] Montréal, Québec : ESSIMU. Repéré à http://essimu.quebec/wp/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-ESSIMU_COMPLET.pdf

Brisco, R. (2009). Egocentric spatial representation in action and perception. *Philosophy and Phenomenological Review*, 225(1), 70-88.

Brown, A., Banyard, V. et Moynihan, M. (2014). College Students as Helpful Bystanders Against Sexual Violence: Gender, Race, and Year in College Moderate the Impact of Perceived Peer Norms. *Psychology of Women Quarterly*, 38 (3), 350-362.

Davis, K. (2008). Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory, 9*(1), 67-85.

End Rape on Campus. (2019). *Centering the Margins — END RAPE ON CAMPUS*. [en ligne] Repéré à: http://endrapeoncampus.org/centering-the-margins/

Harris, J. C. et Linder, C. (2017). *Intersections of identity and sexual violence on campus: centering minoritized students' experiences*.

Lorde, A. (2007). *Sister Outsider: Essays & Speeches by Audre Lorde.*

Rothman, E. F. (2018). Preventing Sexual Violence on Campus in the U.S.: Four Thought Experiments. *Journal of Family Violence*, 1-8.

Trans PULSE Project Team. (2015). *Transgender People in Ontario, Canada: Statistics to Inform Human Rights Policy*. [en ligne] London, Ontario : Trans PULSE Project Team. Repéré à http://transpulseproject.ca/wp-content/uploads/2015/06/Trans-PULSE-Statistics-Relevant-for-Human-Rights-Policy-June-2015.pdf

Université d'Ottawa. (n.d.). Définitions. [en ligne] Repéré en octobre 2018 à https://www.uottawa.ca/violence-sexuelle-soutien-et-prevention/definitions

Qualification des situations de violences sexuelles en milieu universitaire chez les étudiantes québécoises

Catherine Rousseau et Manon Bergeron, Université du Québec à Montréal

Abstract: *Female students who have experienced sexual violence in academia describe their experiences in different ways. The main goal of this presentation is to identify the circumstances influencing the labeling of the sexual violence experiences from a sample of 247 qualitative narratives of the ESSIMU project. Results show that sexual harassment is less likely to be described as such by students who experience it compared to other manifestations of sexual violence. Also, social discourses on sexual violence seem to have an impact on the chosen labeling. Results suggest that the social context surrounding sexual violence in academia should be considered, including the internalization of certain myths on sexual violence, in order to guide preventative interventions aimed at the university community.*

Introduction

La prévalence de la non-reconnaissance de la violence sexuelle est élevée. Une récente méta-analyse provenant des États-Unis révèle que 60,4 % des personnes victimes ne reconnaissent pas la situation comme étant une agression sexuelle, bien que celle-ci corresponde à la définition légale d'une agression sexuelle (Wilson et Miller, 2016). L'étude indique également que la population étudiante rapporte les taux de prévalence plus élevés, comparativement à la population du même âge non-étudiante (62,7 % vs 50,0 %). Dans la présente étude, nous avons exploré comment s'exprimait cette non-reconnaissance dans les récits récoltés par le biais de *l'Enquête Sexualité, Sécurité et Interactions en Milieu Universitaire (ESSIMU)*. Parmi les nombreux résultats, cette enquête révèle que la raison la plus souvent invoquée par les personnes victimes de l'échantillon pour ne pas dénoncer la situation de violence sexuelle subie est que la situation n'était pas jugée assez grave (78,6 %) (Bergeron et al., 2016). L'ESSIMU documentait différentes formes de violence sexuelle en milieu universitaire (VSMU), comprenant le harcèlement sexuel (HS), les comportements sexuels non désirés (CSND) et la coercition sexuelle (CS).

Pour explorer cette (non-)reconnaissance de la violence sexuelle, nous nous sommes intéressées aux qualifications de la VSMU par les personnes victimes. Il s'agit de la façon dont l'événement subi sera conceptualisé au regard des discours sociaux dominants sur les violences sexuelles. En effet, des stéréotypes ou discours entretenus socialement dictent ce qu'est une « vraie » agression sexuelle ou une « vraie » victime (Weiss, 2009), et ceux-ci pourraient moduler la façon dont sera qualifiée la situation subie. Les qualifications peuvent s'exprimer par la gravité perçue de l'acte subi, la définition personnelle de la situation ou par des processus tels que la rationalisation ou la justification. Ce texte présente les différentes qualifications identifiées dans le discours des étudiantes, de même que les éléments favorisant ou freinant l'identification du caractère violent de la situation.

Méthodologie

Il s'agit d'une analyse secondaire des données qualitatives ESSIMU. Les données ont été récoltées via un questionnaire en ligne, majoritairement quantitatif, disponible en ligne à l'hiver 2016. Lorsque la personne répondante cochait avoir vécu au moins une des manifestations de violence sexuelle, un encadré lui permettait de décrire la situation vécue. Au total, 2 057 récits ont pu être récoltés dans l'enquête ESSIMU. La longueur de ces récits varie de quelques lignes à deux pages. Dans le cadre de ce

mémoire, les critères d'inclusion étaient de 1) s'identifier comme femme, 2) être étudiante au 1er cycle et 3) qualifier l'événement vécu dans le récit. L'échantillon final comprend 247 récits. Une analyse de contenu a été menée afin d'aborder de façon systématique les récits recueillis. L'objectif était de développer de nouvelles catégories, reliées entre elles, permettant de donner un sens aux données brutes (Blais et Martineau, 2009). Ce type d'analyse favorise la discrimination des propos importants ou récurrents dans le discours des participantes, permettant de comprendre la dimension contextuelle et personnelle des récits analysés.

Résultats

L'analyse de ces données a permis de révéler que les qualifications se répartissent en trois grandes catégories : les récits qui identifient la situation comme étant inacceptable (64,8 %), les récits où le caractère violent de la situation n'est pas révélé (32,8 %) et les récits qui témoignent d'une ambivalence dans la manière de concevoir la situation (2,4 %). Seules les principales catégories sont présentées dans le cadre de cette conférence, c'est-à-dire celles qui regroupent un plus grand nombre de récits. Des extraits permettent d'illustrer les qualifications employées. Suite à chaque extrait se trouve, entre parenthèses, les items de victimisation sexuelle cochés par les étudiantes (HS, CSND et CS), ainsi que le lien hiérarchique entre celles-ci et l'individu ayant commis les comportements de VSMU (inférieur, équivalent, supérieur). Par exemple, un statut hiérarchique équivalent signifie que l'individu était également un étudiant de 1er cycle. À noter que les récits peuvent détailler un ou tous les types de VSMU cochés dans le questionnaire.

Qualifications identifiant la situation comme étant inacceptable (64,8 %; *n* = 162)

« Cette personne n'a pas respecté mon non-consentement » (55/162)

L'un des référents majeurs sur lequel les étudiantes se basent pour déterminer si la situation est inacceptable est d'abord le consentement sexuel. Elles précisent avoir refusé verbalement les comportements sexuels de l'agresseur.

> Relation sexuelle sans consentement. Même après avoir dit non, la personne est entrée dans la chambre où j'étais couchée chez une amie. (HS, CSND ; statut hiérarchique équivalent et supérieur)

Le tort éprouvé suite à l'événement (22/162)

La présence de conséquences ou d'impacts négatifs incite les étudiantes à qualifier la situation de problématique. Des réactions immédiates peuvent se manifester lorsque la personne prend conscience de la ou des situations de VSMU subies. Pour d'autres étudiantes, des conséquences persistantes et soutenues les amènent à concevoir la situation vécue comme étant grave. Des conséquences telles que des difficultés relationnelles, des tentatives de suicide et des *flashbacks* fréquents ont été rapportées.

> Je marchais sur la [rue]. J'étais rendue à la hauteur de l'entrée [de l'université] lorsqu'un homme accompagné de ses amis s'est penché près de moi et m'a dit près de l'oreille « toi je te baiserais ». Je suis tellement restée surprise que j'en suis restée muette, je ne savais pas quoi répondre à cela et j'ai ressenti une telle colère. (HS ; statut hiérarchique équivalent)

> […] Plusieurs invitations à des relations sexuelles et à l'embrasser. Plusieurs manières de me faire sentir mal quand je voulais arrêter de lui parler (par exemple, m'appeler en pleurant). J'avais peur de la situation si j'arrêtais de lui parler vu que nous avions des cours ensemble […] La situation au complet, qui a duré plus d'un mois, a pesé très lourd sur mes épaules. J'étais déconcentrée à l'école et j'étais souvent stressée et mélangée […] Je suis quand même plus méfiante lorsque je ne connais pas bien les gars […] (HS, CSND ; statut hiérarchique équivalent)

La relation hiérarchique inégalitaire (23/162)
Le lien hiérarchique inégalitaire entre la personne ayant commis les comportements et l'étudiante accentue le sentiment que la situation est problématique. La majorité des étudiantes (*n* = 15) soulignent qu'elles suivaient un cours ou travaillaient avec l'enseignant.e au moment des comportements de VSMU.

La relation inégalitaire peut aussi s'installer dans d'autres contextes, comme les initiations. À ce sujet, les étudiantes évoquent s'être senties obligées de participer aux activités d'initiation organisées, qui parfois les rendaient mal à l'aise. Ces activités sont d'ailleurs jugées dégradantes et humiliantes. D'autres rapportent l'esprit de compétition qui est encouragé par les initiateurs qui se manifeste par une pression exercée sur les initié.es.

> Pendant toute la semaine, ils ont forcé à faire pleins de choses dégradantes aux initiés. Exemple : faire une cartographie de ses organes sexuels en spécifiant où est le point G et son clitoris, demander à un gars d'exciter une banane et de lui mettre un condom, demander à deux filles de mimer telle position sexuelle, dire à des filles de se *frencher* devant les *blacklist* (les gars seulement) pour obtenir des points pour leur équipe […] (HS; statut hiérarchique supérieur)

Le caractère répétitif des comportements : la répétition du malaise et de l'inconfort (51/162)
Ces récits décrivent le caractère répétitif des comportements de VSMU subis. Les étudiantes vont rapporter les tentatives multiples de contacts verbaux ou physiques adoptées par l'individu, malgré leur refus répété. Deux types de situations sont rapportés. D'abord, les gestes peuvent être posés par une même personne sur une courte ou longue période de temps. Ensuite, les gestes peuvent être répétés de façon intensive, par exemple lors d'une même soirée, par différentes personnes.

> Le harcèlement que je vis en milieu universitaire, c'est majoritairement des regards insistants, des blagues déplacées sur ma sexualité ou sur mon corps, lorsqu'on m'interpelle ou qu'on me siffle d'une manière qui me met mal à l'aise […] (HS; statut hiérarchique équivalent)

Qualifications où le caractère violent de la situation n'est pas révélé (32,8 % ; *n* = 79)

L'individu a commis des gestes déplaisants qui provoquent un malaise, mais de manière involontaire, inconsciente ou sans malice (16/79)
Des étudiantes rapportent que l'individu ayant commis les gestes n'était pas mal intentionné ou méchant, mais qu'il s'agissait possiblement d'une incompréhension de la situation. De ce fait, des étudiantes remettent en question la clarté de leurs signaux de non-consentement sexuel. Pour cette raison, elles mentionnent que l'individu ne peut être pleinement responsable d'avoir forcé la relation sexuelle.

> Là où j'ai l'impression qu'il a peut-être profité un peu de moi, c'est quand j'étais quasi endormie... Je ne comprends pas qu'il n'ait pas remarqué que je ne bougeais pas, que quand il me parlait je ne répondais pas ou répondais quelque chose qui ne faisait pas de sens. Je ne pense pas que c'est une mauvaise personne, je pense qu'il n'a juste pas vu mes « signaux », alors je ne peux pas lui en vouloir. (HS, CSND ; statut hiérarchique équivalent)

Des événements jugés peu ou pas graves : une évaluation selon les conséquences vécues ou la gravité perçue des gestes (38/79)

Précédemment, nous avons vu que la présence de conséquences à la suite de l'événement amenait certaines étudiantes à identifier la situation comme étant violente. Ici, l'absence de conséquence vécue suggère plutôt l'emploi de qualifications évoquant une minimisation ou une banalisation de la VSMU. Ainsi, les conséquences observées à la suite de l'événement agissent comme indicateurs de la gravité de la situation. L'absence de conséquence peut suggérer, pour certaines étudiantes, que la situation présentait que partiellement ou pas du tout un caractère inacceptable, bien que des sentiments négatifs soient associés à la situation.

> Collègue de classe qui m'a pris les fesses avec une main durant un party. Je ne voulais pas, lui ai dit et il a retiré sa main. Événement où il y a eu attouchement sexuel sans consentement, mais où il n'y a pas eu de conséquence sur ma personne. La situation ne s'est pas répétée par la suite, il s'agissait d'un moment assez anodin. (HS, CSND ; statut hiérarchique équivalent)

Des étudiantes rapportent aussi des événements qu'elles qualifient comme insignifiants, bien qu'insistants et non consentants. Les types de gestes subis sont davantage de l'ordre de regards insistants, de blagues déplacées ou de contacts sexuels non désirés.

> Ce n'est rien de grave, simplement quelques garçons qui font des blagues à caractère sexuel de façon répétitive. Ces dernières me mettent mal à l'aise. (HS ; statut hiérarchique équivalent)

La normalisation des gestes de VSMU : des situations qui ne surprennent pas (13/79)

À la différence de la sous-catégorie précédente, ces qualifications s'inscrivent dans une normalisation sociale des gestes de VSMU. En raison de leur caractère répétitif, certains comportements sont banalisés.

> Beaucoup de personnes font des blagues ou des commentaires à caractère sexuel, et parfois ces gens s'avèrent être aussi des étudiants. C'est offensant, mais c'est une situation tellement rendue banale parce que fréquente qu'on ne pense pas à appeler cela une forme de "violence sexuelle". (HS ; statut hiérarchique équivalent)

La redéfinition de la VSMU (11/79)

Dans cette sous-catégorie, les récits suggèrent une négation de certaines formes de VSMU. Les étudiantes refusent d'étiqueter la situation vécue en ces termes car la situation ne concorde pas avec leur perception de ce qu'est une violence sexuelle. Des étudiantes considèrent qu'il ne s'agit pas d'une agression sexuelle, bien qu'elles ne fussent pas consentantes.

> Il s'agit d'un 5 à 7 à la fin de la session d'hiver, un garçon, plutôt en boisson m'a embrassée sans voir à mon consentement. Je l'ai repoussé et quelques minutes après il a recommencé. […] Oui un acte sexuel m'a été commis sans mon consentement, mais je suis loin de m'être fait agresser alors la réaction de mes pairs n'était pas si grande. (CSND ; statut hiérarchique équivalent)

Qualifications qui suggèrent une ambivalence dans la façon de concevoir la situation (2,4 % ; *n* = 6)

Une ambivalence à identifier l'événement comme une forme de VSMU (6/6)

Une petite proportion des participantes soulève une ambiguïté dans la manière de concevoir la situation – qu'est-ce qui est problématique et qu'est-ce qui ne l'est pas ? Ces étudiantes hésitent à qualifier ce qu'elles ont vécu de VSMU, notamment en raison de la relation entretenue avec la personne qui commet les gestes (p. ex. ami, partenaire, etc.).

> Nous nous embrassions et il voulait clairement aller plus loin, mais je lui expliquais que je préférais attendre afin que le moment soit plus spécial (ou du moins, que nous soyons un peu plus à jeun). J'ai dit non à plusieurs reprises, mais il était vraiment insistant et il est finalement arrivé à son but. Je ne sais pas si ce que j'ai vécu peut être considéré comme de la violence sexuelle. (HS, CSND ; statut hiérarchique équivalent)

Discussion

Ces résultats suggèrent plusieurs pistes d'interprétation. Pour ce qui est des qualifications mentionnant le caractère violent de la situation (64,8 %), il est possible d'observer que les étudiantes s'appuient sur des repères. Ces repères permettent de légitimer les sentiments négatifs ressentis. Ceux-ci sont, pour la plupart, le non-consentement sexuel et les conséquences vécues.

Pour ce qui est des qualifications n'identifiant pas la situation comme étant violente (32,8 %), il faut souligner que ces situations ne sont pas pour autant identifiées comme étant plaisantes ou de l'ordre de la séduction. Si ces situations ne sont ni des VSMU ni de la séduction, que sont-elles ? Il persisterait ainsi une zone grise quant à la qualification des VSMU par les étudiantes qui les subissent. Dès lors, une situation peut être jugée frustrante ou inconfortable, sans pour autant être identifiée comme VSMU. Considérant que la VSMU prend différentes formes et n'inclut pas nécessairement l'usage de force physique ou de contacts sexuels directs, il n'est pas surprenant que l'identification du caractère problématique de la situation en soit complexifiée (Becker et Tinkler, 2015 ; Johnstone, 2016). Par ailleurs, même si ces récits n'identifient pas le caractère violent, les situations décrites correspondent à la définition de la violence sexuelle selon les orientations gouvernementales en matière de violence sexuelle (Gouvernement du Québec, 2017) et les *Centers for Disease Control and Prevention* aux États-Unis (Basile *et al.,* 2014), et ne représentent donc pas des événements anodins. Enfin, l'élément le plus saisissant dans l'analyse de ces données est le sentiment de malaise qui apparait comme transversal dans ces récits, malgré la présence de banalisation ou de normalisation de la VSMU.

Les récits traduisant une ambivalence (2,4 %) témoignent d'une difficulté à qualifier la situation au moment de répondre au questionnaire ESSIMU. Il faut rappeler que les récits représentent une photographie de la réalité. Cet élément est important à rappeler sachant que certaines étudiantes vont explicitement nommer que leur qualification de la situation a changé avec le temps (p.ex. parce qu'elles ont dévoilé la situation à une personne de leur entourage). La récence de l'événement peut accentuer l'ambivalence ressentie à qualifier l'événement de violence sexuelle (Boyle et McKinzie, 2015 ; Cleere et Lynn, 2013 ; Littleton et Henderson, 2009). Ainsi, certaines personnes pourraient avoir besoin de temps pour reconnaitre le caractère violent de la situation.

Certaines limites de la présente étude doivent être examinées. D'abord, les récits sont circonscrits. Par opposition aux entrevues, les récits sont définitifs et il n'est pas possible de demander une clarification aux participantes pour mieux saisir leurs propos. Cela nous permet toutefois d'analyser un haut volume de données, ce qui facilite la saturation théorique. De plus, ESSIMU s'appuie sur un échantillon de convenance, ce qui signifie que les résultats ne peuvent être généralisés à la population étudiée.

Pistes d'action et recherches futures

La banalisation de la violence sexuelle au niveau social a un impact sur la perception des individus, incluant les personnes victimes, ce qui empêche la reconnaissance du caractère inacceptable des comportements de VSMU. Que ce soit une blague sexiste ou une agression sexuelle, les femmes ont été socialisées pour composer avec un large spectre de violences (Gavey, 2005 ; Kelly, 1987 ; Weiss, 2009). Il est donc possible d'en venir à voir ces violences comme étant inévitables et à ne plus les identifier comme problématiques, à l'exception des manifestations évaluées comme étant plus violentes, par exemple l'agression sexuelle avec violence physique (Kelly, 1987). Il est donc nécessaire de multiplier les efforts pour développer une conscientisation plus large des différentes formes de violences sexuelles afin de mettre un terme à la tolérance collective et individuelle face à ces comportements. Considérant que nous avons connu, à l'automne 2017, la déferlante vague #MoiAussi, il est possible de croire que des différences pourraient être observées, à l'heure actuelle, dans les qualifications employées par les personnes victimes. Cette mobilisation sociale a pu contribuer à une conscientisation sur les VSMU.

Références

Basile, K. C., Smith, S. G., Breiding, M. J., Black, M. C. et Mahendra, R. R. (2014). *Sexual violence surveillance: Uniform definitions and recommended data elements, Version 2.0*. Récupéré de https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/sv_surveillance_definitionsl-2009-a.pdf

Becker, S., & Tinkler, J. (2015). "Me getting plastered and her provoking my eyes": Young people's attribution of blame for sexual aggression in public drinking spaces. *Feminist Criminology, 10*(3), 235-258.

Bergeron, M., Hébert, M., Ricci, S., Goyer, M.F. & équipe ESSIMU (2016). *Enquête Sexualité, Sécurité et Interactions en Milieu Universitaire (ESSIMU) : Ce qu'en disent étudiant.es, enseignant.es et employé.es – Rapport de recherche*. Montréal, Québec : Université du Québec à Montréal. Récupéré de http://essimu.quebec/wp/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-ESSIMU_COMPLET.pdf

Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale: description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives, 26*(2), 1-18.

Boyle, K. M., & McKinzie, A. E. (2015). Resolving negative affect and restoring meaning: Responses to deflection produced by unwanted sexual experiences. *Social Psychology Quarterly, 78*(2), 151-172.

Cleere, C., & Lynn, S. J. (2013). Acknowledged versus unacknowledged sexual assault among college women. *Journal of Interpersonal Violence, 28*(12), 2593-2611.

Gavey, N. (2005). *Can a woman be raped and not know it? Just sex: The cultural scaffolding of rape*. New York, NY : Routledge.

Gouvernement du Québec. (2017). *Stratégie gouvernementale pour l'égalité entre les femmes et les hommes vers 2021*. Québec, Québec : Secrétariat à la condition féminine.

Johnstone, D. J. (2016). A listening guide analysis of women's experiences of unacknowledged rape. *Psychology of Women Quarterly, 40*(2), 275-289.

Kelly, L. (1987). The continuum of sexual violence. In J. Hanmer & M. Maynard (Eds.), *Women, violence, and social control* (pp. p. 46-60). Atlantic Highlands, N.J.: Humanities Press International.

Littleton, H. L., & Henderson, C. E. (2009). If she is not a victim, does that mean she was not traumatized ? Evaluation of predictors of PTSD symptomatology among college rape victims. *Violence Against Women, 15*(2), 148-167.

Weiss, K. G. (2009). Boys will be boys and other gendered accounts: An exploration of victim excuses and justifications for unwanted sexual contact and coercion. *Violence Against Women*, *15*(7), 810-834.

Wilson, L. C. & Miller, K. E. (2016). Meta-analysis of the prevalence of unacknowledged rape. *Trauma, Violence & Abuse*, 17(2), 149-159.

***Note** : Cette recherche a été soutenue financièrement par une bourse de maîtrise en recherche attribuée par les Fonds de recherche Société et Culture du Québec à la première auteure.*

Synthèse des échanges de l'atelier B
« Conceptualisation de la violence sexuelle »

Personne modératrice : Esther Paquette

Lors de la période de discussion de cet atelier, les réflexions soulevées par la salle ciblent l'inclusion des personnes marginalisées et la formation pour reconnaître les violences sexuelles.

Comment sexualise-t-on les femmes à l'entrecroisement des oppressions ?
Les femmes noires et autochtones sont représentées comme étant hypersexualisées et, à l'inverse, les personnes vivant avec un handicap sont asexuées, selon M. Lopez.

Comment aider les personnes à reconnaître les actes de violence sexuelle ?
L'éducation à la sexualité est une stratégie-clé pour expliciter toutes les manifestations de la violence sexuelle, selon C. Rousseau. Enseigner le consentement constitue une bonne pratique, mais cette dernière atteint rapidement ses limites en contexte de culture du viol.

Comment inclure les préoccupations des groupes marginalisés dans les programmes de prévention ?
M. Lopez répond que les groupes marginalisés doivent être inclus dans le processus décisionnel contre les violences sexuelles afin d'éviter leur instrumentalisation. Le fait de solliciter ces groupes à la fin du processus (ex. : implantation d'une politique, des services ou d'un projet de recherche) n'est pas un partage du pouvoir. En ce sens, M. Lopez propose de construire des relations à long terme plutôt que de travailler de manière ponctuelle, autour d'événements particuliers. Convier une personne ponctuellement et uniquement en raison de la couleur de sa peau ou de son appartenance à un groupe minorisé, dans le seul but d'obtenir une représentation symbolique d'une diversité, est du *tokenisme*. Au contraire, en privilégiant une collaboration à long terme, l'individu à la croisée des multiples systèmes d'oppression sentira que son travail est apprécié et source de changement. La création de ce type de contexte est la condition nécessaire pour créer et maintenir une relation de confiance.

Selon M. Lopez, au sein des groupes étudiants et des associations étudiantes, des personnes issues de la diversité luttent pour la reconnaissance de leurs besoins et accueilleront avec enthousiasme de telles collaborations. Par exemple, le *Groupe d'action trans de l'Université de Montréal* a milité pour une modification des pièces d'identité ; ils revendiquent l'abolition de la mention de genre et la possibilité de changer leur nom inscrit dans leur dossier universitaire. Une autre initiative intéressante est le *Bureau pour l'égalité*, qui ressemble à bien des égards au *Bureau de l'éducation en équité sociale et diversité (SEDE)* de l'Université McGill ou au *Center for Gender Advocacy* de l'Université Concordia. Ces organismes offrent des groupes de soutien, font de la sensibilisation et établissent des liens entre des problématiques telles que les violences sexuelles et les enjeux propres aux personnes minoritaires.

Comment inclure les préoccupations des groupes marginalisés dans la recherche ?
Les milieux de la recherche doivent se questionner sur leur rôle dans la reproduction de préjugés à l'endroit des groupes minorisés. Ces groupes sont peu impliqués dans les processus de recherche, particulièrement lors de l'établissement des objectifs, des cadres théoriques et des problématiques étudiées. Cette absence se reflète dans les résultats. En conséquence, puisque les données ne reflètent

pas le vécu de la totalité des personnes survivantes, plusieurs ne s'y identifieront pas et ne se sentiront pas soutenues.

Que faire pour les plus petites institutions ?

Au Québec, le budget des établissements d'enseignement postsecondaire est proportionnel à la population étudiante. Les petites universités et les cégeps n'ont pas les ressources financières pour développer de nouveaux programmes de prévention, selon une professeure dans la salle. Les programmes développés dans les grandes universités devront être adaptés, aux réalités de chaque milieu. Les centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (CALACS) sont sollicités par les cégeps depuis le projet de loi 151, maintenant la Loi 22.1, mais ces organismes n'ont pas les ressources humaines et financières pour répondre à toutes les demandes. Les recherches sur les bonnes pratiques sont trop peu nombreuses en région. Les universités et cégeps pourraient former des communautés de pratique pour diffuser leurs bonnes pratiques.

Une piste de solution pour les petites institutions est la sensibilisation bénévole faite par des groupes étudiants. Cette proposition soulève quelques objections de la part des étudiant.es dans la salle. Des tensions existent entre les besoins des personnes survivantes, plus propices à organiser la sensibilisation, et la déresponsabilisation des institutions qui font reposer le poids de la prévention sur les survivantes étudiantes dans leur temps libre.

Summary of Discussions at the Workshop B « Conceptualization of Sexual Violence »

Moderator : Esther Paquette

During the discussion part of this workshop, the topics raised by the group targeted the inclusion of marginalized persons and training to promote recognition of sexual violence.

How do we sexualize women of oppressed minorities?

Black and Aboriginal women are portrayed as hypersexualized and, conversely, persons with disabilities are seen as asexual, according to M. Lopez.

How to help people recognize acts of sexual violence?

Sex education is a key strategy for explaining all manifestations of sexual violence, according to C. Rousseau. Teaching about consent is a good practice, but it quickly reaches its limits in the context of rape culture.

How to incorporate the concerns of marginalized groups in prevention programs?

M. Lopez responds that marginalized groups should be included in the decision-making process against sexual violence, so as to prevent them from being manipulated. Asking these groups questions at the end of the process (e.g. implementing a policy, service or research project) does not mean sharing power. In this respect, M. Lopez proposes building long-term relationships rather than working on an ad hoc basis

around particular events. Consulting with a person intermittently and solely because of the color of their skin, or because they belong to a minority group, for the sole purpose of obtaining a symbolic representation of diversity is tokenism. On the other hand, by prioritizing long-term collaboration, the individual at the crossroads of multiple systems of oppression will feel that their work is appreciated and a source of change. Creating this type of context is a necessary condition for creating and maintaining a relationship of trust.

According to M. Lopez, within student groups and student associations, people from diverse backgrounds struggle for the recognition of their needs and enthusiastically welcome such collaborations. For example, the *Trans Action Group at the University of Montréal* has campaigned for a change in identity documents. They ask for the mention of gender to be removed and the possibility to change the first name listed in a student's university file. Another interesting initiative is the *Office for Equality*, which is in many ways similar to the *Social Equity and Diversity Education Office* (SEDE) at McGill University, or the *Center for Gender Advocacy* at Concordia University. These organizations provide access to support groups, raise awareness and link issues such as sexual violence and minority issues.

How to incorporate the concerns of marginalized groups in the research?

Researchers must question their role in the reproduction of prejudices against minority groups. These groups are not heavily involved in research processes, in particular the establishment of objectives, theoretical frameworks and the identification of issues to study. This absence is reflected in the results. As a result, since the data does not reflect the survivors' actual experiences, many will not identify with it or feel supported.

What to do for smaller institutions?

In Quebec, the budget of post-secondary institutions is proportional to the student population. Small universities and CEGEPs do not have the financial resources to develop new prevention programs involving a teacher present in the room. The programs developed in large universities will have to be adapted to the realities of each institution. The sexual assault centers in Quebec (CALACS) has been requested by CEGEPs since Bill 151, named now Bill 22.1, but these organizations do not have the human and financial resources to respond to all requests. Not enough research on good practices in this area has been done. Universities and CEGEPs could form practice communities in which to share their good practices.

One solution for small institutions is for student groups to provide awareness on a voluntary basis. This proposal has raised a few objections from students. There are tensions between the needs of survivors, who are more likely to organize awareness programs, and the removal of responsibility from institutions that instead place the burden of prevention on student survivors in their free time.

Atelier C
Workshop C

Réponse institutionnelle et éducative
Institutional and Educational Response

Shifting Norms and Creating Shared Values in Post-Secondary Institutions: The Role of Human Rights Education and the Creative Arts[4]

Nandini Ramanujam et Monika Berenyi, Université McGill

Résumé : *Dans le contexte où les normes sur les inconduites sexuelles et les violences sexuelles se transforment rapidement, la présentation explore l'apport potentiel des arts visuels et des droits de la personne dans la promotion d'un environnement respectueux et inclusif dans les universités. Les auteures avancent que l'élaboration de politiques et de procédures est une étape nécessaire, mais insuffisante pour lutter contre la violence sexuelle sur les campus universitaires. Les approches en matière d'éducation aux droits de la personne et les stratégies basées sur les arts pourraient jouer un rôle important en provoquant des changements d'attitude envers la violence sexiste sur les campus, ce qui, à son tour, provoquerait un changement d'attitude dans la société dans son ensemble.*

Introduction

The past decade has seen a proliferation of new policies and procedures in universities in North America, in response to addressing sexual violence and misconduct on campus. This paper argues that responsive policies and guidelines are necessary to set new standards of acceptable behaviour in the 21st century university. However, in order to foster an inclusive and respectful university space for its diversified community, policies ought to be complimented by pedagogical and visual arts strategies, to shift behaviour norms[5] on university campus.

Fostering inclusive norms of social behaviour, in post-secondary institutions, is an important concern across the world. Institutions of higher learning such as a university, is a community within larger society. Historically, university, has been dedicated to the advancement of knowledge, ideas and innovation. It has served as an incubator of new ideas and has provided impetus for social change. From being a bastion of elite men, university since the second half of the 20th century has diversified in terms of gender, race, religion and socio-economic indicators. Rapidly diversifying, global universities in the 21st century are grappling with the challenge of creating an inclusive and respectful environment for diverse excellence. Although university space is governed by a specific set of rules and regulations, embedded norms in larger society have a pervasive influence on university "culture". However, throughout history, university has been an influential actor in introducing progressive change in larger society. Empowerment of traditionally marginalized groups and a heightened awareness about inequalities and injustices are challenging bad behavior[6] in university. Arguments such as generational differences and embedded cultural norms, which have traditionally functioned as excuses, are being rightfully challenged. We believe that university, in our time, is well placed to nudge negative gender norms and attitudes within its space, as well as in the wider social space.

[4] This paper is part of the "Define the Line" - IMPACTS Project: Collaborations to Address Sexual Violence on Campus, at McGill University. See online: <https://www.mcgill.ca/definetheline/impacts>.

[5] For further information on how cultural and social norms influence violent behaviour, see: World Health Organization, *Changing Cultural and Social Norms Supportive of Violent Behaviour* (Geneva, WHO Press, 2009).

[6] The term "bad behaviour" is used to encompass a broad spectrum of negative behaviour, inclusive of sexual misconduct, violence, and discrimination, which transpires within the institutional setting.

Governance of modern university is no longer simply focused on pursuing the traditional mission of delivering quality education and the pursuit of excellence, as considerable energy and resources are dedicated to creating a climate for the well-being of its diverse community. We argue that Canadian universities such as McGill, which have made credible commitment to diverse excellence, are uniquely positioned to pursue innovative strategies to respond to the need for creating inclusive norms informed by shared values and principles. The moment might be referred to as a critical juncture in history - where the opportunity to respond and make decisions will bear a significant impact on the present and the course of the future[7].

Responsive policies are necessary to address violence and inappropriate behaviour in university. We argue that policies, enforcement and sanction strategies ought to be complemented by pedagogical approaches borrowed from human rights education (Osler & Zhu, 2011), in order to truly transform the institutional culture. Diversified university space must cultivate a new set of shared values, which calls for creating spaces for collaboration, cooperation and active dialogue, within and outside the classroom. As extra-legal strategies complement law in the advancement of human rights in larger society, a comprehensive approach to shifting university culture in the right direction would require a judicious mix of policies and innovative strategies. We propose the integration of a pedagogical strategy built upon the universal languages of human rights and the creative arts[8]. A strategy which combines the principles of human rights education (CEDAL, 1996) and the expressive media of the creative arts, is a feasible pathway for nudging norms in an environment which calls for dignity and respectful participation. As university trains future leaders, policy makers and members of civil society, change in university culture will trickle down into wider society.

The Context

University like any other institution is shaped by history and cultural norms of where it is situated. Shifting attitudes and norms becomes particularly challenging in university, as its student body consists of young adults with well formed attitudes and behaviour. Some of the glaring examples of “bad behaviour” often emerge from old, male dominated sub-cultures such as fraternities, team sports and social gatherings, influenced by the excessive presence of alcohol. These sub-cultures are a continuation of a bygone era when university community was predominantly elite men. The very premise of these sub-cultures is an anathema for inclusion and diversity. Additionally, the drivers of bad behaviour are exacerbated by the expanded landscape of new media. Social media and the deep web now have an indeterminate capacity to influence, create and perpetuate norms of social behaviour. The institutional response has been to regulate bad behaviour through the “law and order approach”, which has created a troubling climate of “victim” and “perpetrator”. As a result, institutional policy-making is generally more reactive than proactive.

[7] The idea of “critical junctures in history” is a branch of historiography, more recently developed by Daron Acemoglu and James D. Robinson, which engages a path-dependency analysis to explain the disruption or continuity of political, economic, and social balances in one or many societies. See: Daron Acemoglu & James Robinson, *Why Nations Fail: The Origins of Power, Prosperity and, Poverty* (New York: Crown Publishers, 2012).

[8] The universal language of human rights is informed by an internationally established and accepted hierarchy of norms, instruments, and rights. The universal language of the creative arts includes the spectrum of artistic expression, inclusive of but not limited to the: visual arts (painting, photography, sculpture, printmaking); performing arts (dance, film, theatre, documentary); auditory arts (music, sound); and interactive media.

An emblematic example of bad behaviour within university is the continuing presence of misogyny, notwithstanding the feminization of the institutional space. For instance, the history of women at McGill University illustrates that the acceptance, recognition and integration of new norms has been a protracted process[9]. Throughout the twentieth century, women struggled to achieve equality across disciplines and access to leadership roles. At present, although women constitute over 60% of the student body, cultural and socialization patterns on campus have not aligned (McGill, 2017). Empowered and inspired by movements such as "Me Too" and "Time's Up", women in university are challenging the perpetuation of disrespect and violence against women.

The misalignment of norms and structural issues within the institutional setting pose complex challenges for university. We argue that university has to rise to this challenge and be a socially transformative space for students. In addition to offering excellent academic training and building core competencies, university education must also focus on fostering shared understanding and respect for inclusive excellence.

Advancement of McGill's mission of a global university, informed by principles of equity and inclusiveness, requires both top-down policy driven initiatives and bottom-up actions. Scotland's "Equally Safe in Higher Education" project is worth noting for its groundbreaking effort to provide a national, comprehensive approach[10]. While Scotland's example is an important blueprint for consideration, our ideas focus on bottom up strategies consisting of human rights pedagogy (McLeod, 2014), and the creative arts as a feasible pathway to creating a respectful and inclusive space.

The University as "the Commons"

As mentioned earlier, we see university as a community within a larger community, which has the capacity to function as a space for creating change within a structured environment. University serves as an as incubator of new ideas and innovation, which trickle down to wider society.

In order to create shared values and an inclusive and respectful culture, we urge that the university space be considered as "the commons". The history of "the commons", as a purposed though separate public space, is well-known[11]. As a platform for creating shared values, thinking in terms of "the commons" requires moving beyond the current discourse on safe spaces[12]. Our notion of "the commons" is

[9] For further reading on the history of the feminization of McGill University, see: Margaret Gillett, *We Walked Very Warily: A History of Women at McGill* (Montreal: Eden Press Women's Publications, 1981); Margaret Gillett, "Women in the University: The Fourth Phase" (7th Annual F. R. Scott Lecture delivered at Redpath Hall, McGill University, 5 April 1995), online: <http://fontanus.mcgill.ca/article/viewFile/118/202>; Margaret Gillett & Ann Beer, eds, *Our Own Agendas: Autobiographical Essays by Women Associated with McGill University* (Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press, 1995).

[10] The Equally Safe in Higher Education project is Scotland's national guidelines toolkit for universities across Scotland, for handling all forms of misconduct. The project is funded by the Scottish Government and was created at the University of Strathclyde. For Equally Safe in Higher Education, at the University of Strathclyde (Glasgow, Scotland), see online: <https://www.strath.ac.uk/humanities/schoolofsocialworksocialpolicy/equallysafeinhighereducation/>.

[11] The commons is an historic concept, informed by property law - generally defined as a shared resource, which is co-owned and/or co-governed by its users and/or stakeholder communities, according to an established set of rules and norms. As a concept, the commons is intellectualized for its potential as a common-pool resource. See Elinor Ostrom, *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action* (Cambridge: Cambridge University Press, 1990).

[12] The term "safe space", in relation to the university, is contentious. Subject to a multiplicity of definitions and interpretations, the idea of "safe space" ranges from that of a space, which provides protection and support to vulnerable students to that of an intellectually safe space alone. For further reference, see John Palfrey, *Safe Spaces, Brave Spaces: Diversity and Free Expression in Education* (Cambridge: The MIT Press, 2017).

circumscribed by the foundational vision of creating an inclusive space, where everyone comes together to pursue their individual and collective aspirations. In our view, "the commons" as a whole has to be an inclusive space, enabling diverse learners and scholars to pursue the discovery of knowledge and excellence. Both human rights education pedagogy and the creative arts, by their very nature, are participatory and inclusive. Creatively using these pathways to nurture "the commons" will effectively harness vibrant intellectual and cultural diversity, pursuant to the mission of university.

The notion of "the commons", as a space which functions to nudge norms of social behaviour and support respectful community participation, also provides an alternative means by which to address the ongoing issue of sexual violence in the institutional setting. It is important to recognize university as a transformative space for shifting old norms and creating new ones in alignment with its diverse community. The universal languages of human rights and the creative arts provide innovative avenues to facilitate this change.

Human Rights Education and the Creative Arts

The argument for integrating a combined strategy which engages human rights education and the creative arts could be explained in terms of "why", "how", and "what". In response to the question of "why", we argue that human rights education and the creative arts are, by their very nature, inclusive and participatory systems of communication, which can promote cultures of empathy and solidarity, and raise consciousness about pertinent issues concerning university community and larger society. The proposed strategy has the potential to reach out to the diverse stakeholders which constitute university community.

In response to the question of "how", we argue that university is a place of collective heritage, which requires care, maintenance, and support. Through educational programs, projects, actions, and interventions, the strategy can function as a means to cultivate and advance inclusive norms of social behaviour, on "the commons". We envision integrating the strategy through curricular and extra-curricular programming. The proposed pathway has the flexibility to address a broad scope of thematic issue areas such as violence, discrimination and racism. The programming has to be streamed into spaces such as student orientation, clubs and societies, gyms, libraries, and residences. The nature of the strategy has the flexibility to address a broad scope of thematic issue areas. Dedicated financial resources are necessary to ensure development and integration of context specific initiatives by human rights educators, artists, and professionals. The proposed strategy has two core elements: pedagogy incorporating participatory and collaborative approaches; and effective use of the creative arts to address sensitive subject matters[13]. The broader aim is to foster an environment of inclusion, respect, and solidarity in "the commons". It is also important to underscore that although the creative arts have been used as a means of participatory communication throughout history, they continued to remain largely undervalued by society[14]. Culture is a slow moving institution (Roland, 2004), as is the process of nudging norms (Sunstein, 2014), evident by university landscape.

[13] Possible projects could entail utilizing human rights norms and the creative arts to: delineate the physical space of "the commons"; engage discussions about healthy personal relationships; and establish platforms such as interactive campus installations, art expression clinics, and pop-up studios, where content can be openly developed, disseminated and mediated.

[14] Monika Berenyi - whose creative practice is informed by the disciplines of documentary, history and law, has enabled platforms for addressing policy-related and human rights issue areas through the use of participatory documentary media and site-specific community intervention.

Current projects, informed by human rights education and the creative arts, provide insight into how issues such as consent, sexuality, diversity, inclusivity, equality, and healthy relationships may be addressed. Columbia University's project "SHIFT" (Sexual Health Initiative to Foster Transformation) uses a combination of ethnographic research methods, documentary techniques and community participation to intervene and collect institutional data. "SHIFT" is premised on the belief that achieving incremental change is critical to building healthy relationships on campus. Durban University of Technology's project "GASVA" (Girls Against Sexual Violence and Abuse), which is part of Networks for Change and Wellbeing, uses participatory visual methodologies, including photovoice, visual art, and drama, to provide leadership and space for dialogue about sexual violence on campus[15]. Arizona State University's project "CounterAct" is a campus-wide effort, which uses visual art and interdisciplinary creative actions to change the conversation around sexual violence within the institution[16]. Collectively, these projects respond to the question of "what" by illustrating how strategies informed by human rights education and the creative arts can have a role in the institution's comprehensive approach to bad behaviour. These projects also provide insight into how the normativity of human rights and the modalities of creative expression can be used to cultivate values within a decisive space.

Moving Forward

Revolutionary moments in history, such as the fall of the Berlin Wall in 1989, acted as a critical juncture[17] and changed the trajectory of a region as well as transformed geo-political realities. We believe that global universities such as McGill are at such a critical juncture, and are well placed to play a significant role in shifting norms to align with its vastly diversified community. The strength of the proposed strategy is its capacity to respond to constantly evolving needs and challenges. Whether university is able to stand up to this challenge will depend on strategic vision, courageous leadership, and credible commitment in terms of dedicated resources and effective implementation of policies and programs. Meaningful consultation with the community and establishing feasible short-term and long-term goals are critical to developing an effective strategy. Interdisciplinary collaboration between human rights educators and practicing artists - whose creative work concentrates on addressing human rights issue areas at the intersection of community intervention, is integral to project planning, design and integration. Additionally, aligning project content with institutional policy is necessary to reinforce the legitimacy of the strategy. While it is difficult to project concrete outcomes, we are optimistic that the strategy will foster and achieve incremental shifts in social behaviour. Concerted efforts ought to be made to share emerging good practices and innovation across universities. Universities Canada could collaborate with human rights education organizations such as Equitas, to develop innovative programming for Canadian universities.

Projects include: "The 1956 Hungarian Memorial Oral History Archive" - which addresses the immigration stories of individuals who arrived in Canada, in the aftermath of the 1956 Hungarian revolution; "The Detroit City Poetry Oral History Archive" - which addresses the stories of Detroiters, who utilized poetry and the independent press to communicate ideas during the American civil rights movement; and "Towards A Deeper Understanding of Rural Europe" - which engages ethnographic research methods and the creative arts to enable civil society dialogue and narratives about the meaning of rural village life, across Europe.

[15] For GASVA, at Durban University of Technology (Durban, South Africa), see Nokuthula Magudulela, "Tackling Sexual and Gender-Based Violence on Campus: An Intervention at the Durban University of Technology (2017) 31:2 Agenda 99.

[16] For CounterAct, at Arizona State University (Phoenix, USA), see online: <https://herbergerinstitute.asu.edu/research-and-initiatives/counteract>.

[17] *Supra* note 4.

McGill University is already taking steps in the right direction, however, in order to work towards sustainable change, a more comprehensive approach is required. On this note, it is important to briefly recognize several existing projects and groundbreaking initiatives already underway: the CHRLP's (Centre for Human Rights and Legal Pluralism) flagship International Human Rights Internship Program is a clinical education project, within the Faculty of Law, which provides students with practical experience in human rights education, investigation, monitoring, and reporting; ROLED (Rule of Law and Economic Development Research Group) is dedicated to determining innovative ways to understand the interaction between formal and informal institutions; and IMPACTS is a partnership between McGill University's law, arts, and media sectors, which provides a collaborative platform for addressing the issue of sexual violence on campus.

Conclusion

Responding to the question of how to create and encourage shared values requires recognizing the value of the institutional setting as a separate, transformative space. Although North American universities appear to be overwhelmed by insurmountable challenges to the old order and norms, we believe that a global university such as McGill is well placed to take on a leadership role in pushing the old "culture" out, and fostering an inclusive and respectful culture for its diversified community and stakeholders. Instead of solely relying on policies and procedures to achieve this goal, university must look into developing a more comprehensive approach, with the aim of transforming norms and behaviour. Pedagogical approaches informed by human rights education and the creative arts are two pathways we recommend to be included in such a strategy.

We urge the university to be seen as "the commons" and a socially transformative space with the potential of influencing change in larger society. A strategy informed by human rights education and the creative arts provides a means by which to engage the nuances of human interaction in a space which is dedicated to the mission of the advancement of knowledge, innovation, and excellence. While McGill University's' own historical trajectory reminds us that shifting embedded cultural norms is ultimately a slow process, the ideas here presented offer an opportunity for nudging norms at an accelerated pace. Understanding the value of incremental change and embracing strategies which contribute to the objective of building shared values within the institutional setting will bear an impact on the present and the future. Our goal of achieving an inclusive and responsive learning environment for all, is informed by our experience with success of human rights education and creative arts based pedagogy. Collectively, as a community dedicated to the pursuit of knowledge and excellence, we should not ask ourselves "where will we be in a decade", but collectively commit to "where do we want to be in a decade"?

References

PRIMARY MATERIAL

Arizona State University, CounterAct, online: <https://herbergerinstitute.asu.edu/research-and-initiatives/counteract>.

CEDAL (Centro de Estudios Democraticos de America Latina), *Towards a Pedagogy on Human Rights Education.* International Consultation on the Pedagogical Foundations of Human Rights Education, La Catalina, Costa Rica (1996), online: <https://www.pdhre.org/dialogue/costarica.html>.

Columbia University, SHIFT, online: <https://www.mailman.columbia.edu/research/sexual-health-initiative-foster-transformation>.

Durban University of Technology, GASVA. See Magudulela, Nokuthula. "Tackling Sexual and Gender-Based Violence on Campus: An Intervention at the Durban University of Technology (2017) 31:2 Agenda 99.

Equitas, online: https://equitas.org/>.

McGill University, Centre for Human Rights and Legal Pluralism, online: <https://www.mcgill.ca/humanrights/>.

McGill University, Centre for Human Rights and Legal Pluralism, "Clinical Education" online: <https://www.mcgill.ca/humanrights/clinical/internships>.

McGill University, "Define the Line" - IMPACTS Project: Collaborations to Address Sexual Violence on Campus, online: <https://www.mcgill.ca/definetheline/impacts>.

McGill University, "Enrolment Report Fall 2017: Total (FT and PT) Enrolments by Faculty, by Degree and by Gender" online: <https://www.mcgill.ca/es/files/es/fall_2017_-_total_ft_and_pt_enrolments_by_faculty_by_degree_and_by_gender.pdf>.

McGill University, Mission Statement and Principles, online: <https://www.mcgill.ca/secretariat/mission>.

McGill University, Rule of Law and Economic Development Research Group, online: <https://www.mcgill.ca/roled/>.

Universities Canada, online: <https://www.univcan.ca/>.

University of Strathclyde, Equally Safe in Higher Education, online: <https://www.strath.ac.uk/humanities/schoolofsocialworksocialpolicy/equallysafeinhighereducation/>.

World Health Organization, *Changing Cultural and Social Norms Supportive of Violent Behaviour* (Geneva, WHO Press, 2009).

SECONDARY MATERIAL: BOOKS & OTHER

Acemoglu, Daron & James Robinson. *Why Nations Fail: The Origins of Power, Prosperity and, Poverty* (New York: Crown Publishers, 2012).

Gillett, Margaret. "Women in the University: The Fourth Phase" (7th Annual F. R. Scott Lecture delivered at Redpath Hall, McGill University, 5 April 1995), online: <http://fontanus.mcgill.ca/article/viewFile/118/202>.

Gillett, Margaret. *We Walked Very Warily: A History of Women at McGill* (Montreal: Eden Press Women's Publications, 1981).

Gillett, Margaret & Ann Beer, eds. *Our Own Agendas: Autobiographical Essays by Women Associated with McGill University* (Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press, 1995).

MacKinnon, Peter. *University Commons Divided: Exploring Debate and Dissent on Campus* (Toronto: University of Toronto Press, 2018).

McLeod, Julie. "A Peaceful Pedagogy: Teaching Human Rights Across the Curriculum" (2014) 152 Procedia - Social and Behavioural Sciences 1225.

Osler, Audrey & Juanjuan Zhu. "Narratives in Teaching and Research for Justice and Human Rights" (2011) 6:3 Education, Citizenship and Social Justice 199.

Ostrom, Elinor. *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action* (Cambridge: Cambridge University Press, 1990).

Palfrey, John. *Safe Spaces, Brave Spaces: Diversity and Free Expression in Education* (Cambridge: The MIT Press, 2017).

Roland, Gerard. "Understanding Institutional Change: Fast-Moving and Slow-Moving Institutions" (2004) 38:4 Studies in Comparative International Development 109.

Sunstein, Cass R. "Nudging: A Very Short Guide" (2014) 37:4 Journal of Consumer Policy 583.

IMPACTS :
La force des partenariats multisectoriels pour prévenir les violences sexuelles

Shaheen Shariff, McGill University

Résumé : *La professeure Shariff discutera de son projet sur les violences sexuelles dans les universités, financé par le CRSH-Partenariat, et donnera un aperçu de ses trois sous-projets : Projet A) Le rôle des lois et des politiques ; Projet B) Le rôle des arts et de la culture populaire ; et Projet C) Le rôle des médias et des médias sociaux. Elle expliquera les objectifs de son projet qui, après ses sept années de mise en œuvre, établira un modèle stratégique de politiques et de pratiques permettant de s'attaquer aux violences sexuelles dans les universités et qui permettra de développer des réponses durables et basées sur les données probantes du Canada et de l'international. Mme Shariff mettra en lumière les résultats préliminaires de recherches d'étudiant.es et d'enquêtes facultaires en lien avec le projet A, ainsi que les résultats émanant d'une initiative développée en partenariat avec des étudiant.es et qui sont en lien avec les projets B et C. Elle abordera également les problèmes légaux derrière les « espaces sécurisés (Safe Spaces) », derrière le « contexte universitaire » et les risques et bénéfices du mouvement de dévoilement (Call-out) sur les réseaux sociaux.*

IMPACTS:
The Power of Multi-Sector Partnerships to Address Sexual Violence

Abstract: *Professor Shariff will discuss her SSHRC Partnership Project on sexual violence in universities and provide an overview of three sub-projects within the partnership: Project A) Role of Law and Policy; Project B) Role of Arts and Popular Culture; and Project C) Role of News and Social Media. She will explain the objectives of her project which will establish, over 7 years, a strategic policy and practice model for addressing sexuel violence in universities. This model will establish sustainable and equitable responses, curricula and evidence based policies across Canada and internationally. She will highlight the preliminary findings of student and faculty surveys under Project A, and the creative, student-partner initiatives that are currently underway under Projects B and C. She will also address legal issues of "safe spaces" and "university contexts" and the risks and benefits of the "call out" and/or "call-in" movements on social media.*

Synthèse des échanges de l'atelier C « Réponse institutionnelle et éducative »

Personne modératrice : Lise Moisan

Les principaux thèmes abordés lors de cet atelier sont l'utilisation d'activités artistiques en classe, avec les étudiant.es, pour lutter contre la violence sexuelle et l'organisation des universités ou des salles de classes afin qu'elles constituent des espaces sécuritaires.

Comment les activités artistiques avec les étudiant.es peuvent-elles traiter de la violence sexuelle tout en respectant la liberté d'expression et la sécurité des personnes survivantes/victimes ?

S. Shariff explique que le projet « Le rôle des arts et de la culture populaire » a développé une boîte à outils pour lutter contre la violence sexuelle en utilisant les arts, en respectant la liberté d'expression et en préservant la sécurité des survivantes. Cependant, sa mise en œuvre ne fait que commencer. N. Ramanujam explique que les arts visuels ne se résument pas à des modes d'expression dans un espace public. Ils peuvent également s'appliquer à la manière d'utiliser l'expression spontanée de l'art en classe. Elle évoque un stage de 12 semaines en droits de la personne qu'elle offre sur différents sujets, dont plusieurs sur la violence sexiste. Un des exercices du stage consiste à recueillir des témoignages, revenir en classe et utiliser des moyens créatifs pour aborder les thématiques émergeant des propos recueillis.

N. Ramanujam souligne que ces activités créatives ne sont pas destinées à la consommation publique, mais qu'elles visent à développer une alternative permettant à des pairs de traiter de questions très difficiles. C'est là que l'espace sécuritaire entre en jeu. La classe est l'espace sécuritaire où l'enseignant.e crée un environnement dans lequel il est possible d'utiliser d'autres modes d'expression. S. Shariff ajoute un autre exemple dans lequel un dramaturge travaillait avec des étudiant.es en droit en incorporant des problèmes à résoudre, sous forme de dialogue, dans une pièce de théâtre présentée ensuite à la classe.

Pouvons-nous faire de la classe un « espace sécuritaire » ou un « espace plus sécuritaire » ?

N. Ramanujam reconnaît que l'université, en tant que lieu d'apprentissage critique, ne peut être un espace sécuritaire. Cependant, il existe dans les universités des espaces où les gens peuvent travailler ensemble sur des idées qu'ils ne peuvent pas partager avec l'ensemble de la communauté universitaire. Les cours sur les droits de la personne sont assez controversés, car les gens proviennent de différents milieux, et ce faisant font valoir différents points de vue. Aussi le défi consiste à créer un environnement dans lequel les personnes peuvent exprimer des points de vue controversés sans engendrer de clivages ; l'objectif est d'avoir une discussion solide où seront acceptés les désaccords pour ensuite passer à autre chose. Une université est un espace accessible à tous les membres de la société. Ces espaces sécuritaires que nous créons au sein des universités doivent de plus en plus être reliés à l'ensemble de la communauté universitaire.

Pensez-vous que le travail du projet « Le rôle des arts et de la culture populaire » pourrait également être réalisé avec des étudiant.es des écoles secondaires ?

S. Shariff explique qu'il n'a pas été possible d'inclure les écoles primaires et secondaires dans cette subvention, bien que l'équipe travaillant sur le projet l'ait souhaité. Son travail sur le sextage et la cyberintimidation a montré que même les élèves de 7e année sont impliqués dans le sextage, qui se

transforme en violence sexuelle. Elle considère important d'utiliser l'art avec les plus jeunes et c'est pourquoi les membres de l'équipe prévoient de le faire. Ils et elles ont déjà mis en place un site Web pour les enfants (https://www.mcgill.ca/definetheline/) et développé des vidéos de six minutes sur la cyberintimidation dont les scénarios ont été développés par des enfants.

N. Ramanujam parle d'un programme utilisant le jeu, et non l'art, pour présenter ces questions aux jeunes. Conçu pour les camps de jour d'été, *Play It Right* fournit des outils pour les adolescent.es. Par le biais du jeu, les jeunes se familiarisent avec les questions relatives aux droits de la personne, y compris celles des relations sexuelles respectueuses.

Comment les établissements d'enseignement supérieur peuvent-ils lutter contre la culture du viol et le présupposé patriarcal, profondément enraciné dans la société, du droit de la personne hommes à accéder sexuellement le corps des femmes, tout en respectant le principe juridique de la présomption d'innocence ?
S. Shariff croit fermement que les universités doivent récupérer leur travail d'éducation des communautés. Elle estime que nous nous sommes tellement concentrés sur les politiques que nous oublions les processus. Comment pouvons-nous les intégrer dans l'ensemble de notre système éducatif ou programme d'études, en mettant au jour ces systèmes d'oppression institutionnels, profondément enracinés, qui s'entrecroisent ? Dans la société patriarcale, la présomption d'innocence est controversée et les dissidences sont applanies et deviennent des angles morts. Les tribunaux n'ont pas soutenu les survivant.es. Le système de justice pénale doit être considérablement modifié et nous devons sensibiliser le corps policier ainsi que les procureur.es. Le système de justice pénale patriarcal ne change pas assez vite.

Summary of Discussions at the Workshop C « Institutional and Educational Response »

Moderator : Lise Moisan

The main topics during this workshop are the use of art activities in the classroom to address sexual violence with students, and the concept of universities or classrooms as safe spaces.

How can art-based activities with students address sexual violence while respecting both free expression and safety for survivors/victims?
S. Shariff explained that the project "Role of Arts and Popular Culture" has developed a toolkit for addressing sexual violence using the arts, respecting freedom of expression and maintaining safety for survivors. However, its implementation has just started. N. Ramanujam explained that the visual arts are not only about expression in a public space. They can be about how to use the spontaneous expression of art in the classroom. She referred to a 12-weeks Human Rights Internship she offers on various topics, several focussing on gender-based violence. Students collect testimonies and back in the classroom, use creative ways to address these topics. N. Ramanujam emphasizes these creative activities are not for public consumption but are about choosing an avenue which allows their peers to engage with very

difficult issues. This is where safe space comes in. The classroom is the safe space where the instructor creates an environment where you can bring alternative methods of expression. S. Shariff adds another example in which they had a playwright work with law students to address case issues, incorporating them into a play, which was then acted out with dialogue in the classroom.

Can we make classroom a "safe space" or a "safer spaces"?

N. Ramanujam agrees that because the University is a place of critical learning, it cannot be a safe space. However, there are spaces within universities where people can work together on ideas they cannot bring to the larger university. Human Rights classes are quite contentious because people come from a variety of points of view; the challenge is creating an environment wherein people can voice contentious views without engendering cleavages, making it possible to have a robust discussion where we agree to disagree and move on. These safe spaces we create within universities must increasingly connect with the larger university space.

Do you think the work of Project "*Role of Arts and Popular Culture"* could also be done with high school students?

S. Shariff explained it had not been possible to include elementary and high schools in this grant, though they would have liked to do so. Her work on sexting and cyberbullying has shown that even Grade 7 students are involved in sexting, which turns into sexual violence. She considers that using art with younger generations is important and they are planning to do that. They've already set up a website for kids (https://www.mcgill.ca/definetheline/) and developed six minutes videos on cyberbullying, with the kids creating the scripts.

N. Ramanujam talked about a program using play, not art, to introduce these issues to youngsters. Designed for summer day camps *Play It Right* provides toolkits for teenagers. Through play activities, it focuses on Human Rights issues, including respectful sexual interaction.

How higher educational institutions can counter rape culture and the deeply embedded patriarchal assumption of men's right to sexual access to women, while respecting the legal principle of presumption of innocence?

S. Shariff believes strongly universities have to reclaim their job of educating communities. She believes we are so focused on policies that we forget about processes. How can we integrate these throughout our entire education system/curriculum, unearthing these deep-seated, intersecting systems of institutional oppression? In patriarchal society presumption of innocence is contentious and these are the nuances being ironed out. The courts have been unsupportive of survivors. We need a huge shift in the criminal justice system and we need to sensitize police and prosecutors. The patriarchal and adversarial criminal justice system is not changing fast enough.

Atelier D
Workshop D

Diversité sexuelle et de genre
Sexual and Gender Diversity

La violence sexuelle subie et le risque de présenter des symptômes traumatiques par les étudiants et les étudiantes appartenant à des minorités sexuelles et de genre

Madeleine Prévost-Lemire, Geneviève Paquette, Alexa Martin-Storey, Université de Sherbrooke
et Manon Bergeron, Université du Québec à Montréal

Abstract: *The objectives of this presentation are to estimate the risk of experiencing sexual violence (SV) according to different groups of sexual and gender minorities among undergraduate university students, to identify the specific context of SV and to estimate the risk of presenting symptoms of trauma associated with the violence experienced. Results show that the risk of experiencing SV is greater among sexual and gender minorities, and the contexts in which it occurs vary according to the group. In addition, sexually and gender diverse students who experience SV have more symptoms of trauma than their cisgender or heterosexual peers. These findings raise concerns about what needs to be done to prevent sexual violence experienced by this population, and to intervene with victims.*

Introduction

La violence sexuelle se définit comme un acte sexuel commis par une personne envers une autre personne sans le consentement libre et éclairé de la victime ou à l'endroit d'une personne incapable de consentir ou de refuser l'acte sexuel (Basile, Smith, Breiding, Black et Mahendra, 2014). La violence sexuelle constitue une problématique d'importance au sein de la population estudiantine universitaire (Carey, Durney, Shepardson et Carey, 2013; Muehlenhard, Peterson, Humphreys et Jozkowski, 2017; Edwards et al., 2015). Parmi l'ensemble des étudiant.es, les personnes faisant partie d'une minorité sexuelle (ayant une identité sexuelle autre qu'hétérosexuelle) ainsi que celles faisant partie d'une minorité de genre (ayant une identité de genre différente de celle assignée à la naissance) sont particulièrement à risque de subir de la violence sexuelle, en comparaison avec les personnes cisgenres (s'identifiant au genre qui leur a été assigné à la naissance) ou hétérosexuelles (Coulter et al., 2017; Edwards et al., 2015; Johnson, Matthews et Napper, 2016; Martin, Fisher, Warner, Krebs et Lindquist, 2011; Richardson, Armstrong, Hine et Palm Reed, 2015; Snyder, Scherer et Fisher, 2018). En effet, les étudiant.es trans (ne s'identifiant pas au genre qui leur a été assigné à la naissance) ont deux à cinq fois plus de risque de vivre de la violence sexuelle que les étudiant.es cisgenres (Coulter et al., 2017; Johnson et al., 2016) et les hommes et femmes cisgenres appartenant à une minorité sexuelle sont deux à quatre fois plus à risque de subir de la violence sexuelle lors de leurs études universitaires (Coulter et al., 2017; Edwards et al., 2015; Johnson et al., 2016; Martin et al., 2011; Richardson et al., 2015; Snyder et al., 2018). Bien que peu d'études aient comparé le risque de violence sexuelle subie au sein de différents groupes d'étudiant.es provenant des minorités sexuelles, certaines montrent que les étudiant.es bisexuel.les seraient plus à risque de violence sexuelle (Coulter et al., 2017; Ford et Soto-Marquez, 2016; Blosnich et Bossarte, 2012; Coulter et Rankin, 2017).

Malgré le risque élevé de subir de la violence sexuelle présenté par les étudiant.es faisant partie des minorités sexuelles ou de genre, peu de connaissances sont disponibles sur les conséquences de cette violence sur leur santé mentale et sur le contexte associé à ces conséquences (p. ex. la nature de la relation entre l'auteur.e et la victime). Or, subir de la violence sexuelle est associé à un plus haut niveau de symptômes traumatiques chez les étudiant.es universitaires (Frazier et al., 2009; Tansill, Edwards,

Kears, Gidycz et Calhoun, 2012). La conséquence la plus fortement et fréquemment associée à la violence sexuelle est le trouble ou les symptômes de stress post-traumatique (Dworkin, Menon, Bystrynski et Allen, 2017; Jordan, Campbell et Follingstad, 2010; Regehr, Allagia, Dennis, Pitts et Saini, 2013). Ces symptômes se présentent sous la forme de reviviscence, d'évitement, de dissociation et d'hypervigilance (American Psychological Association, 2013). Certaines études (p. ex. Hill et Silva, 2005; McGinley, Wolff, Rospenda, Liu et Richman, 2016; Smith, Cunningham et Freyd, 2016) identifient une plus grande vulnérabilité aux symptômes traumatiques chez les étudiant.es faisant partie d'une minorité sexuelle que chez leurs pair.es hétérosexuel.les, bien qu'une étude n'ait pas décelé de différence (Anderson, Wandrey, Klossner, Cahill et Delahanty, 2017). En outre, les étudiant.es appartenant aux minorités sexuelles et de genre qui font face à de la violence sexuelle en contexte académique ont tendance à ne pas demander d'aide (Richardson et al., 2015), ce qui peut les placer plus à risque de présenter des symptômes traumatiques.

Dans cette perspective, le présent article rend compte de deux études poursuivant les trois objectifs suivants : 1) estimer le risque de subir de la violence sexuelle en milieu universitaire pour différents sous-groupes de minorités sexuelles et de genre; 2) cerner le contexte particulier de la violence sexuelle en milieu universitaire pour ces sous-groupes; 3) estimer le risque de présenter des symptômes traumatiques chez les victimes de violence sexuelle en milieu universitaire issues des minorités sexuelles et de genre[18].

Méthodologie

Cette étude utilise les données de l'Enquête sur la sexualité, la sécurité et les interactions en milieu universitaire (ESSIMU), une vaste étude en ligne sur la violence sexuelle conduite au Québec (Canada) à l'hiver 2016 auprès de la communauté de six universités. L'échantillon de la présente étude se compose des 4 264 étudiant.es de premier cycle universitaire âgé.es entre 18 et 25 ans ayant participé à ESSIMU et qui ont fourni des informations concernant leur identité sexuelle et de genre. Pour le troisième objectif de l'étude, l'échantillon comprend les 1 196 étudiant.es qui ont rapporté avoir connu au moins une forme de violence sexuelle en milieu universitaire (VSMU) et qui ont complété une mesure des symptômes traumatiques.

Variables

Minorité de genre. L'appartenance à une minorité de genre a été évaluée par une première question proposant de s'identifier comme un homme, une femme ou une personne non binaire ou autre, et par une deuxième question vérifiant si l'identité de genre déclarée diffère du genre assigné à la naissance. Aux fins d'analyse, les participant.es ont été classifiés en 1) homme cisgenre; 2) femme cisgenre; 3) personne non binaire ou transgenre. Les analyses n'ayant pas identifié de différence significative entre les personnes transgenres et non binaires sur le risque de VSMU, ces personnes ont été combinées en un seul groupe.

[18] Les résultats concernant les deux premiers objectifs de l'étude sont disponibles en consultant : Martin-Storey, A., Paquette, G., Bergeron, M., Dion, J., Daigneault, I., Hébert, M. et Ricci, S. (2018). Sexual violence on campus: Differences across gender and sexual identity. *Journal of Adolescent Health, 90*, 38-45. Document téléaccessible à l'adresse < http://dx.doi :10.1016/j.jadohealth.2017.12.013 >. L'article présentant les résultats concernant le troisième objectif de cette étude est en préparation : Paquette, G., Martin-Storey, A., Bergeron, M., Dion, J., Daigneault, I., Hébert, M. et Ricci, S. (en préparation). Trauma symptoms resulting from sexual violence among undergraduate students: Differences across gender and sexual minority status.

Minorité sexuelle. Les participant.es ont déclaré leur appartenance ou non à une minorité sexuelle en choisissant une option d'orientation sexuelle parmi 1) hétérosexuel.le; 2) homosexuel.le, gai ou lesbienne; 3) bisexuel.le; 4) bispirituel.le; 5) queer, pansexuel.le ou allosexuel.le; 6) asexuel.le; 7) incertain.e ou en questionnement; 8) autres. Pour le troisième objectif de l'étude, des analyses préliminaires n'ont pas décelé de différence significative entre les différents sous-groupes de minorités sexuelles sur le plan des symptômes traumatiques : ces participant.es ont donc été combinés en un seul groupe.

Violence sexuelle. La violence sexuelle a été mesurée par une adaptation française du Sexual Experience Questionnaire (Fitzgerald, Magley, Drasgow et Waldo, 1999) qui utilise 21 items et trois sous-échelles correspondant à trois formes de violence sexuelle : le harcèlement sexuel (huit items, $\alpha = .83$), soit des comportements verbaux ou non verbaux de nature sexuelle qui traduisent des attitudes insultantes, hostiles et dégradantes; les comportements sexuels non désirés (sept items, $\alpha = .82$), soit des comportements verbaux et non verbaux offensants, non désirés et non réciproques qui incluent la tentative d'agression sexuelle et l'agression sexuelle; et la coercition sexuelle (six items, $\alpha = .72$), soit du chantage en retour de considérations futures.

Contexte de violence sexuelle. Les personnes participantes ayant subi de la VSMU ont été invitées à préciser le contexte dans lequel elle est survenue, soit le genre, le statut hiérarchique (supérieur, égal, inférieur) et le nombre d'auteur(s), ainsi que le lieu où la VSMU a pris place (p. ex. lors d'une fête ou dans l'environnement virtuel).

Agression sexuelle en enfance. Les personnes participantes ont indiqué si elles avaient, avant l'âge de 18 ans, été touchées sexuellement, été forcées à toucher sexuellement un tiers ou été forcées à avoir une relation sexuelle.

Symptômes traumatiques. Les symptômes traumatiques a été évalué par les réponses à la version courte du Primary Care Posttraumatic Stress Disorder (PC-PTSD) (Prins et al., 2003). Les quatre questions de l'outil évaluent si la personne expérimente des symptômes de reviviscence, d'évitement, de dissociation ou d'hypervigilance ($\alpha = .73$) à la suite de la VSMU subie.

Variables de contrôle. Le nombre d'années de fréquentation universitaire, l'appartenance à une minorité visible et la présence d'un handicap ont également été documentés.

Plan d'analyses

Objectif 1 et 2. Les données manquantes (15 %) ont été estimées et imputées à l'aide du logiciel Amelia 2 (Honaker et King, 2010). Des régressions logistiques ont été réalisées pour estimer le risque de VSMU de différents sous-groupes de personnes issues des minorités sexuelles et de genre et pour vérifier les différences dans le contexte de la VSMU subie. *Objectif 3.* Des régressions linéaires ont été conduites avec les variables liées à l'appartenance à une minorité sexuelle ou de genre, et au contexte de la VSMU.

Principaux résultats

Objectif 1 : Quels sont les sous-groupes de minorités sexuelles ou de genre les plus à risque de subir de la VSMU?

En comparaison aux hommes cisgenres, les femmes cisgenres et les personnes transgenres ou non binaires ont plus de risque de rapporter toutes les formes de VSMU, à l'exception des personnes transgenres ou non binaires qui n'ont pas plus de risque de rapporter de la coercition sexuelle que les hommes cisgenres. Par ailleurs, les personnes transgenres ou non binaires ont trois fois plus de risque de rapporter du harcèlement sexuel que les hommes cisgenres (rapport de cote (RC) = 3,34, intervalle de confiance [IC] 95 % 2,04-5,47) et elles en rapportent également davantage que les femmes cisgenres (RC = 1,81, IC 95 % 1,13-2,91). Les personnes transgenres ou non binaires ont aussi plus de risque de rapporter des comportements sexuels non désirés (RC = 1,73, IC 95 % 1,00-3,00) que les femmes cisgenres, et les deux groupes rapportent davantage de comportements sexuels non désirés que les hommes cisgenres. Enfin, les personnes transgenres ou non binaires sont plus susceptibles que les femmes cisgenres de subir des comportements sexuels non désirés avec contact, c'est-à-dire une tentative de relation sexuelle ou une relation sexuelle non consentie (RC = 2,14, IC 95 % 1,21-3,80). Parmi les femmes cisgenres, celles ayant déclaré une orientation bisexuelle, queer, pansexuelle ou allosexuelle présentent un risque plus élevé de subir du harcèlement sexuel et des comportements sexuels non désirés que les femmes hétérosexuelles. Les femmes queer, pansexuelles ou allosexuelles sont également plus à risque de rapporter de la coercition sexuelle que les femmes hétérosexuelles. Chez les hommes cisgenres, les hommes homosexuels rapportent davantage de situations d'harcèlement sexuel et de comportements sexuels non désirés que les hommes hétérosexuels.

Objectif 2 : Dans quels contextes les personnes appartenant à des minorités sexuelles et de genre subissent-elles de la VSMU?

En comparaison aux hommes cisgenres, les personnes transgenres ou non binaires sont significativement plus à risque de rapporter de la VSMU commise par un homme et elles sont aussi plus à risque de rapporter de la violence commise par une femme que le sont les femmes cisgenres (RC = 2,45, IC 95 % 1,23-4,89). Les personnes transgenres ou non binaires sont également plus à risque de rapporter de la VSMU commise par une personne d'un statut hiérarchique supérieur (RC = 3,40, IC 95 % 1,72-7,13) et la violence rapportée prend davantage place en contexte sportif ou d'implication étudiante que pour les hommes ou les femmes cisgenres. Les femmes cisgenres d'orientation homosexuelle ou bisexuelle sont significativement plus à risque que les femmes hétérosexuelles de rapporter une autre femme comme auteure de VSMU et la violence survient plus fréquemment en classe, dans un contexte d'implication étudiante ou en ligne. Enfin, chez les hommes cisgenres, il n'y a pas de différence dans le contexte ou le statut de l'auteur lorsque l'orientation sexuelle est considérée.

Objectif 3 : Les personnes appartenant à des minorités sexuelles ou de genre sont-elles plus à risque de présenter des symptômes traumatiques suite à la VSMU subie?

Parmi les étudiant.es ayant subi de la VSMU, les personnes transgenres ou non binaires sont significativement plus à risque de présenter des symptômes traumatiques que les hommes (B = 0,87; β = 0,13, $p < 0,01$) ou les femmes cisgenres (B = 0,11; β = 0,13, $p < 0,01$). Les femmes faisant partie d'une minorité sexuelle rapportent un niveau plus élevé de symptômes traumatiques que les femmes

hétérosexuelles, et davantage lorsque la violence a été commise par une femme. Chez les hommes, faire partie d'une minorité sexuelle n'est pas associé aux symptômes traumatiques.

Discussion

Les expériences de VSMU suscitent des conséquences sérieuses chez les victimes de la communauté universitaire (Bucchianeri, Eisenberg, Wall, Piran et Neumark-Sztainer, 2014; Jordan, Combs et Smith, 2014), et le risque de subir l'ensemble des formes de violence sexuelle est particulièrement présent chez les personnes transgenres ou non binaires, les femmes bisexuelles, queer, pansexuelles ou allosexuelles et les hommes gais ou bisexuels. La théorie du stress minoritaire (Meyer, 2003) propose que les personnes issues de minorités sexuelles ou de genre doivent composer avec davantage de stresseurs spécifiquement liés à leur identité, comme des manifestations d'homophobie ou de transphobie, qui se cumulent aux stresseurs auxquels fait face la population générale. Ainsi, la stigmatisation accrue dont sont victimes les personnes faisant partie d'une minorité sexuelle ou de genre au cours de leur vie suscite une plus grande vulnérabilité à la victimisation sexuelle (Smith, Cunningham et Freyd, 2016). Les personnes transgenres ou non binaires, de même que les femmes faisant partie d'une minorité sexuelle, présentent davantage de symptômes traumatiques que les personnes cisgenres et que les personnes hétérosexuelles. Les stresseurs démultipliés auxquels ces minorités sont confrontées pourraient diminuer leur capacité à faire face à des expériences adverses telles que la violence sexuelle, expliquant ainsi la différence dans les conséquences psychologiques chez ces groupes par rapport à la majorité (Anderson et al., 2017; Hutton, 2016; Smith et al., 2016). Cette différence pourrait aussi être accentuée par la réticence qu'ont les personnes issues d'une minorité sexuelle à solliciter de l'aide, par crainte de devoir partager leur orientation sexuelle, que celle-ci soit invoquée comme cause de l'événement de violence subie ou que le dévoilement de la violence sexuelle ternisse l'image des personnes issues de minorités sexuelles (Pérez et Hussey, 2014; Richardson et al., 2015).

Les résultats de cette étude quant au risque de victimisation sexuelle chez les personnes appartenant à des minorités sexuelles ou de genre soulignent l'importance que les universités développent des programmes ciblant les attitudes d'homophobie ou de transphobie, afin de modifier le climat négatif pouvant être propice à la violence sexuelle (Coulter et al., 2017). La participation des personnes faisant partie des minorités sexuelles ou de genre à la mise en place de ces programmes devrait être privilégiée (Rothman, Exner, et Baughman, 2011). De plus, puisque les personnes appartenant à une minorité de genre et les femmes faisant partie de minorités sexuelles rapportent davantage de symptômes traumatiques, mais sont plus réticentes à demander de l'aide (Richardson et al., 2015), des services d'intervention tenant compte de la spécificité de leur situation et de leurs besoins devraient être disponibles. Les intervenantes devraient utiliser une approche basée sur les traumas (Rothman et al., 2011) et être sensibles aux formes de violences sexuelles spécifiques aux personnes faisant partie de minorité sexuelle (Pérez et Hussey, 2014).

Les forces de cette étude résident en l'utilisation d'un vaste échantillon d'étudiantes universitaires de premier cycle, l'évaluation de différentes formes de violence sexuelle et le contrôle de sources alternatives de symptômes traumatiques (p. ex. les agressions sexuelles en enfance). Cependant, la combinaison des différentes identités sexuelles minoritaires en un seul groupe pour étudier les symptômes traumatiques ne permet pas de distinguer les caractéristiques propres à chacune. De plus,

l'échantillon n'est pas représentatif et n'informe pas sur la VSMU subie par les membres de la communauté universitaire autres que les étudiant.es. Enfin, les analyses corrélationnelles ne permettent pas d'induire une causalité entre la VSMU et les symptômes traumatiques. Dans l'optique de prévenir les VSMU et de bonifier le soutien offert aux victimes, les travaux futurs devraient prendre en considération les facteurs qui singularisent les personnes issues de minorités sexuelles, et ce, pour chacun des types de minorités.

Références

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5e éd.)*. Washington, DC : American Psychiatric Association.

Anderson, R. E., Wandrey, R. L., Klossner, S. C., Cahill, S. P. et Delahanty, D. L. (2017). Sexual minority status and interpersonal victimization in college men. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity, 4*(1), 130-136.

Basile, K. C., Smith, S. G., Breiding, M. J., Black, M. C. et Mahendra, R. R. (2014). *Sexual violence Ssurveillance: Uniform definitions and recommended data elements, version 2.0*. Atlanta, GA : National Center for Injury Prevention and Control-Division of Violence Prevention.

Blosnich, J. et Bossarte, R. (2012). Drivers of disparity : Differences in socially based risk factors of self-injurious and suicidal behaviors among sexual minority college students. *Journal of American College Health, 60*, 141-149.

Bucchianeri, M. M., Eisenberg, M. E., Wall, M. M., Piran, N. et Neumark-Sztainer, D. (2104). Multiple types of harassment: Associations with emotional well-being and unhealthy behaviors in adolescents. *Journal of Adolescent Health, 54*(6), 724-729.

Carey, K. B., Durney, S. E., Shepardson, R. L. et Carey, M. P. (2015). Incapacitated and forcible rape of college women: Prevalence across the first year. *Journal of Adolescent Health, 56*, 678-680.

Coulter, R. W., Mair, C., Miller, E., Blosnich, J. R., Matthews, D. D. et McCauley, H. L. (2017). Prevalence of past-year sexual assault victimization among undergraduate students: Exploring differences by and intersections of gender identity, sexual identity, and race/ethnicity. *Prevention Science, 18*(6), 726-736.

Coulter, R. W. et Rankin S. R. (2017). College sexual assault and campus climate for sexual- and gender-minority undergraduate students. *Journal of Interpersonal Violence*.

Dworkin, E. R., Menon, S. V., Bystrynski, J. et Allen, N. E. (2017). Sexual assault victimization and psychopathology: A review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 56*, 65-81.

Edwards K. M., Sylaska, K. M., Barry, J. E., Moyniahn, M. M., Banyard, V. L., Cohn, E. S., Walsh, W. A. et Ward S., K. (2015). Physical dating violence, sexual violence, and unwanted pursuit victimization: A comparison of incidence rates among sexual-minority and heterosexual college students. *Journal of Interpersonal Violence, 30*(4), 580-600.

Fitzgerald L. F., Magley, V. J., Drasgow, F. et Waldo, C. R. (1999) Measuring sexual harassment in the military: The Sexual Experiences Questionnaire (SEQ-DoD). *Military Psychology, 11*(3), 243-263.

Ford, J. et Soto-Marquez, J. G. (2016). Sexual assault victimization among straight, gay/lesbian, and bisexual college students. *Violence and Gender, 3*(2), 107-115.

Frazier, P., Anders, S., Perera, S, Tomich, P., Tennen, H., Park, C. et Tashiro, T. (2009). Traumatic events among undergraduate students: Prevalence and associated symptoms. *Journal of Counseling Psychology, 56*(3), 450-460.

Hill, C. et Silva, E. (2005). *Drawing the line : Sexual harassment on campus*. Washington, DC : AAUW Educational Foundation.

Honaker, J. et King, G. (2010). What to do about missing values in time-series cross- section data *American Journal of Political Science, 54*(2), 561-581.

Hutton, A. (2016). Sexual Violence Against Transgender College Students. *In* M. A. Paludi (dir). *Campus action against sexual assault : needs, policies, procedures, and training programs* (p. 140-144). Santa Barbara, CA : ABC-CLIO-LLC.

Johnson, L. M., Matthews, T. L. et Napper, S. L. (2016) Sexual orientation and sexual assault victimization among US college students. *Social Science Journal, 53*(2), 174-183

Jordan, C. E., Campbell, R. et Follingstad, D. R. (2010). Violence and women's mental health: The impact of physical, sexual, and psychological aggression. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*, 607-628.

Jordan, C. E., Combs, J. L. et Smith G. T. (2014). An exploration of sexual victimization and academic performance among college women. *Trauma Violence Abuse, 15*(3), 191-200.

Martin, S. L., Fisher, B. S., Warner, T. D., Krebs, C. P. et Lindquist, C. H. (2011). Women's sexual orientations and their experiences of sexual assault before and during university. *Women's Health Issues 21*(3), 199-205.

Martin-Storey, A., Paquette, G., Bergeron, M., Dion, J., Daigneault, I., Hébert, M. et Ricci, S. (2018). Sexual violence on campus: Differences across gender and sexual identity. *Journal of Adolescent Health, 90*, 38-45.

McGinley, M., Wolff, J. M., Rospenda, K. M., Liu, L. et Richman, J. A. (2016). Risk factors and outcomes of chronic sexual harassment during the transition to college: Examination of a two-part growth mixture model. *Social Science Research, 60*, 297-310. http://dx.doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.04.002

Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin, 129*(5), 674-697.

Muehlenhard, C. L., Peterson, Z. D., Humphreys, T. P. et Jozkowski, K.N. (2017). Evaluating the one-in-five statistics: Women's risk of sexual assault while in college. *Journal of Sex Research, 54*(4/5), 549-576.

Paquette, G., Martin-Storey, A., Bergeron, M., Dion, J., Daigneault, I., Hébert, M. et Ricci, S. (en préparation). Trauma symptoms resulting from sexual violence among undergraduate students: Differences across gender and sexual minority status.

Pérez, Z. J. et Hussey, H. (2014). *A hidden crisis: Including the LGBT community when addressing sexual violence on college campuses*. Washington, DC : Center for American Progress.

Prins, A., Ouimette, P., Kimerling, R., Cameron, R. P., Hugelshofer, D. S., Shaw-Hegwer, J., Thrailkill, A., Gusman, F. D. et Sheikh, J. I. (2003). The primary care PTSD screen (PC-PTSD): Development and operating characteristics. *Primary Care Psychiatriy*, *9*(1), 9-14.

Regehr, C., Alaggia, R., Dennis, J., Pitts, A. et Saini, M. (2013). *Interventions to reduce distress in adult victims of rape and sexual violence: a systematic review.* Toronto : The Campbell Collaboration.

Richardson, H. B., Armstrong, J. L., Hines, D. A. et Palm Reed, K. M. (2015). Sexual violence and help-seeking among LGBQ and heterosexual college students. *Partner Abuse, 6*(1), 29-46.

Rothman, E. F., Exner, D. et Baughman, A. L. (2011). The prevalence of sexual assault against people who identify as gay, lesbian, or bisexual in the United States: A systematic review. *Trauma, Violence, and Abuse, 12*(2), 55-66.

Smith, C. P., Cunningham, S. A. et Freyd, J. J. (2016). Sexual violence, institutional betrayal, and psychological outcomes for LGB college students. *Translational Issues in Psychological Science, 2*(4), 251-260.

Snyder, J. A., Scherer, H. L. et Fisher, B. S. (2018). Interpersonal violence among college students: Does sexual orientation impact risk of victimization? *Journal of School Violence, 17*(1), 1-15.

Tansill, E. C., Edwards, K. M., Kearns, M. C., Gidycz C. A. et Calhoun, K. S. (2012). The mediating role of trauma-related symptoms in the relationship between sexual victimization and physical health symptomatology in undergraduate women. *Journal of Traumatic Stress, 25*, 79-85.

Rape Culture and Universities: Examining the Perspectives of Men Who Have Sex with Men

Christopher Dietzel, Université McGill

Résumé : *Les risques de vivre des violences à caractère sexuel et un viol sont plus élevés pour les hommes gais et bisexuels que pour les hommes hétérosexuels (Walters et al., 2013). Similairement, les recherches démontrent que le taux de victimisation sexuelle est plus élevé chez les étudiant.es gai.es et bisexuel.les que chez les étudiant.es hétérosexuel.les (Edwards et al., 2015 ; Ford & Soto-Marquez, 2016). Reconnaissant que dans une culture du viol, où « la violence est vue comme sexy et la sexualité est vue comme violente » (Buchwald et al., 2005), les individus appartenant aux minorités sexuelles sont plus susceptibles de subir des violences à caractère sexuel que les personnes hétérosexuelles. Cette étude avait pour objectif d'explorer comment les hommes ayant des relations sexuelles avec des hommes (HARSAH) conçoivent la culture du viol. S'appuyant sur des entrevues réalisées auprès de 25 personnes s'identifiant comme HARSAH, cette présentation rapporte leur compréhension de la culture du viol et les liens qu'ils perçoivent entre la culture du viol et le milieu universitaire.*

Introduction

Gay and bisexual men face higher risks of sexual violence and rape than heterosexual men (Walters et al., 2013). According to Statistics Canada, the rate of sexual assault among Canadians who identify as homosexual or bisexual is six times higher than people who identify as heterosexual (Conroy & Cotter, 2017). Rothman et al. (2011) asserted the median estimate of lifetime sexual assault for gay and bisexual men to be 30% though, according to the 2010 National Intimate Partner and Sexual Violence Survey, 40.2% of gay men and 47.4% of bisexual men suffer from sexual violence at some point in their life (Walters et al., 2013). Other studies estimate the rates of sexual violence affecting men who have sex with men (MSM) to be even higher. Rosario et al. (2006) noted that the rate of lifetime sexual assault among gay and bisexual men may be as high as 54%. Even more troubling, these estimates may be lower than the actual numbers since many victims do not report their sexual assault (Conroy & Cotter, 2017).

Studies have shown that gay, bisexual, and lesbian university students face higher rates of sexual victimization than heterosexual students (Edwards et al., 2015; Ford & Soto-Marquez, 2016). The 2015 National School Climate Survey revealed that 85.2% of LGBTQ students experienced verbal harassment, 27.0% were physically harassed because of their sexual orientation, and 59.6% were sexually harassed (Kosciw et al., 2016). Recognizing that queer students do not experience or perceive universities as 'safe spaces' where they can be open about their sexual orientation and gender identity (Ellis, 2009), it is no surprise that 57.6% of LGBTQ students said they feel unsafe at school because of their sexual orientation (Kosciw et al., 2016).

Quoting Dr. Shaheen Shariff from *IMPACTS: Collaborations to Address Sexual Violence on Campus*, a Social Sciences and Humanities Research Council of Canada Partnership Grant that aims to uncover, dismantle and prevent sexual violence on university campuses, rape culture is defined as "the way in which sexist societal attitudes and language tacitly condone, minimize, and/or normalize sexual violence, mostly against women, but also against other genders through institutions, communities, and individuals" (IMPACTS, 2018). Rape culture encourages male sexual aggression and includes the socially-normalized

practices of inappropriate comments, physical and verbal harassment, and non-consensual sharing of intimate photos (Buchwald et al., 1993; Williams, 2007; Kelly, 2013). Recognizing that sexual minority individuals encounter higher rates of sexual violence and victimization, the purpose of this study was to examine MSM understandings of rape culture and if, or how, MSM perceive rape culture connected to universities.

Methodology

Data presented in this article are from a qualitative study that consisted of semi-structured interviews with 25 self-identified MSM in Montreal. Flyers were posted around McGill University and in the Gay Village of Montreal to recruit participants, though I also used snowball sampling, which is "a recruitment method that employs… participants' social networks to access specific populations," such as non-heterosexual people (Browne, 2005, p. 47).

Before the interview, participants completed a demographic questionnaire. Each interview lasted about one hour. Participants were Anglophone and Francophone, so I conducted interviews in English and French. Inspired by Blackwell et al. (2015), I offered participants three interview options: in-person, by telephone, or by online chat. I gave participants these options to promote comfort, accessibility, and anonymity. All interviews were recorded and saved. Audio interviews were transcribed verbatim. The questionnaires and transcripts comprise the data for this study. I conducted a thematic analysis of the data to examine participants' understandings of rape culture.

Results

The age of participants ranged from 18 to 62 years old. Though the average age was 28.5 years old, half of the participants (13; 52%) were aged 25 or younger. Most of the participants (24; 96%) identified as male, though one identified as 'gender fluid'. Regarding sexual orientation, 23 participants identified as gay, one as bisexual, and two as queer. The population was majority White (16; 64%), while 16% identified as Multiracial, 12% as Latino, 12% as Middle-Eastern, 4% as Black, and 4% as Asian.

Participants described rape culture as the socio-cultural norms that condone and perpetuate sexual violence in society. For example, a 25-year-old White gay male explained rape culture as "a culture in which non-consensual sexual activities are normalized." Similarly, a 20-year-old Multi-racial gay gender-fluid individual talked about rape culture as a "very well spread culture of not picking on cues of un-consented behaviour." Emphasizing how rape culture has been perpetuated and learned in society, a 32-years-old Black/Multi-racial gay male participant said, "We learn at a very young age that while these actions or behaviours aren't supposed to be normalized, it's programmed into the culture we're in."

Participants stressed the objectifying nature of rape culture such that it includes a sense of entitlement over other people's bodies. As described by an 18-year-old White gay male, people are not treated like people within rape culture: "you're just treating them as like someone to have sex with… not treating humans like other humans… just treating people like sex objects basically." Another participant, a 28-year-old White gay/queer male, explained that rape culture condones the view that men have the right to other people's bodies: "rape culture tends to stem from male entitlement and it's a product of masculine behaviour."

Participants noted that beyond sexual violence, rape culture compounds the victimization of survivors. A 46-year-old Middle Eastern gay male explained that in rape culture, "they blame the victim rather than the assaulter," a point that a 23-year-old Latino/Hispanic queer male deemed problematic because "the victim is further victimized by being blamed, whereas the victimizer is just not being blamed for what he did." Another participant, a 20-year-old White gay male, asserted that this type of language carries additional negative implications because victim-blaming "normalizes sexual assault and… trivializes the assault itself."

Participants emphasized the necessity of taking an intersectional approach to examine power relations and differentials among people. For example, a 31-year-old White gay male stated an individual's power is determined by more than their physical strength, asserting that "some men are figuratively more powerful because they have more capital." A 36-year-old Asian gay male participant built on this idea about social hierarchies in society and explained, "the more likely you are to pass as white, the more power you've got." He further elaborated by saying that rape culture includes a "feeling of superiority that certain people believe they have the right to have sexual relations with another against their will." Similarly, a 32-year-old Black/Multi-racial gay male noted that rape culture disproportionately targets minority populations and favors White people. He underlined these power differentials by stating that rape culture is,

> For example, someone feeling like they have the advantage over you because they are the White-privileged male; so blonde hair, blue eyes… they know they have the advantage over you because less people want to sleep with the black male.

These observations were not unique to participants who identified as racial minorities. A 20-year-old White gay male similarly asserted that rape culture "targets marginalized people more". These data showed that people's identities, such as physicality, age, race and ethnicity, dis/ability, and masculine/feminine traits, create power differentials in society that some individuals may exploit to take advantage of other people sexually.

In considering connections between rape culture and universities, participants recognized that rape culture is a problem that higher education institutions face. An 18-year-old White gay male, for example, explained that rape culture is "an issue in school, like college and universities." As such, participants asserted that university is a locus where rape culture occurs, a point reiterated by a 22-year-old White gay male who stated, "you'd see rape culture at university [and] colleges… you know, in certain settings like that." Another participant, a 26-year-old Multi-racial bisexual male agreed:

> rape culture has to do with not only accepting, but also promoting the idea that it is okay to have non-consensual sex, particularly at the college, like, within college age groups, and college communities, universities and so on, because that's really where… a lot of rape culture happens. Like where we see that as a phenomenon.

Beyond the fact that universities are an environment in which rape culture exists, this participant elaborated that the frequent conversations about rape culture at universities demonstrate how prevalent the problem is. He stated, especially at the very beginning of the school year, you know, every year it's something that people talk about. And it's something that faculty always tries to keep in front of the

students' minds. Well, I don't mean to say faculty, maybe I should say university personnel and administration.

Others similarly agreed that the frequent discussions about rape culture on university campuses confirm that sexual violence is a real concern in higher education. According to a 22-year-old White gay male, the fact that "rape culture in university settings has been talked about" so regularly "proved" rape culture is a problem at universities.

Some participants, like a 20-year-old White gay male participant, felt that institutions "protect rapists and don't listen to survivors". Another participant, a 23-year-old White gay male, asserted that rape "happens so often that it's normalized, especially on campuses." This participant continued with a critique of higher education systems and administrators, saying that "to protect the reputations, universities then cover that up… even though rape happens."

In response, participants reflected upon whose responsibility it is to address rape culture. Data revealed education to be a common theme. As described by a 26-year-old Multi-racial bisexual male,

> I do think that educating people in what is appropriate or inappropriate or normal… is a good place to start. But that's [rape culture] something that can happen in colleges, or even in high schools, whatever. It's not that responsibility comes from one place. I guess what I'm saying is that it's a communal effort.

Another participant, a 23-year-old Latino/Hispanic queer male, noted that "people don't even know they might be breaking someone's consent", and further asserted that education systems have both the ability and responsibility to inform people about rape culture and sexual consent.

Discussion

The data above demonstrate that MSM understand rape culture as a multi-faced and complex problem in society. Defined as the non-consensual sexual interactions and behaviours that have been normalized and perpetuated within society, rape culture was described by participants to include other components, such as the objectification of other people and the feelings of entitlement that males may have for another person's body. Participants spoke about victim blaming and the trivialization of sexual violence, noting the importance of language. Thinking about people's identities, participants described how individuals with various types of privilege may abuse their power to take advantage of others sexually. Participants further explained that marginalized and racialized communities are the most targeted within rape culture precisely because they may have less power and/or privilege. These results are consistent with other research that has defined rape culture as the normalization of sexual violence by institutions and individuals (IMPACTS, 2018) and the socio-cultural practices that condone and encourage male sexual aggression (Buchwald et al., 1993).

While participants noted that rape culture is present at university, they asserted that universities can play a unique and valuable role within society by educating their communities about rape culture. Rather than ignore problems or prioritize institutional reputation, participants recommended that universities leverage their influence to foster community and create safer spaces for students, staff, faculty, and

administrators. Additionally, universities can advocate for more consensual sexual interactions among individuals and can provide a variety of resources so people are prepared to act in the face of sexual violence. Particularly considering the elevated rates of discrimination and sexual assault against LGBTQ+ students, higher education institutions should take extra effort to ensure safe environments on campus.

Society is currently grappling with concerns about rape culture, sexual violence, and consent. As such, we should be intentional and critically reflect on these issues to consider how we can minimize risks and promote safer, more respectful interactions. With their unique ability to educate and empower diverse communities, universities should inform individuals about consent and sexual violence, take equitable approaches to support marginalized populations and LGBTQ+ individuals, and provide people with the resources, knowledge, and skills necessary to take proper action when encountering rape culture.

Future research. Universities are already beginning to confront issues about what defines the 'university context' to the point that online environments may now be considered spaces that fall within the institution's purview (Shariff, 2017). Future research should examine understandings of rape culture within online contexts, including social media sites. Dating applications may be particularly interesting to explore as a milieu where sexual consent may first be negotiated and later pursued when users meet in real life. Additionally, noting that rape culture includes different types of harassment as well as non-consensual distribution of intimate photos (Buchwald et al., 1993; Williams, 2007; Kelly, 2013), studies should examine to what extent rape culture is present online and on dating apps.

References

Blackwell, C., Birnholtz, J., & Abbott, C. (2015). Seeing and being seen: Co-situation and impression formation using Grindr, a location-aware gay dating app. *New Media & Society*, *17*(7), 1117-1136.

Browne, K. (2005). Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, *8*(1), 47-60.

Buchwald, E., Fletcher, P.R., & Roth, M. (1993). *Transforming a rape culture*. Minneapolis, MN: Milkweed Editions.

Conroy, S., & Cotter, A. (2017). Self-reported sexual assault in Canada, 2014. *Juristat: Canadian Centre for Justice Statistics*.

Edwards, K. M., Sylaska, K. M., Barry, J. E., Moynihan, M. M., Banyard, V. L., Cohn, E. S., Walsh, W. A., & Ward, S. K. (2015). Physical Dating Violence, Sexual Violence, and Unwanted Pursuit Victimization: A Comparison of Incidence Rates Among Sexual-Minority and Heterosexual College Students. *Journal of Interpersonal Violence, 30*(4), 580–600.

Ellis, S. J. (2009). Diversity and inclusivity at university: A survey of the experiences of lesbian, gay, bisexual and trans (LGBT) students in the UK. *Higher Education*, *57*(6), 723-739.

Ford, J., & Soto-Marquez, J. G. (2016). Sexual assault victimization among straight, gay/lesbian, and bisexual college students. *Violence and Gender*, *3*(2), 107-115.

IMPACTS (2018). Retrieved from https://mcgill.ca/definetheline/impacts

Kelly, L. (2013). *Surviving sexual violence*. New York: John Wiley & Sons.

Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Giga, N. M., Villenas, C., & Danischewski, D. J. (2016). *The 2015 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools*. New York: Gay, Lesbian and Straight Education Network (GLSEN).

Rosario, M., Schrimshaw, E. W., & Hunter, J. (2006). A model of sexual risk behaviors among young gay and bisexual men: Longitudinal associations of mental health, substance abuse, sexual abuse, and the coming-out process. *AIDS Education & Prevention, 18,* 444-460.

Rothman, E. F., Exner, D., & Baughman, A. L. (2011). The prevalence of sexual assault against people who identify as gay, lesbian, or bisexual in the United States: A systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse*, *12*(2), 55-66.

Shariff, S. (2017). Navigating the Minefield of Sexual Violence Policy in Expanding "University Contexts". *Education Law Journal*, *27*(1), 39-58.

Walters, M.L., Chen J., & Breiding, M.J. (2013). *The National Intimate Partner and Sexual Violence Survey (NISVS): 2010 findings on victimization by sexual orientation.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

Williams, J.E. (2007). Rape culture. In G. Ritzer (Ed.), *The Blackwell encyclopedia of sociology* (pp. 3783–3787). Malden: Blackwell Publishing.

Synthèse des échanges de l'atelier D « Diversité sexuelle et de genre »

Personne modératrice : Natasha Dionne

Lors de la période d'échanges pour cet atelier, les interrogations abordées par l'auditoire concernent particulièrement le consentement et la culture du viol en ligne, les violences sexuelles vécues par les personnes trans, *queer* ou bisexuelles dans l'échantillon d'ESSIMU.

Quelle est la pratique du consentement sur les applications numériques ?

Il y a beaucoup de questionnements portant sur la notion de consentement. Comment le définir ? Comment le consentement est-il exprimé dans les différents espaces numériques ? Est-il exprimé différemment en ligne et hors ligne ? C. Dietzel estime que les réponses sont peu nombreuses en ce qui a trait au consentement dans les technologies numériques. Chaque application génère des interactions différentes. Par exemple, certaines sont destinées aux rencontres pour des échanges sexuels tandis que d'autres favorisent des échanges entre les membres d'une famille ou d'une communauté. Ainsi, la forme prise par le consentement et la façon de l'aborder diffèrent d'une plateforme à l'autre.

Une personne mentionne que les communautés *queer* et BDSM se préoccupent de la question du consentement depuis longtemps et se demande si une discussion similaire existe dans le « sexting » au sein des communautés minoritaires. C. Dietzel précise que les participant.es ne catégorisaient pas leurs interactions en ligne comme du « sexting » mais plutôt comme des interactions visant à connaître les préférences sexuelles des autres personnes. De leur point de vue, le « sexting » consiste en des échanges visant à exciter sexuellement, alors que les échanges de photos ou les discussions concernant les préférences sexuelles sont davantage perçus comme des procédures en vue d'un échange sexuel.

Les communautés sexuelles minoritaires peuvent effectivement enseigner quelque chose sur le consentement, poursuit C. Dietzel. Par exemple, dans la communauté BDSM, il faut être très explicite sur ce qu'on aime et sur ce qu'on n'aime pas, sur les limites de chacun et sur les façons de les communiquer. Le mouvement #MeToo a aussi contribué aux discussions sur le consentement. Il faut pouvoir parler de consentement ouvertement et être à l'aise de parler de sexualité sous tous ses aspects.

Quelle est la présence de la culture du viol dans les applications de « dating » et dans les commentaires publiés en ligne ?

Selon C. Dietzel, en plus des commentaires publiés, il faut aussi prendre en compte le profil, l'image publique, ce qui est ou non accepté sur le site, ce qui peut être bloqué, ce qui ne l'est pas, etc. Par exemple, l'expression populaire *Fat Fem and Asian* (grosse femme asiatique) était largement utilisée auparavant, mais elle est maintenant considérée comme discriminatoire. Plusieurs de ces pratiques discriminatoires s'inscrivent dans la culture du viol.

Pourquoi les femmes bisexuelles, pansexuelles ou queer sont-elles plus à risque de vivre de la violence que les femmes lesbiennes ou hétérosexuelles ?

G. Paquette souligne que, dans le cadre de la littérature scientifique, les violences sexuelles envers les minorités sexuelles s'inscrivent souvent dans le prolongement de comportements transphobes,

homophobes et biphobes. Les violences sexuelles envers les minorités sexuelles, particulièrement celles envers les personnes trans, sont donc des crimes haineux. Il faut donc réitérer l'importance de programmes dans les institutions d'enseignement supérieur pour prévenir et lutter les attitudes d'homophobie ou de transphobie. G. Paquette rappelle ensuite que les résultats présentés lors de la conférence ne concernent que les violences sexuelles commises en contexte universitaire. Les résultats permettent d'observer qu'au-delà de l'orientation sexuelle, la majorité des situations de violences sexuelles sont commises par des hommes, c'est donc le contact avec ces derniers qui augmente le risque de subir une violence sexuelle.

Est-ce que le sexe biologique des personnes trans influence le risque de subir des violences sexuelles ?

C'est une importante question et il s'agit d'un secteur de recherche qui est en développement, indique G. Paquette. Ce que nous savons actuellement, c'est que les personnes transgenres ou non binaires sont également plus à risque de rapporter de la violence sexuelle en milieu universitaire commise par une personne d'un statut hiérarchique supérieur.

L'expression de genre a-t-elle était considérée dans l'enquête ESSIMU ?

La discussion débute sur une question de nature méthodologique à savoir si l'expression de genre avait été prise en compte dans les résultats de l'étude ESSIMU. G. Paquette explique que, contrairement à l'identité de genre, l'expression de genre n'avait pas été incluse dans le questionnaire. Elle recommande d'inclure cette variable dans une future recherche. Elle ajoute que dans la littérature scientifique sur les violences sexuelles auprès des minorités sexuelles et de genre, on retrouve rarement autant de sous-groupes d'orientation sexuelle et qu'il s'agit d'une des forces de l'étude ESSIMU.

Summary of Discussions at the Workshop D « Sexual and Gender Diversity »

Moderator : Natasha Dionne

During the discussion part of this workshop, questions raised by the audience are related in particular to consent and rape culture online, including sexual violence experienced by trans, queer or bisexual persons in the ESSIMU sample.

How does consent work in digital applications?

There are a lot of questions about the concept of consent. How should it be defined? How is consent expressed in the various digital environments? Is it expressed differently online and offline? C. Dietzel believes that there are few answers about consent in connection with digital technologies. Each application generates different interactions. For example, some applications are intended for seeking sexual intercourse, while others favor communication between family members or a community. As a result, the form of consent and the way to discuss it differs from platform to platform.

One person mentioned that the queer and BDSM communities have long been concerned about the issue of consent, and wonders if a similar discussion exists when it comes to "sexting" in minority communities.

C. Dietzel points out that participants in her research did not categorize their online interactions as "sexting" but rather as interactions with the aim of learning about other people's sexual preferences. As far as they are concerned, "sexting" refers to exchanging messages meant to lead to sexual arousal, while exchanging photos or discussing sexual preferences are seen more as procedures for sexual exchange.

Minority sexual communities actually have something to teach us about consent, claims C. Dietzel. For example, in the BDSM community, members have to be very explicit about what they like and what they dislike and about each person's limits and how to communicate them. The #MeToo movement also contributed to the discussions about consent. It is important to be able to talk about consent openly and be comfortable talking about sexuality in all its aspects.

How present is rape culture in dating applications and online comments?

According to C. Dietzel, in addition to published comments, it is also necessary to look at the profile, the public image, what is or is not accepted on the site, what can be blocked, what cannot, etc. For example, the popular term *Fat Fem and Asian* used to be widely used, but is now considered discriminatory. Many of these discriminatory practices are part of rape culture.

Why are bisexual, pansexual or queer women more likely to experience violence than lesbians or heterosexual women?

G. Paquette emphasizes that, in scientific literature, sexual violence against sexual minorities is often an extension of transphobic, homophobic and biphobic behaviour. Sexual violence against sexual minorities, especially trans people, is therefore a hate crime. It is therefore necessary to stress the importance of programs in higher education institutions in order to prevent and combat homophobic and transphobic attitudes. G. Paquette then reminds us that the results presented during the conference only concern sexual violence committed in a university context. The results show that beyond sexual orientation, the majority of instances of sexual violence are committed by men, meaning that contact with men increases the risk of sexual violence.

Does the biological sex of trans persons influence the risk of experiencing sexual violence?

This is an important issue, and this research area is currently in development, says G. Paquette. What is currently known is that transgender or non-binary persons are both more likely to report sexual violence in an academic environment that is committed by someone of higher status.

Was gender expression considered in the ESSIMU survey?

The discussion began with a methodological question as to whether gender expression had been considered in the results of the ESSIMU study. G. Paquette explains that, contrary to gender identity, gender expression was not covered in the questionnaire. She recommends including this variable in future research. She adds that scientific literature on sexual violence against sexual and gender minorities rarely includes so many sexual orientation subgroups, and this is one of the strengths of the ESSIMU study.

Atelier E
Workshop E

Rôle de la culture populaire
Role of Popular Culture

Historicizing Student Activism against Rape Culture on Campus: A Case Study of McGill University

Carrie Rentschler, Arianne Kent et Ayesha Vemuri, Université McGill

Résumé : *L'activisme étudiant a joué un rôle central dans la définition de la problématique de la culture du viol sur les campus universitaires et dans l'élaboration de multiples interventions. Notre projet porte sur le processus de création d'un compte rendu historique de l'activisme étudiant sur les campus, en utilisant le cas particulier de l'Université McGill. Ce texte mettra l'accent sur le processus utilisé pour recueillir les récits d'étudiant.es activistes, en abordant les enjeux de notre travail et les stratégies développées par notre équipe pour documenter ces archives historiques. Des analyses préliminaires de matériel d'étudiant.es activistes et notre approche historique des médias seront aussi présentées.*

Introduction

This jointly researched and authored study historicizes the work undergraduate students and their allies have done organizing against sexual violence at McGill University since the mid-1980s. The three authors work at McGill University in our capacities as a professor, a former MA student and now incoming doctoral student, and an undergraduate student. All of us have done, and are doing, activist work around addressing sexualized violence. We work collaboratively on this research in the context of the SSHRC funded Partnership Grant "IMPACTS: Collaborative Responses to Rape Culture on University Campuses," alongside other researchers and community partners interested in this particular history.

In this brief essay, we focus on *how* and *why* we are doing this research. Our project and the approach we take identifies student activism as the key to understanding efforts to change campus culture around the problem of sexual violence. We pay particular attention to the roles student societies, student organizations, individual activists, and student journalists mobilize around the issue of campus sexual assault, and the policy and administrative structures for addressing it. Following others such as sociologist Suzanne Staggenborg (2001, 2010; see also Quinlan and Lasiuk, 2017), most of our research is documentary and involves forms of participant observation and interviewing (the latter of which we have yet to complete). We see our project as one way of doing a contemporary history of student activism, and specifically what we would call a media history. By this we mean not only the media stories that get told about student activism, but also the unique forms of mobilizing documentation, mediation, and activist technologies that constitute student activism, what it looks and sounds like, and what it does, what Michele Murphy (2012) in a related context calls the "protocols of doing feminism."

Why Student Activism?

Students are our most visible and audible advocates in the struggle against sexual violence on campus, and they have been organizing on our campus for well over 30 years now. Historicizing this work is not only intellectually and politically significant, it is also personally rewarding. When we give talks and presentations on our early findings, we are met with palpable excitement and interest by students and others who have also been engaged in activism against sexual violence. For students, they witness their work being taken seriously and grappled with as historically significant political work, something they know for themselves but do not often see reflected back to them. We recognize that this research provides crucial affirmation of the role student mobilization plays in social change, and in envisioning

better worlds and less violent social relations. We also take this work seriously, and engage it critically. For others, like Rentschler and her feminist colleagues who did activist work against sexual violence as students and staff, doing a history of student activism reveals the long durée of feminist struggle. The more we talk about this project, the more we realize how much is to yet to be done to historicize the work students do to create less violent campuses. We see movement memory as a politically potent tool, and we hope that our work can be useful for students who are mobilizing today, by building an historical timeline and archive that can be referred to and incorporated in their activism.

We see in this history the recursivity of feminist political practice and the recurrence of particular forms of feminist activism – from campus safety audits and surveys of campus climate, to companionate walk safe programs, student-led sexual assault peer counseling and support, and repeated calls for survivor-centred policies against sexual harassment, discrimination and sexual violence. To historicize this work, we represent the life of feminist activism over time, from the 1970s and 1990s to the present: a set of practices that we see connecting the activists of today with activists of the past. Some of those past students are now professors and administrators, whose visions of what is politically possible are shaped, in part, by the early social change work they did on their campuses.

The last several years have seen a resurgence in student activism against sexual assault. As journalist Tyler Kingkade writes, "The reason this issue has gotten so much attention, rather [than statistics and data], is because students started speaking out and criticizing how their colleges and universities handled their sexual assault cases" (2014). Student activism is highly visible and often well reported in campus newspapers and, in some cases, in the national and international press. On our campus, students have been the key agents of change. They have continually argued for the need to address sexual violence on campus and they provide volunteer peer-support services to those who have survived it, including a telephone hotline, peer counseling, and education about sexual violence. Students have authored key drafts for the recently adopted sexual assault policy on campus, using as a model the 1990 Antioch College policy on affirmative consent (as students stated when they first discussed their draft policy at the university's Forum on Consent on February 26, 2014; see also Noradounkian 2014). In the process, we aim to meet calls by historians of campus activism who note how rare it is for instructors to actually teach about student movements as significant contemporary and historical phenomenon (see Eagan 2004). As part of the process of historicizing this work, we hope people will start teaching about this activism.

We approach student activism through the study of its activist repertoires, those contextually-specific "strategic performances" and ways of doing activism that shape interactions between those acting within the movement and in their encounters with their opposition – which is often posed by others in overly homogenous terms as "the administration." Students draw from historical movement tools to organize themselves and articulate their claims, linking local student activists across different schools and over time as well (see Taylor and Van Dyke, 2002, p. 265; Vemuri, forthcoming). As social movement scholars argue: "the same protest tactics spread from one campaign to another… because of the linkages between activist networks and movement organizations" (Taylor and Van Dyke, 2004, p. 266; see also Meyer and Whittier, 1994; Crossley and Ibrahim, 2012). Here in Canada, student unions and cross-province partnerships have formed to address the problem of sexual violence on numerous campuses in more

collaborative and coalitional ways, something we see illustrated in reports such as *Shared Perspectives: A Joint Publication on Campus Sexual Violence Prevention and Response* (2018).

We analyze student activist repertoires as modular assemblages of media making practices, activist technologies, activist movement grammars and symbols, and sets of organizing strategies that connect student organizations and activists across different campuses[19]. By drawing on the concept of activist "repertoires of contention" we refer to what Verta Taylor and Nella Van Dyke describe as "the recurrent, predictable …. 'toolkit' of specific protest tactics used by a set of collective actors in a particular campaign" (Taylor and Van Dyke, 2002, 266).

Following historian Joan W. Scott (2001), we do not see the recurrence of feminist tactics at different times and different places as evidence of a sameness of feminist student activism against sexual violence. Instead, we see them as particular iterations of practices that make and remake feminist activism against sexual violence according to local conditions and needs. We also want to challenge the idea that there is one key iteration of a "feminist student activist", to push back against the historical type-casting of feminist activists as the "feminist orator" and the "activist mother," or in our more contemporary context, the particular collective subject of the feminist Take Back the Night and SlutWalk demonstrator (Mendes, 2017) or the contemporary feminist-activist-as-performer (e.g. Emma Sulkowicz) and other highly codified activist identities, what Joan Scott calls the "fantasy echoes" of identity projected onto feminist movements (2001, p. 304). We admire and support the work of these feminist activist figures. What we examine, however, are the more everyday forms of feminist student activism that are less visible than the public demonstration or spectacular protest action.

A Timeline of Student Activism

To historicize contemporary student activism on our campus, we are creating a digital archive and timeline of key events, organizations, activist interventions, and student claims that have constituted this activism and its documentation over time. We have gathered a range of documentary materials from McGill student newspapers, open letters addressed to members of the university administration, some student-based social media reporting, and movement organization papers. Historical student activism can be difficult to fully account for. Some student newspapers at McGill date back over 100 years, providing documentation of events at McGill that are otherwise difficult to locate. We have gone through the university archives and McGill's campus newspaper holdings, some of the latter of which are digitally archived, while others are bound in paper form in large folios. We have also contacted individual activists to help us identify records of their essential work on campus and are beginning to collect materials from their activism. For recent instances of activism, we look as well to social media, and in particular, to memes, Facebook groups, and events organized by student activists.

Through our research in campus newspapers, we found calls for a campus sexual assault policy as early as 1991 in response to a series of instances of sexual violence – a year after Antioch College's policy was first implemented. As Vemuri (forthcoming) has noted elsewhere, that same year, the university refused to institute such a policy, stating that the Student Code of Conduct was sufficient to address sexual

[19] As social movement scholar Sidney Tarrow has argued, protest repertoires are also modular "in that similar tactics may be borrowed by different groups of activists pursuing different targets without face-to-face interaction" (see Tarrow 1993).

violence and misconduct. As we have been finding, this pattern of student activism and institutional denial is repeated multiple times over the decades. These acts of institutional refusal relate not only to the policy, but also to accompanying demands of student-led peer-support initiatives, such as Walksafe, the peer accompaniment service for walking alone at night on campus, and the Sexual Assault Center of the McGill Student Society (or SACOMSS), the peer-based student sexual assault response centre at McGill.

Our research also incorporates instances of activism from other universities and other non-McGill events, which shape the context in which McGill student activism occurs and to what it responds. Incidents of sexual violence and different activist initiatives at Concordia University, Université Laval, and UQAM also inspire activism among McGill-based activists. For instance, there is a connection between a 2014 sticker campaign at UQAM, which called out professors who were accused by students of sexual harassment, and a student-based sticker campaign at McGill regarding reports of a professor's inappropriate sexual relationships with undergraduate students. Recently, student activists at Concordia and McGill collaborated around a campaign for university accountability regarding faculty/student relationships and improved sexual violence policies. These connections and coalitional efforts represent student activism as a cross-university movement in which activist tactics are shared and revised to address local conditions, resonating over time and between different university campuses.

While we hope to better account for the histories of this activism on our campus by conducting interviews with current and past feminist student activists, we acknowledge that there will nonetheless be knowledge that is irretrievable. While all knowledge is partial and situated, as Donna Haraway (1989, 1991) and other feminist epistemologists remind us, we aim to create opportunities for current and former activists to tell stories of their movement work on campus and share records and other forms of documentation that mediate and textualize this historical work. In doing so our goal is to build a more recursive and collaborative structure of memory-making regarding the important work student activists have done, so much of which remains unknown, unaccounted for and under-recognized.

Works Cited

Crossley, N.and Ibrahim, J. (2012). *Critical Mass, Social Networks and Collective Action: Exploring Student Political Worlds*. Sociology, 46(4), 596-612.

Eagan, E. (2004). Teaching Student Activism. In J. Downs & J. Manion (eds.). *Taking Back the Academy: History of Activism, History as Activism*. New York, NY: Routledge, 11-24.

Quinlan, E. and Lasiuk, G. (2017). The Coalition Against Sexual Assault: Activism Then and Now at the University of Saskatchewan. In E. Quinlan, A. Quinlan, C. Fogel, G.l Taylor (eds.). *Sexual Violence in Canadian Universities.* Waterloo, ON: Wilfrid Laurier Press, 221-236.

Kingkade, T. (2014). Sexual Assault Statistics are not the Point. HuffPost Canada. December 15, 2014. http://www.huffingtonpost.com/2014/12/15/sexual-assault-statistics_n_6316802.html

Mendes, K.(2015). *SlutWalk.* Palgrave-MacMillan.

Meyer, D.and Whittier, N. (1994). Social Movement Spillover. *Social Problems 41*(2), 277-298.

Murphy, M. (2012). *Seizing the Means of Reproduction: Entanglements of Feminism, Health and Technoscience.* Durham, NC: Duke University Press.

Noradounkian, E. (2014). McGill Holds Forum on Consent in Response to Sexual Assault Case: Panelists Propose Sexual Assault Policy. *McGill Daily*, March 4. https://www.mcgilldaily.com/2014/03/mcgill-holds-forum-on-consent-in-response-to-sexual-assuault-case/

Paquette, E. (2016). "Ton professeur est séducteur? Le harcèlement sexuel à l'UQAM" *L'Assaut des Sciences Humaines,* blog, September 23.

Scott, J. W. (2001). Fantasy Echo: History and the Construction of Identity. *Critical Inquiry 27*(2), 284-304.

Shared Perspectives: A Joint Publication on Campus Sexual Violence Prevention and Response (2018). Alliance of BC Students (ABCS), the College Student Alliance, the Ontario Undergraduate Student Alliance, Union étudiante du Québec, New Brunswick Student Alliance, Students Nova Scotia, the Canadian Alliance of Student Associations, and the University of Prince Edward Island Student Union.

Staggenborg, S. (2001). Beyond Culture versus Politics: A Case Study of a Local Women's Movement. *Gender & Society 15*(4), 507-530.

Staggenborg, S. (2010). Feminist Activism at a Canadian University. *Resources for Feminist Research Journal, 33*(3/4), 95-118.

Tarrow, S. (1993) Cycles of Collective Action: Between Moments of Madness and the Repertoire of Contention. *Social Science History*, *17,* 281–307.

Taylor, V. and Van Dyke, N. (2004). 'Get Up, Stand Up!': Tactical Repertoires of Social Movements. In D. A. Snow, S. A. Soule and H. Kriesi (eds.). *The Blackwell Companion to Social Movements.* . Blackwell Publishing Ltd: 262-293.

Vemuri, A. (forthcoming). Calling Out Campus Sexual Violence: An Analysis of Anti-Rape Student Activism and Media Engagement at McGill University. In D. Crocker, J. Minaker, and A. Nelund (eds). *Critical Conversations about Sexual Violence on University Campuses: New Challenges, Novel Solutions*, . McGill-Queen's University Press.

Le rôle des organismes communautaires dans les initiatives de prévention sur les campus

Anuradha Dugal, Canadian Women's Foundation

Résumé : *Cette présentation aborde le rôle des organismes communautaires dans la prévention sur les campus. Les groupes communautaires et les universités collaborent de plus en plus et les partenariats sont de riches vecteurs pour développer des connaissances. Pourtant, ils sont souvent difficiles à construire et à maintenir. Parfois, un meilleur financement motive le développement d'un partenariat, ou encore il constitue le résultat de certains autres. C'est pourquoi les enjeux des partenariats devraient être examinés dans le cadre de la mission de justice sociale des groupes communautaires et des missions des universités. En discutant de certains aspects positifs et négatifs de ces partenariats, Mme Dugal souhaite aider les intervenant.es de tous les domaines à réfléchir à leur rôle en lien avec la prévention sur les campus.*

The role of community organizations in campus prevention efforts

Abstract: *This presentation discusses the role of community organizations in campus prevention efforts. Community groups and universities are collaborating more and more and partnerships are rich vectors of knowledge creation. Yet they are often difficult to build and maintain. Financial gain / sustainability is sometimes the reason for and sometimes the outcome of these partnerships, and this should be examined with the framework of the social justice mission of community groups and universities' missions. By discussing some of the positives and negatives in these partnerships, Mrs. Dugal hopes to make space to help practitioners in all areas reflect on their role in campus prevention efforts.*

Synthèse des échanges de l'atelier E « Rôle de la culture populaire »

Personne modératrice : Natasha Dionne

Les principaux sujets abordés au cours de cet atelier sont la sécurité des médias sociaux pour les groupes militants, les problèmes juridiques liés à l'activisme étudiant, la censure dans les médias sociaux et le rôle des associations étudiantes.

Les médias sociaux sont-ils un lieu sécuritaire pour les militant.es ?

Habituellement, les étudiant.es engagés dans un certain activisme ne font pas confiance aux systèmes. C'est pourquoi l'usage des médias sociaux est l'un de leurs moyens privilégiés pour répondre à leurs préoccupations. Sur Facebook, un article partagé peut entrainer les commentaires et le vitriol. Les mêmes conversations qui se tiennent dans la vie réelle ont lieu en ligne. La dynamique de l'activisme étudiant ou les conversations entre étudiant.es se prolongent dans des espaces virtuels. Les gens ne sont pas conscients de la portée possible d'un activisme en ligne (liens, publications).

Une personne de l'assistance parle de l'événement « Stickergate » qui s'est déroulé à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Des autocollants ont été anonymement apposés sur la porte de six professeurs avec les messages suivant : « Harcèlement, attouchements, voyeurisme, agressions... Tolérance zéro! Non à la culture du viol. Brisons le silence. L'UQAM doit agir ». Une étudiante a partagé des photos des autocollants sur Facebook. L'UQAM a émis une mise en demeure contre elle, ce qui lui a causé du stress.

Comment pouvons-nous conserver des informations si elles sont sur Internet ?

Les informations sur Internet sont souvent perdues ou supprimées en ligne. Il peut également être difficile d'accéder à des informations ou à des événements passés. Faire des captures d'écran est une option pour préserver ces informations. La question est de savoir comment gérer les captures d'écran. Il est nécessaire d'archiver des données en ligne, mais nous devons aussi trouver un moyen de rendre les informations contenues dans les captures d'écran accessibles à la recherche. Cette information doit être interactive et communautaire pour que le processus soit démocratique et facilement partageable ou accessible.

Pouvez-vous parler de la façon dont les universités et le militantisme étudiant réagissent aux cas de violence sexuelle au Canada ?

Les universités ont tendance à examiner les cas individuels d'agression sexuelle et à les traiter comme des incidents isolés, selon A. Kent. En revanche, les organismes communautaires examinent un incident dans une perspective sociétale plus large pour prendre conscience des oppressions existant dans des groupes et systèmes plus vastes.

Il existe une loi qui oblige les universités à inclure les étudiant.es dans le processus de rédaction de la nouvelle politique en matière de violence sexuelle. Mais, dans les circonstances, les universités profitent du travail des étudiant.es en retravaillant les informations obtenues. Par exemple, sélectionner certaines informations, utiliser des mots ou des phrases particulières sans se soucier réellement du sens, des

intentions ou des objectifs qui sous-tendent ces mots ou ces phrases, etc. Les contrecoups se produisent souvent lorsque les groupes d'étudiants ne veulent pas participer, par frustration, aux processus et procédures des universités. Il semble y avoir beaucoup d'animosité entre les institutions universitaires et les associations étudiantes ainsi que les activistes. Cela dépend beaucoup de la dynamique du pouvoir et de la manière dont l'institution se sert du pouvoir du collectif, en utilisant le pouvoir quand cela lui convient, en décidant de mettre l'accent sur l'individu par rapport au groupe.

Il serait intéressant d'examiner le militantisme étudiant dans les universités afin de cerner où et comment les récits circulent et comment les militant.es ont réagi aux incidents de violence sexuelle. Les organismes communautaires ou les militant.es étudiant.es ne font pas toujours avancer l'institution. En intégrant des réponses équitables dans les universités, chaque université peut agir de son propre chef.

Summary of Discussions at the Workshop E « Role of Popular Culture »

Moderator : Natasha Dionne

The main topics discussed during this workshop are the safety of social medias for activists, legal issues surrounding student activism, the censorship occurring in social medias and the role of student associations.

Is social medias a place safe for activists?

Usually students who are engaged in some activism do not trust the systems. They use social media as a means to address their concerns. About Facebook, where an article is shared may encourage comments and vitriol. Same conversations that happen in real life play out online. Dynamics of student activism or conversations among students play out in virtual spaces as they might when they happened in person. People are unaware about how far-reaching activism (e.g., links, posts) could be.

One person of the assistance told about the "Stickergate Event" that happened at Université du Québec à Montréal (UQAM). The office doors of six professors were anonymously covered with stickers that said: "Harassment, sexual touching, exhibitionism, assaults: Zero tolerance! No to rape culture. Let's break the silence. UQAM must act". One student shared photos of the stickers on Facebook. UQAM issued a formal notice against her and it was stressful for her.

How can we keep information around if it is on the Internet?

Information online are often lost or deleted online. It can also be difficult to access information or past events, so one possibility is to take screenshots. The question is how to manage screenshots? It is necessary to archive data from online, but we also need to figure out how to make information from screenshots searchable and accessible. This information has to be interactive and community-based so the process is democratic and easily shareable or accessible.

Can you speak about the ways universities and student activism react to cases of sexual violence across Canada?

The universities tend to look at individual cases of sexual assault, treating each as an isolated incident, say A. Kent. In contrast, community-based organizations look at an incident with a larger, societal lens to be aware of the oppressions that exist in broader groups and systems.

There is a law that requires universities to include students in the process of writing new sexual violence policy. But universities are taking advantage of students' work by re-working the information passed along. For instance, cherry-picking the information that they like; using particular words or phrases without actually caring the meaning, intentions, or goals behind those words or phrases and so on. Backlash often happen when student groups do not want to participate, out of frustration, with the universities' processes and procedures. It seems to be a lot of animosity between university institutions and student groups and activists. It is a lot about power dynamics and how the institution co-opts the power of the collective, using power when it is convenient for them – deciding focus on the individual versus the group.

It would be great to study student activism at universities: where and how the stories travel and how activists have been reacting to incidents of sexual violence. The community-based organizations or student activists are not always pushing the institution forward. By instill equitable and fair responses into universities, each university can act by their own accord.

Atelier F
Workshop F

Pratiques préventives actuelles et celles à (re)penser
Current Preventive Practices and Those to (Re)Think

Les activités préventives en matière de violences sexuelles dans les milieux d'enseignement collégiaux et universitaires : portrait des interventions actuelles au Québec

Martine Hébert, Marily Julien, Manon Bergeron, Université du Québec à Montréal
et Isabelle Daigneault, Université de Montréal

Abstract: *This presentation aims to draw a portrait of the preventative practices implemented in post-secondary education settings in Quebec. A total of 76 colleges and 17 universities, francophone and anglophone, were asked to complete an online questionnaire. Each institution was asked to describe the characteristics of three core activities offered in their milieu since September 2015, and to identify the needs and challenges in preventing sexual violence. The resulting assessment is descriptive of practices implemented in Quebec, and put forward paths for reflection to encourage the implementation of best practices to counter sexual violence in post-secondary settings.*

Introduction

Les violences sexuelles constituent une problématique sociale qui occupe une place importante dans les médias depuis quelques années. Pensons notamment à la couverture médiatique associée aux mouvements sociaux liés aux mots-clics #AgressionNonDénoncée, et plus récemment à #MoiAussi et #MeToo, qui ont émergé suite à divers scandales d'ordre sexuel impliquant des personnalités publiques d'un peu partout à travers le monde. Au Québec, certains événements ont davantage mobilisé et sensibilisé les instances gouvernementales et institutionnelles à la problématique des violences sexuelles spécifiques aux milieux d'enseignement supérieur, notamment ceux survenus dans les résidences étudiantes de l'Université Laval à l'automne 2016. De plus, en janvier 2017, l'équipe ESSIMU dévoilait des résultats qui ont reçu une forte attention médiatique. Au sein de l'échantillon des 9 284 participant.es étudiant ou travaillant dans une des six universités québécoises impliquées dans l'étude, plus d'une personne sur trois (36,9 %) a rapporté avoir subi au moins une situation de violence sexuelle par une personne affiliée à leur université, et ce, depuis leur arrivée dans le milieu d'enseignement (Bergeron & al., 2016).

Les données de l'enquête ESSIMU ont permis de mettre en lumière l'ampleur de la problématique des violences sexuelles vécues en milieu universitaire au Québec, et ont également apporté des pistes de réflexion importantes en lien avec la prévention de ces violences. C'est dans ce contexte de mouvances sociales que la présente étude vise à poursuivre les réflexions entourant les pratiques de prévention et de sensibilisation en milieux d'enseignement supérieur. Pour ce faire, l'équipe a recensé les activités préventives actuellement mises en place dans ces milieux au Québec et a documenté les besoins, les défis rencontrés par les milieux d'enseignement et les solutions qu'ils proposent quant à la prévention de la problématique dans leur établissement.

Méthodologie

L'équipe de recherche a sollicité un total de 76 milieux d'enseignement collégiaux (52 publics et 24 privés) et 17 milieux d'enseignement universitaires, francophones et anglophones du Québec[1]. Le questionnaire en ligne a été utilisé afin de faciliter la participation des établissements. Lors de l'élaboration de celui-ci,

la Fédération des cégeps ainsi que l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) ont été consultées afin de le valider, notamment en s'assurant que les questions étaient adaptées aux réalités des milieux collégiaux qu'elles représentent.

Le questionnaire bilingue contenait trois sections distinctes : A) Informations générales (3 questions), qui visait à connaitre le poste occupé par la personne répondante et le nom de l'établissement; B) Activités de prévention et de sensibilisation (17 questions x 3 activités maximum), qui visait à recenser les caractéristiques d'un maximum de trois activités de prévention ou de sensibilisation de chaque milieu depuis septembre 2015; C) une série de questions ouvertes (6 questions) qui visait à identifier les besoins et les défis liés à la prévention des violences sexuelles, ainsi qu'à connaitre l'opinion des répondant.es concernant les pistes de solutions.

Les démarches entourant la collecte des données se sont échelonnées de septembre 2017 à janvier 2018. Les milieux universitaires ont été sollicités directement par l'équipe de recherche, alors que les milieux collégiaux l'ont été par l'entremise de la Fédération des cégeps ou par l'ACPQ. À la mi-janvier, les établissements ont donc reçu le lien pour participer à l'étude, en ayant un délai de deux semaines pour répondre au questionnaire en ligne.

Sommaire des résultats et discussion

Un total de 63 milieux d'enseignement supérieur a complété le questionnaire, dont 43 cégeps, 9 collèges privés ainsi que 11 universités. L'échantillon est donc composé à 82,5 % de milieux collégiaux et à 17,5 % de milieux universitaires. Le taux de participation des milieux collégiaux (68,4 %) est semblable à celui des milieux universitaires (64,7 %). Ces établissements ont décrit un total de 150 activités visant à prévenir les violences sexuelles, chacune présentée sous forme de fiche-annexe au sein du rapport détaillé du projet (disponible pour téléchargement au www.essimu.quebec).

Les types d'activités

En ce qui concerne les types des activités décrites par les milieux, les kiosques (16,7 %) et les affiches (14,7 %) étaient les deux formes les plus fréquemment rapportées par les établissements répondants. Représentant certainement une option moins coûteuse et moins exigeante en termes de ressources humaines, ce type d'activité offre l'opportunité de sensibiliser un grand nombre de personnes à la réalité des violences sexuelles. Elles sont un point de départ pour transmettre des informations sur la problématique et les ressources disponibles, mais ne peuvent être considérées comme l'unique stratégie pour lutter contre les violences sexuelles, c'est pourquoi elles doivent être combinées à d'autres stratégies dont les ateliers (*Centers for Disease Control and Prevention* - CDC, 2014). Vladutiu, Martin, et Macy (2011) recommandent d'ailleurs de privilégier les ateliers en présentiel pour atteindre plus efficacement les objectifs visés en prévention des violences sexuelles. Notons également que l'*American College Health Association* (ACHA, 2008) recommande d'offrir de la formation aux témoins actifs, tout comme la méta-analyse de Jouriles et ses collèges (2018). Toutefois, seulement 12 des activités recensées dans la présente étude semblent adopter des initiatives visant les témoins (8,0 %).

Le contenu des activités

Les informations recueillies permettent de constater que les activités ont abordé une multitude de contenus. Notons que le consentement sexuel a été le contenu le plus fréquent : 125 activités sur un total de 150 ont abordé la question du consentement (83,3 %). Les différentes formes de violences sexuelles ont été présentées dans 101 activités (67,3 %), suivies par les ressources disponibles dans l'établissement, abordées à 82 reprises (54,7 %).

Un besoin de concertation

Plusieurs milieux répondants ont soulevé le besoin d'avoir des occasions de concertation, soulevant même la proposition d'organiser des journées de réflexion intermilieux qui permettraient de combiner diverses expertises et réalités : chercheur.es, intervenant.es, organismes spécialisés en violence sexuelle, associations étudiantes et associations des établissements d'enseignement, corps policiers, etc. Ce besoin rejoint les recommandations de la *National Association of Student Personnel Administrators* (NASPA, 2017) qui suggère de favoriser la concertation tant entre les organisations à l'intérieur de l'établissement qu'avec celles de l'extérieur, permettant ainsi de concerter les efforts dans l'optique d'une prévention de la violence sexuelle efficace.

Le moment opportun pour la prévention des violences sexuelles

Pour la question du moment optimal afin de réaliser les activités de prévention, la NASPA (2017) suggère de ne pas cibler uniquement les contextes d'accueil, considérant que les étudiant.es sont déjà submergé.es d'une multitude d'informations à cette période. Dans la présente étude, seulement 14,8 % des activités se sont déroulées en période d'accueil; ces données rejoignent donc les recommandations qui précisent l'importance d'offrir des activités à plusieurs reprises tout au long du parcours scolaire (Vladutiu, Martin & Macy, 2011). En fait, une telle approche favoriserait la rétention des acquis et permettrait d'aborder les notions préventives graduellement ou de façon séquentielle tout au long du parcours académique. Dans les milieux répondants, certaines activités ont été dispensées à plusieurs reprises en cours d'année scolaire (249 prestations des 150 activités décrites), mais les données ne permettent pas de connaître la proportion de milieux qui suivent les recommandations de Vladutiu et ses collègues ni de savoir si cette répétition est suffisante pour effectuer des changements durables.

Les populations à cibler

Quant aux populations qui devraient être priorisées par les pratiques préventives, notons qu'autant la NASPA (2017) que la *White House Task Force* (2017) suggèrent qu'outre la prévention universelle, des approches plus sélectives devraient être adoptées pour cibler les groupes davantage visés par les gestes de violence sexuelle ou ceux ayant des besoins spécifiques. Au Québec, l'enquête ESSIMU (Bergeron & al., 2016) a permis de conclure que les personnes de genre féminin sont plus nombreuses à être victimes de violences sexuelles que celles de genre masculin (40,6 % et 26,4 %). Les constats sont les mêmes pour les personnes de minorités de genre, qui sont plus nombreuses à rapporter des situations de violence sexuelle que les hommes et les femmes. Aussi, les personnes s'identifiant aux minorités sexuelles sont également davantage victimisées comparativement à celles d'orientation hétérosexuelle (48,9 % et 35,1 %), de même que pour les personnes en situation d'handicap comparées à celles sans handicap (46,1 % et 35,6 %) et les étudiant.es de statut international en comparaison aux étudiant.es avec un statut régulier (41,6 % et 35,5 %). Dans la présente étude, aucun établissement ne rapporte avoir introduit des

activités adaptées spécifiquement aux besoins de certains groupes davantage visés par les violences sexuelles, comme le recommande la NASPA (2017).

Également, les répondant.es ont soulevé le besoin d'offrir davantage de formations spécifiques portant sur les violences sexuelles aux professionnel.les de leur établissement. Par ailleurs, la possibilité qu'une ressource soit dédiée spécifiquement à la problématique est perçue comme une approche optimale par les milieux répondants.

De plus, les personnes répondantes ont soulevé le besoin d'accroître la participation de la population étudiante aux activités préventives. À ce propos, l'une des solutions proposées par les répondant.es est de rendre les activités obligatoires, en les intégrant notamment au cursus scolaire. Les répondant.es suggèrent également que les établissements puissent avoir accès à des programmes préventifs déjà implantés et évalués afin de rejoindre plus efficacement les populations souhaitées, et d'éviter qu'individuellement chaque milieu produise des outils sans en connaitre la réelle efficacité.

Le choix du programme à offrir

À savoir quels programmes devraient être privilégiés, les principes de prévention de la violence proposés par Nation et ses collègues (2003) précisent que les pratiques préventives devraient être appuyées par la littérature scientifique, et donc être soutenues par des données probantes. À ce propos, 99 des 150 activités recensées dans l'analyse actuelle n'ont été soumises à aucune forme d'évaluation et les autres ont été l'objet d'évaluations portant soit sur le degré d'implantation (p.ex. nombre de participant.es rejoint.es), de la satisfaction ou des effets des activités proposées tels que perçus par les intervenant.es qui les dispensent. Bien que ceci soit un bon point de départ, il importe de systématiser davantage l'évaluation des activités préventives de manière à s'assurer de leur efficacité. Différentes recensions, dont celle de l'organisation Culture of Respect (2016), ont permis d'identifier des programmes basés sur les données probantes (ex*. : Enhanced, Access, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance, Bringing in the Bystander* ou *Green Dot inc.*) ainsi que plusieurs programmes prometteurs.

Un besoin de développer une politique

Les établissements soulèvent le besoin de se doter d'une politique précise, non seulement qui instaure un cadre et des règles pour les individus travaillant ou étudiant dans chaque établissement, mais qui permet notamment d'élaborer une trajectoire à suivre lors de dévoilements et dénonciations de situations de violences sexuelles. Le développement d'une politique de ce genre permettrait aussi de répondre à d'autres besoins soulevés par les établissements répondants, par exemple la nécessité de simplifier le processus de dénonciation pour les personnes victimes ainsi que d'établir et de faire respecter plus assidûment les sanctions aux agresseur.es[20].

[20] La Loi québécoise P-22.1 visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur a été adoptée en décembre 2017, exigeant entre autres que tout établissement mette sur pied une politique. Le ministère responsable de l'Enseignement supérieur a d'ailleurs créé un guide de référence afin d'aider les milieux dans sa mise en œuvre (Appuyer ici pour télécharger le guide)

Recommandations et enjeux pour les recherches futures

La présente étude aura permis de dégager certains constats, dont le fait que peu d'établissements ont la possibilité d'offrir des programmes basés sur des données probantes. Néanmoins, les activités actuellement implantées peuvent certainement favoriser une sensibilisation chez les participant.es, ainsi qu'une meilleure conscientisation à la problématique, ce qui demeure toutefois à être documenté par des évaluations systématiques.

Les défis identifiés par les établissements d'enseignement sont nombreux, allant du manque de ressources humaines et financières, tout comme au manque de soutien et de concertation entre les milieux d'enseignement eux-mêmes, mais également avec les associations qui les régissent et les partenaires extérieurs et spécialisés en violences sexuelles. Outre ces défis, il importe de prévoir d'outiller les membres des milieux d'enseignement afin qu'ils soient en mesure de procéder à l'évaluation de l'implantation des activités qu'ils développent et ultimement, l'évaluation de leurs effets. Par exemple, un portail web permettant la recension et l'échange d'outils d'évaluations serait grandement utile et bénéfique.

Par ailleurs, tant pour les initiatives implantées au Québec qu'ailleurs, un élément important serait d'explorer les possibles variables modératrices comme les caractéristiques des activités (ex : durée, contenu, objectifs, etc.) et des personnes qui y participent (ex. : genre, âge, statut, etc.) qui pourraient influer sur l'efficacité des programmes. En effet, nous disposons actuellement de peu de données à cet égard (Banyard, 2014) alors que cette exploration permettrait ultimement de connaître les programmes les plus efficaces pour chacune des clientèles à cibler (McMahon, Wood, Cusano & Macri, 2018).

Il est également nécessaire d'offrir des programmes qui dispensent une variété de contenus par l'entremise de diverses stratégies pour une seule et même population. Par exemple, en ciblant les jeunes adultes, il appert essentiel de leur offrir des outils afin d'intervenir adéquatement lorsque témoins d'une situation de violence sexuelle, et aussi afin de recevoir un dévoilement de manière adéquate. De surcroît, pour atteindre des objectifs de prévention, d'autres cibles doivent également être considérer. En ce sens, il importe tout autant de proposer ces outils à des intervenant.es bien formé.es des milieux d'enseignement supérieur, afin qu'ils et elles puissent offrir des services optimaux dans leurs établissements. S'attaquer aux changements des normes sociales qui influent sur les communautés qui entourent les étudiant.es est également une priorité.

Bien que des programmes multicomposantes soient à privilégier, il ne faut pas oublier qu'il est tout aussi prioritaire que le dosage des programmes soit suffisant et que ceux-ci soient offerts à différentes étapes du parcours académique. Outre les programmes utilisant une approche universelle, ceux avec des approches ciblées pour des sous-groupes ou des contextes de vulnérabilité particuliers doivent être développés et offerts, entre autres aux étudiant.es LGBTQ+ et internationaux.

Bref, le bilan actuel permet de constater la nécessité de soutenir les milieux dans l'élaboration, la planification, la dispensation et l'évaluation d'activités préventives. Ceux-ci sont conscientisés à l'importance de prévenir les violences sexuelles, ils sont motivés à le faire, mais les ressources semblent un frein majeur à une mise en pratique de leurs intentions. À cet égard, il importe de souligner

l'importance pour les instances gouvernementales d'offrir les ressources requises par les milieux pour la mise en place d'initiatives préventives. Le manque de ressources financières entraine de grandes contraintes au niveau des ressources humaines également : les personnes actuellement mobilisées et outillées en la matière sont surchargées et doivent s'arrimer non seulement avec la problématique des violences sexuelles, mais également avec les diverses autres difficultés que rencontrent les étudiant.es.

Ultérieurement, il serait prioritaire de mettre à jour les données recensées puisque plusieurs initiatives sont actuellement en cours de développement au sein de plusieurs établissements d'enseignement. Idéalement, dans le cadre d'un futur sondage sur les pratiques préventives, il serait intéressant de pouvoir solliciter toutes les instances d'un même établissement impliquées dans la prévention des violences sexuelles (ex. : associations étudiantes impliquées, services étudiants, etc.) et non seulement une instance, bien que certains milieux répondants actuels font exception et ont consulté diverses instances de leur établissement afin de compléter le questionnaire conjointement. Il serait également pertinent d'ajouter un volet s'appuyant sur des entrevues semi-structurées auprès des répondant.es ou en encore des groupes de discussion, ce qui permettrait de mieux comprendre les défis et les besoins rencontrés par les milieux.

Références

American College Health Association (2008). *Shifting the paradigm: Primary prevention of sexual violence*.

Banyard, V.L. (2014). Improving college campus-based prevention of violence against women: A strategic plan for research built on multipronged practices and policies. *Trauma, Violence and Abuse, 15*(4), p. 339-351.

Bergeron, M., Hébert, M., Ricci, S., Goyer, M.F., Duhamel, N., Kurtzman, L., … Parent, S. (2016). *Violences sexuelles en milieu universitaire au Québec : Rapport de recherche de l'enquête ESSIMU*. Montréal : Université du Québec à Montréal. Repéré à : http://essimu.quebec/wp/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-ESSIMU_COMPLET.pdf

Centers for Disease Control and Prevention (CDC) (2014). *Preventing sexual violence on college campuses: Lessons from research and practice*.

Culture of Respect (2016). *Colleges and universities – Prevention programming matrix*. Repéré à : http://cultureofrespect.org/colleges-universities/programs

Jouriles, E.N., Krauss, A., Vu, N.L., Banyard, V.L., & McDonald, R. (2018). Bystander programs addressing sexual violence on college campuses: A systematic review and meta-analysis of program outcomes and delivery methods. *Journal of American College Health, 66*(6), 457-466.

McMahon, S., Wood, L., Cusano, J., & Macri, L.M. (2018). Campus sexual assault: Future directions for research. *Sexual Abuse: A Journal of Research and Treatment.*

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist, 58*(6-7), 449-456.

National Association of Student Personnel Administrators. (2017). *The culture of respect CORE blueprint, 2nd Edition: A strategic roadmap for addressing campus sexual violence*. Repéré à: https://www.naspa.org/publications/books/core-blueprint

Vladutiu, C.J., Martin, S.L., & Macy, R.J. (2011). College or university-based sexual assault prevention programs: A review of program outcomes, characteristics, and recommendations. *Trauma, Violence and Abuse, 12*(2), 67-86.

White House Task Force to Protect Students from Sexual Assault. (2017). *Preventing and addressing campus sexual misconduct: A guide for university and college presidents, chancellors, and senior administrators.* Repéré à : https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/images/Documents/1.4.17.VAW%20Event.Guide%20for%20College%20Presidents.PDF

Les rapports sexuels consentants et non consentants des étudiantes et des étudiants universitaires : une expérience à saisir dans le développement de programmes de prévention

Lise Savoie, Marie-Andrée Pelland, Sylvie Morin et Lyne Chantal Boudreau, Université de Moncton

Abstract: *This communication presents findings from a study on the consensual and non-consensual sexual relations of university students in the context of New Brunswick. This study examined students' experiences regarding (non)consent in their intimate relationships. Consent may seem clear conceptually: however, within their interactions, consent seems to be ambiguous since social, cultural, economic, and psychological constraints affect this act. Results highlight how students have difficulty expressing consent, and negotiating sexual relations (e.g. Many women stated they said yes when they wanted to say no). This presentation will explore the constraints experienced in the act of consenting to sexual relations, and will analyze issues related to future intervention strategies.*

Introduction

La violence sexuelle sur les campus est un phénomène qui préoccupe de plus en plus les différents intervenant.es de ces milieux. Plusieurs événements de violence à caractère sexuel qui se sont produits dans des universités de l'Atlantique et qui ont été publicisés dans les médias sont venus ébranler un silence persistant quant au phénomène. Les universités, dans un souci de protéger leur réputation, ne voulaient surtout pas faire état de la situation (Gialopsos, 2017). En 2013, suite à une enquête de la CBC sur les violences sexuelles rapportées aux universités entre 2009 et 2013, l'Université de Moncton, tout comme 15 autres universités canadiennes, n'affichait un taux de 0 - aucune agression déclarée sur une période de 5 ans (Radio-Canada, 2015). À l'Université de Moncton, ce constat rendu public a créé une vive réaction chez certaines étudiantes qui ont manifesté le désir d'agir pour rendre visible la violence sexuelle sur le campus. C'est donc à partir d'un travail de collaboration entre des professeures et des étudiantes, qu'un projet de recherche a été développé et, par la suite, financé par le CRSH. La recherche porte sur les rapports sexuels consentants et non consentants à caractère sexuel des étudiant.es en milieu universitaire. L'Université de Moncton et ses trois campus (Moncton, Shippagan et Edmundston) ont servi de terrain pour colliger des données afin de saisir les discours des étudiant.es au sujet de la question du consentement dans les rapports sexuels. Cette recherche qualitative a recueilli les propos de 27 étudiantes et de 10 étudiants. Parmi ces 37 personnes, 27 femmes et 8 hommes se sont identifiées hétérosexuelles, un homme homosexuel, un homme transgenre. Cet échantillon est aussi composé de trois étudiantes et deux étudiants venant de l'international, ce qui n'est pas représentatif de la population étudiante internationale à l'Université de Moncton qui est de 23 % (Samson, 2018). Comme l'illustrent les caractéristiques des participant.es à la recherche, la question de la diversité a posé un défi dans le recrutement qui se reflète dans les résultats. La majorité des participant.es sont ainsi cisgenres et hétérosexuel.les.

En ce qui concerne le phénomène de la violence sexuelle dans les universités, celui-ci renvoie à un contexte particulier qui est surtout étudié aux États-Unis. Les écrits soulèvent que les femmes qui s'inscrivent à l'université sont celles qui courent un plus grand risque d'avoir une expérience de violence sexuelle (Jordan, Combs et Smith, 2014; Stotzer et MacCartney, 2015) et sont surtout victimes au cours de la première année universitaire (Rennison et Addigton, 2014). Plus une étudiante passe de temps sur

le campus (résidence, salle de classe, bibliothèque, etc.), plus elle est à risque de vivre de la violence sexuelle (Stotzer et MacCartney, 2015). Il semble ainsi que les campus combinent certains éléments qui augmentent le risque de violence sexuelle, par exemple une culture de la masculinité, un espace social où sont réunies des victimes potentielles, une consommation d'alcool qui parfois peut être abusive et l'adoption de mythes liés au consentement sexuel et à la culture du viol (Stotzer et MacCartney, 2015).

Le consentement et les programmes de prévention des violences sexuelles

Suite à l'analyse des résultats de notre recherche sur le consentement, un questionnement concernant la pertinence des programmes de prévention est soulevé puisque les étudiant.es définissent le consentement à partir du slogan entendu : « Oui c'est oui, non c'est non ». Toutefois, dans la pratique du consentement dans les relations intimes, l'expression du consentement apparait plus complexe, puisqu'une dichotomie est observée entre le savoir sur le consentement et la pratique du consentement. Prenons l'exemple du discours de Sonia qui sait très bien le définir : « *Si c'est non, c'est non ! Moi, c'est toujours comme ça que j'ai vu ça. Right !* ». Pourtant, lors d'une expérience intime avec son conjoint, affirmer son consentement devient plus complexe. Elle raconte : « *C'est difficile ! Moi, je ne me suis pas fait violer, j'pense pas….Mais j'suis sûre qu'une fois, ça me tentait beaucoup moins qu'une autre fois* ». L'expérience de Sonia ainsi que celle d'autres étudiantes qui partagent le même vécu permettent de constater qu'au premier niveau, les programmes de prévention fonctionnent puisqu'elles et ils apprennent le slogan. Toutefois, cet apprentissage ne se transpose pas nécessairement dans la pratique du consentement, tel que l'exprime Sonia, puisqu'il semble y avoir une ambigüité dans l'acte de consentir.

Pour comprendre ce que les programmes de prévention veulent accomplir en lien avec le consentement, une analyse des écrits a été réalisée. Ces écrits états-uniens permettent de dresser des constats généraux qui peuvent s'appliquer au contexte canadien. Un de ces premiers constats est que la grande majorité des étudiant.es qui entrent à l'université ont peu de connaissance sur la sexualité ou sur les rapports consentants (Edwards, Shea et Barboa-Barela, 2018). Qui plus est, une fois à l'université, les programmes offerts aux étudiant.es qui portent sur le consentement sont surtout basés sur des campagnes très larges ou sur de courtes séances d'information où la thématique du consentement devient un sujet parmi d'autres (DeGue et al., 2014). À cet effet, DeGue et al. (2014) et Schneider et Hirsch (2018) indiquent que la majorité des programmes de prévention, soit 90 %, vont miser sur un objectif précis, par exemple, comment communiquer en situation intime ou encore comment intervenir en tant que témoin d'actes de violence, qui n'a pas nécessairement de visée systémique. Dans la transmission de ces programmes, 1/3 de ceux-ci utilisent une seule méthode pédagogique qui est souvent magistrale ne permettant pas le dialogue entre les étudiant.es. De plus, les programmes sont souvent offerts à dosage limité, c'est-à-dire une ou deux courtes rencontres, 75 % des interventions se limitent même à une séance. De manière générale, les programmes de prévention sont hétéronormatifs, soit dans 99,8 % des cas. Qui plus est, ces programmes sont présentés par des intervenant.es qui sont très peu formé.es et 75 % comptent souvent sur des bénévoles étudiant.es pour offrir ces programmes. Enfin, la grande majorité de ceux-ci ne sont pas évalués et il devient difficile de mesurer ou encore de comprendre leur efficacité. Enfin, devant des situations de violence sexuelle sur les campus, il semble que les mesures d'intervention sont plutôt cosmétiques et ne répondent pas toujours aux besoins des victimes (Ridolfi-Starr, 2016). En fait, les

universités, pour protéger leur image et leur réputation, tentent de camoufler les dénonciations de violence sexuelle (Gialospsos, 2017 ; Ridolfi-Starr, 2016).

À la lumière de cette analyse sur les programmes de prévention en matière de violence sexuelle, il s'agit de s'interroger sur la place que prend le consentement à l'intérieur de ces programmes. L'analyse des programmes offerts et diffusés sur les sites des universités de l'Atlantique permet de constater que ceux-ci ont pour visé de transmettre des connaissances précises, notamment la définition du consentement, la possibilité de retirer son consentement, que le consentement doit s'affirmer dans un état de pleine conscience ou à sensibiliser aux relations de pouvoir dans le consentement. Ils abordent très peu l'ambigüité du consentement dans les relations intimes entre les personnes tels que la nommer précédemment Sonia. Il s'agit donc de comprendre comment réfléchir à la question du consentement sur la scène des rapports sexuels des étudiantes et des étudiants.

Cadre théorique de l'analyse des discours des étudiants et étudiantes sur le consentement sexuel

Pour Marzano (2006), les « circonstances dans lesquelles un consentement est donné sont complexes et on ne peut comprendre ou expliquer certains gestes et certains actes sans préalablement s'interroger sur elles » (p. 10). D'autant plus que le consentement se pose dans un rapport de réciprocité, il faut être tout au moins deux pour affirmer un consentement, il ne s'agit pas d'un acte solitaire. Selon Fraisse (2007), la réciprocité qu'exige l'acte de consentir ne peut s'exprimer que dans l'égalité. Pour la personne qui consent, il s'agit donc, selon cette auteure, d'un acte de médiation entre l'intériorité et l'extériorité (Fraisse, 2007). Cette médiation est abordée comme des formes d'injonctions extérieures, des normes sociales par exemple qui sont apprises selon la socialisation et des injonctions intérieures, un refoulement par exemple qui peut être causé par des souffrances réprimées pour assurer sa survie participant ainsi à la formation du sujet (Butler, 2002). Ces injonctions intérieures renvoient à des contraintes sociales qui une fois intériorisées, définissent le soi, l' « être » et qui modulent le rapport au monde. Comme le souligne Tangy (2008), dans son analyse des écrits de Butler, « le consentement s'inscrit donc dans une durée et s'exerce dans des pratiques (discursives, comportementales, vestimentaires, corporelles…) qui viennent incarner les représentations sociales dominantes et constituent la forme la plus commune de légitimation de leur pouvoir de régulation » (p. 8). Ces processus de régulation des injonctions extérieures et intérieures sont intériorisés de manière plus ou moins mécanique. Ils sont complices de la formation des individus, de sa conscience et de ses désirs (Butler, 2002). Le consentement devient un processus par lequel se forme et s'affirme un individu (Fraisse, 2007) et dans lequel les forces sociales et inconscientes se moquent souvent des choix (Butler, 2002). Se frayer un chemin entre les désirs qui peuvent être contraints et en même temps libres relève de la capacité d'agir ou encore comme l'écrit Butler (2002) de l'agentivité des personnes. Cela permet de comprendre que la liberté n'est pas toujours affranchie des conditions sociales (Tangy, 2008). Le consentement se pose dans un espace paradoxal rendant possible la soumission du sujet ou encore l'acte de résistance. Il s'agit donc de s'interroger sur les mécanismes régulateurs (internes et externes) pour bien comprendre les conditions dans lesquelles l'acte de consentir se déroule. C'est ainsi que pour Fraisse (2007), le consentement se pose dans l'ombre et découle très souvent d'un rapport de forces. D'ailleurs, pour les étudiant.es, négocier leurs rapports sexuels durant leurs années universitaires peut sembler paradoxal, puisque les jeunes rapportent que leur consentement est parfois donné alors qu'intérieurement la relation sexuelle est non désirée (Davis,

George et Morris, 2004; Lafrance, Loe et Brown, 2012). C'est donc à partir de ce cadre théorique que le discours des étudiant.es concernant l'ambigüité du consentement a été analysé.

Résultats

Les discours des étudiant.es révèlent les ambigüités du consentement selon cinq catégories : 1) dans la définition du consentement, 2) dans l'affirmation du consentement, 3) dans le retrait du consentement, 4) dans l'interprétation du consentement et 5) dans la distinction du consentement selon le genre. Concernant la définition du consentement, Vincent indique bien les zones d'ambigüité :

> *J'veux dire, elle a accepté d'y aller, elle a eu du sexe avec le gars. Est-ce qu'elle a vraiment dit non ou elle a dit oui parce qu'elle était influencée par ses amis ? Est-ce que là c'est du viol ? Est-ce que c'est du viol parce qu'elle est influencée par ses amies, même si elle n'était pas soule là… donc c'est pas du vrai consentement! Est-ce que ce serait du viol ? Tu tombes dans une panoplie de questionnements. Qui a raison? Pourquoi? Pourquoi? Pourquoi? Pourquoi?*

Cet extrait illustre les mécanismes externes du consentement, puisque Vincent interroge les conditions sociales dans lesquels le consentement est donné.

L'ambigüité du consentement s'exprime aussi dans la manière de l'affirmer. Dans l'expression du consentement, il y a un rapport à soi donc une intériorité qui joue un rôle important. Le discours de Céline l'illustre :

> *Je n'avais pas vraiment le tour et j'ai encore des fois pas le tour nécessairement à dire qu'est-ce que je veux dire à l'autre personne parce que je suis gênée. Même des fois, je veux juste tellement pas faire de mal à la personne, que je ne vais pas lui dire directement qu'est-ce que je sens ou qu'est-ce que je veux exactement. On dirait que j'espère qu'il va comprendre, mais ce n'est pas nécessairement le cas.*

Quant au discours d'Andréanne, il met en lumière les difficultés d'affirmer son consentement dans la vie de couple :

> *J'sais pas si c'est non consentant, mais j'avais un copain et puis ça marchait pu et je me sentais obligée d'avoir des relations avec lui et je n'avais pas envie. C'est affreux! J'étais obligée. J'avais une obligation. Au fond, je n'étais pas trop consentante de ça, mais j'avais cette obligation-là. Quand tu n'as pas envie, c'est pas du viol parce que je voulais aussi là, ben comme… J'avoue que c'est un peu ambigu ce truc.*

L'ambigüité du consentement se vit aussi dans la difficulté à le retirer. Chantal raconte son histoire :

> *Je me sentais un peu coupable, parce que oui je lui ai démontré que oui je voulais faire quelque chose. Mais je n'étais pas en état de conscience totale. J'aurais quand même aimé avoir la chance d'y réfléchir un peu plus… de façon consciente. Mais bon… ça n'a jamais été un viol en tant que tel.*

Qui plus est, une des expressions du consentement ressortie par les étudiantes et les étudiants est le langage non verbal, dans ce contexte l'ambigüité se manifeste dans des gestes, à travers le corps qui parfois peuvent être difficile à interpréter. Sophie raconte : « *Juste comme ton corporel, si t'es fermé, pis que t'es dans un lit avec quelqu'un et tu fais la planche, t'es pas obligée de dire « non ». »*

Enfin, la dernière dimension de l'ambigüité du consentement s'exprime dans sa conception genrée. Comme l'indique Fraisse (2007), « le consentement de l'homme et le consentement de la femme n'ont donc, historiquement, jamais la même valeur. L'homme qui consent semble décider, déclarer ; et la femme consentante choisit » (p. 30). Selon les discours de nos étudiants masculins, ce sont eux qui la plupart du temps amorcent l'offre de la relation sexuelle et font appel au consentement de la fille. Ils sont également responsables d'interpréter le consentement dans les gestes non verbaux de la partenaire. Pour les étudiantes féminines, ce sont elles qui doivent exprimer, affirmer ou encore retirer leur consentement, elles deviennent donc responsables de rendre visible l'expression du consentement.

Retombées de l'étude

À la lumière de ces résultats et selon les écrits portant sur les programmes de prévention et afin de favoriser la transformation des pratiques, il est nécessaire de mettre en place un programme qui valorise une diversité d'approche d'intervention touchant l'individu, le groupe, le collectif tout en tenant compte de la diversité contextuelle, culturelle et social (DeGue et al., 2014) et ce tout au long du cursus universitaire. Il importe donc d'agir non pas sur une facette de la violence sexuelle, mais sur l'ensemble des composantes du phénomène (ambigüité du consentement, culture du viol, diversité culturelle, etc.) permettant ainsi des transformations structurelles et non pas des corrections individuelles temporaires. Un programme doit favoriser une reconfiguration des rôles genrés spécifiques afin d'enrayer le sexisme systémique pour que les partenaires aient le devoir commun d'exprimer et d'interpréter l'expression du consentement. Cela doit se faire dans un agir collectif où les étudiant.es sont au cœur de ces transformations. Ce programme devrait favoriser des prises de conscience concernant les relations de pouvoir dans les liens intimes en contexte universitaire et aussi promouvoir des relations égalitaires. Il s'agit, dans cette perspective, de développer la solidarité afin de promouvoir la justice sociale. Ce programme de prévention pourrait s'inspirer de la perspective écologique de la prévention de la violence sexuelle (Casey et Lindhorst, 2009) afin de favoriser un modèle qui soutient une intervention individuelle, relationnelle, communautaire et sociétale.

Références

Butler, J. (2002). *La vie psychique du pouvoir.* Paris : Éditions Léo Scheer.

Casey, E. A. et Lindhorst, T. P. (2009) Toward a Multi-Level, Ecological Approach to the Primary Prevention of Sexual Assault, *Trauma, Violence and Abuse*, *10* (2), 91-114.

Davis, K. C., George, W. H., & Norris, J. (2004). Women's responses to unwanted sexual advances: The role of alcohol and inhibition conflict. *Psychology of Women Quarterly*, *28* (4), 333-343.

DeGue, S., Valle, L. A., Holt, M. K., Massetti, G. M., Matjasko J. L. et Tharp, A. T. (2014). A Systematic Review of Primary Prevention Strategies for Sexual Violence Perpetration, *Aggression and Violent Behavior*, *19*, 346-362.

Edwards, K. E, Shea, H. D. et Barboza Barela, A.-R. (2018). Comprehensive Sexual Violence Prevention Education, *New Directions for Student Services*, *161*, 47-58.

Fraisse, G. (2007). *Du consentement*. Paris: Éditions du Seuil.

Jordan, E. C., Combs, L. J., & Smith, T. G. (2014). An exploration of sexual victimization and academic performance among college women, *Trauma, Violence & Abuse*, *14* (3), 191-200.

Gialopsos, B. M. (2017) Sexual Violence in Academia: Policy, Theory, and Prevention Considerations, *Journal of School Violence*, 16 (2), 141-147.

Lafrance, D. E., Loe, M., & Brown, S. C. (2012). "Yes Means Yes:" A new approach to sexual assault prevention and positive sexuality promotion, *American Journal of Sexuality Education*, *7*(4), 445-460.

Marzano, M. (2006). *Je consens, donc je suis... : éthique de l'autonomie*. Paris : Presses Universitaires de France.

Samson, A. (2018). Rapport annuel 2017-2018. Université de Moncton. Consulté le 8 janvier 2019 : https://www.umoncton.ca/enbref/files/enbref/wf/rapport_annuel_2017-2018_du_vrer_pour_senat_vf.pdf

Stotzer, L.S., & MacCartney, D. (2015). The role of institutional factors on on-campus reported rape prevalence. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-21.

Tangy, L. (2008). Le sens du consentement dans l'œuvre de Butler. *Tracés. Revue de sciences humaines*, 14, 1-17.

Radio-Canada (2015). *Agressions sexuelles sur les campus : Une réalité sous-évaluée, selon les experts*, Consulté le 21 juin 2018 : https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/706059/agressions-sexuelles-campus-universites-nombre-inquietant

Rennison, C. M., et Addington, A. L. (2014). Violence against college women: A review to identify limitations in defining the problem and inform future research, *Trauma, Violence & Abuse*, *15*(3), 159-169.

Schneider, M., et Hirsch, J.S. (2018). Comprehensive Sexuality Education as a Primary Prevention Strategy for Sexual Violence Perpetration, *Trauma, Violence, & Abuse*, 1-17

Synthèse des échanges de l'atelier F
« Pratiques préventives actuelles et celles à (re)penser »

Personne modératrice : Esther Paquette

Lors de la période de discussion dans le cadre de cet atelier, les réflexions partagées par la salle concernent surtout les conditions propices aux programmes de prévention en violence sexuelle et à l'évaluation de l'impact de ces derniers.

Considérant que le frein principal à la prévention demeure le manque de ressources financières, quelles sont vos recommandations pour aller chercher du financement ? Et quelles sont des conditions gagnantes pour les programmes de prévention ?

M. Hébert suggère la concertation de milieux pour identifier les bonnes pratiques et préciser une approche commune basée sur des données probantes. Ces données quantifiées sont un outil pour les demandes de subventions. Elle donne en exemple le programme Empreinte (www.ProgrammeEmpreinte.com), développé par deux chercheures (Manon Bergeron et Martine Hébertes) et des centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel. Ce programme standardisé est implanté par environ 25 centres à travers le Québec.

Selon L. Savoie et M.-A. Pelland, la popularité #MeToo/#MoiAussi et les dénonciations de l'automne 2017 ont favorisé le financement d'initiatives contre les violences sexuelles, mais ce soutien n'est pas garanti à long terme. Ce financement pourrait se maintenir par une reconnaissance continue de la nécessité des services contre les violences sexuelles par le gouvernement, les administrations et les partenaires.

L. Savoie estime que la collaboration avec des étudiant.es, des intervenant.es et le milieu communautaire permet d'implanter des programmes d'intervention plus efficaces et basés sur le modèle écologique. Pour ce type de programme, le financement peut provenir de la communauté ou d'organismes subventionnaires. D'ailleurs, les associations étudiantes présentes dans la salle soulignent que la prévention ne doit plus reposer sur le travail bénévole des étudiant.es : s'appuyer uniquement sur leur implication est peu réaliste en ce qui a trait à la pérennité des programmes de prévention et questionnable éthiquement, surtout lorsque cela se conjugue avec la déresponsabilisation des institutions.

Une personne de la salle est d'avis que les programmes développés dans les grandes villes doivent être adaptés aux différentes réalités selon les milieux d'enseignement supérieur (situation géographique, multiples campus, etc.). Des communautés de pratiques permettraient aux cégeps et aux petites universités de mieux partager leurs bonnes pratiques.

Finalement, L. Savoie et M.-A. Pelland affirment que les étudiant.es de l'international ont des besoins spécifiques afin de compenser leur vulnérabilité et insécurité à l'arrivée. Ce groupe est identifié comme plus à risque de subir une VSMES selon ESSIMU. Comme le reste de la population, les personnes migrantes ont besoin de formation sur le consentement et les relations respectueuses. Ces deux chercheures souhaitent collaborer avec des spécialistes sur l'interculturalité afin de s'outiller et d'interpréter avec justesse leurs discours sans nourrir le racisme.

Comment évaluer un changement de culture ?

Selon M. Hébert, évaluer un changement au niveau des attitudes, croyances et comportements à la suite d'une intervention pour prévenir et contrer les violences sexuelles comporte plusieurs défis. La difficulté de recruter des personnes participantes et le faible taux de participation à l'évaluation sont deux barrières. Elle propose ces recommandations : 1) procéder par étapes en débutant par des évaluations à petite échelle et cibler des indicateurs de changement ; 2) essayer d'intégrer les approches qualitative et quantitative pour l'évaluation avec des questionnaires et des entrevues avec des sous-groupes ; 3) vérifier l'exposition à l'intervention (c'est-à-dire le dosage) ; 4) avoir un devis pour comparer des milieux recevant l'intervention avec des milieux témoins, sans intervention.

Dans le cadre de son travail, une personne rapporte qu'elle entend régulièrement les étudiant.es exprimés des phrases telles que : 1) la violence sexuelle et le consentement, c'est complexe ; 2) il y a toujours une zone grise ; 3) c'est du cas par cas. Ces phrases semblent être utilisées par la population étudiante pour se déresponsabiliser ou justifier l'inaction. Alors, comment peut-on agir ?

L. Savoie juge positif le fait que les étudiant.es reconnaissent que le consentement est complexe, mais pas le fait que ces phrases justifient l'inaction. Nous devons développer la conscience de la complexité du consentement. Le discours actuel entourant le consentement s'insère dans une culture ancrée dans des rôles genrés qui est difficile à déconstruire. Il faut essayer d'éduquer les étudiant.es et le personnel sur la question du consentement dans une optique plus large que simplement des interventions telles que la tasse de thé ou encore le retrait du droit de consommer de l'alcool dans les fêtes sur le campus.

Une information complémentaire sur le projet pilote soutenu par l'IREF

L'Institut de recherche et d'études féministes (IREF) de l'UQAM a mené un projet pilote comprenant deux modules de formation de 1 h 30 au début et à la fin d'une session universitaire. Même si le groupe étudiant était déjà bien informé quant à l'aspect théorique au début de la session, il éprouvait des difficultés à reconnaître les manifestations des violences sexuelles et à intervenir au quotidien. La bonne connaissance théorique sur les violences sexuelles est sans doute associée à l'échantillon composé d'un bon nombre d'étudiant.es en études féministes.

Summary of Discussions at the Workshop F
« Current Preventative Practices and Those to (Re)Think »

Moderator : Esther Paquette

During the discussion part of this workshop, the thoughts shared by the audience centered mainly on the favorable conditions for sexual violence prevention programs and the development of their impact.

Considering that the main hindrance to prevention remains the lack of financial resources, what are your recommendations for seeking funding? And what are the winning conditions for prevention programs?

M. Hébert suggests consulting the community to identify good practices and find a common approach based on evidence. This quantified data is a tool for grant applications. As an example, she mentions the Empreinte program (www.ProgrammeEmpreinte.com) developed by two researchers (Manon Bergeron

& Martine Hébert) and the Sexual Assault Centers (CALACS). This standardized program is offered by approximately 25 sexual assault centers across Quebec.

According to L. Savoie and M.-A. Pelland, the popularity of #MeToo/#MoiAussi and the public denunciations from fall 2017 have positively affected funding of initiatives against sexual violence, but this support is not guaranteed in the long term. This funding could be sustained through continued recognition of the need for sexual violence services by the government, authorities and partners.

L. Savoie believes that collaborating with students, community workers and the community allows for the implementation of more effective intervention programs based on the ecological model. For this type of program, funding may come from the community or from funding agencies. Moreover, the student associations present in the room emphasized that prevention should no longer be based on student volunteer work; relying solely on their involvement is unrealistic when weighed against the sustainability of prevention programs. This idea is also questionable ethically, especially when combined with removing responsibility from institutions.

One person in the room was of the opinion that programs developed in big cities must be adapted to different situations depending on the higher education environments (e.g., geographical situation, multiple campuses). Communities of practice would allow CEGEPs and small universities to share their best practices better.

Finally, L. Savoie and M.-A. Pelland assert that international students have specific needs – it's about compensating for their vulnerability and insecurity upon arrival. This group was identified as being at higher risk of experiencing sexual violence in higher education according to ESSIMU. Just like the general population, migrants need training on consent and respectful relationships. These two researchers wanted to collaborate with intercultural specialists to ensure they are correctly equipped and can properly interpret intercultural issues without fuelling racism.

How can we evaluate a culture change?

According to M. Hébert, assessing changes in attitudes, beliefs and behaviors following an intervention aimed at preventing and countering sexual violence is fraught with challenges. The difficulty of recruiting participants and the low rate of engagement from participants are two barriers here. She proposes these recommendations: 1) Proceeding in stages, starting with small-scale assessments and targeting indicators of change; 2) Trying to integrate qualitative and quantitative evaluation approaches with questionnaires and subgroup interviews; 3) Checking exposure to intervention (e.g., the dosage); 4) Creating a tool for comparing the environments receiving intervention with control environments (i.e., those that do not receive an intervention).

One person reported that, as part of her job, she regularly hears students' express thoughts such as: 1) Sexual violence and consent are complex; 2) There is always a gray area; 3) Sexual violence must be judged case by case. These phrases seem to be used by students to remove responsibility or to justify inaction. So how can we act?

L. Savoie responds positively to the fact that students recognize that consent is complex, but not that these phrases justify inaction. We need to develop awareness of the complexity of consent. The current discourse surrounding consent is embedded in a difficult-to-deconstruct culture rooted in gender roles. We must try to educate students and staff about consent in broader ways, rather than with simple interventions such as the cup of tea metaphor or banning the consumption of alcohol at parties on campus.

Additional information about the pilot project supported by IREF

The Institute for Research and Women's Studies (IREF) at UQAM conducted a pilot project with two 90-minute training modules at the beginning and end of a university semester. Although the student group was already well informed about the theoretical aspects at the beginning of the session, they had difficulty recognizing the manifestations of sexual violence and intervening on a daily basis. Good theoretical knowledge of sexual violence is no doubt due to the high number of women's studies students included in the sample.

Atelier G
Workshop G

Implantation de programmes de prévention
Implementation of Preventive Programs

Les programmes de mobilisation des témoins : forces, limites et défis liés à l'implantation

Simon Lapierre, Université d'Ottawa

Abstract: *This presentation examines bystander intervention programs, which have been implemented in several US and Canadian universities in recent years. The content of the presentation is based on a review of the literature, as well as reflections from the development and implementation of such a program at the University of Ottawa. In addition to examining the strengths and limitations of bystander intervention programs, this presentation outlines numerous challenges related to the implementation of these programs.*

Introduction

Au cours des dernières années, plusieurs universités et collèges américains et canadiens se sont dotés de programmes de mobilisation des témoins – mieux connus sous le nom anglais de *bystander intervention programmes* – dans le but de prévenir la violence sexuelle au sein de leur institution. Pour ma part, c'est mon implication dans la lutte contre la violence sexuelle sur mon propre campus qui m'a amené à m'intéresser à ces programmes. En 2014, l'Université d'Ottawa a été confrontée, comme plusieurs autres établissements d'enseignement, à deux situations de violence sexuelle hautement médiatisées, l'une impliquant des joueurs de l'équipe de hockey et l'autre impliquant des membres de la Fédération étudiante. En réponse à ces incidents, le recteur de l'époque, Allan Rock, a annoncé la création du Groupe de travail sur le respect et l'égalité, dont le mandat était de formuler des recommandations sur la manière de favoriser, sur le campus, une culture qui encourage les comportements respectueux, prévient la violence sexuelle et permet aux membres de la communauté d'apprendre et de travailler dans un environnement exempt de harcèlement et de violence sexuelle. Parmi les 11 recommandations du Groupe de travail, une recommandation visait spécifiquement « la mise en œuvre d'un programme d'éducation des témoins, dirigé conjointement par les étudiant.es, le personnel et les professeurs à temps plein et à temps partiel et inspiré du programme *Bringing in the Bystander*, qui se fonde sur des données probantes » (Groupe de travail sur le respect et l'égalité, 2015, p. 36).

En tant que membre du Groupe de travail sur le respect et l'égalité, j'ai ensuite poursuivi mon implication au sein de l'Équipe d'intervention chargée de la mise en application des recommandations et du Comité permanent sur la prévention de la violence sexuelle. J'ai été particulièrement impliqué dans le développement d'un programme institutionnel de formation, qui inclut une formation en ligne sur la réponse à un dévoilement de violence sexuelle et un programme de mobilisation des témoins.

Dans cette présentation, je me penche sur les programmes de mobilisation des témoins comme stratégie de prévention de la violence sexuelle dans les collèges et les universités, en me concentrant sur leurs forces et leurs limites ainsi que sur les défis liés à leur implantation. Les défis liés à l'implantation de ces programmes ont été identifiés à partir de notre expérience à l'Université d'Ottawa, mais reflètent aussi un certain nombre d'enjeux présents dans les écrits[21].

[21] Le contenu de cette présentation reflète uniquement le point de vue de l'auteur et n'engage en rien l'Université d'Ottawa.

Qu'est-ce que la mobilisation des témoins ?

Les origines des travaux sur la mobilisation des témoins remontent aux années 1970 et sont surtout attribuables au champ de la psychologie sociale (Latané & Darley, 1970). Même si des auteur.es ont contesté la véracité de certains aspects de cette histoire, les écrits qui se penchent sur les origines de ces travaux font généralement référence au meurtre de Kitty Genovese, qui a été poignardée devant son immeuble de New York le 13 mars 1964 (Manning, Levine & Collins, 2007). Lors de cet incident, aucune des 38 personnes qui auraient été témoins n'a porté assistance à la jeune femme ou a appelé la police. Des chercheur.es ont ainsi développé la théorie du *bystander effect*, qui démontre qu'un individu est moins susceptible de venir en aide à une victime si d'autres personnes sont aussi témoins de l'incident (Latané & Darley, 1970). Cela s'expliquerait notamment par un phénomène de diffusion de la responsabilité.

Dans le domaine qui nous préoccupe, un témoin ou un *bystander* est une personne qui est présente lorsqu'une situation de violence sexuelle est perpétrée ou est à risque d'être perpétrée. Le témoin peut être inactif s'il ignore la situation ou n'intervient pas, tandis qu'il peut être actif s'il intervient pour prévenir ou faire cesser la situation de violence. La mobilisation des témoins fait donc référence à l'idée que nous avons toutes et tous une responsabilité et un rôle à jouer dans la prévention de la violence sexuelle (Fenton et al., 2015). De manière générale, elle vise à mobiliser les témoins ou les *bystanders* pour qu'ils deviennent des témoins actifs, aussi nommés témoins prosociaux ou *upstanders* (Ferrans et al., 2012). À cet égard, Berkowitz (2009) identifie quatre étapes nécessaires pour que les personnes interviennent dans de telles situations : remarquer la situation; reconnaître la situation comme étant problématique; se sentir responsable d'intervenir dans la situation; avoir les habiletés nécessaires pour intervenir. La plupart des programmes de mobilisation des témoins sont structurés autour de ces quatre étapes et comportent une dimension pratique qui permet aux participantes et aux participants de développer leurs connaissances et leurs habiletés.

Dans leurs travaux, McMahon & Banyard (2012) identifient différentes opportunités ou différents moments lors desquels les témoins peuvent agir pour prévenir la violence sexuelle. Elles associent ces opportunités aux différents niveaux de prévention. Ainsi, les témoins peuvent agir de manière réactive, c'est-à-dire en réponse à un incident de violence qui s'est produit ou qui risque de se produire. Les auteures parlent de prévention primaire lorsque les personnes interviennent avant qu'un incident survienne. Elles parlent de prévention secondaire lorsque les personnes interviennent pour faire cesser une situation, puis de prévention tertiaire lorsqu'elles interviennent suite à un incident de violence. De plus, ces auteures élargissent l'idée de mobilisation des témoins pour inclure les actions proactives, qui démontrent que les individus sont engagés de manière plus générale dans la prévention de la violence sexuelle. Ces actions, qui ne sont pas en lien avec un incident précis, peuvent inclure le fait de s'inscrire à un cours ou une formation sur la violence sexuelle, s'impliquer en tant que bénévole dans un centre qui vient en aide aux victimes de violence sexuelle, ou encore participer à une activité de mobilisation comme *La rue, la nuit, femmes sans peur*. (Coderre & Coderre, 2017).

Par ailleurs, la plupart de ces programmes se fondent sur une analyse féministe ou genrée de la violence sexuelle (Fenton et al., 2015). En ce sens, ils reconnaissent que la violence sexuelle s'inscrit sur un continuum et qu'elle est principalement exercée par les hommes à l'endroit des femmes. Ils

reconnaissent également que le problème de la violence sexuelle est aussi maintenu par des normes sociales qui rendent légitimes ou encouragent certains comportements masculins (Schwartz & DeKeseredy, 1997). Ces programmes ont donc une composante qui s'attaque à ces normes sociales.

Effets escomptés des programmes de mobilisation des témoins

Les programmes de mobilisation des témoins visent à prévenir la violence sexuelle et, ultimement, réduire les taux de violence dans les collèges et les universités (Coker et al., 2011). Ils misent sur deux principaux mécanismes. D'une part, ces programmes devraient amener des individus à poser des actions concrètes pour prévenir ou faire cesser des situations de violence. D'autre part, ils devraient amener des changements sur le plan des normes sociales et des croyances, des attitudes et des comportements qui sont associés à la culture du viol. En se basant sur une recension des recherches dans ce domaine, Fenton et al. (2015) concluent que les programmes de mobilisation des témoins ont des impacts positifs sur les cognitions, les attitudes et les comportements des participantes et des participants.

Défis liés à l'implantation des programmes de mobilisation des témoins

Le programme de mobilisation des témoins implanté à l'Université d'Ottawa depuis 2016 a été développé conjointement avec les Ressources humaines et le Bureau des droits de la personne, sous la supervision de l'Équipe d'intervention et du Comité permanent sur la prévention de la violence sexuelle. Nous nous sommes inspirés des programmes développés à l'Université du New Hampshire et à l'Université Western.

Au cours des dernières années, approximativement 65 facilitatrices et facilitateurs ont été formés pour animer les ateliers de mobilisation des témoins. Les ateliers, d'une durée de deux heures, sont obligatoires pour certains groupes d'étudiantes et d'étudiants : guides de la Semaine 101, étudiantes et étudiants athlètes, coordonnatrices et coordonnateurs de vie en résidences. Les ateliers ont aussi été offerts dans certains cours, notamment en droit et en service social. Au total, environ 2 500 étudiantes et étudiants participent au programme de mobilisation des témoins chaque année.

Six principaux défis ont été identifiés en lien avec le développement et l'implantation de ce programme. Ils seront abordés dans le cadre de cette présentation.

A) Collaboration

La collaboration entre différents secteurs et différents groupes est essentielle pour développer et implanter un programme institutionnel de mobilisation des témoins. Tel que mentionné ci-dessus, notre programme a été développé conjointement avec les Ressources humaines et le Bureau des droits de la personne. Le CALACS francophone d'Ottawa ainsi que plusieurs étudiant.es ont aussi contribué au développement et à la révision du programme. Ce travail en collaboration permet notamment une mise en commun des expertises et une adhésion plus large de la communauté universitaire au programme.

Néanmoins, la collaboration entre différents secteurs et différents groupes est complexe et exige du temps et des ressources. Il peut aussi être difficile de concilier différentes visions, différents mandats et différentes cultures organisationnelles. À cet égard, la collaboration peut s'avérer particulièrement difficile lorsque certains des groupes impliqués ont des relations plus conflictuelles et lorsqu'ils « utilisent

» ce processus pour faire valoir des revendications qui n'ont pas de lien direct avec la violence sexuelle (les frais de scolarité ou le salaire des étudiant.es, par exemple).

B) Bilinguisme et francophonie

L'Université d'Ottawa a comme particularité d'être une institution bilingue, ce qui signifie que notre programme devait être offert en français et en anglais. Évidemment, les programmes développés à l'Université du New Hampshire et à l'Université Western sont seulement disponibles en anglais. En fait, la majorité des programmes de mobilisation des témoins ont été développés dans des milieux anglophones, ce qui fait qu'il y a très peu d'écrits scientifiques et de matériel pédagogique disponibles en français.

Dans ce contexte, il s'est avéré nécessaire de traduire le contenu de notre programme, ce qui implique du temps et des ressources financières. Dans ce processus, des ajustements sont aussi requis, puisque certains concepts sont plus difficiles à traduire (*upstanders*, par exemple) et que le genre s'articule différemment dans les deux langues. Dans ce contexte, nous avons fait le choix d'utiliser des capsules vidéo qui sont seulement disponibles en anglais, puisque la production de nouvelles capsules vidéo aurait engendré des coûts et des délais considérables.

C) Mode de livraison

Les collèges et les universités ont privilégié différentes stratégies pour la livraison des programmes de mobilisation des témoins; certains optent pour une facilitation par des professionnel.les et expert.es en matière de violence sexuelle, tandis que d'autres privilégient plutôt une facilitation par les pairs. L'Université d'Ottawa a privilégié une facilitation par les pairs, qui permet une plus grande proximité et connexion avec les étudiantes et les étudiants et leur procure des modèles positifs (Banyard, Plante & Moynihan, 2004; Fenton et al., 2012). Ce mode de livraison est aussi moins onéreux. Il est toutefois plus difficile d'assurer l'uniformité et la qualité du contenu et de l'animation des ateliers.

Dans ce contexte, la formation des facilitatrices et des facilitateurs est particulièrement importante, mais il n'est pas toujours facile de déterminer quelle formation est "suffisante" pour outiller des étudiantes et des étudiants qui ont relativement peu d'expérience dans ce domaine : « We question how much training would be 'enough' to equip inexperienced students with the skills they need to deliver complex interventions and navigate sensitive social environments » (Fenton et al., 2015, p. 26). Le contenu de la formation doit être adapté et doit favoriser l'acquisition de connaissances sur la violence sexuelle et sur la mobilisation des témoins, ainsi que d'habiletés en animation de groupes.

D) Engagement des hommes

De manière générale, les programmes de mobilisation des témoins ont été vus comme une façon d'engager positivement les hommes dans la prévention de la violence sexuelle, en soutenant le principe d'une responsabilité partagée par toutes et tous (Fabiano et al., 2003). Dans cette perspective, les hommes sont perçus comme faisant partie de la solution.

Ceci étant dit, il y a différentes façons de positionner les hommes dans les programmes de mobilisation des témoins et d'aborder la masculinité, ainsi que les attitudes et les comportements des hommes en

lien avec la violence sexuelle et le sexisme. Ainsi, différentes visions peuvent s'affronter et engendrer des tensions importantes dans le processus de développement d'un tel programme. Pour certaines personnes, reconnaître les hommes comme faisant partie de la solution signifie qu'ils ne devraient pas être représentés comme constituant la majorité des agresseurs ou comme contribuant au problème. Pour d'autres personnes, qui adhèrent à une analyse féministe de la violence, il est possible de reconnaître que les hommes font partie de la solution tout en reconnaissant que ce sont surtout eux qui sont les agresseurs et que plusieurs attitudes et comportements masculins contribuent à la culture du viol. En fait, plusieurs auteur.es soutiennent que, sans cette reconnaissance, il serait difficile d'envisager des changements sur le plan des normes sociales (Katz et al., 2011; Powell, 2014).

E) Diversité

Plusieurs groupes ont fait valoir, avec raison, l'importance de développer un contenu qui tienne compte de diverses identités et des multiples systèmes d'oppression. Cette reconnaissance de la diversité doit d'ailleurs aller bien au-delà des statistiques sur les taux de violence vécue par les femmes de divers groupes sociaux ou par les personnes transgenres. Il faut, par exemple, reconnaître que notre position sociale influence nos expériences et nos stratégies, ainsi que nos relations avec les services et les institutions (les policiers, par exemple). Soulignons ici la pertinence d'une analyse féministe intersectionnelle.

Par contre, les écrits sur la mobilisation des témoins ont accordé relativement peu d'attention aux enjeux associés à la diversité. De plus, le contenu des programmes et le matériel pédagogique disponibles présentent souvent des lacunes importantes sur ce plan, n'abordant pas les enjeux liés à la diversité. Notons également qu'un défi particulier se présente lorsque des individus ou des groupes s'opposent à toute utilisation des catégories « femmes » et « hommes » parce qu'elles excluent d'emblée les personnes ne s'identifiant pas à ces catégories binaires et contribue à leur oppression. Cette position semble plus difficilement conciliable avec une analyse féministe de la violence sexuelle.

F) Dimensions légales

Lors des ateliers de mobilisation des témoins, il s'avère important de rappeler le caractère criminel de certains comportements de violence sexuelle. Il y a toutefois un risque de centrer les discussions sur ces comportements, au détriment d'autres comportements sur le continuum de la violence sexuelle – ce qui limiterait considérablement la portée de l'analyse et des actions. De plus, une discussion sur les dimensions légales risque de susciter des questions complexes en lien avec la notion de consentement. Cela est d'autant plus difficile lorsque les ateliers sont facilités par des personnes qui n'ont pas d'expertise dans ce domaine, ou encore lorsqu'ils sont destinés à des étudiantes et des étudiants en droit.

Conclusion

Dans cette présentation, je me suis penché sur les programmes de mobilisation des témoins comme stratégie de prévention de la violence sexuelle, en me concentrant sur leurs forces et leurs limites ainsi que sur les défis liés à leur implantation. Considérant qu'il n'existe pas une simple solution pour surmonter ces défis, il semble nécessaire de poursuivre le travail et d'approfondir les réflexions. Mais il est aussi essentiel de reconnaître que l'implantation de programmes de mobilisation des témoins ne sera jamais suffisante pour éliminer la violence sexuelle dans nos collèges et nos universités.

Références

Banyard, V.L., E.G. Plante & M.M. Moynihan (2004). Bystander education: bringing a broader community perspective to sexual violence prevention. *Journal of Community Psychology, 32*(1), 61-79.

Berkowitz, A.D. (2009). *Response ability: A complete guide to bystander intervention*. Chicago: Beck & Company.

Coderre, C., & S.M. Coderre (2017). La marche internationale La rue, la nuit, femmes sans peur : ses origines et sa dynamique symbolique. *Reflets, 23,* 141-180.

Coker, A.L., P.G. Cook-Craig, C.M. Williams, B.S. Fisher, E.R. Clear, L.S. Garcia & L.M. Hegge (2011). Evaluation of Green Dot: an active bystander intervention to reduce sexual violence on college campuses. *Violence Against Women, 17*(6), 777-796.

Fabiano, P.M., H.W. Perkins, A. Berkowitz, J. Linkenbach & C. Stark (2003). Engaging men as social justice allies in ending violence against women: evidence for a social norms approach. *Journal of American College Health, 52*(3), 105-112.

Fenton, R.A., H.L. Mott, K. McCartan & P.N.S. Rumney (2015). *A review of evidence for bystander intervention to prevent sexual and domestic violence in universities.* Bristol: Centre for Legal Research.

Ferrans, S.D., R.L. Selman & L.F. Feigenberg (2012). Rules of the culture and personal needs: Witnesses' decision-making processes to deal with situations of bullying in middle school. *Harvard Educational Review, 82*, 445–470.

Groupe de travail sur le respect et l'égalité (2015). *Mettre fin à la violence sexuelle à l'Université d'Ottawa.* Ottawa : Groupe de travail sur le respect et l'égalité.

Katz, J., A. Heisterkamp & A.M. Flemming (2011). The social justice roots of the mentors in violence prevention model and its application to a high school setting. *Violence against Women, 17*, 684–702.

Latané, B. & J.M. Darley (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* New York: Appleton Centery Crofts.

Mannings, R., M. Levine & A. Collins (2007). The Kitty Genovese Murder and the social psychology of helping. *American Psychologist, 62*(6), 555-562.

McMahon, S. & V.L. Banyard (2012). When can I help? A conceptual framework for the prevention of sexual violence through bystander intervention. *Trauma, Violence, Abuse, 13*(1), 3-14.

Powell, A. (2014). *Bystander approaches: Responding to and preventing men's sexual violence against women.* Melbourne: Australian Centre for the Study of Sexual Assault.

Schwartz, M.D. & W.S. DeKeseredy (1997). *Sexual assault on the college campus: The role of male peer support.* Thousand Oaks, CA: Sage.

EAAA Sexual Assault Resistance Program for Women Students: Foundation, evidence, and implementation

Charlene Senn, University of Windsor

Résumé : *Le programme d'éducation à la résistance aux violences sexuelles Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) est un programme de 12 heures basé sur des données empiriques et destiné aux étudiantes universitaires de première année. Le programme EAAA s'appuie sur une approche théorique socio-psycho féministe, et sur les meilleures pratiques. Une étude randomisée indique que le programme EAAA a permis de réduire les tentatives d'agressions sexuelles et les agressions sexuelles de 50 % dans la première année suivant la participation, en plus d'augmenter la confiance envers soi et de réduire le sentiment de culpabilité des survivantes. Ce programme est un élément essentiel d'une stratégie globale pour contrer la forte incidence des violences sexuelles sur nos campus. Un modèle intensif de formation par les pair.es (Train-the-Trainer) est utilisé pour transférer les connaissances aux groupes d'intervenant.es éventuellement impliqués dans le programme. La fidélité du programme est assurée par des guides destinés aux intervenant.es qui contiennent des conseils pratiques. Cette présentation décrit les éléments clés du programme, les preuves scientifiques et le processus de mise en œuvre.*

Background

Our struggle to end sexual violence in society and on our campuses is not a simple or straightforward task. As researchers, activists, and educators we must have multiple goals. We share a goal to end men's[22] perpetration against women. Unfortunately despite much work over several decades, when interventions are rigorously evaluated, we have not made many gains toward this goal (DeGue et al., 2014). There is one promising direction for men in university, which is bystander and social norms programming (Gidycz, Orchowski, & Berkowitz, 2011; Salazar, Vivolo-Kantor, Hardin, & Berkowitz, 2014), but there is still much to be done before we are able to reduce the number of perpetrators who develop in adolescence or young adulthood and attend university (e.g., Swartout, Swartout, Brennan, & White, 2015).

We share another goal, which is to change the culture so that sexual violence is never tolerated, accepted or supported. We can feel the changes happening on this front, but culture change takes time and must be sustained so this work is ongoing.

We share a goal to empower all citizens on our campuses and beyond so that every person takes responsibility for the problem of sexual violence and for taking actions to intervene when they see problematic situations. Research tells us we are making some progress with our educational programs in achieving this goal to empower students with the knowledge and skills to intervene on behalf of others. A number of campus programs are effective (e.g., Banyard, Eckstein, Plante, & Moynihan, 2007; Coker et al., 2011). But when we say they are 'effective' what we mean is that they are improving attitudes toward bystander behaviour and increasing students' intentions to intervene as well as bystander behaviour. We

[22] I share the long term goal of ending sexual violence against all persons. However, the vast majority of sexual violence is committed by men (no matter the gender or sexual identity of the victim) and the majority of victims are women. I therefore use male perpetrator/female victim pronouns with recognition that this does not represent all sexual violence. The EAAA program similarly is based on a gendered analysis of sexual violence.

do not mean that they are effective in reducing sexual violence perpetration or victimization, at least there is little evidence of this yet. That likely will take a sustained effort over many years (Forrest & Senn, forthcoming). We can't rely on bystander programs to be the sole solution anyway because bystanders are only present in between 14 and 17% of sexual assault situations (e.g., Hamby, Weber, Grych, & Banyard, 2016).

So despite these three goals and all of our combined work to date across our varied contexts, every day on our campuses and in the wider world women are still being confronted by men they know who are attempting to sexually coerce and sexually assault them. So we need another goal as well, and that is to provide girls and women with the information and skills they need to deal with this reality and defend themselves if necessary.

We need a comprehensive prevention plan that works to achieve all of these goals (Orchowski et al., 2018). I will discuss the Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance program (aka *Flip the Script*) program which contributes to the solution for sexual violence by meeting the last of these goals. For an in-depth exploration of how EAAA also challenges rape culture see Radtke et al. (Accepted, 2018).

The EAAA program for women[23] is the culmination of more than a decade of development and research. It is based on feminist and social psychological theories and empirical evidence (e.g., Rozee & Koss, 2001) as well as knowledge and best practices from feminists involved in self-defence, activism, advocacy, research, and prevention since the 1970s (e.g., Bateman, 1978; "Wen-Do Women's Self Defence," nd; Women Against Rape, 1980). The EAAA program's theoretical foundation and the research evidence supporting it have been described in detail elsewhere (see Senn, 2013; Senn et al., 2013, 2015; Senn et al., 2017). Here, I highlight how the only program proven to decrease women's sexual victimization by men works and the next steps for action and implementation.

What is EAAA?

EAAA is not prescriptive and makes clear through its content and facilitation that: perpetrators are entirely responsible for the crimes they commit; that any 'risk' is created by the presence of that man willing to engage in sexual violence; that women themselves are the best judge of what they can or should do in any given situation and; that survival is successful resistance.

To understand how EAAA works, I will first give you an example situation to hold in your mind.

> A young woman answers the door one night to her roommate's boyfriend. She tells him that her roommate isn't home but he insists on coming in anyway. This feels off to her but, she isn't sure. He comes in and proceeds to act in ways that are making her increasingly uncomfortable. She starts thinking about how upset her roommate will be and tries to reason with him.

These responses are all normal reactions to a situation where danger is coming from an unexpected source (i.e., someone you know and perhaps like) and in a situation that would otherwise be expected to

[23] EAAA is designed for self-identified women of all sexual identities (including asexual women), ethnic and religious backgrounds, and physical abilities.

be safe (i.e., your own home). However, these completely normal reactions delay acknowledgement of the danger in the situation and action and, importantly, delays lead to worst outcomes (e.g., Nurius & Norris, 1996).

EAAA is evidence-based (see Rozee & Koss, 2001; Senn et al., 2013 for summaries of evidence) and works by providing women with knowledge, skills, and practice to decrease the time it takes them to identify a behaviour or situation as dangerous, reduce the emotional obstacles to seeing danger in the behaviour of men who are known to them (as well as reducing related concerns that their actions will be seen as inappropriate or excessive), and maximizes the chance that they will know and be able to use a selection of the most effective defensive strategies (escalating the intensity of the response if early strategies are not effective).

In a nutshell, the first unit ASSESS, makes explicit the violence, power, and control in sexual assault situations, provides evidence-based cues in men's behaviour and situations that indicate elevated risk/danger, shows that these research findings align with women's 'gut' feelings in many cases, and then provides practice undermining perpetrator's advantages. In the example provided above, a woman who has taken EAAA would trust her sense of the situation early, his *persistence* (that is, insistence) on coming in after she made it clear that it was not what she wanted is a warning sign despite this being a non-sexual situation. She would also know that the isolation of her apartment when no one else is home heightens the danger to her.

The second unit ACKNOWLEDGE presents content and activities to interrupt the social expectations that girls and women must be 'nice' and maintain relationships at all costs. The social discourse that women who have been sexually assaulted were insufficiently clear about their wishes and that men simply did not understand that they were saying no (the "miscommunication hypothesis") is debunked with research evidence. The key message is "you have a right to prioritize your sexual integrity and safety over other people's possible responses." In the example provided above, EAAA would prepare the woman to know that she can trust herself when she feels something is off and it is her right to get angry and to resist.

The third unit, ACT, provides a summary of evidence regarding most effective strategies for sexual assault resistance (i.e., getting out/leaving if you can, forceful verbal and forceful physical strategies) and training in self-defence focused on acquaintance sexual assault scenarios. In the example above, she might consider leaving her apartment when there is someone inside who is a danger to her and/or would use a range of effective forceful strategies she has identified as ones she feels comfortable employing, escalating her resistance if something she has tried has failed until she is safe.

The final unit, RELATIONSHIPS & SEXUALITY provides emancipatory sexuality education most of us lack and a context within which to explore women's own desires and values. This is an important human right and is critical to overcoming obstacles to resistance when sexual coercion and sexual assault is being perpetrated by a romantic or sexual partner.

Research Evidence for EAAA

EAAA works. In a large multi-site randomized controlled trial on three Canadian university campuses (more details can be found in Senn et al., 2013, 2015; Senn et al., 2017), EAAA was found to decrease sexual violence victimization between 30 and 64% for at least two full years. Participation in the program also sped up risk detection, increased women's confidence that they could defend themselves if necessary, increased their willingness to use effective self-defence tactics in hypothetical situations, and decreased rape myths and woman-blame. EAAA works for women across backgrounds and experiences including survivors, women of colour, and lesbians and bisexual women. EAAA is the only campus intervention available that has been proven to reduce the sexual violence that women students experience.

Implementation of EAAA on campuses

EAAA works because it is intensive (e.g., 12 hours, small group format, 2 highly trained facilitators). Its length and format mean that it is not as simple or cheap to implement as an effective brief bystander program or the entirely ineffective web-based programs, in person one time lectures by a charismatic speaker, or student created workshops. To ensure that universities were able to benefit from implementing EAAA on their campuses, in 2016 I created the non-profit SARE Centre (SARECentre.org). A Train-the-Trainer model is used to offer training to university, college, or community (e.g., sexual assault centres) staff to prepare them to hire, train, and supervise EAAA facilitators and to offer EAAA on their campuses.

A number of universities in Canada, the United States, New Zealand and Australia are currently offering EAAA. Our research team (funded by a CIHR grant: 2016-2021) is conducting an implementation effectiveness trial studying EAAA as it is rolled out on a variety of Canadian campuses. We are assessing the transfer of training from the SARE Centre to campus staff and then to their facilitators, as well as examining which campus characteristics and implementation decisions contribute to enhancement or reduction of EAAA's effects for students.

Successes and Obstacles to Implementation

We have achieved a number of successes since publication of the first results of the RCT in the *New England Journal of Medicine* (Senn et al., 2015). Despite never having advertised EAAA beyond our academic publications and their subsequent media coverage, the number of universities implementing EAAA grows each year. Our hope that feminist community organizations (e.g., rape crisis, women's sexual health) would become involved as the experts in their communities and be trained as EAAA Campus Trainers to assist universities is starting to happen. The satisfaction of trainers with our training is high. Facilitators report that they are changed by their experience with EAAA and become even more committed to the continued work of ending sexual violence afterward. The evaluations of students who attend EAAA in all countries are very positive and there is a high rate of attendance for all four units wherever it is implemented.

We have experienced some obstacles to wider scale up of EAAA. A number of universities have expressed deep interest in implementing but have been unable to secure the necessary staff time for training and supervising facilitators and/or financial resources to hire (normally graduate student) facilitators. Many

have extremely small budgets to address all sexual violence (and sometimes all types of) prevention on campus. Some interested faculty/staff/administrators have hit road blocks when their universities expressed the view that they were already doing enough sexual violence education or that what they were doing was equivalent to EAAA (e.g., "we already have Rape Aggression Defense (RAD)" – a self-defence workshop offered by Campus Police). Clearly without increased federal, provincial, or university funding for sexual violence prevention, obstacles like these may be hard to overcome.

We have experienced a few obstacles on some campuses where EAAA is being implemented or where planning is underway. Recruitment strategies on some campuses are not working well enough yet so enrollment is lower than expected. To address this issue, the success stories of other campuses with larger student enrollment and creative strategies for recruitment are being shared through an EAAA Campus Trainer Community of Practice google group. The SARE Centre also conducted a study to develop new recruitment posters, which have now been shared with campuses.

Small pockets of feminist student (and occasionally faculty) concern has emerged on some campuses related to the view that all programs for women are (necessarily) victim blaming (see reviews and refutations of these claims Hollander, 2009, 2016; McCaughey & Cermele, 2015). Where conversations about this issue have been initiated or possible, we have been able to have productive dialogues, to make the feminist underpinnings of EAAA visible and provide the research evidence that EAAA accomplishes the opposite of what is feared --that is, it counteracts a victim-blaming narrative. In rare situations, dialogue has been unwelcome.

Adaptations

Our non-profit has limited resources given its cost recovery model but we are growing slowly. Our priority for adaptation is to ensure that the benefits of EAAA are available to younger girls (14-17) since 50% of all rapes experienced occur by the time girls are 18 (Tjaden & Thoennes, 2000). Post-doctoral Fellow Dr. Sara Crann is working to lead this work. With other researchers in the United States, we have begun pilot work to assess what type of adaptation EAAA would require to work for marginalized girls who are transitioning to university. I am also working in collaboration with researchers in Quebec to establish whether translation into French and adaptation for students in that province is feasible and effective. We also have a small-scale pilot underway to assess whether EAAA can be adapted for students who identify as gender non-binary or gender fluid. There are a number of other adaptations and extensions for other countries or other target groups and contexts that are in early stages of consideration.

Conclusion

I want to end with a reminder of what resistance education is really about. Resistance is "the refusal to accept or comply with something; the attempt to prevent something by action …" (Oxford online). Resistance is asserting that sexual violence is not inevitable (Cahill, 2001). In other words, resistance to sexual assault is resisting injustice. That is the power of EAAA as one piece of a comprehensive sexual violence prevention plan. I hope you will join me in this shared work.

References

Banyard, V. L., Eckstein, R., Plante, E. G., & Moynihan, M. M. (2007). Sexual violence prevention through bystander education: An experimental evaluation. Journal of Community Psychology, 35(4), 463-481.

Bateman, P. (1978). Fear into Anger: A manual of self-defense for women. Chicago: Nelson-Hall.

Cahill, A. (2001). Possiblities for resistance Rethinking rape (pp. 198-207). New York: Cornell University Press

Coker, A. L., Cook-Craig, P. G., Williams, C. M., Fisher, B. S., Clear, E. R., Garcia, L. S., & Hegge, L. M. (2011). Evaluation of Green Dot: An active bystander intervention to reduce sexual violence on college campuses. Violence against women, 17(6), 777–796.

DeGue, S., Valle, L. A., Holt, M. K., Massetti, G. M., Matjasko, J. L., & Tharp, A. T. (2014). A systematic review of primary prevention strategies for sexual violence perpetration. Aggression and Violent Behavior, 19(4), 346-362.

Forrest, A., & Senn, C. Y. (forthcoming). Theory Becomes Practice: The Bystander Initiative at the University of Windsor. In L. Quinlan, A. Quinlan, & C. Fogel (Eds.), Sexual Assault on Canadian University and College Campuses. Waterloo, Ontario: Wilfrid Laurier University.

Gidycz, C. A., Orchowski, L., & Berkowitz, A. D. (2011). Preventing sexual aggression among college men: An evaluation of a social norms and bystander intervention program. Violence against women, 17(6), 720-742.

Hamby, S., Weber, M. C., Grych, J., & Banyard, V. (2016). What difference do bystanders make? The association of bystander involvement with victim outcomes in a community sample. Psychology of Violence, 6(1), 91-102.

Hollander, J. A. (2009). The roots of resistance to women's self-defense. Violence against women, 15(5), 574-594.

Hollander, J. A. (2016). The importance of self-defense training for sexual violence prevention. Feminism & Psychology, 26(2), 207-226.

McCaughey, M., & Cermele, J. (2015). Changing the Hidden Curriculum of Campus Rape Prevention and Education: Women's Self-Defense as a Key Protective Factor for a Public Health Model of Prevention. Trauma, Violence, & Abuse.

Nurius, P. S., & Norris, J. (1996). A cognitive ecological model of women's response to male sexual coercion in dating. Journal of Psychology and Human Sexuality, 8(1), 117-139.

Orchowski, L. M., Edwards, K. M., Hollander, J. A., Banyard, V. L., Senn, C. Y., & Gidycz, C. A. (2018). Integrating Sexual Assault Resistance, Bystander and Men's Social Norms Strategies to Prevent Sexual Violence on College Campuses: A Call to Action. Journal of Trauma, Violence, & Abuse.

Radtke, H. L., Barata, P. C., Senn, C. Y., Thurston, W. E., Hobden, K. L., Newby-Clark, I., & Eliasziw, M. (Accepted, 2018). Countering Rape Culture with Resistance Education. In D. Crocker, J. Minaker, & A. Nelund (Eds.), Critical Conversations About Sexual Violence on University Campuses: New Challenges, Novel Solutions (pp. 30 pages): McGill-Queen's University Press.

Rozee, P. D., & Koss, M. P. (2001). Rape: A century of resistance. Psychology of Women Quarterly, 25, 295-311.

Salazar, L. F., Vivolo-Kantor, A., Hardin, J., & Berkowitz, A. (2014). A web-based sexual violence bystander intervention for male college students: randomized controlled trial. Journal of medical Internet research, 16(9).

Senn, C. Y. (2013). Education on resistance to acquaintance sexual assault: Preliminary promise of a new program for young women in high school and university. Canadian Journal of Behavioural Science, 45(1), 24-33.

Senn, C. Y., Eliasziw, M., Barata, P. C., Thurston, W. E., Newby-Clark, I. R., Radtke, H. L., & Hobden, K. L. (2013). Sexual assault resistance education for university women: study protocol for a randomized controlled trial (SARE trial). BMC Women's Health, 13(1), 25.

Senn, C. Y., Eliasziw, M., Barata, P. C., Thurston, W. E., Newby-Clark, I. R., Radtke, H. L., & Hobden, K. L. (2015). Efficacy of a Sexual Assault Resistance Program for University Women. New England Journal of Medicine, 372(24), 2326-2335.

Senn, C. Y., Eliasziw, M., Hobden, K. L., Newby-Clark, I. R., Barata, P. C., Radtke, H. L., & Thurston, W. (2017). Secondary and 2-year outcomes of a sexual assault resistance program for university women. Psychology of Women Quarterly, 41(2), 147-162.

Swartout, K. M., Swartout, A. G., Brennan, C. L., & White, J. W. (2015). Trajectories of male sexual aggression from adolescence through college: A latent class growth analysis. Aggressive Behavior.

Tjaden, P., & Thoennes, N. (2000). Full report of the prevalence, incidence, and consequences of violence against women: Findings from the National Violence Against Women Survey. Retrieved from https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/183781.pdf

Wen-Do Women's Self Defence. (nd). Retrieved from www.wendo.ca

Women Against Rape. (1980). 'Community action strategies to stop rape': A rape prevention program in an urban area. Journal of Women and Culture and Society, 5(3), 238-241.

Synthèse des échanges de l'atelier G
« Implantation de programmes de prévention »

Personne modératrice : Aline Medeiros Ramos

Lors de la période d'échanges pour cet atelier, les questions exprimées par la salle concernent les défis à surmonter pour les interventions préventives et l'espace des hommes dans la prévention.

Quelles sont les conditions pour une réussite durable des programmes de prévention et d'intervention ?

Selon S. Lapierre, il faut d'abord que les universités et cégeps démontrent un intérêt sincère de collaboration et engagent des approches proactives dans le travail avec de groupes étudiants et des groupes communautaires. D'ailleurs, l'administration des établissements doit être convoquée au tout début du travail collaboratif. Plutôt que de laisser le leadership entre les mains de l'administration de l'université ou du cégep, les projets communs devraient reposer sur un leadership partagé entre les parties prenantes (administration, groupes communautaires, associations étudiantes, etc.).

Que devrait-on inclure dans la formation des membres du personnel ?

Selon C. Senn, un important travail doit être effectué dans les programmes de formation afin de cibler les membres du personnel ou des étudiant.es de cycles supérieurs. Les principales recherches sur les agressions sexuelles en milieu universitaire traitent des rapports entre pairs (entre collègues ou entre étudiant.es). Par conséquent, on doit prendre en considération les obstacles et les dynamiques de pouvoir présentes dans le contexte des interactions entre des membres du personnel et des étudiant.es des cycles supérieurs (ex. : rapport entre employeur.e et employé.e, superviseur.e et supervisé.e). Pour S. Lapierre, les programmes d'intervention pour les membres du personnel doivent aussi inclure des pratiques culturellement pertinentes : ils et elles doivent se reconnaître dans le matériel présenté. Pour ce faire, il serait nécessaire de mener une recherche approfondie pour rendre compte de toutes les nuances des expériences de ce groupe des communautés universitaires. On ne peut pas adopter une approche « *one-size-fits-all* » lorsqu'il s'agit d'une formation dans le domaine de la violence sexuelle.

Quels sont les obstacles au programme Enhanced Access, Acknowledge, Act (EAAA) ?

Le principal défi se manifeste lors de la séance de reconnaissance (Acknowledge). Cette séance permet d'aborder le principe central de la théorie du programme, c'est-à-dire apprendre aux femmes à identifier et surmonter les obstacles émotionnels à la reconnaissance des signes problématiques dans des situations et dans le comportement des hommes. Les femmes ont souvent peur du jugement, doutent de leur propre perception et craignent d'être perçues comme ayant des réactions trop fortes et disproportionnées si elles réagissent lorsqu'elles se sentent dans une situation à risque.

Est-ce que les hommes peuvent assister aux séances du programme EAAA ?

C. Senn souligne que les données empiriques indiquent que les hommes sont le premier facteur de risque des agressions sexuelles commises à l'endroit de toutes les femmes, de toutes orientations sexuelles et ethnicité. Ainsi, les hommes ne sont pas invités à participer au programme EAAA. Les études portant sur ce programme indiquent que les résultats sont positifs dans ce contexte. Toutefois, d'autres programmes peuvent être développés pour tenir compte des expériences des hommes, ou encore des programmes abordant le rôle d'allié et de témoin actif. Ces programmes interpellent d'autres cadres théoriques et des

objectifs différents. Le travail mené par C. Senn consiste à cibler spécifiquement les expériences des femmes, la surreprésentation des femmes en tant que victimes d'agression sexuelle en milieu universitaire et les besoins particuliers des femmes en ce qui concerne l'offre de soutien, incluant la formation à la résistance aux tentatives d'agressions sexuelles à leur endroit. L'agression sexuelle est un sujet complexe, émotionnellement chargé et extrêmement politique. Il n'y a pas une solution unique et universelle qui se prêtera à toutes les personnes et à toutes les communautés. Ainsi, bien que le programme EAAA soit une composante de la solution, il n'est pas une panacée pour combattre les agressions sexuelles.

Comment responsabiliser les hommes ?

D'après S. Lapierre, une formation de responsabilisation devrait être fournie à tous les hommes, y compris ceux qui s'identifient comme « féministes » ou « alliés ». Il faut que les hommes identifient non seulement les comportements, mais aussi les attitudes et les croyances qui perpétuent les violences de genre et sexuelles. Il ajoute qu'il faut avoir le souci de garder l'expérience des femmes au centre de cette discussion afin d'éviter les discours selon lesquels les femmes auraient « besoin des hommes qui les sauvent ». Ainsi, le travail devrait inclure une participation positive des hommes, ce qui veut aussi dire qu'ils doivent confronter leur rôle de « complices » dans des cas d'agression. C. Senn suggère d'inclure dans certains cours universitaires des ateliers de *stratégie d'intervention de la part des témoins actifs* pour assurer la pérennité de ces formations. Dans les ateliers de stratégies d'intervention pour les témoins actifs complémentaires au programme EAAA, quelques places sont réservées à des hommes, mais la majorité des personnes inscrites sont habituellement des femmes. Pourtant, il y a un besoin d'inclure les hommes dans les programmes d'intervention visant la prévention ou la résistance aux agressions sexuelles étant donné qu'ils représentent de manière disproportionnée le principal facteur de risque dans les situations d'agression sexuelle.

Summary of Discussions at the Workshop G « Implementation of Preventive Programs »

Moderator : Aline Medeiros Ramos

During the discussion part of this workshop, the questions raised in the room focused on the challenges to overcome for preventive interventions and the role of men in prevention.

What are the conditions for sustainable success of prevention and intervention programs?

According to S. Lapierre, universities and CEGEPs must first show a genuine interest in collaborating and engaging in proactive approaches in working with student and community groups. Moreover, the administration of the establishment must be convened at the very beginning of the collaboration. Rather than leaving the leadership in the hands of the administration of the university or CEGEP, joint projects should be based on shared leadership among the participating parties (administration, community groups, student associations, etc.)

What should be included in the staff training?

According to Senn, a lot of work needs to be done in training programs to target staff and graduate students. The main body of research on sexual violence in academia deals with peer relations (between colleagues or between students). Therefore, the barriers and power dynamics present in the context of interactions between staff and graduate students must be considered (e.g. relationships between employers and employees, or supervisors and their subordinates). For S. Lapierre, intervention programs for staff members must also include culturally relevant practices: they must be recognized in the the presented material. To do this, it would be necessary to conduct thorough research to account for all the nuances of the experiences of this group of university communities. It is impossible to use a *one-size-fits-all* approach when it comes to training in the area of sexual violence.

What are the obstacles in the Enhanced Access, Acknowledge, Act (EAAA) program?

The main challenge lies in the Acknowledge session. This session addresses the core principle of the theory of the program, which is to teach women to identify and overcome emotional obstacles to recognizing problematic signs in situations and in men's behaviour. Women are often afraid of judgment, doubt their instincts and fear that their reactions will be perceived as too strong and disproportionate if they react when they feel at risk.

Can men attend EAAA program sessions?

C. Senn notes that empirical evidence indicates that men are the primary risk factor for sexual violence against all women, regardless of sexual orientation and ethnicity. Men are therefore not invited to participate in the EAAA program. Studies of this program indicate that the results are positive in this context. However, it is possible to develop other programs to take into account men's experiences or programs that address the role of allies and bystanders. These programs involve other theoretical frameworks and different objectives. The work conducted by C. Senn focuses specifically on women's experiences, the overrepresentation of women as victims of sexual violence in academia and the particular needs of women in the provided support, including training in resisting attempted sexual violence against them. Sexual violence is a complex, emotionally charged subject, and it is extremely political. There is no one single, one-size-fits-all solution for all people and all communities. Therefore, although the EAAA program is part of the solution, it is not a panacea for fighting sexual violence.

How to make men take greater responsibility?

According to S. Lapierre, accountability training should be provided to all men, including those who identify as "feminists" or "allies". Men must not only identify the behaviours, but also the attitudes and beliefs that perpetuate gender and sexual violence. He adds that we must ensure that we keep women's experience at the center of this discussion in order to avoid the attitude according to which women "need to be saved by men". The work should therefore include positive participation by men, which also means that they must confront their role as "accomplices" in cases of aggression. In this regard, C. Senn suggests including bystander intervention workshops in some university courses to ensure the sustainability of this training. In the case of intervention workshops for bystanders in the EAAA program, some places are booked by men, but the majority of the registrants are usually women. However, there is a need to include men in intervention programs aimed at preventing or fighting sexual violence as they disproportionately represent the main risk factor in situations of sexual violence.

Atelier H
Workshop H

Défis engageant les médias d'information et les médias sociaux
Challenges Faced by News Media and Social Media

Contemporary journalism, social media and sexual violence in the news

Stuart R. Poyntz, Simon Fraser University

Résumé : *Les médias sociaux ont contribué, et sont symptomatiques, d'une crise dans le journalisme contemporain. Dans cette présentation, S. Poyntz aborde cette problématique et met l'accent sur la façon dont les réseaux sociaux ont eu une influence sur la représentation des violences sexuelles dans le cadre de récents événements médiatisés. Les réseaux sociaux sont maintenant la première vitrine où les nouvelles sur les violences sexuelles sont diffusées, et ce, par divers publics, diminuant ainsi le rôle traditionnel des journalistes et des salles de presse en tant que gardiens de la connaissance et de la représentation publique. Cela a entraîné plusieurs remises en question sur la façon dont les images et les histoires sexuellement explicites portant sur des populations vulnérables sont rapportées. Ce contexte soulève donc des questions clés sur la régulation des médias sociaux et l'avenir du journalisme.*

Introduction

While news media remain key features of public discourse in many societies, a crisis in journalism and changing structural alignments across broadcast media industries have challenged and transformed the role of news and news reporting as 'awareness systems' (Hermida 2010) in public life. Journalism has long been among the discourses of modernity that orient public attention and give sense to the issues and contradictions that shape the exercise of power in democracies (Habermas 1989, 1992; McChesney 2014). Changes in the political economy and technical infrastructures that undergird journalism have altered the production, circulation and consumption of news. The emergence of complex social media ecologies has been among the developments that have changed how news media and journalism operate. Examining how social media has impacted the reporting and representation of sexual violence offers an important lens from which to understand broader changes in news media industries. Social media has altered the role of the journalist, while accelerating the speed and intensifying the intrusiveness of news stories about sexual violence. I examine these developments in Canada in this short review and also indicate how social media is being used by citizen journalists and activists to contest the representation of sexual violence and the forms of justice best suited to respond to such acts.

The context

The current crisis in journalism is a consequence of the changing political economy of traditional media companies and news organizations, as well as changes in technology and the means of production used by journalists to do their work. Declining advertising and classifieds revenues across the newspaper industry has decimated news rooms leading to the closure of major dailies in cities across North America. Meanwhile, waves of media concentration and technology change have produced new structural alignments that have led to a move away from traditional terrestrial television stations and a transformation in how, when, and by whom news media is produced. Not surprisingly, the role of the journalist has undergone significant change in this context.

Most importantly, the primary role of the professional journalist has morphed from that of reporter to a new role as curator-reporter of story links, images, tweets and commentary that circulate through various platforms, news sites and news feeds in a hybrid participatory media system. The internet and

various social media platforms are key circulatory infrastructures in this system. Traditional news media companies and brands, including the CBC, Radio-Canada, and The Global and Mail, have not disappeared; but, they now operate as new media companies whose presence and role in news curation and production is present on radio and TV and streamed online through branded websites, apps, Twitter feeds, YouTube channels, Facebook pages and so on. In this context, the citizen journalist has come to epitomize the role of the public as active participants in the narrative construction of the news (Nagy 2017, p.99). Historically, news production has been the purview of a select group of professionals. This is no longer the case. In the devastating 2018 'van attack' (April 23, 2018) in Toronto, for instance, it was a citizen's video capture of the arrest of the attack's perpetrator by Toronto Police Officer, Ken Lam, that came to define a key part of the tragedy. As many now gather and circulate the news, it has accelerated the speed of news production and made social media a key source for breaking news. Social media has also allowed journalists and the public to follow stories and news 'actors' (including the perpetrators of crime) through their online presence.

The hybrid participatory media system is thus a mixed media ecology. At the same time, technology conglomerates (i.e., Google, Facebook, Twitter and WeChat) have redefined media space and now drive news and information production and circulation. The results have been conspicuous and the impact of social media on the quality and value of news has been profound and sometimes dangerous.

During social media's opening decade (approximately 2003-2013), by and large researchers and others (i.e., activists) tended to present MySpace, Youtube and other platforms as benign technologies that can be used in the service of freedom. Social media's popularity among younger demographics encouraged this sentiment, particularly because Facebook and Instagram, etc. appeared to be sites for youth to explore their identities and interest networks beyond the watchful eye of parents, teachers and adults in general (boyd 2014; Livingston 2009). Social media also appeared to offer new tools to mobilize communities and social movements. For instance, Fairbairn, Bivens and Dawson (2013) document how social media has been used to report sexual violence in Canada. Research on social media use among feminist and student communities in South Africa suggests it can be a crucial tool for students to scrutinize and change university policies about sexual violence on campus (Bashonga and Khuswayo 2017). More broadly, researchers (e.g., Linder, Myers, Riggle, & Lacy 2016; Fileborn 2017; Fileborn and Loney-Howes 2017), have contended that social media can be a platform to effect public discourse by non-specialists and social movements with policy makers.

As social media has become ubiquitous, however, it has also become a tool for social reproduction and the amplification of dangerous cultural tendencies that hold contempt for democracy and threaten a plurality of communities, including women, people of colour, LGBTQ+ groups, migrants, refugees and so on. While social media can enable political action, it appears that the same visual and narrative tropes used to cover and mitigate political protest by traditional media dominate on social media (see Neumayer and Rossi 2018). The power, public support and impact of groups like the Men's Rights Movement, the so-called Mano-sphere and the alt-right have also been violently amplified by Twitter, Reddit and other platforms (Ging 2017, 2016). Research and popular journalism report that Instagram has intensified the sexualization of teenagers, especially young women (van Oosten 2018; Sales 2016; Orenstein 2016). Perhaps most damning, social media algorithms encourage and coordinate 'echo chambers': newsfeeds,

image banks and story links structurally organized on a principle of sameness (homology) (Chun 2016). This reinforces taken-for-granted thinking and buttresses entrenched beliefs in filter bubbles, which inevitably mitigate social change (Chandler and Munday 2016; Colleoni et al. 2014).

The scene

It is important to recall the broader visual culture in which social media operates. I want to draw particular attention to the impact of ubiquitous pornography in our lives. Pornography is not a new media phenomenon, but it is now so common that it has become a condition ('pornographication') as much as a thing in media culture. Even when not explicitly on display, its traces are in advertisements, movies, video games and politics. It has shaped debates over self-representation, changing sexual mores, violence against women, gender norms, and more (Keller, Mendes and Ringrose 2016; Albury 2014; Flood 2009). Pornography is infused in our culture, and is now readily available online with very little effort or skill for all communities, all tastes, all ages, all the time. It has reset how people experience intimacy, connection and social expectation, and among the generation of young people now reaching adulthood, ubiquitous online pornography has always been part of their lives. Its scripts 'hail' young people to sexuality by providing a set of visual, haptic and narrative codes that introduce and frame sexual performance and expectation (Albury 2014; Henry and Powell, 2018).

While not a causal condition, the pornographication of visual culture is part of the background environment in which 'technology-facilitated' sexual violence has emerged (Henry and Powell, 2018, 2015). Stories of cyberbullying, cyberstalking, online sexual harassment, gender-based hate speech, virtual rape and the unauthorized creation and distribution of sexual images, including so-called, 'revenge' porn are now common features of mainstream news and have become symptomatic of a broader rape culture shaping the online (and offline) experiences of women and others (Crooks 2018; Rentschler 2014). In this context, as journalism and news media have undergone change, social media has emerged as both a site of online sexual violence and a key resource informing how it is reported.

Perhaps few other media events capture these developments like the tragedies surrounding the deaths of Amanda Todd in British Columbia, Rehtaeh Parsons in Nova Scotia and Megan Meier, Jessica Logan and Hope Sitwell in the United States. In each instance, social media was a pretext for the events surrounding these tragedies and the track-ability and accessibility of social media enabled the spectacularization of violence through a ready stream of images, video posts and texts about each victim. The dominant motif that emerged in news stories that followed focused on each girl's personal experience of victimization. A visual data bank of personal images of suffering produced and shared on social media channels and newsfeeds proved essential in constructing this motif (Chun 2016). The work of Nagy (2017) has further highlighted how rape myths and victim-blaming were legitimized and amplified through reader comments on online news sites, social media posts and blog posts linked to the above tragedies.

News media coverage of technology-enabled sexual violence continues to construct and prioritize narratives of 'good' victims of such crimes and their otherwise 'normal' middle-class lives. A painful consequence of this is that the experience of indigenous women and women of colour continue to be understated in news coverage (Gilchrist 2010). And this is happening, even as research indicates that

women of different social economic, cultural and sexual backgrounds suffer disproportionately the effects of online sexual violence (Salter 2013). Middle-class, White women are a metaphor for 'innocence' in news discourse. In a study of local crime newscasts in Canada and the United States, for instance, Dowler (2004) established that minority crime victims received not just a less sympathetic tone of news reporting but also less media attention than White victims (cited in Dowler, Fleming & Muzzatti 2006).

If these patterns in news coverage of online sexual violence are not entirely new, social media has accelerated the speed and intrusiveness of reporting on sexual violence and has frequently framed such violence in relation to the individual pathologies of perpetrators, rather than a larger culture of patriarchy and violence against women. Victim-blaming is also evident in social media stories that highlight risk-activities or risky backgrounds among victim-survivors of online sexual violence. The upshot of this is that the conjunction of social media, news coverage and sexual violence has amplified older injustices in news coverage of sexual violence, while regularly framing women as dupes of social media who are unable to manage the risks and dangers that threaten their well-being (see, for instance, feature stories on this theme by Flanagan 2010; Fillion 2010).

Feminist activist communities have continued to challenge how, when and by whom sexual violence in reported in the mainstream news media. Most recently, the wave of actions associated with the hashtags, #MeToo and #NoMore, have brought into focus the significant history of under-reporting of sexual violence (Fileborn and Loney-Howes 2017). Beyond these actions, Rentschler's (2014) research on the Tumblr sites, stfurapeculture (http://stfurapeculture.tumblr.com) and Hollaback! (www.ihollaback.org) highlights how social media has enabled the distribution of feminist reporting on rape culture, and the call to response-ability (Oliver 2001) among activists and those with institutional and judicial power. Social media is now a key site where activist communities can define the meaning of rape culture and constitute counter-publics to address and respond to sexual violence. Formal judicial responses to sex crimes have not always afforded justice for survivors, and so social media has become a forum to support 'informal justice' for victim-survivors. Salter's (2013) work, for instance, highlights three case studies where women have used social media to track and publicize the actions of perpetrators and to stress failed institutional responses to harassment and assaults (see also, Powell 2015). In this way, "Online communities and collective disclosure [have] provide[d] solidarity and support to victim-survivors, serving as an alternative form of justice (Salter, 2013) that expresses victims' justice needs and fosters cultures and spaces of support" (Fileborn and Loney-Howes 2017, para 3).

The impact of social media on the reporting and representation of sexual violence is thus layered with contradiction and possibility. While social media can provide alternative spaces to build community and bring attention to the experiences of victim-survivors, these possibilities are constrained by older patterns of media reporting that continue to shape how sexual harassment and assault are engaged and reported on social media. While social media can be an important site for mobilizing feminist reponses to the experieces of victim-survivors, it is also worth asking what risks arise when social media becomes a common and powerful tool for the pursuit of 'informal justice'? Not all groups have equal access to the social networks that drive and shape social media reporting, and thus while social media can support the

struggle of activists and others for social justice, others, including indigenous women and recently immigrated communities may not be well served by this strategy.

References

Albury, Kath (2014). Porn *and* sex education, porn *as* sex education. *Porn Studies*. 1(1-2), pp. 172-181.

Bashonga, R. And Khuswayo, Z. (2017). "This thing of the victim has to prove that the perp intended to assault is kak!": Social media responses to sexual violence on South African university campuses. *Agenda: Journal About Women and Gender*. 3(4). 35-49.

Boyd, d. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. New Haven, CT: Yale University Press.

Chandler, D & Munday, R. (2016). *A dictionary of social media*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Chun, W.H.K. (2016). *Updating to remain the same: Habitual new media*. Cambridge, MA: MIT Press.

Colleoni, E, A Rozza and A Arvidsson (2014), Echo chamber or public sphere? Predicting political orientation and measuring political homophily on Twitter using big data, *Journal of Communication*, 64. 317–332.

Crooks, H. (2018). *Reel girls: Approaching gendered cyberviolence with young people through the lens of participatory video*. [Unpublished Dissertation] Ottawa, ON: University of Ottawa.

Dowler, K. (2004). Dual realities? Criminality, victimization and the presentation of race on local television news. *Journal of Crime & Justice*. 27(2). 79-99.

Dowler, K., Fleming, T. & Muzzatti, S.L. (2006). Constructing crime: Media, crime, and popular culture. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 48(6). 837-850.

Fairbairn, J., Bivens, R. & Dawson, M. (2013). *Sexual violence and social media: Building a framework for prevention*. Technical Report. Crime Prevention Ottawa: University of Guelph.

Fileborn, B. 2017. Justice 2.0: Street Harassment Victims' Use of Social Media and Online Activism as Sites of Informal Justice. *British Journal of Criminology* 57(6). 1482–1501.

Fileborn, B. & Loney-Howes, R. (2017). #MeToo, Rape Culture and the Paradoxes of Social Media Campaigns. *Social Justice: A Journal of Crime, Conflict and World Order*. December 4, 2017.

Fillion, K. (2010). Inside the dangerously empty lives of teenage girls: Impressing each other with sex, booze and facebook. *MacLean's Magazine.* May 3.

Flanagan, C. (2010) Love, actually: How girls reluctantly endure the hookup culture. *The Atlantic*, June.

Flood, M. (2009). 'The harms of pornography: Exposure among children and young people' *Child Abuse Review*. 18(6), pp. 384-400.

Gilchrist, K. (2010). 'Newsworthy' victims? *Feminist Media Studies*, 10(4), 373-390.

Ging, D. (2017). Alphas, betas, and incels: Theorizing the masculinities of the manosphere. *Men and Masculinities*. DOI: 10.1177/1097184X17706401.

Ging, D. (2016, May 6). The manosphere's 'toxic techocultures': Social media and the new communicative politics of men's rights. [Invited Lecture]. Mediated feminisms: Activism and resistance to gener and sexual violence in the digital age. UCL Institute of Education.

Habermas, J. (1989). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of Bourgeois society. (Trans.) Thomas Burger with the assistance of Frederick Lawrence.* Cambridge, MA: MIT Press.

Habermas, J. (1992). Further reflections on the public sphere. In C. J. Calhoun (Ed.), *Habermas and the public sphere* (pp. 425-429). Cambridge, MA: MIT Press

Hermida, A. (2010). Twittering the news: The emergence of ambient journalism
Journalism Practice, 4(3), pp. 297-308.

Henry, N. & Powell. A. (2018). Technology-Facilitated Sexual Violence: A Literature Review of Empirical Research. 19(2), 195-208.

Henry, N. & Powell, A. (2015). Beyond the 'sext': Technology-facilitated sexual violence and harassment against adult women. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*. 48(1), 104-118.

Keller, J., Mendes, K., and Ringrose, J. (2016). Speaking 'unspeakable things': Documenting digital feminist responses to rape culture. *Journal of Gender Studies*. 27(1), 22-36.

Linder, C., Myers, J. S., Riggle, C., & Lacy, M. (2016). From margins to mainstream: Social media as a tool for campus sexual violence activism. *Journal of Diversity in Higher Education, 9*(3), 231-244.

Livingstone, S. (2009). *Children and the internet: Great expectations, challenging realities*. Cambridge, UK: Polity Press.

McChesney, R.W. (2014). *Digital disconnect: How capitalism is turning the internet against democracy*. New York: New Press.

Nagy, V. (2017). Narrative Construction of Sexual Violence and Rape Online. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy, 6*(2), 95-108.

Neumayer, C. & Ross, L. (2018). Images of protest in social media: Struggle over visibility and visual narratives. *New Media & Society.*

Oliver, Kelly. 2001. *Witnessing: Beyond recognition*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Orenstein, P. (2016). *Girls and sex: Navigating the complicated new landscape*. New York: Harper Collins

Powell, A. (2015). Seeking rape justice: Formal and informal responses to sexual violence through technosocial counter-publics. *Theoretical Criminology.* 19(4), 571-588.

Rentschler, C. (2014). Rape culture and the feminist politics of social media. *Girls Studies*. 7(1), 65-82.

Sales, N.J. (2016). *American girls: Social media and the secret life of teenagers*. New York: First Vintage Books.

Salter, M. (2013). Justice and revenge in online counter-publics: Emerging responses to sexual violence in the age of social media. *Crime, Media, Culture: An International Journal*. 9(3) 225-242.

Van Oosten, J.M.F. (2018). "Sexy Selfies". The Role of Social Media in Adolescents' (Self-) Sexualization In *Youth and media: Current perspectives on media use and effects*. Kühne,R., Baumgartner, S.E, Koch,T. & Hofer M. (Eds). pp. 187-202. Baden-Baden, GE: Nomos Verlagsgesellschaft.

Les retombées de la prise de parole des victimes d'agressions sexuelles dans l'espace public en ligne

Raphaëlle Savard-Moisan, Université du Québec à Montréal

Résumé : *Les médias traditionnels diffusent des stéréotypes autour des violences sexuelles qui ont des effets sur la construction de l'opinion publique, sur les prises de position politiques et sur le système judiciaire. L'Internet permet toutefois un élargissement de l'espace public puisque des voix de plus en plus importantes mobilisent l'opinion publique à s'intéresser différemment à des problématiques comme celles de la violence envers les femmes. Le mouvement #AgressionNonDénoncée, initié en octobre 2014, avait cet objectif. Il a créé un espace de témoignages et de discussions qui a permis aux victimes de raconter leurs histoires d'agressions sexuelles non dénoncées en contournant les voies médiatiques traditionnelles. Dans ce contexte, la conférence vise à cerner dans quelle mesure le mouvement #AgressionNonDénoncée pourrait avoir fait évoluer les enjeux liés aux agressions à caractère sexuel présentés par la presse écrite québécoise francophone.*

The impact of testimonies by victims of sexual assault on online public space

Abstract*: Traditional medias perpetuate stereotypes around sexual violence that affect the public opinions, political stances and the justice system. The Internet, however, allows a widening of public space. Moreover, increasingly important voices mobilize public opinion to look differently at issues such as violence against women. The #BeenRapedNeverReported movement, initiated in October 2014, had this goal. It created a space for testimonials and discussions that allowed victims to tell their experiences of undisclosed sexual assault by bypassing traditional medias. In this context, this conference aims to determine to what extent the movement #BeenRapedNeverReported could have push forward the issues related to sexual violence presented by the francophone print media from Quebec.*

Synthèse des échanges de l'atelier H
« Défis engageant les médias d'information et les médias sociaux »

Personne modératrice : Éliane Legault-Roy

Lors de la période de discussion de cet atelier, les échanges portent sur les cyberviolences envers les femmes, les médias sociaux pour la mobilisation féministe et la pornographie féministe.

Vous serait-il possible de préciser votre pensée quant à l'idée que le terme cyberviolence peut contribuer à obscurcir l'expérience plus large de la violence envers les femmes ?

Selon S. Poyntz, les termes « cyberintimidation » et « cyberviolence » sont utilisés pour parler d'une seule « nouvelle forme » de violence bien précise ciblant particulièrement les jeunes femmes. Les médias de masse se sont rapidement approprié ces expressions dont ils traitent abondamment. Pourtant, l'usage de ces termes est problématique à bien des égards. Cette terminologie n'est pas celle des jeunes femmes elles-mêmes et ne reflète pas l'expérience réelle des internautes. Il s'agit d'un langage « adulte ». Cette façon de parler du harcèlement, des insultes et des menaces reçues par les jeunes femmes en ligne met à distance leur expérience quotidienne de la violence, comme s'il s'agissait d'une condition spécifique à l'expérience en ligne. Selon S. Poyntz, les écueils de ces deux termes, de même que l'engouement des médias de masse à leur égard, contribuent à créer un effet de panique. Ainsi, les médias envoient le message qu'il se passe quelque chose – et la violence sur les médias sociaux est bien réelle –, mais cela nous distrait de ce qui se passe réellement, faute de la situer dans l'expérience plus large de la violence envers les femmes.

Que pensez-vous de l'avocate Marie Henein qui, après avoir défendu Jian Ghomeshi, s'est dit victime d'intimidation sur les réseaux sociaux ?

Selon R. Savard-Moisan, le procès de Ghomeshi était particulièrement délicat puisque les femmes victimes avaient consenti à diverses actions – se rendre dans la chambre d'hôtel, par exemple – mais qu'elles avaient retiré leur consentement pendant la relation sexuelle. De plus, l'avocate Henein avait abordé de manière répétitive le passé des femmes et les événements après les agressions, deux éléments qui ne devraient normalement pas être considérés dans un procès. C'est pour cette raison, entre autres, que l'avocate a été elle-même la cible d'intimidation sur le Web.

Quelle est l'efficacité des médias sociaux comme outil de mobilisation, particulièrement dans un contexte de militance féministe étudiante ?

Selon S. Poyntz, les médias sociaux présentent des avantages indéniables pour les militant.es, tels que réduire la barrière de la distance géographique et le partage. Pour ce type de mobilisation, les médias sociaux sont en quelque sorte inévitables. Le problème, c'est que la logique de participation des médias sociaux demande que l'on « réponde ». C'est une des dynamiques importantes des réseaux sociaux dont il faut à la fois être conscient.es et à laquelle il faut résister, parce que cette participation entraîne une charge émotive qui permet à certaines communautés, comme les groupes masculinistes, d'avoir un impact même avec peu de moyens. S. Poyntz rappelle également qu'il ne faut pas perdre de vue que la logique participative des médias sociaux peut parfois être contre-productive et que, dans ce cas, il n'y a pas de nécessité de poursuivre l'échange.

Est-ce qu'une « pornographie féministe » existe et, si oui, est-elle exempte de culture du viol ?
Selon S. Poyntz, la pornographie « éthique » est un champ de pratiques lié à une « manière de faire » en rupture avec les modes de production et de distribution actuels de la pornographie. Dans cette perspective, la pornographie peut être reconfigurée dans un contexte de plaisir et de justice sociale. Cela étant dit, S. Poyntz précise qu'aucune personne de l'industrie de la pornographie « éthique » n'a été interrogée dans le cadre de ses recherches.

Summary of Discussions at the Workshop H «Challenges Faced by News Media and Social Media »

Moderator : Éliane Legault-Roy

During the discussion part of this workshop, discussions will focus on cyber-violence against women and social media as a tool for feminist mobilization and feminist pornography.

Could you elaborate on the idea that cyberviolence can contribute to obscuring the broader experience of violence against women?
According to S. Poyntz, the terms "cyberbullying" and "cyberviolence" are used to refer to a single "new form" of violence specifically targeting young women. The mass media have quickly adopted these expressions and use them extensively. However, the use of these terms is in many ways problematic. Young women do not use these terms themselves, and the terms do not reflect the actual experience of Internet users. It is "adult" language. This way of talking about harassment, insults and threats received by young women online separates their everyday experience of violence as if it were unique to the online experience. According to S. Poyntz, the pitfalls of these two terms, as well as their popularity in the mass media, contribute to causing panic. The media may send the message that something is happening – including that the violence on social media is real – but it distracts us from what is really happening, because it does not place it in the broader context of violence against women.

What do you think of the lawyer Marie Henein who, after defending Jian Ghomeshi, said she became a victim of cyberbullying on social networks?
According to R. Savard-Moisan, the Ghomeshi trial was particularly difficult because the female victims had consented to some actions – such as going to the hotel room – but had withdrawn their consent during sexual intercourse. In addition, Henein repeatedly mentioned the women's actions before and after the incidents, which are not normally considered in a trial. For this reason, among others, the lawyer was the target of cyberbullying.

How effective is social media as a mobilization tool, particularly in the context of feminist student activism?
According to S. Poyntz, social media have undeniable benefits for activists, such as reducing geographic barriers and sharing content more easily. For this type of mobilization, the use of social media is, in a way, inevitable. The problem is that social media participation typically requires us to "answer". This is one of the important dynamics of social networks that needs to be both understood and resisted, because this creates an emotional tension, allowing some communities, such as masculinist groups, to have a strong

impact even with limited means. S. Poyntz also reminds us to remember that the participatory aspect of social media can sometimes be counter-productive and that, in these cases, there is no need to continue the discussion.

Does “feminist pornography” exist and, if so, is it free from rape culture?

According to S. Poyntz, “ethical” pornography is a field related to a “way of doing” that is not in line with the current modes of production and distribution of pornography. From this perspective, pornography can be reconfigured in a context of pleasure and social justice. That being said, S. Poyntz states that no one from the “ethical” pornography industry was interviewed in his research.

Troisième section
Third section

Synthèses du «World Café»
Summaries of the "World Café"

Synthèse des échanges autour de la table « Conceptualisation de la violence sexuelle »

Personnes modératrices : Esther Paquette et Catherine Rousseau

Afin d'engager et d'encadrer la discussion sur la thématique de la conception de la violence sexuelle, la question suivante est soumise aux participant.es : quelles sont les conditions à mettre en place pour développer une compréhension commune de la VSMES reflétant le continuum de ses différentes manifestations ?

La quête d'une conceptualisation adaptée au public cible

Certains préjugés consolident la culture du viol. Par exemple, certaines croyances circonscrivent les violences sexuelles à la pénétration forcée et excluent tout autre acte, tel que le harcèlement sexuel. Des personnes font aveuglément confiance aux sentences prononcées lors de poursuites juridiques précises et ignorent le sexisme (potentiel) de certains juges. Certains individus demanderont tous les détails de l'agression afin de juger par eux-mêmes s'il s'agissait bien d'une agression sexuelle. L'expression courante « de la zone grise » a pour effet de minimiser un acte de violence sexuelle sans le nier.

Ces conceptions limitées appellent la formulation d'une définition courte mais compréhensible pour l'ensemble de la population, plutôt qu'une définition seulement comprise et intégrée par les personnes connaissant déjà bien la problématique. La tâche n'est pas simple pour arriver à un compromis. La définition devrait-elle se fonder sur les connaissances actuelles de la population afin de la rendre attrayante et communicationnelle ou la population devrait-elle être sensibilisée afin d'augmenter son adhésion à la définition des milieux initiés ? Ce travail ne se fera pas en silo et demande une collaboration des milieux de la recherche, de pratique et militants. De plus, cette définition est appelée à s'adapter aux nouvelles réalités. Par exemple, le *stealthing*, pratique consistant à enlever le condom sans le consentement de l'autre, est documenté que depuis quelques années.

Certains avantages associés à la formulation d'une définition commune, courte et compréhensible pour la population ont été discutés. Concrètement, pour les victimes, ces définitions permettent de faire sens d'une expérience traumatisante et de la reconnaître comme une manifestation de violence sexuelle. Ainsi, une définition commune permettrait non seulement de contrer la banalisation, mais d'aider les victimes dans leur quête de compréhension, de légitimation et de reconnaissance après une dénonciation. À long terme, la diffusion d'une définition « grand public » et le travail de sensibilisation permettraient d'augmenter l'adhésion sociale vis-à-vis cette définition.

Les médias constituent un espace-clé pour favoriser l'adhésion sociale, car ils diffusent des définitions et des scénarios sexuels dans l'espace public. Le problème est que les définitions utilisées par les journalistes ne correspondent pas souvent à celles développées par les spécialistes. Les violences sexuelles sont sursimplifiées et présentées de manières sensationnalistes. Dans l'imaginaire collectif, les violences sexuelles ne sont pas saisies dans un continuum, elles se limitent au scénario typique (agression sexuelle commise par un inconnu).

L'éducation à la sexualité et la sensibilisation sont des antidotes aux représentations erronées. Ce terrain est particulièrement favorable pour déconstruire des mythes (par exemple l'agression dans la ruelle sombre) et les conceptions populaires simplistes.

Lorsqu'il s'agit de créer une conception commune, l'éducation ne doit pas être négligée. Cependant, il y a des divergences d'opinions à propos des messages éducatifs à promouvoir et des manifestations des violences sexuelles à sanctionner. Bien que les établissements d'enseignement doivent reconnaitre le lien entre les blagues sexistes et la violence sexuelle, les gens ne sont pas d'accord sur les mesures à prendre. Certaines personnes hésitent à sanctionner ce type de blagues alors que d'autres pensent que ces blagues perpétuent le sexisme ordinaire et la culture du viol.

Finalement, en contexte d'enseignement postsecondaire, une définition commune est un outil pour la sensibilisation et pour la reconnaissance des situations de violences sexuelles. Cependant, la formulation d'une définition commune dans ces institutions pose des défis entre les groupes actuellement en consultation pour l'élaboration de la politique pour prévenir et contrer les violences à caractère sexuel. Autour des tables de consultation dans les institutions, des visions s'entrechoquent. Ces consultations constituent néanmoins la clé de voûte pour uniformiser la définition des violences sexuelles en incluant les groupes militants et les groupes marginalisés autour de la table. Ces comités doivent choisir entre une définition très précise et plus accessible aux personnes moins informées – qui souvent se sentent moins concernées – et une définition plus complète pour protéger et intervenir dans le plus de cas possible.

La prise en compte de l'intersectionnalité et du genre

La perspective intersectionnelle nous amène à actualiser toutes les théories féministes dominantes afin de représenter l'ensemble des femmes. En effet, par le passé, le point de vue des femmes blanches hétérosexuelles de classe moyenne ou élevée était surreprésenté dans la construction des concepts. Afin que les nouvelles conceptions soient plus représentatives, des personnes des groupes marginalisés doivent participer aux discussions. En plus des rapports entre les hommes et les femmes, il y a le colonialisme, le racisme, le capacitisme, l'hétérosexisme et les rapports de classes qui s'articulent mutuellement et qui conditionnent les relations sociales, rendant ainsi certaines personnes plus vulnérables aux violences sexuelles.

Plus récemment, l'émergence d'une volonté d'inclusion et de représentativité de toutes les victimes a été opposée à une analyse centrée sur la violence vécue par les femmes. Si les femmes continuent d'être les principales victimes en nombre absolu, les données des recherches récentes démontrent que les taux de victimisation sexuelle sont plus élevés pour les minorités de genre. Le fait de genrer la définition de violence sexuelle a fait débat. Certains organismes emploient une définition genrée, statuant qu'en majorité les femmes et les enfants sont les victimes et les hommes, les agresseurs. Or, cette conception est hétéronormative et balise les rôles sans égard pour un incident précis. Une personne propose de retirer toute mention de genre pour ne voir que l'individu ; elle suggère de ne parler que de culture du viol, de rapport de pouvoir et de patriarcat comme sources des violences sexuelles. Cependant, le patriarcat est un système se fondant sur les rapports sociaux inégalitaires entre les hommes et les femmes. Aussi, en toute logique, on ne peut pas simultanément invoquer le patriarcat et éradiquer les catégories de sexe (homme et femme) qui est au fondement de cette forme d'organisation sociale. Par

ailleurs, selon certaines personnes, il serait souhaitable que la conceptualisation précise quels sont les groupes sociaux les plus ciblés par les violences sexuelles. On soutient qu'une définition genrée comporte des effets nuisibles, dont l'isolement et la marginalisation des victimes LGBTQ+ et des hommes.

Sur ce dernier point, la discussion porte sur l'idée de la sous-représentation des hommes dans les recherches sur la victimisation sexuelle et dans les plaintes, en raison notamment des définitions genrées et du stigma. D'un côté, on mentionne que certains hommes se sentent attaqués en lisant des définitions genrées et n'apprécient pas la thèse selon laquelle la violence sexuelle constitue un moyen de contrôle social pour maintenir les femmes dans la peur. D'un autre côté, certains hommes reconnaissent leur rôle dans le système patriarcal et identifient au quotidien leurs comportements problématiques, sans pour autant se laisser paralyser face à leur culpabilité collective comme responsable de la majorité des cas de violence sexuelle.

Subjectivité individuelle

Les participant.es sont divisé.es quant à la part de subjectivité à accorder dans la conceptualisation de la violence sexuelle. Un malaise persistant ressenti par une personne dans une situation (ex. : activité sexuelle) peut être considéré comme un signe d'absence de consentement sexuel de cette dernière. Le non-respect du malaise constituerait le problème et devient un acte de violence. Dans un contexte de prévention et de sensibilisation, il pourrait être avantageux d'introduire cette notion de malaise comme point de repère. Par exemple, dans un contexte éducationnel, le public non initié accepterait davantage l'illégitimité des blagues sexistes si l'on fait valoir qu'elles causent des malaises. Une intervention appelle même à introduire cette notion dans les formations des témoins actifs.

L'usage de la notion de malaise ne fait pas l'unanimité, des réserves sont d'ailleurs exprimées par certain.es membres du groupe. D'abord, un malaise peut être vécu même s'il n'y a pas de violence sexuelle. L'effet pervers de l'inclusion du « malaise » dans la conceptualisation est la perte de tout relief aux violences sexuelles. Le « malaise », en effet, n'est pas spécifique aux violences sexuelles. Les comportements, les propos et les attitudes qui sont des manifestations de violence sexuelle ne sont pas toujours dénoncés ou même reconnus par la personne victime. Cette difficulté à reconnaître la violence sexuelle peut résulter d'une banalisation de ces comportements, puisque leur quotidienneté contribue à leur normalisation. Dans certains cas, ces derniers sont plutôt perçus comme des gestes déplaisants mais involontaires et sans mauvaises intentions. Nous pouvons en conclure que le concept « malaise » n'est pas clairement défini et son opérationnalisation est complexe.

Des points communs dans la conception de la violence sexuelle

L'importance de la notion de consentement sexuel fait l'unanimité. Une relation sexuelle est un acte lucide, libre, éclairé et enthousiaste. Le consentement doit être obtenu et maintenu explicitement pour chaque activité sexuelle précise. En l'absence de consentement, il s'agit d'une agression à caractère sexuel. De multiples rapports de pouvoir traversent le choix de consentir et peuvent l'entraver.

La définition de violence sexuelle doit être large, incluant des attitudes, des comportements et propos à caractère sexuel non désirés. Cela inclut, de manière non exhaustive, les avances physiques, les allusions

et commentaires à caractère sexuel, la diffusion d'images à caractère sexuel d'une personne sans son consentement, le voyeurisme, la menace de viol, le cyberharcèlement, etc.

La volonté de ne pas hiérarchiser les différentes formes de violences sexuelles est partagée par la majorité des personnes, mais le choix d'une terminologie pour les identifier ne l'est pas. Hiérarchiser contribue à la banalisation de certains actes, propos ou croyances. Les mots « parapluie », « spectre » et « continuum » sont tous utilisés par des personnes démontrant cette volonté. De façon générale, les universitaires s'entendent sur le fait que le mot « spectre » insinuait une gradation implicite et une linéarité. Dans la lignée de Kelly (1987) et Hanmer (1977), venant d'un héritage français, le vocable « continuum » est davantage utilisé dans la communauté francophone québécoise. Les universitaires anglophones, en général, privilégient le terme « parapluie », sans doute dans la continuité de la théorie américaine. Par le passé, la pyramide a été employée comme symbole graphique pour représenter le « continuum » : le viol était au haut de la pyramide et les blagues sexistes, au bas. Aujourd'hui, les personnes défendant le terme « continuum » le représentent visuellement comme une spirale ou un cercle connectant tous les systèmes d'oppression et les manifestations des violences sexuelles. Les personnes préférant le terme « parapluie » argumentent que les mots continuum et spectre sont des synonymes hiérarchisants. Nous pouvons faire état d'un héritage des théories queers. Celles-ci utilisent le mot « parapluie » pour englober la diversité des identités de genre et d'orientation sexuelle (par exemple, le « bisexual umbrella »). Tous les mots sous le parapluie sont égaux. Les défenderesses du terme « continuum » estiment que la métaphore du « parapluie » est vague et peu évocatrice pour les personnes non initiées à cet historique.

Il y a un consensus relativement à la question que la responsabilité d'un acte de violence sexuelle incombe uniquement à la personne commettant l'agression. Cependant, le consensus tourne court lorsque les raisons expliquant cette violence sont abordées. Deux grandes positions se dessinent. D'une part, il est proposé d'inclure tous les systèmes de domination dans la définition afin de mettre de l'avant leur influence dans cet enjeu. Dans cette perspective, les causes des violences sexuelles proviennent des rapports sociaux et des systèmes d'oppression, qui sont interconnectés. Une inquiétude suscitée par cette tendance radicale est la dépolitisation. L'autre tendance renvoie à la perception que les violences sexuelles sont causées par les valeurs et les comportements misogynes de certains individus et promues par la culture du viol. Il s'agit alors de changer les comportements, croyances et paroles de ces individus.

En conclusion

Aucune conception de la violence sexuelle ne fait l'unanimité. La quête d'une unification de ces différentes conceptions est un défi idéologique et théorique en soi. Toutes les définitions mettent en lumière des aspects particuliers des violences sexuelles, mais elles comportent également des angles morts spécifiques, qui sont corollaires aux aspects privilégiés. Ce dissentiment entraine le questionnement suivant : avons-nous besoin d'une définition commune ? Si oui, cette conceptualisation serait-elle immuable ou serait-elle appelée à se modifier dans le temps, selon le milieu et selon son utilisation ? Comment développer une compréhension commune des violences sexuelles reflétant le continuum de ses différentes manifestations ? On postule qu'une conception diligente et un langage commun sur les violences sexuelles sont deux des conditions permettant d'uniformiser la vision des multiples acteurs et actrices. Cela étant dit, même si une définition concise et pointue peut bénéficier

aux personnes moins impliquées, le risque persiste qu'elle soit trop restreinte et limitative pour une application pratique couvrant toutes les victimes. Afin d'opérationnaliser les théories en matière de violences sexuelles, plusieurs intervenant.es souhaitent des définitions évolutives et adaptées aux réalités émergentes, selon le public cible et les visées.

Discussions from the « Conceptualization of Sexual Violence » Table

Moderators : Esther Paquette and Catherine Rousseau

In order to engage in and guide the discussion about conceptualizing sexual violence, the participants must be asked the following question: what conditions need to be met to develop a common understanding of sexual violence in post-secondary educational institutions – an understanding which reflects the continuum of sexual violence?

The quest for an appropriate conceptualization for the target community

There are numerous misconceptions that perpetuate rape culture. For example, many people believe that the term 'sexual violence' only refers to forced penetration and excludes other behaviours, such as sexual harassment. People blindly trust the verdicts from court cases and overlook the potential sexism underlying some judges' decisions. Some people want to know all the details of a given sexual assault so that they can decide for themselves whether it really constitutes sexual assault. Even though they do not deny what has happened, current catchphrases such as "gray area" tend to minimize acts of sexual violence.

These restricted conceptions demonstrate the need for a concise definition that can be understood by the general population, rather than a definition only understood by those already familiar with the issue. Reaching a compromise requires considerable effort. Should the definition be based on the knowledge of the general public (in order to make it accessible and descriptive) or should we raise awareness to ensure that the general public understands and supports the definition favored by specialists)? This work cannot be carried out in isolation; it requires collaboration between researchers, professionals and activists. In addition, this definition must be able to adapt to changing trends. For example, "*stealthing*," the practice of removing a condom without the partner's consent, is a term that has only come about in the past few years.

Some of the advantages of coming up with a common, concise and comprehensible definition for consumption by the general public were discussed. For example, for victims of sexual violence, these definitions may help them make sense of a traumatic experience and recognize it as an incident of sexual violence. A common definition would not only counteract the trivialization of sexual violence, it would also help victims in their quest for understanding, legitimacy, and recognition as they disclose and report sexual violence. Overall, disseminating a definition aimed at the general public and raising awareness would increase the social acceptance of such a definition.

The media is a key area for promoting social acceptance – after all, the media disseminates definitions and sexual scenarios to the public. The problem is that the definitions used by journalists are often incongruent with those developed by specialists. Sexual violence is oversimplified and presented in a sensationalist manner. The general public does not tend to view sexual violence as a continuum; rather, the idea of sexual violence is restricted to specific scenarios, such as a sexual assault perpetrated by a stranger.

Sex education and raising awareness are antidotes to erroneous portrayals. These two approaches are particularly valuable when it comes to deconstructing myths (such as the misunderstanding that sexual assault only happens in dark alleyways) and addressing the general public's limited understanding of sexual violence.

Education should not be overlooked for its ability to foster common understanding. However, there are different opinions about the educational messages to promote and which types of sexual violence should be punished. Although educational institutions may recognize the connection between sexist jokes and sexual violence, people do not agree on what action to take. Some people are reluctant to punish these types of jokes while others believe that these jokes perpetuate sexism and rape culture.

Finally, in the context of post-secondary education, a common definition acts as a tool for raising awareness and recognizing acts of sexualized violence. However, the creation of a common definition in these post-secondary educational institutions creates obstacles between the groups currently consulting in the development of a policy for preventing and address sexual violence. In these groups, different visions are opposed. These consultations are essential for standardizing the definition of sexual violence by including activists and marginalized groups. Together, they must find balance in a definition so it can be precise and more accessible to the general public – who often feel less involved – while also being more comprehensive in order to support protection and intervention in as many cases as possible.

The inclusion of intersectionality and gender

An intersectional perspective encourages us to update all dominant feminist theories so they represent all women. Indeed, in the past, the views of middle or upper-class, heterosexual, white women were overrepresented in the formation of these concepts. In order for new conceptions to be more inclusive, people from marginalized groups need to participate in the discussion. In addition, numerous factors – such as power differentials between men and women, colonialism, racism, ableism, heterosexism and class relations – interact and render certain groups more vulnerable to sexual violence.

More recently, the emergence of a desire for inclusion and representation of all victims has clashed with an analysis which focuses on the violence that women experience. While statistics illustrate that women continue to be the primary victims of sexual violence, data from recent research shows that sexual victimization rates are higher for gender minorities and sexual minorities. Gendering the definition of sexual violence has been the subject of much debate. Some organizations use a gendered definition, which states that most victims are women and children, and the perpetrators are men. However, this conception is heteronormative and it circumscribes roles without regard for specific incidents. Some people have suggested removing all references to gender, leaving just "the individual" in place, including

when considering rape culture, power relations, and patriarchy as sources of sexual violence. However, patriarchy is a system based on the unequal social relations between men and women. Thus, logically, we cannot reference the patriarchy while removing sex-based categorization, as this is the basis of inequality between men and women. On the other hand, other people maintain that it would be advantageous for the definition to specify which social groups are most affected by sexual violence. As such, people have argued that a gendered definition has detrimental effects, including the exclusion of and marginalization of LGBTQ + victims and men.

Building on that last point, the discussion focuses on the premise that men are under-represented in the research on sexual violence victimization and the reporting of sexual assault, mainly due to gender-based definitions and stigma. On the one hand, it has been noted that some men feel attacked when they confront gender-based definitions – those these men fail to understand that sexual violence is a means of social control to keep women in a state of fear. On the other hand, other men recognize their role in the patriarchy and realize how their daily actions may be problematic, without, however, allowing themselves to become paralyzed by guilt for being collectively responsible for the majority of cases of sexual violence.

Individual subjectivity

The participants are divided as to the degree of subjectivity that should be permitted in the conceptualization of sexualized violence. When someone experiences persistent unease in a given situation (such as sexual activity), this can be considered an indication of this person's lack of sexual consent. Failure to recognize this unease is the problem, and it can then become an act of violence. In prevention and awareness-raising contexts, it could be beneficial to introduce this notion of unease as a reference point. For example, in an educational context, the general public may be less willing to tolerate sexist jokes if they understand how they cause unease. Programs that train people to be active bystanders should include information like this.

Not everyone agreed that the idea of "unease" should be applied to teaching people about sexual violence. Some members of the group expressed their reservations and explained that unease can be present even in the absence of sexual violence. A consequence of including "unease" in the conceptualization is that it would minimize the severity of sexual violence. Indeed, "unease" is not specific to sexual violence. Victims may not describe, or even recognize, an incident as sexually violent even if the behavior, words and attitudes signal sexual violence. This difficulty in recognizing sexual violence can result from a trivialization of these behaviors, since their everyday nature contributes to their normalization. In some cases, these behaviors are perceived as unpleasant but unintentional with no malicious intent. Overall, we can conclude that the notion of 'unease' is not clearly defined and that operationalization is complex.

Common factors in the conception of sexualized violence

Everyone agreed about the notion of sexual consent. Consent for a sexual activity should be clearly defined, freely given, informed, and enthusiastic. Consent must be obtained and maintained explicitly for each specific sexual activity. The absence of consent constitutes sexual assault. Overlapping and intersectional power differentials influence or obstruct consent.

The definition of sexual violence ought to be broad and include attitudes, behaviors and unsolicited comments of a sexual nature. This includes, but is not limited to: unwanted physical contact, sexual references and inappropriate comments, distribution of a person's sexual images without their consent, voyeurism, the threat of rape, and cyberstalking.

The majority of participants shared the desire to not create a hierarchy of forms of sexual violence because a hierarchy would contribute to the trivialization of certain acts, words, or beliefs. However, there was not agreement in how language could unite the various forms of sexual violence. Words like "umbrella," "spectrum" and "continuum" have been used to describe the various forms of sexual violence. Symposium attendees who came from the university context agreed that the word "spectrum" implies gradation and linearity. The Francophone community of Quebec tends to use the term "continuum" more, according to Kelly (1987) and Hanmer (1977), who were influenced by French researchers. In contrast, Anglophone academics generally favor the term "umbrella," which is undoubtedly a result of American theoretical influence. Previously, the pyramid was used as an image to represent the "continuum" of sexual violence. Rape was at top of the pyramid and sexist jokes at the bottom. Today, people who continue to use the term "continuum" visually represent the range of sexual violence on a spiral or circle, connecting incidents of sexual violence with systems of oppression. People who prefer the term "umbrella" to describe the range of sexual violence argue that the words "continuum" and "spectrum" are synonyms that encourage a hierarchal classification – an argument that can be traced back to queer theories. These theories have used the word "umbrella" to encompass the diversity of gender identities and sexual orientation (e.g., the bisexual umbrella). All words that come under this umbrella are equal. Proponents of the term "continuum" maintain that the "umbrella" metaphor is vague and fails to resonate for people unfamiliar with its history.

There was consensus that the responsibility for an act of sexual violence falls solely on the perpetrator. However, there was not consensus regarding the motivation behind an act of sexual violence. There were two main positions that people took on this issue. First of all, it was suggested that all systems of power should be acknowledged in the definition in order to highlight their influence. According to this perspective, sexual violence stems from social relations and systems of oppression, which are interconnected. Depoliticizing sexual violence was a concern raised by those who align with this perspective. Second, some people insisted that sexual violence is fueled by the misogynistic values and attitudes of certain individuals and is perpetuated by rape culture. As such, addressing sexual violence then becomes a question of changing the behaviors, beliefs, and words employed by these individuals.

Conclusion

There is no universally accepted conception of sexual violence. The quest for unifying these various conceptions is an ideological and theoretical challenge in itself. Each definition emphasizes particular aspects of sexual violence, but they also include specific limitations, which come with prioritizing certain aspects. This divergence gives rise to the following question: Do we need a common definition? If so, would this conceptualization be fixed or would it change over time, depending on the context and how it is used? How do we develop a common understanding of sexual violence, one that reflects the continuum of incidents of sexual violence? A well-thought-out conceptualization and common language related to sexual violence were identified as two conditions that can bring unity to the visions of all those

involved. That being said, even if a concise and comprehensive definition may benefit those who are less involved, there remains the risk that it is too narrow and limited for practical application to the situation of every victim. When it comes to the dissemination of theories of sexual violence, several participants called for definitions that evolve and adapt to emerging trends, depending on the intended audience and those targeted by sexual violence.

Échanges autour de la table « Défis pour les médias d'information et les médias sociaux »

Personnes modératrices : Éliane Legault-Roy et Amélie Gauthier-Duchesne

Afin d'aborder le thème des défis actuels des médias, la question suivante est soumise aux participant.es: comment les médias sociaux et traditionnels peuvent-ils devenir des acteurs de changement en matière de violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur ?

Les avantages des médias

D'emblée, la grande majorité des participant.es mentionnent les nombreux avantages et les diverses utilisations possibles des médias traditionnels et sociaux dans la prévention des violences sexuelles en milieu universitaire (VSMU).

De façon générale, les médias permettent de mettre à jour nos connaissances et de véhiculer des campagnes de prévention visant à sensibiliser la population. Ils sont également des acteurs sociaux qui peuvent jouer un rôle important. À titre d'exemple, certain.es participant.es mentionnent le dossier « Unfounded Cases » du Globe and Mail, un exemple éloquent du rôle que le journalisme d'investigation peut jouer dans la société (disponible au https://goo.gl/MH8Rv4). Dans le cadre de ce dossier, les journalistes ont mis en valeur l'existence d'évidences criantes de l'événement de violence sexuelle, même lorsque ce cas était classé comme un dossier « d'insuffisance de preuves ». Par la suite, les services de police ont procédé à une réouverture de certains de ces dossiers. Dans cet exemple, les journalistes du Globe and Mail ont modifié la vie de plusieurs personnes et notre compréhension d'une « accusation sans fondement ».

La majorité des participant.es considèrent les médias sociaux comme essentiels afin de rejoindre les étudiant.es. Ils sont également perçus comme un atout important pour déconstruire les mythes et préjugés et faire de l'éducation à la sexualité. Quant aux mouvements sociaux dans les médias sociaux, ils ont un impact immense sur la réflexion et le discours général dans la société. Le mouvement #MeToo a révélé publiquement les réalités vécues par des femmes et la façon dont elles demandent à être traitées. Bien qu'il soit encore impossible de connaître les retombées réelles des mouvements sociaux comme celui-ci, leur puissance est indéniable car ils permettent de créer des connexions entre les femmes et rappeler l'ampleur de la violence.

Les limites des médias

Malgré ces nombreux avantages, de nombreux écueils sont soulignés. D'abord, plusieurs participant.es ont nommé la tension entre l'intérêt public et l'intérêt pécuniaire des médias et des journalistes. Ainsi, on déplore que les médias ne partagent ni la même vision ni les mêmes priorités que celles tenues par les victimes ou les intervenant.es travaillant dans le domaine de la violence sexuelle, ce qui a nécessairement un impact sur la manière dont les actualités sont traitées. Les journalistes doivent à la fois susciter les clics et se coller à l'opinion publique. Ainsi, certain.es journalistes diffusent malheureusement des préjugés contribuant à la culture du viol, ou encore délaissent les histoires de certaines victimes au profit d'autres plus « mainstream ». On donne l'exemple du cas d'un DJ de la région de l'Estrie (Québec), reconnu coupable d'agression sexuelle sur une fille de 15 ans. Les journaux

rapportant la nouvelle ont mis l'accent sur la consommation d'alcool de la victime, plutôt que sur la faute commise par l'accusé. Autre exemple : plusieurs personnes se sont rapidement portées à la défense de Luck Mervil sur les médias sociaux (Québec), après que les médias aient rapporté le verdict de culpabilité pour exploitation sexuelle rendu à son endroit. Par ailleurs, certaines personnes expriment un malaise face aux « procès » dans les médias de différentes personnes accusées d'agressions sexuelles, mais d'autres rappellent que plusieurs hommes présentés comme des agresseurs dans les médias ont pu continuer leur carrière sans problème.

Certaines personnes mentionnent également la virulence avec laquelle les journalistes sollicitent des demandes d'entrevue auprès des organismes, des institutions et des victimes au regard de la réalité de ces dernières. Les médias cherchent trop souvent à obtenir des informations très précises, et cela très rapidement, afin de produire des topos rapides. En ce sens, les participant.es soulignent à regret la disparition du journalisme d'enquête avec des histoires documentées de manière rigoureuse et approfondie. Ce changement en faveur de l'information « fast-food » s'explique notamment par le manque à gagner dans les médias, mais également par la demande du public pour de l'information rapide et facile. Les participant.es mentionnent également le fait que certains journalistes rapportent des allégations faites sur les médias sociaux, sans vérifier leur véracité.

Des personnes notent l'existence de biais racistes dans les médias de masse, car les cas d'agressions sexuelles rapportées portent généralement sur les expériences de femmes blanches. Bien que des femmes de la diversité culturelle témoignent de leurs expériences sur les médias sociaux, les témoignages de femmes blanches sont plus souvent repris par les médias. Cette situation est d'autant plus accablante, selon des participant.es, parce que non seulement les femmes marginalisées qui osent prendre la parole reçoivent souvent moins de soutien et de démonstrations de solidarité, mais que les conséquences personnelles de leurs prises de paroles sont souvent plus négatives que pour les femmes de la majorité.

D'autre part, les participant.es soulignent que les algorithmes et la nature même des réseaux sociaux (réseaux généralement construits sur des bases affinitaires) font en sorte que les personnes utilisatrices évoluent à l'intérieur d'une bulle, sans être exposées à d'autres réalités ou opinions. Une personne s'interroge à savoir s'il est de la responsabilité des médias sociaux de faire en sorte de briser cette bulle, faisant valoir que l'éclatement de cette bulle pourrait présenter un risque pour les victimes de violence sexuelle qui ne souhaitent pas être exposées à diverses nouvelles ou à divers individus.

Enfin, le dernier écueil évoqué est l'impossibilité d'effacer complètement l'information diffusée. Cette réalité implique que des histoires du passé peuvent surgir publiquement, longtemps après l'agression sexuelle, et nuire aux personnes victimes.

Les défis

Parmi les défis auxquels les médias sont confrontés, la question des allégations faites à l'endroit de personnalités publiques a suscité des malaises. Certaines personnes évoquent les possibilités d'un ressac et de poursuites envers des médias et des journalistes rapportant de telles accusations.

Quant aux médias sociaux, ils obligent les organismes à s'adapter à un univers en constant changement. Une personne remarque à ce sujet que « nous ne sommes jamais aussi à jour que nous croyons l'être ». On mentionne également que les milieux scolaires doivent dépasser leurs peurs et assumer leur rôle d'éducation face aux interactions sur les médias sociaux, notamment en regard de la consommation de pornographie. Par ailleurs, il demeure difficile d'utiliser les médias sociaux pour véritablement sensibiliser les individus réfractaires à la problématique des violences sexuelles.

Pistes de solutions

Pour surmonter ces défis, plusieurs pistes de solutions ont été évoquées par les participant.es.

Éducation auprès des divers groupes concernés

Plusieurs participant.es soulèvent l'importance d'éduquer les médias à l'usage de la terminologie appropriée lorsqu'il est question de violence sexuelle, puisque celle-ci peut avoir un impact sur la revictimisation. Sur ce point, il existe une trousse média sur les agressions sexuelles (disponible à l'adresse suivante www.inspq.qc.ca/agression-sexuelle), mais cette dernière semble trop peu connue. Aussi, il serait intéressant de former les chercheur.es à mieux vulgariser leurs savoirs afin de transmettre plus efficacement leurs messages dans les médias.

La formation et la sensibilisation des gestionnaires de communautés numériques sont également abordées, notamment en ce qui a trait aux pages « Spotted ». De nombreux commentaires dégradants et provocants sont diffusés sur celles-ci et ont un impact sur les personnes qui les reçoivent. Puisque les administrateur.trices sont souvent anonymes, il est difficile de les sensibiliser. À défaut de gestionnaires de communauté compétent.es, des réponses très articulées en commentaire peuvent contribuer à des échanges plus constructifs. En ce sens, le Spotted du Cégep du Vieux Montréal (Québec) s'est autorégulé de façon positive. Les commentaires transphobes n'y sont entre autres pas tolérés.

Plusieurs personnes évoquent le rôle actif que doivent jouer les institutions d'enseignement afin de sensibiliser les étudiant.es à faire preuve de jugement sur les médias sociaux. Les institutions pourraient organiser différentes activités pour sensibiliser aux divers enjeux liés aux violences sexuelles, notamment des conférences à propos de la culture du viol, des « dating app », des enjeux des communautés LGBTQIA2+, etc. Il serait également important de mieux diffuser l'information concernant les aspects légaux liés aux violences sexuelles et les ressources mises en place par l'institution afin de soutenir les victimes. Il importe de sensibiliser les individus au rôle de surveillance, notamment par la publicité et les messages diffusés sur les médias sociaux. « Des fois, agir ne demande pas beaucoup », souligne une personne, comme le fait de porter plainte auprès de Facebook pour des propos haineux. On croit toutefois bon de rappeler que le fait de répondre aux commentaires racistes, sexistes, homophobes n'est pas toujours utile.

Politiques et régulation

Au-delà de la sensibilisation, les participant.es s'entendent sur le fait que les entreprises de médias sociaux et traditionnels ont un rôle à jouer dans la régulation du contenu diffusé sur leurs plateformes. La question est de savoir comment imposer une imputabilité à ces compagnies privées et comment se

fier à ces dernières pour assurer un partage d'informations respectueux, tout en évitant la censure (aucune réponse définitive ne se profile à cet égard).

La majorité des participant.es est en faveur de l'adoption de politiques par les médias, par exemple une politique pour l'interdiction de la diffusion de propos promouvant la culture du viol (ex. : propos banalisant l'agression sexuelle), comme c'est le cas pour le tabagisme à la télévision. La question de la modération des commentaires sous les articles en ligne est également abordée, tout en précisant la difficulté de tracer la limite entre la censure et la liberté d'expression.

Du côté des médias sociaux, les participant.es soulignent que certaines compagnies ont mis en place des politiques pour contrer les propos haineux sur leur plateforme. Toutefois, ces propos bénéficient d'une grande viralité, ce qui soulève des doutes quant à l'efficacité de telles politiques dans l'atteinte de leur objectif. Pour ce qui est des groupes et des pages Facebook, il est également possible de rédiger une politique d'utilisation (nettiquette) permettant de modérer les interactions. Par ailleurs, une personne mentionne que l'institution d'enseignement où elle étudie a une politique précisant les contenus acceptés et ceux qui sont proscrits sur les médias sociaux. Selon cette personne, cette politique permet aux gens de s'exprimer tout en demeurant dans un environnement respectueux.

La question du *sexting* et du « revenge porn » soulève également bien des questions en ce qui a trait aux lois. En effet, si toutes et tous s'entendent pour condamner la diffusion de photos sans l'autorisation de la personne photographiée, la définition de ce qui constitue une image « pornographique » ne fait pas consensus dans la société.

Nécessité d'améliorer les stratégies pour la diffusion d'information

Certaines personnes critiquent le caractère trop « institutionnel » de certaines plateformes qui, selon elles, peut nuire à la diffusion de l'information. Deux solutions sont discutées à cet égard. D'abord, il est primordial de travailler avec les associations étudiantes, les médias institutionnels et les autres associations présentes dans les institutions. Comme il n'est pas facile de rejoindre les étudiant.es, il est nécessaire d'utiliser plusieurs plateformes et d'avoir un message commun fort. Ensuite, il faut simplifier les sites Internet des cégeps et des universités, car les informations sont difficilement accessibles. C'est pourquoi, bon nombre d'étudiant.es utilisent un moteur de recherche pour trouver des ressources qui sont pourtant disponibles sur le site de leur institution d'enseignement.

Donner la parole aux intervenant.es et aux personnes directement concernées

Plusieurs participant.es mentionnent l'importance de donner la parole aux intervenant.es afin de sensibiliser la population. Par ailleurs, le fait de laisser la parole aux personnes principalement concernées par divers enjeux permet d'aborder les problématiques de façon frontale et honnête. Ainsi, des personnes autochtones, racisées, homosexuelles, trans et des personnes victimes devraient être davantage invitées à s'exprimer sur les questions qui les touchent, que ce soit dans les médias ou sur les campus.

Discussions from the « Challenges Faced by News Media and Social Media » Table

Moderators : Éliane Legault-Roy and Amélie Gauthier-Duchesne

In order to address the subject of modern day challenges recognized with the media, the following questions are posed to the participants: how can social and traditional media become agents of change in the field of sexualized violence in higher education environments?

The benefits offered by the media

From the outset, the vast majority of participants mentioned the numerous benefits and diverse uses of traditional and social media in the prevention of sexual violence in post-secondary educational institutions.

In general, the media can help us keep abreast of the latest developments and disseminate prevention campaigns to raise awareness. They are also social vehicles, and ones which play a significant role. For example, some participants mention the “Unfounded Cases” noted in the Globe and Mail, which is an eloquent example of the role that investigative journalism can play in society (available at https://goo.gl/MH8Rv4). As part of this dossier, journalists highlighted obvious evidence of sexualized violence, even if the case was classified as “lacking sufficient evidence.” Subsequently, the police have decided to re-open some of these cases. In this example, Globe and Mail journalists changed the lives of many people and our understanding of “charges lacking sufficient evidence.”

The majority of participants consider social media as essential for reaching out to students. Social media is also seen as an important asset for deconstructing myths and preconceptions and for educating people about sexuality. As for social movements in social media, they have an immense impact on collective reflection and the prevailing discourse in the wider community. The #MeToo movement has publicly revealed the realities of women's lives and the way they ask to be treated. Although it is still impossible to know or ascertain the full impact of social movements like this, their power is undeniable as they are capable of creating connections between women and highlighting the extent of sexualized violence.

The limits of the media

Despite these many benefits, there are also numerous pitfalls. First, several participants noted that there exists tension between the public interest and the financial interests of the media and journalists. Thus, it is regrettable that the media share neither the same vision nor the same priorities while the victims or professionals in the field of sexualized violence do, and this, quite necessarily, has an impact on the way news is handled. Journalists have to both attract clicks and not stray from public opinion. With this, some journalists, unfortunately, peddle preconceptions which contribute to rape culture or otherwise disregard the narratives of certain victims in favor of more “mainstream” ones. An example of this is the case of a Disk Jockey (Quebec), who was convicted of sexual assault on a 15-year- old girl. Newspapers reporting the news focused on the victim's drinking, rather than the accused’s crime. In another case, some people hastily defended Luck Mervil's crime on social media (Quebec), after the media reported that he had been found guilty of sexual exploitation. In addition, some express unease with the notion of “trial” by media of various people accused of sexual assault, but others point out several men who were depicted as perpetrators in the media but whose careers did not suffer as a result.

Some also point out the aggressiveness of journalists when requesting interviews with agencies, institutions and victims in connection with their experiences. The media are too often seeking very precise information which is to be rapidly obtained, in order to produce quick presentations. In this sense, the participants regretfully emphasize the disappearance of investigative journalism, where stories are documented in a rigorous and thorough manner. This change in favor of "fast food" news is due in part to profit-loss considerations in the media, but also to the public's demand for quick and easy news. Participants also mention the fact that some journalists report allegations made on social media without checking their accuracy.

Some note the presence of racial bias in the mass media, since reported sexual assault cases are usually about the experiences of white women. Although ethnic minority women do report their experiences on social media, it is the stories of white women that are more often reported by the media. According to participants, this situation is especially harrowing given that not only do marginalized women who dare speak out often receive less support and acts of solidarity, but the personal consequences of their public disclosure are often more negative than for women of the privileged majority.

On the other hand, participants point out that algorithms and the very nature of social networks (networks generally based on affinities) cause users to live inside a bubble with no exposure to other experiences or opinions. Someone asked whether it is the responsibility of social media to burst this bubble, and argued that doing so could pose a risk for survivors of sexualized violence who do not want to be exposed to various news items or random individuals.

Finally, the last obstacle mentioned is the impossibility of completely deleting disseminated information. This reality implies that past histories may emerge publicly long after the sexual assault has occurred, this harming the victims.

The challenges

Among the challenges the media have to reckon with, the issue of allegations made against public figures has sparked unease. Some discuss the possibility of a backlash and lawsuits against the media and journalists who report such accusations.

As for social media, they force organizations to adapt to a constantly changing world. Someone pointed out that "we are never as up to date as we think we are" on this issue. It was also pointed out that school environments must overcome their fears and fulfil their educational role in the face of social media interactions, particularly with regard to the consumption of pornography. Moreover, it remains difficult to use social media to seriously raise awareness among individuals who are resistant to the problem of sexualized violence.

Solution tracks

To overcome these challenges, several solutions were suggested by the participants.

Educating the various groups concerned

Several participants raised the importance of educating the media on the use of appropriate terminology when it comes to sexualized violence, since it can have an impact on re-victimization. On this point, there is a media kit on sexual assault, but it seems to be too little-known. Also, it would be interesting to train

researchers to better disseminate their knowledge, thus ensuring more effective transmission of their messages in the media.

The training and awareness-raising of digital community managers was also discussed, particularly in relation to "Spotted" pages. Numerous degrading and provocative comments are posted on these pages and they have an impact on those who receive them. Since the administrators are often anonymous, it is difficult to educate them. In the absence of competent community managers, highly articulated responses in comments can contribute to more constructive dialogs. To that extent, the Spotted pages of Cégep du Vieux Montreal (Quebec) are positively self-regulated. Transphobic comments, among others, are not tolerated.

Several people spoke of the active role that educational institutions must play in educating students to exercise sound judgment about social media. The institutions could organize various activities to raise awareness of various issues linked to sexualized violence, including lectures about rape culture, dating apps, issues facing LGBTQIA2+ communities, and so on. It is equally important to better disseminate information about the legal aspects of sexualized violence and the resources put in place by the institution to support victims. It is important to educate individuals about the role of surveillance, including through advertising and messages published on social media. "Sometimes, it doesn't take much to do something," as someone pointed out, such as reporting hate speech to Facebook staff. However, it is worth bearing in mind that responding to racist, sexist, homophobic comments is not always helpful.

Politics and regulation

Beyond awareness, participants agree that social and traditional media companies have a role to play in regulating content on their platforms. The question is how to make these private companies accountable, and how to rely on them to ensure information sharing is carried out respectfully, while avoiding censorship (there is, as yet, no conclusive answer to this question).

The majority of participants are in favor of the adoption of policies by the media, for example a policy banning statements that encourage rape culture (for instance, trivializing sexual assault), as is already the case for depicting smoking on television. The issue of moderating comments below online articles was also addressed, and the difficulty of drawing the line between censorship and freedom of expression was discussed.

On the social media side, the participants noted that some companies have policies in place to counter hate speech on their platform. However, these remarks are highly viral, raising doubts about the effectiveness of such policies in achieving their aims. For Facebook groups and pages, it is also possible to draft a usage policy for moderating interactions. Moreover, someone mentioned that the educational institution where she studies has a policy which specifies what type of content is acceptable and what is banned on social media. According to this person, this policy allows people to express themselves in a respectful manner.

The issue of texting and revenge porn also raises questions about legal matters. Indeed, while everyone agrees that it is unacceptable to publish photos without the photographed person's consent, there is no societal consensus as to what constitutes a "pornographic image."

Need to improve strategies for information dissemination

Some criticize the overly "institutional" nature of some platforms, which they believe can hinder the dissemination of information. Two solutions are discussed in this regard. First, it is important to work with student associations, institutional media and other associations within institutions. As it is not easy to reach out to students, it is necessary to use multiple platforms and to have a strong unified message. Then, the websites of colleges and universities should be simplified, to make sure information is easily accessible. This is why many students use a search engine to find resources that are yet available on the website of their educational institution.

Giving a voice to the actors and people directly affected

Several participants mentioned the importance of giving a voice to actors in order to educate the general public. In addition, giving a voice to people who are most affected by various issues makes it possible to address problems in a frank and honest manner. Aboriginal, racialized, homosexual, trans persons and victims should be encouraged to speak more about issues that affect them, whether in the media or on campus.

Échanges autour de la table « Enjeux juridiques inhérents au traitement institutionnel des signalements et des plaintes »

Personnes modératrices : Kharoll-Ann Souffrant et Cyndi Boisjoli

La question centrale pour amorcer la discussion à cette table est la suivante : comment faire pour que le processus de signalements et de plaintes soit plus facilitant pour les personnes victimes de VSMES ? Cette question engendre une discussion concernant principalement l'option d'un guichet unique affilié à chaque institution.

Des conditions et des avantages pour l'option d'un guichet unique

L'adhésion à l'option d'un guichet unique (indépendant de l'établissement d'enseignement supérieur et transparent tant dans son fonctionnement que ses procédures) est indiscutable, mais elle n'est pas inconditionnelle. Les participant.es se prononcent quant à l'importance du lieu physique de ce guichet, ce dernier devrait être discret afin de protéger la confidentialité des employé.es et des étudiant.es ainsi que favoriser le confort des personnes désirant y avoir recours (par exemple : un bureau à l'extérieur et à proximité).

L'implantation d'un guichet unique devrait éviter à la personne victime de raconter l'événement de manière répétitive aux intervenant.es, car la répétition de son témoignage peut constituer une forme de revictimisation et est susceptible de jouer en sa défaveur dans un processus d'enquête. On souligne l'importance de ne pas imposer de délais de prescription ainsi qu'expliciter les délais de traitement des plaintes et des signalements aux victimes. L'âge de la victime doit être considéré dans les contextes des cégeps et des collèges (possibilité de personnes mineures).

Les personnes travaillant au guichet unique devraient être externes à l'établissement d'enseignement, compétentes et formées adéquatement (par exemple : être titulaire d'une formation reconnue en sciences juridiques, psychologie, travail social, sexologie). Elles doivent être à l'écoute des besoins de la personne victime, notamment pour clarifier les actions que cette dernière veut entreprendre, ou non. Par exemple, il importe de différencier adéquatement l'intention de porter une plainte au criminel ou au civil, le désir d'effectuer un signalement ou une plainte au sein de l'institution, le besoin de recevoir du soutien psychosocial ou toute autre forme d'intervention. Il importe d'offrir une diversité de trajectoires de services, sans se limiter à une plainte au criminel. Dans tous les cas, il importe que les personnes victimes soient clairement informées du processus, de sa durée, des implications ainsi que des répercussions possibles de chaque démarche, de même que la confidentialité des plaintes et l'obligation pour l'institution d'agir. La victime doit être accompagnée à travers chacune de ces étapes. Des balises claires doivent être établies quant à la manière dont les plaintes seront reçues, par qui, le type d'investigation, l'endroit où seront conservées les signalements ou les plaintes, ainsi que les partenaires (par exemple : police, organismes communautaires, etc.). De plus, les personnes victimes devraient pouvoir déposer une plainte à la police et une plainte dans son institution de manière concomitante, si tel est leur choix. Il doit y avoir suffisamment de ressources humaines pour traiter ces signalements et plaintes, en plus d'offrir le soutien nécessaire et continu aux personnes victimes.

Par ailleurs, certain.es participant.es soulignent l'intérêt de prévoir deux instances qui gèrent distinctement les demandes de soutien psychosocial et les processus de plaintes. La mise sur pied de deux instances favoriserait le sentiment de confiance de la population étudiante, considérant que certaines personnes veulent dévoiler la situation de violence sexuelle à une personne compétente sans craindre que l'institution instaure un processus de plainte à leur insu. Les participant.es évoquent la possibilité d'octroyer un statut d'ombudsman à l'instance ou à la personne chargée de recevoir la plainte.

Par ailleurs, l'idée de permettre aux personnes victimes de contacter, de dénoncer ou de signaler au guichet unique via une plateforme en ligne est discutée. Les participant.es citent en exemple une initiative américaine qui permet notamment aux personnes de divulguer une agression sexuelle de manière anonyme, par le biais d'une plateforme Web sécurisée (voir www.projectcallisto.org/). Cette plateforme envoie ensuite une alerte à l'établissement d'enseignement supérieur lorsque plusieurs signalements concernent le même individu ou sont survenus dans des lieux géographiques rapprochés. Cela enclencherait donc le processus d'investigation au sein de l'institution. Néanmoins, cette avenue d'intervention nécessite plusieurs plaintes pour que cette alerte soit lancée.

Enfin, les participant.es situent le processus de plainte et de signalement dans un principe plus large, soit celui d'une transparence globale dans la manière dont l'institution gère toute autre problématique. La transparence, notamment en ce qui a trait à la manière dont sont gérées les plaintes et les sanctions applicables, permettraient de développer un lien de confiance « de base » entre l'institution et ses étudiant.es.

La distinction entre le processus administratif et le processus judiciaire

Des réserves ont été émises face au risque de glissement d'un processus administratif vers un processus de « mini processus judiciaire » au sein des institutions. On a aussi insisté sur le fait que les institutions doivent circonscrire leur rôle en assurant la sécurité de la personne victime et en offrant des accommodements, sans pour autant gérer les aspects judiciaires relevant d'autres autorités.

Des enjeux soulevés par le processus de signalement à l'institution

Il est particulièrement important de prendre en compte les relations de pouvoir existant au sein de chaque institution d'enseignement. Beaucoup d'étudiant.es craignent les répercussions sur leur cheminement académique après une dénonciation. Plusieurs souhaiteraient donc que leur dénonciation demeure « en dormance » jusqu'à l'obtention de leur diplôme ou du départ de l'institution d'enseignement. En d'autres mots, comment conjuguer les besoins des victimes versus les obligations des établissements d'agir et d'intervenir, notamment afin d'assurer la protection d'autres étudiant.es ? Cet enjeu majeur demeure en suspens, selon les participant.es.

En ce qui a trait à la dénonciation anonyme, bien qu'elle soit souhaitée par les étudiant.es, cette option rendrait néanmoins difficile le processus d'enquête (difficulté de retracer une victime pour obtenir des précisions sur son témoignage). Autrement dit, plusieurs participant.es estiment qu'il serait très difficile pour une institution d'intervenir dans le cas d'une dénonciation anonyme, surtout s'il n'y a pas de preuve pour la soutenir.

Des participant.es mettent également en relief l'importance d'intervenir directement auprès des personnes visées par les allégations, pour qu'elles cessent leurs comportements et ainsi protéger la population étudiante ou le personnel. Or, plusieurs questionnements sont exprimés quant aux interventions à privilégier auprès de ces personnes tout en évitant des effets néfastes. Des ressources d'aide pourraient également être offertes pour la personne visée par les allégations, toujours afin d'éviter la récidive. Par ailleurs, les participant.es émettent une mise en garde quant à l'éventuel double rôle de la personne chargée de recevoir le signalement si cette dernière doit accompagner à la fois la victime et l'agresseur.

Quels sont les enjeux particuliers aux femmes et aux groupes marginalisés ?

Encore très présent, le cadre hétéronormatif constitue un frein majeur pour les personnes LGBTQ+, en ce qui a trait à la recherche d'aide et de soutien à la suite d'un événement de violence sexuelle. En effet, des personnes LGBTQ+ doivent faire un « double dévoilement », soit celui de la violence sexuelle subie et celui de leur orientation sexuelle ou de leur identité de genre ; sans compter qu'elles se retrouvent dans le rôle « d'éduquer » le personnel en charge de recevoir leur dévoilement. Pour ces raisons, les personnes LGBTQ+ consultent davantage les services externes et sont peu enclines à demander de l'aide aux ressources internes de l'institution. De plus, le cadre hétéronormatif oriente grandement les questions posées lors d'un témoignage, ce qui peut s'avérer lourd pour une personne LGBTQ+. Les participant.es insistent sur l'importance de former le personnel, notamment en déboulonnant les mythes et les fausses croyances et en leur apprenant le bon vocabulaire (ex. : homme trans, femme trans). Néanmoins, reconnaissant l'impossibilité pour un seul individu ou une même instance d'avoir toutes les expertises requises, des participant.es réitèrent la nécessité d'offrir des services spécialisés ou de créer des partenariats avec des organismes externes. Dans un contexte d'inclusivité plus large, chaque établissement devrait minimalement accorder aux étudiant.es le droit de procéder à un changement de nom dans leur dossier administratif et académique. Ce geste administratif pourrait augmenter le sentiment de confiance de l'étudiant.e envers l'institution de manière générale et rendre cette personne plus encline à recourir à des services à l'interne à la suite d'une situation de violence sexuelle, surtout avec un recours à des termes appropriés.

L'intersectionnalité, ainsi que les identités multiples des individus doivent être prises en compte dans l'intervention en matière de violence sexuelle, plutôt que d'appréhender de manière distinctive les diverses identités des personnes. En ce sens, les recommandations des participant.es pour le soutien des personnes LGBTQ+ pourraient être applicables ou modulables pour d'autres communautés (autochtones, immigrantes, racisées, en situation de handicap, etc.). On ajoute que la formation du personnel est requise pour améliorer sa connaissance et sa sensibilité face aux réalités de ces populations. On rejette donc l'idée d'un *« one size fits all »* dans les interventions. De plus, la situation pourrait être plus complexe pour les étudiant.es de l'international, en raison des cadres législatifs susceptibles de s'appliquer différemment selon le cas.

Enfin, l'idée d'un « parrainage/marrainage » est proposée comme une avenue intéressante pour les personnes marginalisées. Une personne victime de VSMES pourrait, par exemple, être accompagnée par un.e pair.e ayant fait un processus similaire par le passé.

Une place importante pour les organismes externes

Le partenariat avec des organismes externes et spécialisés dans le domaine de la violence sexuelle est jugé crucial (par exemple les CALACS ou le CAVAC), notamment pour répondre aux besoins et aux réalités multiples des personnes victimes. Il est jugé important de ne pas simplement référer à un numéro de téléphone ou à un site Web, mais bien de connaître une personne-ressource au sein de ces organismes afin d'augmenter le sentiment de confiance des personnes référées. Ces ressources doivent être publicisées de diverses façons (par exemple sur le site Web de l'institution, les services étudiants, dans la politique institutionnelle).

Quelle peut être la contribution de la recherche ?

La recherche permet d'éclairer les manques ou les lacunes dans l'offre de services. Elle contribue également à recueillir la perception de « prendre le pouls » des différents groupes et des personnes concernées par la problématique des VSMES, surtout quant aux besoins et aux insatisfactions. La recherche permet également de rejoindre les populations marginalisées ou moins desservies par l'offre actuelle de services. En ce sens, en s'appuyant sur des données probantes, la recherche aide à mieux cibler et prioriser les actions nécessaires dans la prévention et la lutte aux violences sexuelles.

Discussions from the « Legal Issues Inherent to Institutional Treatment Related to Reports and Complaints » Table

Moderator : Kharoll-Ann Souffrant and Cyndi Boisjoli

The central question for starting this panel discussion is the following: how can we make the process of reporting complaints easier for victims of sexual violence in post-secondary educational institutions? This question leads to a discussion mainly about the option of a one-stop desk affiliated to each institution.

Conditions and benefits for the one-stop option

The option of a one-step desk (independent of the upper and transparent institution in both its operation and its procedures) is undeniably popular, but not without reservations. The participants stress the importance of the desk's physical location, which needs to be discreet in order to protect the confidentiality of employees and students as well as to ensure that those who wish to use it are comfortable doing so (for example: an external office that is nearby).

The implementation of a one-stop shop should ensure that the victim does not have to repeatedly retell the incident to the actors, because the repetition of such a testimony may constitute a form of re-victimization and is likely to disadvantage the victim during an investigation process. The importance of not setting limitation periods was highlighted, as well as mentioning the time taken to process complaints and reports to victims. The age of the victim must be considered in the context of CEGEPs (General and Vocational Colleges) and high schools (in the case of minors).

Staff at the one-stop shop should be based outside of the institution, and competent and properly trained (for example: have a recognized qualification in legal sciences, psychology, social work, sexology). They must be attentive to the needs of individual victims, in particular when it comes to guiding them on

whatever course of action they decide to take. For example, it is important to differentiate adequately between the intention to make a criminal or civil complaint, the desire to report or complain within the institution, the need for psychosocial support, or any other form of intervention. It is important to offer a range of service options, without restricting the victim to lodging a criminal complaint. In all cases, it is important that victims be clearly informed of the process, its duration, the implications and possible repercussions of each approach, and the confidentiality of complaints and the institution's obligation to take action. The victim must be supported through each of these stages. Clear guidelines should be established as to how complaints are received, by whom, the type of investigation to be conducted, the place where the reports or complaints will be stored, as well as involved partners (for example, the police, community organizations, and so on). Moreover, victims should be able to file complaints with the police and their institution concurrently, if they so wish. There must be sufficient human resources on hand to handle these reports and complaints, and to provide the necessary ongoing support to the victims.

In addition, some participants stress the importance of having two bodies that can handle psychosocial support requests and complaint processes separately. The establishment of two bodies would inspire confidence among students, given that some of them wish to disclose an instance of sexualized violence to a competent person without worrying that the institution will initiate a complaint process without their knowledge. Participants mentioned the possibility of granting Ombudsman status to a body or to the person in charge of receiving complaints.

Moreover, the idea of enabling victims to contact, disclose or report via the one-stop online platform was discussed. The participants cited the example of an American initiative, which allows people to disclose abuse anonymously, through a secure web platform (see**:** www.projectcallisto.org/). The platform then sends an alert to the post-secondary educational institution when several reports relate to the same individual or if they occurred in close geographic locations. This would then trigger an investigative process at the institution. Nevertheless, this option requires several complaints in order for the alert to be sent.

Finally, participants place the complaints and reporting process in a broader context, namely that of overall transparency in the way the institution manages other issues. Transparency, particularly with respect to how complaints are handled and the applicable penalties, would foster a fundamental relationship of trust between the institution and its students.

The distinction between the administrative and the judicial process

There were reservations over the risk of an administrative process turning into "mini-judicial process" within the institutions. It was also pointed out that the institutions must circumscribe their role by ensuring the safety of the victim and offering reconciliation, without dealing with the judicial aspects, which are the remit of other authorities.

Issues raised by the reporting process at the institution

It is particularly important to consider the current power relations within each educational institution. Many students fear repercussions for their academic prospects following a disclosure. Therefore, many wish their disclosure to "remain dormant" until their graduation or departure from the educational institution. In other words, how do we reconcile the needs of victims and the obligations of institutions

to act and intervene, particularly in order to ensure the safety of other students? This major issue remains unresolved, according to participants.

With regard to anonymous disclosures, while this is popular with students, this option would nevertheless complicate the investigative process (it would be difficult to trace a victim for details about their testimony). In other words, several participants pointed out that it would be very difficult for an institution to act in the case of an anonymous disclosure, especially there is no evidence to support it.

Participants also highlight the importance of taking direct action against the accused to ensure they stop their offending behavior and to safeguard students or staff. However, several questions were posed with regard to which interventions to choose with these people while avoiding negative repercussions. Assistance resources could also be offered to the accused, in order to prevent them from reoffending. Moreover, participants warn about the possible ambiguity in the role of the person responsible for receiving the complaint if they have to provide support to both the victim and the perpetrator.

What are the issues specific to women and marginalized groups?

The heteronormative framework, which is alive and well, constitutes a major stumbling block for LGBTQ+ persons when it comes to seeking help and support following an incident of sexualized violence. Indeed, LGBTQ+ persons are obliged to perform a "double disclosure," both of the sexualized violence they experienced and their sexual orientation or gender identity. Moreover, they often find themselves having to "educate" the staff tasked with receiving their disclosure. For these reasons, LGBTQ+ persons make greater use of external services and are reluctant to seek assistance from the institution's internal resources. In addition, the heteronormative framework has an enormous influence over the questions asked when reporting an incident, which can be tricky for an LGBTQ+ person. The participants insist on the importance of training staff, including debunking myths and false beliefs and educating them on the appropriate terminology (for example, trans man, trans woman). Nevertheless, recognizing that it is impossible for a single individual or body to have all the required expertise, participants stress the need to provide specialized services or create partnerships with external organizations. In the broader context of inclusiveness, each institution should, as a minimum, grant students the right to a name change in their administrative and academic record. This administrative action could foster a sense of trust in institutions in general and make such persons more likely to use internal services following an incident of sexualized violence, especially with the use of appropriate language.

Intersectionality and multiple identities should be considered in interventions on sexualized violence, rather than aiming for a compartmentalized understanding of various identities. In this sense, participants' recommendations for supporting LGBTQ+ persons might be applicable or adaptable to other communities (native peoples, immigrants, racialized people, people with disabilities, and so on). Staff training is also needed to improve knowledge and sensitivity to the experiences of these communities. Therefore, a "one size fits all" approach to interventions is rejected. Moreover, the situation may be more complex for international students, because of legislative frameworks which may apply differently to them, depending on the case.

Finally, the "sponsorship / mentorship" idea was proposed as a promising option for the marginalized. For example, victims of sexual violence in post-secondary educational institutions could be supported by peers who have undergone a similar process previously.

An important place for external organizations

Partnership with external agencies which specialize in sexualized violence is regarded as crucial (for instance, CALACS or CAVAC), particularly for addressing the multiple needs and experiences of victims. Importance was placed on not simply referring a victim to a phone number or a website, but putting them in touch with a contact person within these bodies to enhance the sense of trust of the people being referred. These resources must be publicized in a variety of ways (for example, on the institution's website, student services, in institutional policy).

What can research contribute?

Research can shed light on the weaknesses and gaps in the services offered. It also contributes to a perception of "taking the pulse" of the various groups and people affected by sexual violence in post-secondary educational institutions, especially with regard to needs and dissatisfaction. Research also provides access to the marginalized or those who benefit the least from the current services offered. In this sense, by using evidence-based data, research helps to better target and prioritize the actions required for preventing and combating sexualized violence.

Échanges autour de la table « Réponse institutionnelle au regard de leurs obligations légales, des politiques et de leur mission éducative »

Personnes modératrices : Lise Moisan et Gaëlle Cyr

À cette table, la discussion est amorcée avec la question suivante : quelles sont les potentialités et les embûches à la concrétisation de la Loi 22.1 dans les établissements ?

Remarque générale au sujet de la Loi 22.1

Les luttes étudiantes contre les violences à caractère sexuel mobilisent depuis de nombreuses années. En ce sens, bien que l'adoption de la *Loi visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur* (Loi 22.1, anciennement le projet de loi 151) soit la bienvenue, un nombre significatif de participant.es a le sentiment qu'il s'agit d'une réponse tardive à un problème très connu.

Retombées positives de la Loi 22.1

L'adoption de cette Loi, plus précisément l'obligation incombant aux institutions d'élaborer une politique précise, est associée à des répercussions positives. D'abord, la Loi incite le travail collaboratif des différents groupes à l'intérieur de chaque institution qui discutent ensemble de la définition de la violence sexuelle (et on sait qu'une compréhension commune de la violence sexuelle est un élément clé dans la prévention). De plus, les institutions doivent préciser dans leur politique les rôles et responsabilités des membres de la communauté, balisant ainsi les relations entre les étudiant.es et les personnes en relation pédagogique ou d'autorité.

Aussi, cette Loi a comme impact positif d'imposer des mesures minimales à travers tous les cégeps, collèges et universités du Québec. La Loi impose un seuil et non un plafond : les institutions devraient dépasser ces dispositions légales minimales et viser, par exemple, l'intégration du sujet des violences sexuelles au curriculum de tous les programmes. Cette Loi enjoint aux cégeps, collèges et universités d'implanter de nouvelles stratégies, de comparer les meilleures pratiques et d'évaluer leurs services offerts en matière de violence sexuelle.

Certaines personnes demandent des politiques non genrées et inclusives. Ces politiques doivent être accompagnées de pratiques institutionnelles de discrétion et de confidentialité strictes.

Les effets potentiellement néfastes en raison du court délai pour l'adoption des politiques

Le délai accordé par la Loi pour l'élaboration des politiques institutionnelles est très court et ne favorise pas la réflexion et les débats (adoption de la politique le 1er janvier 2019 et mise en œuvre en septembre 2019). Les participant.es s'inquiètent que la mise en place de services, de procédures et de ressources soit précipitée, avec comme résultat une perte de qualité. Les participant.es craignent notamment que des cégeps, des collèges et des universités calquent les autres politiques institutionnelles pour respecter le délai du 1er janvier 2019. Ces politiques et ces services pourraient ne pas correspondre aux réalités et aux besoins de chaque milieu éducationnel et de sa population étudiante spécifique. Des participant.es craignent que certaines institutions ne se soumettent qu'aux exigences minimales de la Loi, sans volonté réelle de combattre et prévenir, sans les connaissances nécessaires et sans la sensibilité requise face aux

enjeux liés à la violence sexuelle. Plusieurs participant.es réitèrent que l'absence d'une réelle volonté de passer à l'action limitera l'impact d'une politique.

Changement culturel requis, culture locale à considérer

Les milieux des cégeps, collèges et universités sont des microsociétés. Le défi de la mise en application de la Loi consiste à susciter des transformations sociales dans ces milieux. Or, chaque institution, voire chaque campus, a sa propre culture ; une loi, à elle seule, ne peut assurer un changement culturel. Il ne suffit pas de parachuter des politiques et des procédures pour atteindre l'ensemble des objectifs de la Loi (incluant la prévention et le soutien psychosocial). Face à l'insécurité suscitée par les éventuelles dénonciations de violences à caractère sexuel et leur gestion, l'approche préconisée par les institutions est trop souvent plus administrative ou juridique qu'un soutien psychosocial.

Certains estiment que la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur est différente de la violence sexuelle dans la population générale. Dans les institutions, les rapports de pouvoir y sont particuliers. On souligne aussi que le cégep est un contexte complètement différent des universités parce qu'il y a des étudiant.es mineur.es. Il est donc crucial de comprendre les enjeux particuliers de chaque milieu.

Les comités locaux et la consultation des étudiant.es inquiètent

La question de la consultation et de l'implication des étudiant.es au sein du comité de chaque institution suscite beaucoup de méfiance, d'inquiétudes et de questionnements. À ce sujet, des témoignages permettent de constater une grande variabilité dans la composition des comités d'un établissement à l'autre, notamment en ce qui a trait à la participation des associations étudiantes ainsi qu'à la représentativité des étudiant.es, des professeur.es et autres membres du personnel. Les féministes étudiantes se sont mobilisées depuis longtemps pour l'adoption d'une loi comme la Loi 22.1 ; elles souhaitent maintenant être impliquées dans son processus d'implantation et d'évaluation. L'expertise de professionnelles externes serait aussi un atout autour de la table de rédaction des politiques institutionnelles.

Qui plus est, des participant.es remettent en question les connaissances et la sensibilité de certaines personnes qui siègent au comité de la politique ; ils et elles dénoncent même le fait que la direction sélectionne elle-même des étudiant.es ou des enseignant.es. On s'inquiète que les personnes survivantes ou issues de groupes marginalisés et vulnérables soient absentes, ou encore que leur perspective s'avère marginalisée au sein même du comité. On déplore aussi des exercices de consultation « bidon » dans certaines institutions.

Les ressources disponibles et les services à mettre en place

Les opinions des participant.es sont plutôt partagées entre la centralisation des services ou bien une offre avec plusieurs points de service. Plusieurs questions surgissent au sujet des services et des ressources. Est-ce qu'il y aura suffisamment de ressources pour répondre aux besoins ? Dans plusieurs institutions, une seule personne est engagée, ce qui rend la tâche difficile et la charge de travail trop importante. Comment les services pourront-ils répondre aux besoins sur les différents campus ? Qui va les financer,

les institutions ou le ministère ? En somme, on craint de ne pas suffisamment disposer de personnel formé, de lieux de consultation, de temps, d'argent ou de volonté de se concerter.

Le code de conduite prévoyant les règles dans une relation pédagogique ou d'autorité

Dans le guide d'accompagnement proposé pour ce code de conduite, le Gouvernement du Québec donne la flexibilité aux institutions de choisir entre l'encadrement ou l'interdiction des relations sexuelles ou amoureuses entre un.e employé.e et un.e étudiant.e. On se retrouve donc avec des politiques les encadrant et d'autres les interdisant. Par ailleurs, des institutions craignent une complexification de l'application de ce code de conduite en raison de la correspondance entre la Loi 22.1, le Code du travail et les conventions collectives applicables. Comment concilier le droit à la vie privée, la Charte des droits et libertés et nos objectifs de milieu académique ?

Les activités de formation obligatoires

Impliquer le personnel enseignant dans ce choix est primordial, mais il doit aussi être formé en matière de violences à caractère sexuel en milieu d'enseignement supérieur. D'ailleurs, la Loi oblige des formations obligatoires pour les dirigeant.es, les membres du personnel, les représentant.es des associations et syndicats, mais les balises de ces formations demeurent floues. Quelle formation obligatoire sera dispensée au personnel de la sécurité, aux exécutifs des différentes associations étudiantes, aux professeur.es et aux administrateurs.trices ? Qui est responsable de cette formation ? La Loi propose la création de partenariats avec le communautaire : qui décide de ces partenariats et est-ce que les CALACS pourraient assurer la formation ? Dans tous les cas, les réalités étudiantes doivent être au centre du processus décisionnel.

De plus, les participant.es s'entendent sur le fait que le milieu de l'enseignement supérieur doit mettre les personnes victimes ou survivantes au centre de leurs pratiques et doit prendre en considération leur vécu et leurs besoins. Les personnes victimes ou survivantes sont trop souvent mises de côté.

Il faudrait d'ailleurs créer une banque d'outils. Un de ces outils est la liste des 12 attitudes aidantes lors d'un dévoilement, écrite par le Regroupement québécois des CALACS (RQCALACS).

Discussions from the « Institutional Response to their Legal Obligations, Policies and their Educational Mission » Table

Moderators : Lise Moisan and Gaëlle Cyr

In this panel, the discussion started with the following question: what are the potentials and pitfalls for fulfilling Act 22.1 at educational institutions?

General comments about Act 22.1

Student campaigns against sexualized violence have been mobilizing for many years. In this sense, although the adoption of the Act to Prevent and Combat sexualized violence in Higher Education

Institutions (Act 22.1, formerly Bill 151) is a welcome development, a significant number of participants felt that this is a delayed response to a well-known problem.

Positive impacts of Act 22.1

The adoption of this Act, specifically the obligation on institutions to develop a dedicated policy, is associated with positive impacts. First, the Act encourages the collaborative work of various groups within each institution that discuss together the definition of sexualized violence (and we know that a common understanding of sexualized violence is a key element in prevention). Moreover, institutions must specify in their policies the roles and responsibilities of the members of the community, thus clearly defining the relations between students and educational professionals and institutional authorities.

Thus, this act's positive impact consists in imposing minimum standards across all General and Vocational Colleges, high schools and universities in Quebec. The act sets a threshold rather than a ceiling: institutions should go beyond these minimum legal provisions and aim, for example, to integrate the subject of sexualized violence into the curricula of all programs. This act enjoins General and Vocational Colleges, high schools and universities to implement new strategies, compare best practices and assess the service they offer in relation to sexualized violence.

Some call for non-gendered and inclusive policies. These policies must be accompanied by strict discretionary and confidential institutional practices.

Potentially detrimental effects due to the short time frame for policy adoption

The period granted by the act supporting the development of institutional policies is very short and does not encourage reflection and debate (the policy was adopted on January 1, 2019 and implemented in September 2019). Participants are concerned that the introduction of services, procedures and resources is being rushed, resulting in a loss of quality. Participants are concerned that General and Vocational Colleges, high schools and universities are merely mimicking other institutional policies to meet the deadline of January 1, 2019. These policies and services may not reflect the experiences and needs of each educational community and its specific student community. The participants fear that some institutions will only comply with the minimum requirements of the act, with no serious intention to combat and prevent sexualized violence, while lacking the necessary knowledge and awareness for tackling such issues. Several participants insist that the lack of a genuine desire to take action will limit the impact of the policy.

A cultural shift is needed, as well as taking into consideration local culture

The environments of General and Vocational Colleges, high schools and universities are micro-societies. The challenge of enforcing the act consists of bringing about social transformations in these environments. However, each institution, or even each campus, has its own culture; a law on its own cannot bring about a cultural transformation. It is not enough to parachute in policies and procedures to achieve all the act's aims (including prevention and psychosocial support). Faced with the insecurity provoked by potential disclosures of sexualized violence and their management, the approach advocated by the institutions too often leans more toward administrative or legal than psychosocial support.

Some believe that sexualized violence in post-secondary educational institutions is different from sexualized violence in the general population. Within institutions, power relations are specific to them. It was also pointed out that the General and Vocational College is a completely different context from universities because it involves students who are minors. It is therefore crucial to understand the specific issues of each community.

Concerns over local committees and student consultations

The issue of consultation and the involvement of the students within each institutional committee is deemed highly suspect, and raises lots of concerns and questions. In this respect, reports reveal a large degree of variation in the composition of committees from one institution to another, particularly with regard to the participation of student associations, as well as the representation of students, teaching staff and other staff members. Student feminists have long campaigned for the passing of a law such as Act 22.1. They now wish to be involved in its implementation and evaluation process. The expertise of external professionals would also be an asset for the panel when it comes to drafting institutional policies.

Furthermore, participants question the knowledge and awareness of some of those who sit on the Policy Committee. They even go so far as to criticize the fact that the management selects students or teachers itself. There is concern that survivors or people from marginalized and vulnerable groups are excluded, or that their perspective is marginalized within the committee itself. The issue of “bogus” consultation exercises at some institutions was also raised.

Available resources and services to be introduced

Participants’ opinions are rather divided between centralizing services or providing an option with multiple service points. Several questions were raised regarding services and resources. Is there going to be enough resources to meet the need? In many institutions, only one person is hired, which makes the task difficult and the workload excessive. How will the services meet the needs of the various campuses? Who will finance them, the institutions or the ministry? In short, there are concerns that there is an insufficient number of trained personnel, consultation centers, time, money or willingness among those involved to liaise with each other.

The code of conduct stipulating rules relating to pedagogy or authority

In the companion guide [1] for this code of conduct, the Government of Quebec gives institutions the flexibility to choose between monitoring or banning sexual or romantic relationships between employees and students. So we end up both with policies that monitor them and others that prohibit them. On the other hand, institutions fear that the application of this code of conduct will become more complex because of the correspondence between Act 22.1, the Labor Code and applicable collective agreements. How do we reconcile the right to privacy, the Charter of Rights and Freedoms and our academic goals?

Mandatory training activities

Involving teaching staff in this choice is essential, but they must also be trained on sexualized violence in higher education. Moreover, the law requires mandatory training for managers, the staff, association representatives and trade unions; however, guidelines for these training courses remain unclear. What mandatory training will be provided to security personnel, the executives of the various student

associations, teaching staff and administrators? Who is responsible for this training? The act calls for the creation of partnerships with the community: who makes decisions on these partnerships and could the CALACS provide training? In all cases, students' experience must be at the center of the decision-making process.

In addition, participants agreed that the post-secondary education community must put victims or survivors at the center of their practices and consider their experiences and needs. Victims or survivors are too often neglected.

Moreover, a tool bank should be created. One of these tools is the list **of 12 helpful attitudes** upon disclosure, drafted the Quebecois group of CALACS (RQCALACS).

Échanges autour de la table « Interventions adaptées aux besoins spécifiques des personnes s'identifiant à la diversité sexuelle et de genre »

Personnes modératrices : Natasha Dionne et Patrick Ladouceur

La question centrale traitée à cette table est la suivante : que signifie offrir des services adaptés et des interventions qui tiennent compte des besoins spécifiques des groupes (femmes, étudiantes, personnes handicapées, diversité sexuelle et de genre) plus à risque de subir de la violence sexuelle en milieu d'enseignement supérieur ?

La discussion sur les interventions offertes en lien avec les besoins spécifiques des personnes de la diversité sexuelle et de genre a suscité des opinions divergentes, voire polarisées. D'une part, certaines personnes contestent la pertinence d'offrir des services spécifiques maintenant que les interventions actuelles sont déjà inclusives puisque, de facto, elles s'adressent à tout le monde. Elles remettent en question l'idée voulant que les minorités sexuelles et de genre aient des besoins différents des autres personnes victimes de violences sexuelles. De plus, elles soulignent que les étudiant.es n'utilisent pas tous les services offerts actuellement, alors il n'y a pas de raisons d'en créer de nouveaux. Aussi, mieux vaut mettre des efforts dans l'amélioration ou la promotion des services actuels, en plus de faire connaître les ressources extérieures. D'autant plus que, sans financement supplémentaire, il est difficile d'offrir plus de services dans les institutions.

À l'opposé, d'autres personnes considèrent que des services spécifiques sont nécessaires afin de créer des espaces sécuritaires pour les personnes marginalisées. Il peut être difficile de comprendre les réalités des personnes marginalisées si nous ne vivons pas nous-mêmes de discrimination. Les institutions doivent comprendre les enjeux spécifiques des minorités sexuelles et de genre, qui vivent les violences sexuelles différemment. Ainsi des services dits « adaptés » sont des services spécialisés et il importe d'annoncer clairement qu'ils sont spécifiques à des communautés. Il est important de préciser que ces services sont spécifiquement développés pour les personnes s'identifiant à une minorité sexuelle ou de genre, sinon ces dernières ne le consulteront pas.

Une troisième opinion concilie les deux premières. Pour ce groupe, c'est la communauté entière qui doit être sensibilisée, et non seulement les personnes directement touchées. L'éducation, la promotion et la défense des droits de la personne ne relèvent pas uniquement de la responsabilité des personnes issues des minorités sexuelles et de genre. Le développement des pratiques collaboratives et la création de partenariats avec les groupes et associations sont envisagés comme des solutions. Il faut cesser de travailler en silo et mobiliser tout le milieu éducationnel pour que les informations soient diffusées, accessibles et connues par l'ensemble. De plus, il importe de développer des liens et de travailler avec les organismes communautaires, car ceux-ci ont des solutions et des outils pouvant aider les étudiant.es en dehors des services offerts par les établissements. Ce groupe considère que l'établissement universitaire ou collégial est très important sur les plans personnel, social et politique ; ainsi, toute la population étudiante doit se sentir en sécurité. Il en va de la crédibilité des institutions et de la confiance des étudiant.es envers celles-ci. La prévention et l'éducation sont importantes et il faut développer des

compétences collectives. Pour ce faire, il faut cibler les compétences manquantes et adapter la formation afin de pallier ces manques.

Défis spécifiques des interventions auprès des personnes des minorités sexuelles et de genre

La complexité des procédures, la lourdeur bureaucratique, le sous-financement et le manque de volonté de certaines institutions constituent d'importants obstacles pour l'accès aux services adaptés. Afin de parvenir à une véritable inclusion, il faut davantage de mesures concrètes.

La proposition d'inclure des étudiant.es appartenant aux minorités dans l'élaboration et la mise en place des services fait l'unanimité. Plusieurs suggèrent de créer des collaborations (*community organizations*) avec les associations étudiantes, puisque celles-ci rejoignent un important pourcentage d'étudiant.es. Les associations étudiantes sont bien positionnées pour diffuser les informations sur les services offerts et les ressources d'aide.

Une fois que des services spécialisés sont intégrés aux institutions, la formation des intervenant.es qui y travaillent est essentielle et doit inclure les enjeux spécifiques des personnes des minorités sexuelles et de genre. D'ailleurs, quelques intervenant.es doivent appartenir aux minorités sexuelles et de genre.

L'aspect économique de la gestion et des services « inclusifs » est effleuré par une minorité de participant.es. Par exemple, les campagnes de sensibilisation visent un large public, c'est-à-dire la majorité de la population étudiante. Ces campagnes doivent rejoindre le plus grand nombre de personnes. Selon des personnes en pouvoir, ce choix repose sur des raisons économiques et il ne serait pas possible de dégager les budgets pour rejoindre tous les groupes spécifiques, tels les étudiant.es de l'international, les minorités sexuelles et de genre, etc.

Nommer certains groupes comme « plus à risque » : une terminologie suscitant un débat

La table francophone et la table anglophone ont des avis différents quant à l'utilisation de la terminologie « groupes plus à risque ». La table anglophone est plutôt d'avis qu'il ne faut pas utiliser la terminologie « groupes à risque » considérée comme une étiquette. Certaines personnes désapprouvent l'étiquette « à risque » jugeant qu'elle est oppressive et renforce le stigma social. Dans leur perspective, l'élément le plus important est la représentativité des personnes impliquées dans ces services. La diversité des membres d'un service est essentielle, dans le cas contraire, les personnes marginalisées ne les utiliseront pas.

Cependant, la table francophone exprime une un point de vue différent : les groupes à risque devraient être nommés. Un bon nombre d'établissements d'enseignement supérieur utilisent un langage neutre par souci d'inclusivité (c'est-à-dire sans nommer les groupes les plus à risque). Cependant, les besoins spécifiques et les barrières à l'accès aux services doivent être considérés. Si la ressource implantée dans l'institution ne mentionne pas qu'elle offre des services pour les personnes *queers* et trans, ces dernières sont susceptibles de ne pas se sentir incluses pour des raisons historiques. Ainsi, pour ces participant.es, ne pas nommer les groupes à risque reproduit le statu quo et est oppressif.

Ces enjeux sont importants et apportent des défis de taille aux ressources mandatées pour la prévention des VSMES dans les institutions. Comment faire pour rappeler simultanément la dimension genrée des violences sexuelles et s'assurer que les campagnes de prévention soient inclusives ? Ou, pour nommer clairement les choses, comment parvenir à ce que les personnes trans et non binaires se sentent incluses si les catégories de sexe (homme, femme) sont utilisées lors de ces campagnes ? C'est un enjeu de vocabulaire utilisé ! En ce qui a trait aux femmes trans et aux hommes trans, il est possible d'utiliser « s'identifier en tant que ». En revanche, l'utilisation des mots « homme » et « femme » entre en contradiction, une contradiction irrésoluble, avec l'identité de genre dont se réclament les personnes non binaires.

L'importance de l'analyse intersectionnelle en intervention est soulignée. Un enjeu mentionné pour les personnes LBGTQ+ est le double dévoilement : une personne LGBTQ+ doit potentiellement dévoiler la violence sexuelle subie et son orientation sexuelle ou de l'identité de genre. Lorsqu'il y a une dénonciation de la part d'une personne appartenant aux minorités sexuelles et de genre, il faut préserver la confidentialité sur ces deux aspects. Bien plus, les besoins des étudiant.es de l'international LGBTQ+ ont des difficultés spécifiques : comment les inclure, alors qu'un dévoilement de leur orientation sexuelle ou de leur identité de genre peut se traduire par un rejet de leur communauté ou un risque pour leur sécurité ?

En somme, la protection de la vie privée est un enjeu crucial pour la personne dévoilant une situation de violences à caractère sexuel, encore plus pour les personnes appartenant à des groupes marginalisés. Les identités des étudiant.es doivent être protégées afin de préserver leur vie privée.

Des solutions pratiques pour donner lieu à des milieux d'études, de travail et de vie inclusifs

Pour créer un milieu de vie plus inclusif, plusieurs moyens sont suggérés tels que : avoir des toilettes non genrées, adapter le vocabulaire et les informations dans les documents administratifs, développer des pratiques inclusives telles que demander le choix de pronom préféré, former les professeur.es à une pratique inclusive d'enseignement, adapter les programmes et les formations destinés aux étudiant.es. D'autres soulignent l'importance de comprendre sa propre institution : chaque institution possède sa propre culture et doit s'engager à être plus inclusive avant même de parler de sensibilisation.

Plusieurs personnes, lorsqu'elles transitionnent, ont des difficultés avec les administrations scolaires et leur bureaucratie. Par exemple, les personnes sont nommées avec le prénom assigné à la naissance et c'est un fardeau pour les personnes trans et non binaires. Il s'agit donc de changer la culture en commençant par le respect du prénom choisi. Ces institutions deviendront alors plus sécuritaires pour les minorités. Finalement, il est important que le personnel enseignant fasse preuve d'inclusivité. La Suède est une référence sur les bonnes pratiques d'inclusivité : le pronom épicène « hen » y a été créé afin d'éviter les références sexuées aux personnes.

Concernant les formations sur les violences sexuelles offertes aux membres de la communauté universitaire, des pistes sont proposées pour favoriser l'inclusivité : offrir des formations avec des mises en situation, faire des jeux de rôles et fournir des exemples représentatifs des populations plus à risque.

L'approche des témoins actifs (*bystanders*) encourage les actions proactives et aidantes dans des situations de violence sexuelle.

Une autre suggestion est de rendre disponible le contenu des cours sur le site Web des établissements, afin que les étudiant.es puissent effectuer un choix de cours après consultation de ces documents (ex. : choisir un cours avec un contenu inclusif). Les formations universitaires offertes peuvent également être adaptées aux différentes audiences via, par exemple, des applications Web permettant une participation active en temps réel (*Poll Everywhere*).

La recherche universitaire peut également être mise à contribution en incluant d'emblée toutes les catégories sexuelles et de genre dans les questionnaires et les documents. On insiste sur l'importance qu'il y ait davantage d'études sur les personnes des minorités sexuelles et de genre.

Conclusion

En résumé, plusieurs propositions sont émises afin de développer des politiques et des pratiques inclusives : assurer une représentativité des différents groupes sociaux de la diversité et les inclure dans les prises de décision ; adopter une approche intersectionnelle ; sensibiliser les employé.es, le personnel enseignant et les gestionnaires aux problématiques des personnes issues de la diversité sexuelle ; offrir des services spécifiques pour des personnes issues de la diversité ; privilégier l'embauche des personnes appartenant à ces minorités ; connaître les ressources externes et créer des partenariats ces dernières et, finalement, offrir une formation sur les pratiques inclusives en enseignement aux professeur.es.

Discussions from the « Interventions adapted for the Specific Needs of People who Identify with Sexual and Gender Diversity » Table

Moderators : Natasha Dionne and Patrick Ladouceur

The central question addressed in this panel is this: what do we mean by offering appropriate services and interventions that address the specific needs of groups (e.g., women, students, people with disabilities, sexual and gender minorities) who experience a greater risk of suffering sexualized violence in a higher education environment?

Discussion of the interventions offered in relation to the specific needs of sexual and gender minorities generated differing and even polarized opinions. On the one hand, some did not think it is necessary to provide specific services that are already offered as part of current forms of intervention, since, de facto, they cater to everyone. These people question the notion that sexual and gender minorities have different needs from other victims of sexualized violence. Furthermore, they point out that students do not use all of the services currently provided. Therefore, they argue, there is no reason to create new ones. Thus, it is better to strive to improve or enhance current services, as well as publicize external resources, especially since it is difficult to provide additional services in educational institutions without additional funding.

In contrast, others believe that specific services are necessary for creating safe spaces for marginalized people. It can be difficult to understand the experiences of marginalized people if we do not experience discrimination ourselves. Institutions need to understand the specific issues of sexual and gender minorities who experience sexualized violence differently. Thus, so-called "adapted services" are actually specialized services and it is important to make clear that they are specific to these communities. It is important to note that these services are specifically developed for people who identify with a sexual or gender minority, otherwise they will not make use of them.

A third opinion reconciles the first two: It is the entire community who must be educated and not just those directly affected. Education, promotion and the defense of human rights are not uniquely the responsibility of individuals from sexual and gender minorities. The development of collaborative practices and the creation of partnerships with groups and associations are considered to be solutions. We must stop working in isolation and mobilize the entire educational community so that information is disseminated, accessible and known to all. Moreover, it is important to develop links and work with community organizations because they have the solutions and tools that can help students outside the scope of the services provided by the institutions. This group considers the university or educational institution to be vital in personal, social and political terms; thus, the entire student body should be able to feel safe. The credibility of the institutions and students' confidentiality are at stake. Prevention and education are important and we need to develop collective skills. To do this, it is necessary to identify the missing information and tailor training to compensate for these shortcomings.

Specific challenges with interventions for sexual and gender minorities

The complexity of procedures, bureaucracy, under-funding and lack of enthusiasm at some institutions pose significant obstacles for accessing appropriate services. In order to achieve true inclusion, more concrete action is needed.

Participants all agreed on the proposal to include students from minority groups in the development and implementation of services. Many suggested creating community organizations with student associations, since they can reach a large percentage of students. Student associations are well-positioned to disseminate information about the services provided and assistance resources.

Once specialized services are integrated into the institutions, the training of the workers involved is essential and must include the specific issues experienced by sexual and gender minorities. Moreover, some facilitators must identify as sexual and gender minorities themselves.

The economic aspect of "inclusive" management and services was tackled by a minority of participants. For example, awareness campaigns target a broad audience, that is, the majority of the student body. These campaigns must reach the largest number of people. According to those in power, this choice is grounded in economic reasons and it would not be possible to allocate budgets to reach all specific groups, such as international students, sexual and gender minorities, and so on.

Naming certain groups as being "at greater risk": a controversial terminology

The French-speaking panel and the English-speaking panel have different opinions on the use of the terminology of "greater-risk groups." The English-language table is more of the opinion that we should not use the terminology "groups at risk". Some people disapprove of the "at risk" label, and suggest it is oppressive and reinforces social stigma. With their perspective, the most significant part is the representativeness of those involved in these services. The diversity of service members is essential; otherwise marginalized people will not use them.

However, the Francophone table expresses a different point of view: the groups at risk should be named. Many higher education institutions use neutral language for the sake of inclusiveness (that is, without naming the most at-risk groups). However, specific needs and barriers to accessing services need to be considered. Although the resources offered by the institution does not specifically mention that it provided services for queer and trans persons. It is likely that these individuals do not feel included for historical reasons. Thus, for these people at the Francophone table, refusing to name at-risk groups reproduces the status quo and is oppressive.

These issues are important and pose considerable challenges to authorized resources for the prevention of sexual violence in post-secondary educational institutions. How do we simultaneously stress the gendered dimension of sexualized violence and ensure that prevention campaigns are inclusive? Or, stated differently, how do we ensure that trans and non-binary people will feel included if the gender categories (male and female) are used in these campaigns? This is an issue of appropriate terminology. With respect to trans women and trans men, it is possible to use "self-identify as." On the other hand, using the words "man" and "woman" creates an impossible contradiction with the gender identity of non-binary people.

The importance of an intersectional analysis in interventions was emphasized. One issue that LBGTQ+ people deal with is "double disclosure": an LGBTQ+ person must disclose both the sexual abuse they suffered and their sexual orientation or gender identity. When a person from a sexual and gender minority makes a disclosure, we must maintain the confidentiality of these two aspects. Moreover, the needs of LGBTQ+ international students have specific difficulties: how do we include them, when disclosing their sexual orientation or gender identity may result in rejection from their community or pose a risk to their safety?

In short, the protection of privacy is a crucial issue for the person who discloses an incident of sexualized violence, especially for people belonging to marginalized groups. Student identities must be protected to protect their privacy.

Practical solutions for creating inclusive learning, work and life environments

To create a more inclusive living environment, several measures were suggested, such as having gender-neutral bathrooms, tailoring terminology and information in administrative documents, developing inclusive practices (such as offering people to give their preferred pronouns), training teachers in inclusive teaching practices, and adapting programs and training schemes for students. Others

emphasized the importance of understanding one's own institution; every institution has its own culture and must commit to being more inclusive before even talking about awareness.

Many people who are transitioning have difficulties with school authorities and the bureaucracy of their institution. For example, people are named by their given first name at birth and this is a burden for trans and non-binary people. It is therefore a question of cultural change, starting with respecting the individual's choice for their first name. These institutions will then become safer for minorities. Finally, it is important that the teaching staff be capable of being inclusive. Sweden is a model for good inclusivity practices; the gender-neutral pronoun "hen" was created to avoid sexual references to people.

Regarding sexual violence training for members of the university community, suggestions were made to promote inclusivity, including providing training through reproducing real-life situations, role play and providing representative examples of communities at greater risk. The bystanders approach encourages pro-active and supportive actions in situations of sexual violence.

Another suggestion is to make course content available on the institution's website so that students can make a choice of courses after consulting these documents (e.g., choose a course with inclusive content). The offered university courses can also be adapted to different audiences via, for example, web applications allowing active participation in real time (e.g., Poll Everywhere).

University research can also be applied, such as the inclusion of all sexual and gender categories in questionnaires and documents from the outset. The importance of further research on people from sexual and gender minorities was noted.

Conclusion

In summary, several proposals were put forward to develop inclusive policies and practices: ensuring various minority groups are represented and included in decision-making; adopting an intersectional approach; educating employees, teachers and managers about the issues which sexual minorities face; providing specific services for sexual minorities; favoring the hiring of people belonging to these minorities; educating people about external resources and creating partnerships with them; and, finally, providing training to teachers on inclusive teaching practices.

Échanges autour de la table « Pratiques probantes et conditions favorables pour l'implantation d'interventions préventives »

Personnes modératrices : Alice Ramos et Mariève Talbot-Savignac

Pour la thématique de la prévention, la question principale est la suivante : quelles seraient les conditions nécessaires pour implanter un programme de prévention des violences sexuelles dans votre institution de manière durable ?

Lorsqu'il s'agit d'établir les conditions nécessaires pour implanter un programme de prévention efficace pour la violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur (VSMES), les participant.es soulignent que la première chose à faire est d'écarter les stratégies inefficaces, et donc de cesser d'investir des ressources dans des initiatives peu efficientes à court terme. Des participant.es estiment que ces initiatives ont comme objectif l'amélioration de l'image publique de l'institution.

Également, les participant.es insistent sur l'allocation de ressources suffisantes comme condition principale à la réalisation des mesures préventives. En effet, le principal enjeu en ce qui concerne les stratégies de prévention de la violence sexuelle en milieux d'enseignement supérieur est la question des ressources financières et humaines.

Mobilisation insuffisante des savoirs par les institutions d'enseignement supérieur

Dans la mise en place des stratégies de prévention, les institutions n'intègrent pas (ou pas suffisamment) les connaissances issues de la recherche et les expertises du personnel et des associations sur place. Il y a donc un écart entre ces savoirs et les stratégies implantées dans les institutions. Les collègues et universités ne reconnaissent pas toujours leur méconnaissance sur les meilleures pratiques dans le domaine de la prévention des violences sexuelles ; de plus, des institutions sont réticentes à solliciter l'expertise de groupes externes et parfois même des membres de leur communauté ayant pourtant une expertise reconnue. Pourtant, la collaboration avec des organismes communautaires ou des chercheur.euses peut contribuer au développement de stratégies plus efficaces.

Une approche inclusive et une ouverture à la collaboration

L'inclusivité des groupes et une collaboration harmonieuse et cohérente entre les institutions d'enseignement supérieur doivent également s'établir entre la population étudiante et l'administration. La bonne collaboration entre ces groupes constitue une condition importante pour le travail de concertation. En premier lieu, ce travail devrait se concrétiser par une consultation qui prend en compte les perspectives de toutes les parties prenantes (étudiant.es, professeur.es, personnel de soutien, etc.), et incluant les groupes marginalisés. Les personnes marginalisées font face à des obstacles additionnels à plusieurs niveaux, mais qui sont souvent méconnus. Les groupes marginalisés sont davantage concernés par les VSMES et les pratiques préventives doivent être conçues dans une optique inclusive. Une « approche inclusive » ou « d'inclusivité » implique plusieurs mesures dont les suivantes : inclure des populations marginalisées dans les pratiques préventives ; assurer une représentation des populations marginalisées dans le corps professoral, le personnel administratif, la direction ; sonder les besoins des populations marginalisées en termes de pratiques préventives à l'égard de la VSMES.

Pour favoriser la confiance de la population étudiante envers son établissement, la direction doit s'engager dans les efforts de prévention. Cela peut être accompli par le biais de collaborations entre les milieux d'enseignement et les milieux communautaires spécialisés en violence sexuelle, et surtout à travers l'établissement de postes permanents pour les intervenant.es responsables des activités préventives et des services de soutien.

Lorsque des interventions ou programmes sont reconnus comme étant efficaces au plan scientifique, pourquoi ne pas les réutiliser et les partager à d'autres milieux ? Le partage d'outils, adaptés si nécessaire, est souhaitable puisqu'il permet la promotion et l'accessibilité à des outils communs identifiés comme prometteurs. En outre, il existe déjà plusieurs programmes universitaires bien établis qui peuvent être adaptés et appliqués au contexte de chaque institution, comme l'*Enhanced Assess, Acknowledge, Act Sexual Assault Resistance Education Program* (EAAA) développé par Charlene Senn (Université Windsor).

Caractéristiques d'une bonne formation

La discussion a également porté sur les caractéristiques d'une « bonne formation » dans le domaine de la violence sexuelle dans les milieux d'enseignement supérieur. Il n'y a pas une réponse unique mais quelques aspects semblent faire consensus. La formation doit être dispensée à l'ensemble de la communauté, mais devrait viser principalement les étudiant.es ; cette formation devrait être offerte tôt dans leur parcours académique, idéalement pendant la semaine d'accueil.

La formation devrait être continue, c'est-à-dire avec une séance annuelle de rappel et être intégrée dans les programmes d'études. Des modules obligatoires pourraient être introduits dans le cursus des cours à l'intention des étudiant.es ; ces modules permettraient notamment de définir ce qu'est la violence sexuelle et de présenter les différentes ressources. Pour le milieu collégial, quelques personnes proposent d'inclure ces modules dans les cours de philosophie et dispensés par le ou la professeur.e (ayant obtenu préalablement une formation suffisante). L'inclusion d'un tel module dans un cours de philosophie permettrait d'axer sur la réflexion et l'éthique. Cette proposition pourrait favoriser la pérennité et de la prévention des VSMES dans les établissements collégiaux.

Par ailleurs, la prévention auprès des étudiant.es ne devrait pas se limiter à ces modules. Les activités de sensibilisation et de prévention doivent être diversifiées au sein des institutions pour qu'elles puissent résonner auprès du plus grand nombre de personnes, telles que par le biais de kiosques, capsules vidéo, semaines thématiques, formations, etc. La qualité du message véhiculé dans les interventions préventives est aussi très importante : le message doit être clair, bien documenté et privilégier un langage accessible à toutes les personnes. La communication des pratiques préventives devrait cibler également les témoins et les agresseurs potentiels et non seulement les victimes potentielles.

Les participant.es soulignent l'importance d'une formation dispensée aussi aux enseignant.es, même si leur rôle n'est pas celui de l'intervention psychosociale. Les participant.es ont observé que la majorité des membres du corps professoral ne sait pas discuter de violence sexuelle avec les étudiant.es. Pourtant, il est probable qu'un.e étudiant.e se confie à un.e enseignant.e. Par conséquent, les enseignant.es doivent recevoir une formation pour apprendre à réagir adéquatement lors d'un dévoilement, à adopter une écoute attentive et respectueuse et à référer aux ressources institutionnelles disponibles.

Une personne-ressource à l'intérieur de l'établissement dédiée spécifiquement à la VSMES

Il est primordial d'avoir une personne intervenante dans le milieu d'enseignement, responsable de l'ensemble des activités et services dans le domaine de la violence sexuelle pour centraliser les services. Cette personne intervenante pourrait aussi, à la différence des enseignant.es ou d'autres employé.es dont les tâches ont une portée plus restreinte, de prendre en charge les situations de VSMES subies par les étudiant.es en milieu de stage. Le contexte de stage est particulièrement délicat, parce qu'il s'agit d'un cadre plus large que celui du milieu académique ; souvent les victimes ne savent pas à qui s'adresser et ont davantage peur des répercussions négatives suite à une dénonciation.

Ces personnes intervenantes doivent aussi recevoir une « bonne formation ». Cette formation devrait être uniformisée pour l'ensemble des personnes intervenantes à travers les milieux d'enseignement, mais également adaptée en fonction des caractéristiques particulières des établissements (cégep ou université, démographie, situation géographique, etc.).

Malgré le consensus sur la nécessité d'une telle ressource dans le milieu d'enseignement, pour le soutien et pour les activités de prévention, les participant.es relèvent les problèmes susceptibles de se produire s'il n'y a qu'une personne-ressource. D'abord, le premier questionnement est à savoir si une seule et unique personne sera en mesure de remplir ce large mandat en matière de violence sexuelle : comment parviendra-t-elle à réaliser toutes les tâches, c'est-à-dire développer des programmes de sensibilisation/prévention/intervention, fournir un service d'aide, etc. ? Quel mécanisme sera mis en place en l'absence de cette personne ? Pour assurer la pleine réalisation du mandat, la solution consisterait à la mise en place d'une équipe d'intervenant.es (au lieu d'une seule personne) pour réaliser l'ensemble des activités de sensibilisation, de prévention et de service d'aide. Pour ce faire, un budget suffisant est primordial.

L'amélioration de l'accessibilité aux informations sur le Web

À propos des ressources, il est recommandé que les cégeps et les universités rendent accessibles ces informations centralisées sur une seule page Web (services de sécurité de l'université, services médicaux et services de soutien psychologique). Le partage en ligne de ces ressources servirait également à résoudre le défi additionnel de rejoindre les étudiant.es en région, où la majorité des étudiant.es sont inscrit.es à temps partiel et font un retour aux études, et où les campus sont multiples et éloignés les uns des autres.

L'importance de la pérennité, continuité et stabilité

Les défis de la mobilisation étudiante dans la prévention de VSMES est l'un des thèmes également abordés lors de la discussion. Dans certains milieux, il peut être difficile pour les groupes étudiant.es d'initier des actions et de se mobiliser. Si cela est le cas, des professeur.es, des membres de l'administration ou du personnel peuvent et doivent porter ce dossier pour assurer des assises solides aux premières étapes de mise en œuvre de stratégies de prévention. L'importance de l'implication accrue des autres membres de la communauté (autre que les étudiant.es) s'impose comme une évidence en raison de la rotation des cohortes étudiantes.

Par ailleurs, il serait préférable que les contrats des personnes intervenantes embauchées ne soient pas des contrats à court terme. Assurer une continuité dans ce type de travail et auprès de la communauté encourage la confiance des étudiant.es et aide à garder une « mémoire institutionnelle ». Cette mémoire institutionnelle est aussi importante du côté de l'administration. Des dossiers contenant des politiques, actions et stratégies d'intervention et de prévention doivent être conservés de manière à permettre la pérennité du travail de prévention, et ce même si un changement radical de l'administration de l'établissement ou de son corps professoral survient.

À la suite de ces discussions, une suggestion supplémentaire est proposée quant à la création d'un poste (au niveau provincial ou fédéral) de chargé.e de mission à l'égalité dans les milieux d'enseignement. Cette personne agirait comme ressource indépendante du gouvernement et du milieu d'enseignement, elle pourrait assurer un lien entre les bureaux de prévention/d'intervention des établissements et travailler en collaboration avec le personnel (direction, administration, corps professoral, etc.). Cette mesure permettrait une pérennité des pratiques préventives et un filet de sécurité pour les étudiant.es et le personnel dans les milieux d'enseignement, et cela de façon plutôt uniforme à travers le Québec.

La nécessité d'une direction d'établissement impliquée et formée

Pour assurer une continuité de l'application des mesures de prévention, les fonctions de leadership doivent être exercées par des personnes de l'établissement de manière permanente. La prévention de la VSMES doit, ainsi, partir de la direction générale. De plus, l'implication de la direction des établissements doit être tangible : diffusion et application de la politique, mise en place d'interventions préventives et financement nécessaire. Une réelle implication de la direction générale dans les efforts de prévention favorise le sentiment de sécurité au sein de la communauté. Pour ce faire, au-delà d'une formation sur la problématique de la violence sexuelle destinée à la direction de chaque établissement et aux personnes responsables d'appliquer la politique, il faudrait également planifier un processus d'évaluation du milieu pour développer des interventions ciblées à la population (politiques non genrées, discrètes, ouvertes, flexibles).

Quelle peut être la contribution de la recherche ?

À la lumière des recherches réalisées sur la problématique de la violence sexuelle, l'implantation de programmes de prévention dans les milieux étudiants apparaît comme une nécessité. Il est aussi souligné que la recherche contribue significativement à la pratique de prévention de la violence sexuelle, notamment par la publication de méta-analyses, de recensions des pratiques probantes et des évaluations de programmes. Les recherches permettent aussi de mieux connaître les meilleures pratiques pour une prévention efficace de la violence sexuelle dans ces milieux. Il faudrait davantage de recherche pour évaluer les retombées des programmes ou interventions. Actuellement, il manque de données probantes démontrant une réduction significative des situations de violences sexuelles. Enfin, les participant.es notent un manque de recherches qualitatives à ce sujet.

Discussions from the « Evidenced-based and Favorable Conditions for the Implementation of Preventive Interventions » Table

Moderators: Alice Ramos and Marième Talbot-Savignac

In the subject of prevention, the main question is the following: what are the necessary conditions for implementing a program for preventing sexualized violence in your educational institution in a sustainable manner?

When it comes to establishing the conditions needed for implementing an effective prevention program for sexualized violence in higher education settings (i.e. sexual violence in post-secondary educational institutions), participants stressed that the first thing to do is to exclude inefficient strategies, and thus stop investing resources in inefficient, short-term initiatives. Participants believe that these initiatives are aimed at improving the public image of the institution.

Participants also insist on the allocation of sufficient resources as the main condition for carrying out preventive measures. Indeed, the main issue regarding strategies for preventing sexualized violence in higher education institutions is the issue of financial and human resources.

Insufficient mobilization of knowledge by higher education institutions

In the implementation of prevention strategies, institutions do not integrate (or do not do so sufficiently) the knowledge gained from research and the expertise of staff and associations who work in the field. Therefore there is a gap between this knowledge and the strategies implemented in the institutions. Schools and universities do not always recognize their lack of knowledge about best practices in the field of preventing sexualized violence. Moreover, institutions are reluctant to seek the expertise of external groups and sometimes even members of their community who nevertheless have proven expertise. Yet collaboration with community organizations or researchers can contribute to the development of more effective strategies.

An inclusive approach and openness to collaboration

The inclusiveness of groups and a harmonious and coherent collaboration between higher education institutions must also be replicated between the student body and administration. Good collaboration between these groups is an important condition for collaborative work. In the first place, this work should take the form of a consultation that considers the perspectives of all facilitators (students, teachers, support staff, and so on), including marginalized groups. Marginalized people face additional obstacles on many levels, but they are often overlooked. Marginalized groups are more affected by sexual violence in post-secondary educational institutions and preventive practices must be formulated in an inclusive manner. An “inclusive” or “inclusiveness approach” involves several steps, including the following: the inclusion of marginalized communities in preventive practices; ensuring representation of marginalized populations among the teaching body, administrative staff and management; finding out the needs of marginalized populations in connection with preventive practices with regard to sexual violence in post-secondary educational institutions.

To inspire the confidence of the student community in the institution, management must engage with prevention efforts. This can be accomplished through collaboration between education and community groups which specialize in tackling sexualized violence, and especially through creating permanent positions for facilitators responsible for preventive actions and support services.

When interventions or programs are recognized as being scientifically effective, why not re-use them and involve them in other settings? The sharing of tools, adapted if necessary, is desirable since it encourages the promotion and accessibility of common tools identified as promising. In addition, there are already several well-established university programs that can be adapted and applied to the context of each institution, such as the Enhanced Assess, Acknowledge, Act Sexual Assault Resistance Education Program (EAAA) developed by Charlene Senn (Windsor University).

The characteristics of a good training program

The discussion also focused on the characteristics of "good training" in the field of sexualized violence in higher education institutions. There is no single answer but there seems to be a consensus on some aspects. The training must be provided to the entire community, but it should be mainly aimed at students; this training should be offered early in their academic career, ideally during welcome week.

The training should be continuous, i.e., with an annual booster session, and integrated into the curriculum. Compulsory modules could be introduced into the course curriculum for students. These modules would in particular make it possible to define what sexualized violence is and to raise awareness of the various resources available. For the high school environment, some suggest including these modules in philosophy courses and that they be provided by the teacher (who has obtained prior adequate training). The inclusion of such a module in a philosophy course would encourage a focus on reflection and ethics. This proposal could encourage sustainability and the prevention of sexual violence in post-secondary educational institutions.

In addition, prevention education with students should not be limited to these modules. Awareness-raising and prevention campaigns should be diversified within the institutions so that they can resonate with the largest number of people, such as through kiosks, video clips, themed weeks, training, etc. The quality of the message conveyed in the preventive interventions is also very important: the message must be clear, well-documented and communicated in a language accessible to all. Communicating preventative practices should also target witnesses and potential perpetrators, not just potential victims.

The participants emphasized the importance of training provided to teachers too, even if their role is not the provision of psychosocial services. Participants observed that the majority of teaching staff do not know how to discuss sexualized violence with students. However, it is likely that a student will confide in a teacher. Therefore, teachers should receive training on how to react appropriately upon a disclosure, be attentive and have respectful listening skills and direct the student to the available institutional resources.

A contact person within the institution whose role is specifically dedicated to sexual violence in post-secondary educational institutions

It is essential to have a facilitator from the teaching community who is responsible for all activities and services in the field of sexualized violence, in order to centralize these services. Such a facilitator could, unlike teachers or other employees whose duties have a narrower scope, handle situations of sexual violence in post-secondary educational institutions which are experienced by students during workplace traineeship. The internship context is particularly tricky, because it comprises a broader context than an academic context. Victims often do not know whom to go to and are more afraid of negative repercussions following their disclosure.

These facilitators must also receive a "good training." This training should be standardized for all those involved in the teaching environment, but also adapted to the specific characteristics of the institutions (CEGEP or university, demography, geographic location, etc.).

Despite the consensus on the need for such a resource in the educational setting in connection with support and prevention activities, participants identified problems that may occur if resources are limited to only one person. First, the first question is whether a single person will be able to fulfil this broad mandate in relation to sexualized violence: how will they manage to accomplish all these tasks i.e. manage to develop awareness/prevention/intervention programs, provide a support service, and so on? What mechanism will be put in place in the absence of such a person? To ensure fulfilment of this mandate, the solution would be the establishment of a team of facilitators (instead of a single person) who will carry out awareness-raising and prevention campaigns, and provide assistance services. For this, an adequate budget is essential.

Improving the accessibility of information on the Web

Regarding resources, it is recommended that high schools and universities make this centralized information available on one web page (the university security services, medical services and counseling services). Online sharing of these resources would also serve to address the additional challenge of reaching out to regional students, in that the majority of students are enrolled on a part-time basis and returning to school and there are several campuses that are far apart from each other.

The importance of sustainability, continuity and stability

The challenges of student mobilization in preventing sexual violence in post-secondary educational institutions is one of the subjects also addressed during the discussion. In some settings, it may be difficult for student groups to initiate action and mobilize. If this is the case, teachers, the members of the administration or staff can and must raise this issue to ensure a solid foundation in the early stages of implementation of prevention strategies. The importance of the increased involvement of other members of the community (other than students) is obvious because of the rotation of student cohorts.

In addition, it would be preferable that the contracts of the hired facilitators not be short-term contracts. Ensuring continuity in this type of work and in the community inspires confidence from students and helps build an "institutional memory." This institutional memory is also important for the administration. Dossiers containing policies, actions and intervention strategies of prevention must be stored to enable

the sustainability of prevention work, even in the event of a radical change in the administration of the institution or its faculty.

Following these discussions, a further suggestion was proposed regarding the creation of a post (provincial or federal) tasked with equality in educational settings. This person would act as a resource independent of the government and the teaching environment. They could provide a link between the prevention/intervention bodies of institutions and work collaboratively with staff (management, administration, faculty, etc.). This measure would ensure the sustainability of preventive practices and a safety net for students and staff in educational settings, and in a fairly uniform manner throughout Quebec.

The need for an involved and trained institutional management

To ensure continuity in the application of prevention measures, leadership functions must be exercised by people in the institution on a permanent basis. The prevention of sexual violence in post-secondary educational institutions must thus start from general principles. In addition, the involvement of school management must be tangible: dissemination and application of the policy, implementation of preventive interventions and essential funding. A serious involvement of the general management in the prevention efforts encourages a feeling of security in the community. To achieve this, beyond training on the issue of sexualized violence being provided to the management of each institution and those responsible for implementing policy, it is also necessary to plan an institutional assessment process for development of targeted interventions for the community (non-gendered, discreet, open and flexible policies).

What can research contribute?

In light of the research carried out on the issue of sexualized violence, the implementation of prevention programs in student communities seems fundamental. We also noted that research contributes significantly to the practice of preventing sexualized violence, including the publication of meta-analyses, evidence-based reviews and program evaluations. Research also makes it possible to better promote the best practices for effective prevention of sexualized violence in these communities. More research is needed to assess the impact of programs or interventions. At the time of writing, there is a lack of evidence demonstrating a significant reduction in situations of sexualized violence. Finally, participants noted the lack of qualitative research in this subject.

Quatrième section

Fourth section

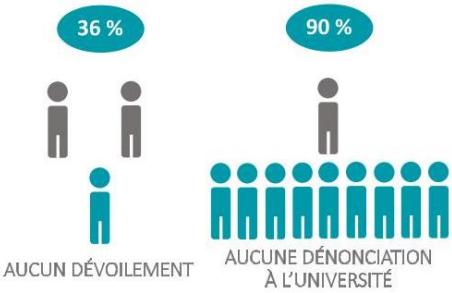
Affiches et Kiosques

Posters and Kiosks

RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ESSIMU :
Violence sexuelle en milieu universitaire (VSMU)

Bergeron, M., Hébert, M., Ricci, S., Goyer, M.-F., Duhamel, N., Kurtzman, L., Auclair, I., Clennett-Sirois, L., Daigneault, I., Damant, D., Demers, S., Dion, J., Lavoie, F., Paquette, G. et Parent, S.

UN SILENCE AFFECTANT PLUSIEURS PERSONNES VICTIMES



QUELLES SONT LES RAISONS DE NE PAS DÉNONCER À L'UNIVERSITÉ?

- **Croire que la situation n'est pas assez grave pour la signaler – 78,6 %**
- **Vouloir mettre l'incident derrière soi et ne plus vouloir y penser – 29,8 %**
- **Craindre que les personnes de l'université ne prennent pas la situation au sérieux – 20,2 %**
- **Craindre de ne pas avoir suffisamment de preuve pour que l'université puisse intervenir – 19,5 %**
- **Ne pas savoir à qui s'adresser à l'université – 16,2 %**

QUELLES SONT LES CONSÉQUENCES CHEZ LES PERSONNES VICTIMES?

47,3 %

Conséquences sur une ou plusieurs sphères de vie (réussite scolaire ou professionnelle, vie sociale et personnelle, santé physique et mentale)

9,2 %

Conséquences qui s'apparentent à l'état de stress post-traumatique

ÊTRE CONFIDENT.E OU TÉMOIN?

1 personne sur 5 a déjà reçu une confidence

1 personne sur 6 a déjà été témoin

ET MAINTENANT... CAP SUR LES ACTIONS

Des principes reconnus pour une prévention plus efficace de la violence sexuelle, dont:

- Prises de décisions ancrées dans les connaissances actuelles
- Actions robustes visant de multiples groupes et niveaux
- Analyse de la violence sexuelle comme une manifestation des inégalités sociales
- Collaboration entre les milieux de pratique et les établissements d'enseignement

(CDC, 2016; Nation et al., 2003)

Recommandations

- Implantation et évaluation des programmes de prévention et de soutien, en considérant les besoins de tous les groupes
- Poursuivre la recherche sur prévalence, facteurs de risque et trajectoire de dévoilement

Principales contributions

- Première étude au Québec documentant l'ampleur des VSMU pour l'ensemble de la communauté universitaire
- Regard global sur plusieurs enjeux des VSMU
- Recherche-action contribuant aux réflexions et travaux actuels

Principales limites méthodologiques

- Échantillon de convenance
- Taux de réponse plus faibles pour certains groupes

Soutien financier
Réseau québécois en études féministes
Aide financière à la recherche et à la création de l'UQAM
Condition féminine Canada

Adhésion à des croyances et préjugés vis-à-vis les violences sexuelles : Facteurs associés chez les étudiant.es en milieu universitaire québécois

Castonguay-Khounsombath, S., Paquette, G., Bergeron, M. et Prévost-Lemire, M.

PROBLÉMATIQUE

Les croyances et préjugés (CP) vis-à-vis les violences sexuelles :

- ✓ Mythes et stéréotypes sur les violences sexuelles (VS)
- ✓ Portant atteinte aux victimes de VS
- ✓ Banalisant les VS, déresponsabilisant les auteurs

- ➢ Jusqu'à 46 % des étudiant.es canadiens sont neutres ou en accord avec certaines CP vis-à-vis les VS (Université d'Ottawa, 2015).
- ➢ On comprend encore mal ce qui explique les variations dans l'adhésion aux CP chez les étudiant.es universitaires.
- ➢ L'adhésion à ces CP peut diminuer la probabilité que des témoins de violence sexuelle en milieu universitaire (VSMU) interviennent pour protéger une victime.
- ➢ Aucune étude n'a été réalisée au Québec sur le sujet à ce jour.

OBJECTIF

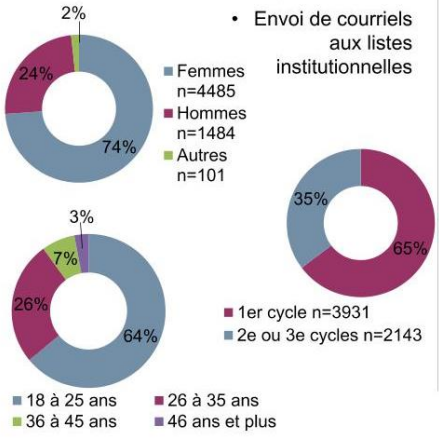
Identifier les facteurs les plus fortement associés à l'adoption de CP vis-à-vis les VS chez les étudiant.es en milieu universitaire.

MÉTHODOLOGIE

Échantillon

n = 6074

- ➢ Étudiant.es de l'UdeS, l'UQAM, UdeM, ULaval, UQO et UQAC
- ➢ Échantillonnage accidentel :
  - Envoi de courriels aux listes institutionnelles



Données ESSIMU

- ➢ Données en provenance de « Enquête Sexualité, Sécurité et Interactions en Milieu Universitaire » (Bergeron et al., 2016)

Variable prédite

Croyances et préjugés vis-à-vis les violences sexuelle:

- ➢ Questionnaire de 11 items sur les CP
- ➢ Échelle Likert (fortement en désaccord à fortement en accord)
- ➢ Score de11 à 55
- ➢ α = 0,85

Analyse

- ➢ Régression linéaire hiérarchique multiple
- ➢ En 4 étapes :
  - Caractéristiques démographiques (bloc 1)
  - Caractéristiques identitaires (bloc 2)
  - Confident et témoin de VSMU (bloc 3)
  - Victimisation sexuelle (bloc 4)

RÉSULTATS

CRIPCAS GRISE UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Analyse de régression linéaire hiérarchique

	Variables prédictives	Bloc 1	Bloc 2	Bloc 3	Bloc 4
Bloc 1	Âge	,010	,004	-,001	-,006
	Homme	,196**	,199**	,200**	,196**
	Minorité de genre	-,018	,003	,006	,006
	Statut autochtone	,016	,016	,015	,016
	Minorité visible	,147**	,147**	,144**	,143**
	Cycles universitaires supérieurs	-,101**	-,103**	-,095**	-,092**
Bloc 2	Athlète universitaire		-,006	-,005	-,004
	Diversité sexuelle		-,110**	-,099**	-,094**
Bloc 3	**Confident d'une VSMU**			-,115**	-,109**
	Témoin d'une VSMU			-,001	,008
Bloc 4	**Victime de harcèlement sexuel**				-,064*
	Victime de comportements sexuels non-désirés				,036
	Victime de coercition sexuelle				,055**
	Cooccurrence de formes de VSMU				-,022
	Agression sexuelle avant 18 ans				-,001
	R-deux ajusté	,069	,081	,093	,097
	Valeur *F* du R-deux	73,71**	65,20**	61,31**	43,11**
	Variation du R-deux	,07	,012	,013	,005
	Valeur *F* de la variation du R-deux		36,96**	42,06**	6,18**

Les valeurs indiquées pour les variables prédictives sont les coefficients de bêtas standardisés. * p < .005; ** p < .001

Le facteur le plus fortement associé aux CP est le genre :

- Les étudiant.es identifiées au genre masculin adhèrent plus aux CP que ceux et celles identifiées au genre féminin ou autre

Différentes formes de VSMU subies sont associés aux CP :

- Plus les étudiant.es ont subi du harcèlement sexuel, moins ils adhèrent aux CP
- Plus ils ont subi de la coercition sexuelle, plus ils adhèrent aux CP

D'autres facteurs associés négativement aux CP :

- Avoir reçu une confidence d'une victime de VSMU
- Être issu de la diversité sexuelle

Pourcentages de la variance expliquée

Apport pour chacun des blocs

CONCLUSION

- Plusieurs résultats convergent avec les écrits antérieurs. Par contre, la coercition sexuelle est habituellement associée négativement à l'adhésion aux CP.
- Les programmes de prévention, ceux basés sur l'intervention de témoins actifs par exemple, pourront être adaptés aux sous-groupes d'étudiant.es identifiés comme étant plus à risque d'adhérer à des CP vis-à-vis les VS.
- Des séances de sensibilisation sur la VSMU et la déconstruction des CP pourraient être ajoutées pour les sous-groupes plus enclins à adhérer aux CP.

Groupe d'aide et d'information sur le harcèlement sexuel au travail du Québec

Ça fait pas partie d'la job!

Groupe d'aide et d'information sur le harcèlement sexuel au travail de la Province de Québec inc. (GAIHST)

Fondé en 1980, le GAIHST est un organisme à but non lucratif qui vient en aide aux personnes ayant subi du harcèlement sexuel et/ou psychologique au travail. Son mandat est d'informer et d'assister la population dans son droit de travailler dans un milieu de travail exempt de harcèlement.

Seul organisme au Québec voué exclusivement à combattre le harcèlement au travail, le GAIHST a comme principal objectif de briser l'isolement qui entoure les personnes aux prises avec une telle situation.

Nos services

Soutien moral et technique
Suivi à court, moyen et long terme des dossiers: information, relation d'aide, écoute active, assistance, accompagnement dans les démarches, etc.

Sessions de sensibilisation et de formation
Afin d'informer les personnes sur la problématique du harcèlement au travail et d'outiller les gestionnaires pour qu'ils puissent prévenir et gérer des situations de harcèlement.

Cafés-Rencontres
Ces rencontres informelles permettent de briser l'isolement, d'avoir une discussion basée sur le partage d'expériences communes et de favoriser l'entraide.

Gaihst

@Gaihst

www.gaihst.qc.ca

"Harcèlement au travail, prévenir et gérer"

La **première vidéo québécoise** traitant de la problématique du **harcèlement sexuel** et **psychologique** au travail!
- En français et en anglais;
- Disponible en DVD et en Bluray;
- D'une durée de 26 minutes.

GAIHST
Téléphone: 514 526 0789
Télécopieur: 514 526 8891

info@gaihst.qc.ca
2231, rue Bélanger
Montréal, QC - H2G 1C5

Connais-tu ta limite?

Y des femmes

CONNAIS-TU LA LIMITE? LE CONSENTEMENT EN 360°

Le projet **Connais-tu LA limite?** du Y des femmes de Montréal, présenté lors du Symposium VS-MES, est une expérience de réalité virtuelle sur la thématique du consentement sexuel.

Le consentement sexuel est un thème aux nuances multiples et très subtiles, qui mérite d'être démystifié dans le but de promouvoir des relations saines. S'adressant aux jeunes de 16 à 24 ans, l'expérience immersive permet de susciter une prise de conscience sur les violences sexuelles.

Par l'entremise d'un **casque de réalité virtuelle**, les participant-e-s sont immergé-e-s dans la peau d'une jeune femme qui vit une situation où le **consentement sexuel** est remis en cause.

Depuis 2016, plus de **3 600 personnes** dans plus de **50 milieux** ont fait l'expérience de cette initiative préventive.

- **» Écoles secondaires**
- **» Cégeps et universités**
- **» Festivals et événements**

93,5% des personnes disent avoir ressenti de **réelles émotions**

« L'expérience de réalité virtuelle permet de bien susciter l'empathie et de montrer la complexité et les nuances relatives aux situations de violences sexuelles. »

« Super expérience de sensibilisation. »

« Bon outil d'intervention pour les ados et les jeunes adultes. »

YWCA Y DES FEMMES MONTRÉAL

Depuis 1875, le Y des femmes de Montréal, par ses programmes novateurs et adaptés, génère des changements positifs et durables en ce qui touche la prévention des violences faites aux femmes et aux filles ainsi que l'égalité et l'inclusion sociales et de genre. Il contribue à bâtir un avenir meilleur pour les femmes et les filles dans la perspective d'une société juste où elles ont le pouvoir et la possibilité de participer à la mesure de leurs capacités.

Touche moi pas!

Troupe Intervaction

Ce projet consiste en un projet de théâtre-participatif de prévention des violences à caractère sexuel. Après avoir présenté la problématique telle qu'elle se manifeste dans le quotidien grâce à de courtes scènes, les spectateurs sont invités à venir physiquement sur scène et prendre un rôle d'acteur afin de vérifier la viabilité de leurs pistes de solutions. On reprend donc la pièce au moment souhaité par le spectateur devenu « spect-acteur » qui peut soit remplacer un des acteurs, soit prendre le rôle d'un personnage additionnel. Les acteurs restés sur scène improvisent en fonction de la proposition du « spect-acteur » tout en restant dans leurs personnages. Le processus est coordonné par un « joker » qui anime après chaque intervention une discussion du public par rapport aux propositions des « spect-acteurs ». Ceci permet une réflexion collective sur la problématique traitée.
Ce projet a été développé en collaboration avec le Centre de prévention et d'intervention en matière de harcèlement de l'Université Laval. Trois scènes ont été développées au cours de l'automne 2017, selon le processus créatif inhérent à cette technique théâtrale, processus qui se veut lui aussi participatif. Tous les acteurs sont étudiants.

Pour nous contacter : troupeintervaction@gmail.com

Traçons-les-limites.ca

Engager le dialogue sur la violence à caractère sexuel en Ontario

Traçons-les-limites est une campagne interactive et dynamique qui vise à **encourager le dialogue sur la violence à caractère sexuel.** La campagne veut défaire les mythes sur la violence à caractère sexuel et informer l'entourage sur les façons d'intervenir efficacement en toute sécurité.

Pourquoi tracer les limites ?

En dénonçant la violence à caractère sexuel et en agissant concrètement lorsqu'on en est témoin, on met fin à la banalisation de cette violence et on participe à sa prévention.

Quand tracer les limites ?

Dès que tu entends des commentaires ou que tu vois des comportements déplacés pour éviter que s'installe un climat malsain et menaçant pour les femmes.

Comment tracer les limites ?

Consulte **Tracons-les-limites.ca** pour :

- **T'informer** sur le continuum de la violence à caractère sexuel et le consentement
- **Consulter** nos scénarios et t'outiller pour en discuter avec ton entourage
- **Commander** du matériel pour organiser une activité dans ta communauté

TRAÇONS LES LIMITES.CA

Sans oui, c'est non !

KIOSQUE SANS OUI C'EST NON!

DU SYMPOSIUM CANADIEN SUR LA VIOLENCE SEXUELLE DANS LES MILIEUX D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Notre mission

Sans oui, c'est non! a pour mission de prévenir et contrer les violences à caractère sexuel en enseignement supérieur en organisant des activités de sensibilisation et des formations autour de la notion de consentement sexuel pour les membres du personnel et des associations étudiantes des établissements d'enseignement supérieur du Québec.

Services offerts

- Animation de kiosque
- Animation d'activités de sensibilisation
- Conférences
- Formations
- Distribution de matériel
- Création d'outils et de matériels pédagogiques
- Plateforme de formation en ligne (à partir de l'automne 2019)

SANS OUI C'EST NON! **C'EST AUSSI**

118 PARTENAIRES

- 17 établissements universitaires
- 42 établissements collégiaux
- 21 associations étudiantes universitaires
- 38 associations étudiantes collégiales

Remerciements

En plus de l'excellence de la contribution des conférencières et conférenciers (chercheur.es, étudiant.es et intervenant.es des milieux de pratique), d'une participation enthousiasme de 260 personnes ayant assisté au symposium et des membres des comités du symposium (lesquels sont remerciés dans l'introduction), nous tenons à souligner l'apport considérable de toutes les personnes, étudiant.es ou professionnel.les de recherche, qui ont soutenu l'ensemble des activités du symposium (ordre alphabétique) :

Acknowledgements

First, we would like to thank the speakers (researchers, students and practitioners) for their excellent presentations, the 260 members of the audience for their enthusiastic participation, and the members of the symposium committees, as previously acknowledged in the introduction. We would also like to underline the considerable contribution of everyone, students and research professionals, for their involvement in the organization of the symposium (in alphabetical order):

- Melissande Amédée
- Anne-Julie Bouchard
- Cyndi Boisjoli
- Emil Brionis
- Gaëlle Cyr
- Lyanne Desprès
- Chris Dietzel
- Natasha Dionne
- Amélie Gauthier-Duchesne
- Eden Fournier
- Shannon Hutcheson
- Katherine Jodoin
- Arianne Kent
- Patrick Ladouceur
- Éliane Legault-Roy
- Sarah Lewington
- Carley Marshall
- Aline Medeiros Romos
- Lise Moisan
- Milka Nyariro
- Aline RamosAtiyeh Shohoudi Mojdehi
- Kharoll-Ann Souffrant
- Marième Talbot-Savignac
- Ayesha Vemuri

Grâce à l'exceptionnelle contribution de toutes et tous, l'événement a été une réussite !

Thanks to the exceptional contribution of everyone, the event was a success!

Ce symposium a été rendu possible grâce au soutien financier et à la collaboration de :
This symposium was made possible through the financial support and collaboration of:

SEXUALITÉ SÉCURITÉ ET INTERACTIONS EN MILIEU UNIVERSITAIRE — Ce qu'en disent étudiant.es enseignant.es et employé.es

iMPACTS — Collaborations to Address Sexual Violence on Campus

RéQEF RÉSEAU QUÉBÉCOIS EN ÉTUDES FÉMINISTES

Regroupement québécois des CALACS — centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel

EVISA — Équipe Violence Sexuelle et Santé

UQÀM | Service aux collectivités — Université du Québec à Montréal

Éducation et Enseignement supérieur Québec

Social Sciences and Humanities Research Council of Canada | Conseil de recherches en sciences humaines du Canada | Canada

Condition féminine Canada | Status of Women Canada