CCE – 019M
C.P. – P.L. 56
Intimidation et
violence à l'école
DEUXIÈME VERSION
RÉVISÉE

L'intimidation et la violence en milieu scolaire : Assurer le mieux-être des jeunes lesbiennes, gais, bisexuel(le)s, transsexuel(le)s et transgenres

Avis présenté par le Conseil québécois des gais et lesbiennes
dans le cadre de la Consultation particulière et auditions publiques sur le projet de loi 56, Loi visant à lutter contre l'intimidation et la violence à l'école.

Mars 2012

Conseil québécois des gais et lesbiennes
C.P. 182, succursale C, Montréal (Québec) H2L 4K1
514 759-6844
www.cqgl.ca
info@cqgl.ca

- - - - - - - - - - - - - - - - -

Rédaction :
Conseil québécois des gais et lesbiennes (CQGL)
Steve Foster, président-directeur général
Karol-Ann Ladouceur, membre du Conseil d'administration

Révision du contenu et correction :
Conseil québécois des gais et lesbiennes (CQGL)
Lynda Brault

Collaborateurs à la rédaction du mémoire :
Au-delà de l'arc-en-ciel
Hector Fabio Duque Gomez
Alterhéros
Julie-Maude Beauchesne, présidente
Coalition d'aide aux lesbiennes, gais, bisexuel(le)s de l'Abitibi-Témiscamingue
Benjamin Audet, coordonnateur
Coalition des familles homoparentales
Mona Greenbaum, directrice général
Coalition jeunesse montréalaise de lutte contre l'homophobie
Bruno Laprade, président
Gris Mauricie/Centre-du-Québec
Karine Angers, intervenante
Gris-Montréal
Marie Houzeau, directrice générale
Réseau Vidé-elle
Diane Heffernan, fondatrice

Line Chamberland, chercheure, Université du Québec à Montréal
Gilbert Émond, chercheur, Université Concordia
Bill Ryan, chercheur, Université McGill

Note :
Ce document sera disponible sur le site Web du CQGL après les audiences de la commission.

La reproduction d'extraits est autorisée à des fins non commerciales avec mention de la source.
Toute reproduction partielle doit être fidèle au texte utilisé.

TABLES DES MATIÈRES

p.4 LE CONSEIL QUÉBÉCOIS DES GAIS ET LESBIENNES

p.5 LES OBJECTIFS DU CQGL

p.6 RÉSUMÉ

p.7 PRÉAMBULE

p.8 L'HOMOPHOBIE' LA TRANSPHOBIE ET L'HÉTÉROSEXISME

p.9 DÉFINIR L'INTIMIDATION

p.10 CONSCIENTISER EFFICACEMENT

p.12 ASSURER L'INCLUSION DE TOUS LES ACTEURS
- Les témoins
- Les Protecteurs de l'élève
- Les Protecteurs de l'élève (suite)
- Les expertises terrain
- Le personnel scolaire

p.16 ASSURER LA RÉUSSITE

p.17 AGIR AVEC PRUDENCE
- La sécurité des jeunes
- Communautés culturelles

p.19 ASSURER LES SERVICES APPROPRIÉS
- Santé, Services sociaux et Sécurité publique
- Le MELS
- Les commissions scolaires

p.21 CONCLUSION

p.22 LES RECOMMANDATIONS DU CQGL

LE CONSEIL QUÉBÉCOIS DES GAIS ET LESBIENNES

Mission et mandat

Fondé en 1992, le Conseil québécois des gais et lesbiennes (CQGL) assume le leadership dans la promotion et la défense des droits des personnes lesbiennes, gaies, bisexuelles, transsexuelles et transgenres (LGBT) au Québec.

Le Conseil agit à titre de porte-parole et d'interlocuteur privilégié auprès des instances décisionnelles, tant politiques que sociales, relativement à la qualité et aux conditions de vie des personnes LGBT et de leurs communautés. Dans ses rapports avec ces différentes instances, le Conseil privilégie une approche globale fondée sur le respect et visant le bien commun.

Le CQGL est un lieu de militantisme, d'analyse, de réflexion, de dialogue, de débat, de sensibilisation et de formation. Le Conseil cherche à consolider et à assurer la pérennité des acquis qui ont permis aux gais et aux lesbiennes du Québec d'atteindre l'égalité juridique. Il revendique également leur droit à l'égalité sociale, c'est-à-dire leur droit de voir cette égalité juridique se traduire par une égalité de faits dans la vie de tous les jours, y compris pour les personnes transgenres, leur permettant ainsi de participer et de s'intégrer pleinement à la vie sociale, culturelle, politique et économique de leur milieu. Le CQGL lutte contre l'homophobie sous toutes ses formes (gaiphobie, lesbophobie, biphobie et transphobie).

Dans cet esprit, le Conseil veille à ce que les instances gouvernementales et l'ensemble des intervenantes et intervenants de la société civile développent et instaurent des mécanismes et des politiques adaptées aux réalités et aux besoins des individus des communautés LGBT, éliminant ainsi toute forme de discrimination à leur endroit. Parallèlement, le CQGL travaille de concert avec tout un chacun à faire reconnaître et à promouvoir l'ensemble des contributions individuelles et collectives des personnes LGBT à la société afin de projeter une image positive de nos communautés.

Sont membres OSBL et AMI du CQGL

Aids Community Care Montréal
Aînés et retraités de la communauté (ARC)
AlterHéros
Arc-en-ciel d'Afrique
Archives gaies du Québec
Association des pères gais du Québec
Association des motocyclistes gais du Québec
Au-delà de l'arc-en-ciel
Canaztec inc.
Centrale des syndicats du Québec
Centre de solidarité lesbienne
Chambre de commerce gaie du Québec
Club Bolo
Coalition d'aide aux gais, lesbiennes et bisexuel(le)s de l'Abitibi-Témiscamingue
Coalition des familles homoparentales
Coalition jeunesse montréalaise de lutte contre l'homophobie
Confédération des syndicats nationaux (CSN)
Fédération du personnel de soutien de l'enseignement supérieur
Festival International Montréal en Arts
GLBT-Québec/Lutte à l'homophobie
Gris Mauricie/Centre-du-Québec
Gris Chaudière-Appalaches
Gris-Montréal
Gris-Québec
Jeunesse Lambda
Magazine Sapho
Maison Plein Cœur
Réseau Vidé-elle
Résidences funéraires Dignité / Collins Clark MacGillivray White
RÉZO
Syndicat canadien de la fonction publique - Québec (SCFP-FTQ)
Syndicat des employé-e-s de l'Université de Montréal (SEUM-1244)
Syndicats du personnel enseignant du Cégep de Sherbrooke - CSN

LES OBJECTIFS DU CQGL

En intervenant dans le cadre de la consultation particulière et auditions publiques sur le projet de loi no 56, Loi visant à lutter contre l'intimidation et la violence à l'école, proposé par le ministère de l'Éducation, du Loisirs et du Sport (MELS), le CQGL poursuit, entre autre, les objectifs suivants :

- s'assurer que le gouvernement inclut dans son projet de loi les réalités et les besoins des jeunes LGBT et des jeunes dont le ou les frères, sœurs ou parents sont LGBT, ainsi que des jeunes hétérosexuels ne correspondant pas aux stéréotypes de masculinité et de féminité;

- s'assurer que le gouvernement québécois reconnaisse nommément l'homophobie (gaiphobie, lesbophobie, biphobie), la transphobie et l'hétérosexisme comme vecteurs d'intimidation et de violence vécus par les jeunes LGBT ou considérés comme tel, dans le projet de loi visant à contrer l'intimidation et la violence à l'école;

- s'assurer que le gouvernement répondra favorablement aux recommandations de l'étude *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, du Programme de Recherche Action Concerté, des chercheur(e)s Chamberland, Émond, Julien, Otis, Ryan, et dont le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) est le partenaire;

- s'assurer que le MELS mette en application le plus rapidement les actions lui étant dévolues dans le Plan d'action gouvernemental de lutte contre l'homophobie 2011 – 2016.

RÉSUMÉ

Dans toutes les régions du Québec, l'homophobie (gaiphobie, lesbophobie, biphobie), la transphobie et l'hétérosexisme en milieu scolaire sont présentes. Cette réalité se manifeste au quotidien par des interactions sociales sous la forme de comportements d'indifférence et d'évitement, d'insultes, de commentaires méprisants, de menaces et même d'agressions physiques. Si les jeunes LGBT en sont victimes, ils ne sont pas les seuls. Les jeunes dont un parent, un frère ou une sœur est LGBT, ou encore les jeunes hétérosexuels qui ne correspondent pas aux stéréotypes de masculinité et de féminité en sont aussi victimes.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes estime que ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport doit travailler sur ces facteurs au même titre qu'il intervient déjà sur le sexisme et le racisme. Il doit être un leader dans la valorisation et la promotion de la diversité sociale en milieu scolaire et il doit adopter les moyens nécessaires pour enrayer l'homophobie, la transphobie et l'hétérosexisme. Il apparaît donc primordial que la définition de l'intimidation du projet de loi 56 inclut explicitement les notions sur la race, la couleur, le sexe, l'apparence physique, l'orientation sexuelle, l'identité sexuelle, l'expression de genre, la religion, la langue, l'origine ethnique ou la nationalité, la condition sociale, la situation familiale et l'handicap.

Il appert important que le projet de loi intègre les notions d'homophobie et de transphobie comme étant des vecteurs d'intimidation et de violence, et ce, d'autant plus que l'étude de la chercheure Line Chamberland *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires* vient confirmer cette situation.

Nous devons aussi faire preuve de créativité et d'adaptabilité, mais aussi de prudence, car en voulant responsabiliser l'ensemble du milieu scolaire et les élèves, l'application de certaines mesures risque de générer des effets indésirables. Le Conseil s'inquiète des répercussions potentielles qu'elles pourraient avoir sur la vie du jeune dont celles liées aux sévices physiques et à l'expulsion du milieu familial. Il faut aussi s'assurer de répondre adéquatement aux jeunes appartenant à une minorité culturelle, qui sont confrontés au racisme en plus de faire face à l'homophobie de la société, incluant celle de leur communauté d'origine.

De plus, le projet de loi doit inclure les témoins et les ressources terrains comme étant des acteurs incontournables afin d'aider davantage les jeunes touchés par l'intimidation et la violence. La loi doit aussi prévoir la formation pour que chaque intervenant(e) et chaque partenaire impliqué puisse agir efficacement. D'autant plus important que certains Conseils d'établissement, directions et comités de parents refusent toujours d'intégrer les réalités et les besoins des jeunes LGBT dans leur offre de services. Et que dire des attitudes hétérosexistes et des comportements et préjugés homophobes qui persistent dans le réseau de la santé et de services sociaux et de la Sécurité publique privant ainsi les personnes LGBT de recevoir les services appropriés à leurs réalités.

Bref, le CQGL partage la vision de la ministre en matière de lutte contre l'intimidation et la violence, mais il demeure perplexe quant aux résultats que l'on peut obtenir si le projet de loi demeure dans sa forme actuelle. Dans un tel cas, les jeunes LGBT, les jeunes dont un parent, un frère ou une sœur est LGBT, ou encore les jeunes hétérosexuels qui ne correspondent pas aux stéréotypes de masculinité et de féminité en feront les frais.

PRÉAMBULE

- **Jean-François** : Je subis quasiment 15 insultes par jour, des fois par les mêmes personnes, mais des fois c'est des personnes différentes.
- **Chloé** : Moi je me faisais battre à chaque jour, il me faisait même manger mon propre vomi des fois. Dégueulasse. Ç'a duré de 5 ans à 16 ans, ça fait que j'ai été pas mal martyrisée.
- **Simon** : Moi, j'y ai souvent pensé à quitter l'école [en raison de l'homophobie] ...
- **Paul** : J'avais peur aussi des représailles aussi si j'allais dénoncer... parce que c'était le bal de fin d'année, pis j'avais peur qui arrive des affaires à l'après-bal, fa que j'ai fait attention...
- **Jean-François** : Mais moi je veux dire aux intimidateurs que l'homophobie, cela a des conséquences, parce que moi, j'ai fait deux tentatives de suicide à cause de cela...
- **Simon** : Moi j'évite ces personnes-là tout court, j'ai peur de me ramasser tout seul avec eux dans le corridor ou dans les casiers, ben partout...

(Conseil permanent de la Jeunesse, Recherche-avis, Sortons l'homophobie du placard... et de nos écoles secondaires, mai 2007, 136 p.)

C'est en ayant en mémoire ces témoignages, et bien d'autres encore, que le Conseil québécois des gais et lesbiennes (CQGL) participe aux Consultations particulières et auditions publiques sur le projet de loi 56, Loi visant à lutter contre l'intimidation et la violence à l'école. Le CQGL et ses membres profitent de l'occasion pour remercier les membres de la Commission de la culture et de l'éducation et plus particulièrement, madame Line Beauchamp, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), de leur offrir l'opportunité d'être entendus sur une problématique qui concerne particulièrement les jeunes lesbiennes, gais, bisexuel(le)s, transsexuel(le)s et transgenres (LGBT). Le Conseil profite de l'occasion qui lui est donnée pour réitérer sa volonté de collaborer avec l'ensemble des acteurs gouvernementaux et sociaux dans ce dossier.

Par notre participation, nous souhaitons enrichir les réflexions ministérielles et celles des membres de cette commission. Nous espérons que notre intervention saura démontrer l'importance de porter une attention particulière aux réalités des jeunes LGBT et des jeunes dont les parents sont LGBT afin qu'elles soient prises en compte et intégrées au projet de Loi 56. Pour le CQGL, la problématique de l'intimidation et de la violence, que vivent ces jeunes en milieu scolaire, sont intimement liés aux déterminants sociaux que sont l'homophobie et l'hétérosexisme. D'ailleurs, l'une des conséquences de l'homophobie chez les jeunes LGBT se mesure, entre autres, par le taux de suicide et de tentatives de suicide de 6 à 16 fois plus élevé que chez leurs pairs hétérosexuels.[1]

C'est pourquoi le CQGL estime que le MELS doit travailler sur ces facteurs au même titre qu'il intervient déjà sur les autres de même nature, que sont le sexisme et le racisme, s'il désire réellement que le projet de loi 56 soit efficace. Le MELS doit être un leader dans la valorisation et la promotion de la diversité sociale et il doit adopter des moyens pour enrayer toutes les formes de discrimination et de stigmatisation dont celles liées à l'homophobie, la transphobie et l'hétérosexisme. La lutte à l'intimidation et à la violence ne peut se faire que si le gouvernement et les différentes instances interpellées par le projet de loi 56 agissent en premier lieu sur les déterminants qui engendrent cette intimidation et cette violence. Du reste, il en coûtera toujours moins cher au trésor public d'investir dans l'inclusion que de laisser aller les choses sans agir.

[1] DORAIS, Michel et LAJEUNESSE, Simon Louis, *Mort ou fif : la face cachée du suicide chez les garçons*, Montréal : VLB éditeur, 2000, p. 16.

L'HOMOPHOBIE, LA TRANSPHOBIE ET L'HÉTÉROSEXISME

Dès l'enfance, les jeunes sont confrontés à différentes formes de discrimination. Soit ils la subissent, soit ils l'exercent ou n'en font rien. Dans bien des cas, aussitôt qu'un enfant ne correspondant pas à la norme sociale de son milieu sort du lot, il est ostracisé.

« *Dès le primaire, les enfants se traitent de 'fif' ou de 'lesbi' à tout propos avant même de connaître la signification de ces mots. Les enseignants, semble-t-il, ne prêtent pas, en général, toute l'attention souhaitable à ces expressions, soit par crainte de ne pas répondre de la bonne manière ou encore de se faire associer aux clientèles LGBT, quand ce n'est pas un manque d'intérêt total de leur part. Au secondaire, alors que les jeunes découvrent leur orientation sexuelle, les marginaux auraient plutôt tendance à la cacher. Ces élèves se sentent différents du groupe. Ne cadrant pas dans les représentations stéréotypées du genre masculin ou du genre féminin, ils semblent faire l'objet non seulement de sarcasmes répétés, mais parfois aussi de bullying, une forme d'intimidation nocive qui les effraie et les rend vulnérables* [2].

Dans toutes les régions du Québec, l'homophobie et la transphobie en milieu scolaire sont présentes. Le Conseil permanent de la jeunesse, dans son Rapport publié en 2007[3], reconnait que cette réalité existe dans les écoles et qu'elle se manifeste au quotidien par des interactions sociales sous la forme de comportements d'indifférence et d'évitement, d'insultes, de commentaires méprisants, de menaces et même d'agressions physiques. Pour Martin et Beaulieu, les auteurs de ce rapport, « *chaque jour des jeunes sont violentés pour la simple raison qu'ils dérogent ou semblent déroger aux normes prescrites quant à la féminité ou la masculinité ». Ces agressions sapent l'estime et la confiance en soi. Une étude réalisée en 2002 auprès d'intervenants de la Commission scolaire de Montréal a révélé que les jeunes des clientèles LGBT qui se font souvent mettre à l'écart, insultés ou menacés, « perdent le goût d'aller à l'école, démontrent de forts taux d'absentéisme et de décrochage scolaire, comparativement au reste des jeunes du même âge* »[4].

Le Conseil permanent de la jeunesse résume assez bien dans son rapport la situation et les conséquences de l'homophobie et de l'hétérosexisme. « *L'école est, pour bien des jeunes, une véritable course où ils doivent éviter les pièges de la mesquinerie, la diffamation et les dangers physiques. Pour se protéger, ils contournent les personnes et les lieux à risque. Ultimement, ils peuvent décrocher de l'école et même de la vie* »[5].

Si le milieu scolaire est un lieu permettant aux jeunes de s'actualiser et de développer leur potentiel, ce n'est certes pas le cas pour les jeunes LGBT ou pour les jeunes dont leur frère, sœur ou parent sont LGBT. L'homophobie, la transphobie et l'hétérosexisme qui y règnent, hypothèquent dès le départ leur progression dans la vie. Bref, leur exclusion en milieu scolaire constitue une importante perte de capacités qui réduit, d'autant plus, leurs chances de jouir d'un niveau de vie décent ou d'obtenir les moyens pour y parvenir à l'âge adulte.

---

[2] Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale, Rapport du comité consultatif sur la santé et le bien-être des lesbiennes, gais, bisexuels et transgenres (LGBT) de la région de la Capitale-Nationale – *Des actions pour contrer l'homophobie, Rédaction* : Ann Robinson, Québec, 2009, p. 56

[3] Conseil permanent de la jeunesse, *Sortons l'homophobie du placard… et de nos écoles secondaires*, Recherche-avis, 17 mai 2007, p. 7

[4] Daniel Martin et Alexandre Beaulieu, *Besoins des jeunes homosexuelles et homosexuels et interventions en milieu scolaire pour contrer l'homophobie*, Commission scolaire de Montréal, Services des ressources éducatives, mai 2002.

[5] MARTIN, Daniel, BEAULIEU, Alexandre, *Besoins des jeunes homosexuelles et homosexuels et interventions en milieu scolaire pour contrer l'homophobie*, Commission scolaire de Montréal, Services des ressources éducatives, mai 2002.

DÉFINIR L'INTIMIDATION

Comme nous l'avons vu précédemment, l'homophobie, la transphobie et l'hétérosexisme sont les prémices de l'intimidation et des violences subies par les jeunes LGBT et les jeunes dont un ou plusieurs membres de la famille sont LGBT, ainsi que par les jeunes ne correspondant pas aux stéréotypes de masculinité et de féminité. C'est pourquoi le CQGL est d'avis que l'ébauche proposée pour définir ce qu'est l'intimidation, dans le projet de loi 56, se doit d'être précisée et bonifiée afin d'en assurer une application optimale et sans ambigüité pour les intervenants du réseau scolaire et l'ensemble des élèves.

Dans un premier temps, le CQGL se questionne sur l'emploi des termes « *AYANT POUR BUT* » introduits dans la définition de l'intimidation. Ces mots qui indiquent l'intention et la volonté ne risquent-ils pas de porter flan à la contestation dans certaines circonstances de la part de l'élève et des parents? Dans une optique de responsabilisation de l'individu, ne serait-il pas souhaitable que le mot « *CONSÉQUENCE* » soit utilisé dans la définition, d'autant plus qu'il indique l'effet, le résultat et les séquelles? N'est-ce pas l'objectif recherché, soit de favoriser une meilleure prise de conscience des impacts de l'intimidation et de la violence sur la vie des jeunes?

Dans un second temps, le CQGL croit fermement que la définition proposée doit s'inspirer de l'article 10 de la Charte québécoise des droits et libertés. L'article doit absolument faire mention des différents aspects pour lesquelles une personne peut subir de l'intimidation et de la cyberintimidation, ainsi que de la violence. Le CQGL est convaincu que ce qui n'est pas nommé n'existe pas, ni pour l'élève, ni pour l'ensemble des intervenants et intervenantes du milieu scolaire.

Il apparaît donc primordial que la définition de l'intimidation inclut explicitement les notions sur la race, la couleur, le sexe, l'apparence physique, l'orientation sexuelle, l'identité sexuelle, l'expression de genre, la religion, la langue, l'origine ethnique ou la nationalité, la condition sociale, la situation familiale et l'handicap. De plus, un lexique devrait accompagner les codes de conduite et de procédure afin que chacun de ces termes soient définis et compris par les jeunes et les différents acteurs dans le dossier de l'intimidation.

<u>Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :</u>

1. Que la définition de l'intimidation puisse se lire ainsi : *« **intimidation** : tout comportement, parole, acte ou geste, y compris la cyberintimidation, exprimés directement ou indirectement, notamment par l'intermédiaire de médias sociaux, ayant pour **conséquence** de léser, blesser, opprimer ou ostraciser **une personne en fonction de sa race, de sa couleur, de son sexe, de son apparence physique, de son orientation sexuelle, de son identité de genre, de sa religion, de sa langue, de son origine ethnique ou de sa nationalité, de sa condition sociale, de sa situation familiale ou de son handicap »***.

Par ailleurs, dans une perspective d'optimiser les orientations et les objectifs du ministère, il appert important que le projet de loi intègre les notions d'homophobie et de transphobie comme étant des vecteurs d'intimidation, et ce, d'autant plus que l'étude de la chercheure Line Chamberland *L'impact*

de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires vient confirmer cette situation[6]**.**

Chamberland rapport que le tiers (38,6 %) des 2 747 élèves du secondaire sondés dans le cadre de cette étude rapportent avoir été victimes d'au moins un acte de violence en milieu scolaire, parce qu'ils sont ou parce qu'on pense qu'ils sont lesbiennes, gais, ou bisexuel(le)s (LGB). Les résultats ont aussi permis de constater le caractère endémique de l'homophobie en milieu scolaire québécois, tout particulièrement en ce qui a trait à l'utilisation de remarques négatives à l'égard de l'homosexualité (« c'est gai », « c'est fif ») ainsi qu'aux insultes homophobes. Près de 9 élèves du secondaire sur 10 (86,5 %) affirment entendre régulièrement de telles remarques dans leur environnement scolaire, et c'est également le cas de 7 cégépiens et cégépiennes sur 10 (68,8 %). De plus, 7 élèves sur 10 ont entendu souvent ou à l'occasion un élève traiter de manière négative ou péjorative un autre élève de « fif », de « tapette », de « lesbienne », de « gai » ou d'« homo », 78 % des victimes d'homophobie ne dénoncent pas ces gestes et que pour les jeunes qui subissent très fréquemment diverses formes de victimisation, 58,2 % ne signalent pas aux autorités [7].

Le CQGL tient à rappeler que l'intimidation et la violence liées à l'homophobie ne sont pas uniquement vécues par jeunes LGBT; elles touchent également de nombreux jeunes hétérosexuels qui sont présumés « homos » parce qu'ils ne correspondent pas aux normes rigides de genre, ou qu'ils ne correspondent pas aux stéréotypes masculins ou féminins. 10% des jeunes hétérosexuel(le)s et 30% des jeunes LGB sont victimes fréquemment ou très fréquemment de diverses formes d'homophobie. Les conséquences sont manifestes chez ces jeunes: absentéisme scolaire, désir de changer d'école, baisse du sentiment d'appartenance à l'école[8].

En ayant ces réalités en tête, le projet de loi 56 ne peut passer sous silence l'homophobie (gaiphobie, lesbophobie, biphobie) et la transphobie comme étant des formes d'intimidation et de violence, d'autant plus que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a déposé récemment un plan d'action contre la violence, à l'intérieur duquel le MELS incluait, à juste titre, l'importance de lutter contre l'intimidation homophobe.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

2. Que le MELS reconnaisse spécifiquement dans le projet de loi les notions d'homophobie, de transphobie et l'hétérosexisme comme étant des vecteurs d'intimidation et de violence.

CONSCIENTISER EFFICACEMENT

Le CQGL partage l'objectif du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport à l'effet que, dans un esprit de responsabilisation, chaque action ou non action doit avoir une conséquence. Cependant, nous devons ici faire preuve de créativité et d'adaptabilité, mais aussi de prudence. Car en voulant

[6] *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, Programme de Recherche Action Concerté, Chamberland, Émond, Julien, Otis, Ryan, Partenaire(s) de l'Action concertée Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)
[7] Line Chamberland. *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires,* 2008.
[8] O*p. cit.*, note 7

responsabiliser l'ensemble du milieu scolaire et les élèves, l'application de certaines mesures ne risque-t-elle pas de générer des effets indésirables?

En premier lieu, le CQGL s'inquiète de la portée que pourrait avoir la mesure permettant à une école de réclamer le remboursement de la valeur du bien endommagé, de suspendre définitivement un élève d'une école ou d'une commission scolaire, tant sur la vie du jeune que sur celle de sa famille.

L'argent ne doit pas être la seule façon mise de l'avant pour rembourser un bien qui aurait été endommagé par un élève. Les familles monoparentales québécoises, particulièrement celles dirigées par une femme, sont encore trop souvent touchées par la pauvreté : le taux de faible revenu avant impôt était de 27,8 % chez les familles monoparentales en 2007 et, en novembre 2010, on comptait 38 072 familles monoparentales au Programme d'aide sociale[9]. Nous sommes donc en mesure d'imaginer les contrecoups qu'une telle mesure pourrait avoir sur plusieurs familles. Le CQGL souhaite ainsi rappeler aux membres de cette commission que, pour de nombreuses familles québécoises, dont les familles monoparentales, le coût d'un livre peut représenter bien souvent le coût de plusieurs repas familiaux ou de vêtements pour un enfant. Voulons-nous vraiment qu'elles soient privées de biens essentiels? Dans ces circonstances, un système alternatif de compensation se doit d'être mis en place.

Ne serait-il pas plus conséquent et pédagogique d'attribuer à l'élève des réparations communautaires où il pourrait être amené à prendre part à des travaux de réparation dans l'école ou, encore à devoir prendre part aux activités d'organismes communautaires afin d'être sensibilisé aux réalités du ou des jeunes qu'il intimidait? Bref, nous croyons que la justice réparatrice est beaucoup plus efficace et a une portée beaucoup plus large de conscientisation du jeune face à ses gestes violents qu'une pénalité financière ou une expulsion.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

3. Que la mesure visant le paiement, par l'élève ou le parent, des biens endommagés prévoit des modes alternatifs de remboursement autres que financiers, et ce, afin de ne pas pénaliser les familles à faible revenu.

En ce qui concerne l'exclusion définitive d'une école, voire d'une commission scolaire, le CQGL se questionne sur l'impact de telles mesures. Par exemple, qui aura la responsabilité d'assurer le transport scolaire de l'élève qui doit être muté dans une localité d'une autre commission scolaire n'étant pas desservie par le transporteur d'origine? Que se passera-t-il dans certaines régions où la distance séparant les commissions scolaires est bien souvent une heure de route ou plus? Qui, de l'école, de la commission scolaire, du gouvernement ou de la famille assumera les coûts? Quel sera l'effet d'une telle mesure sur le décrochage scolaire? Pour le CQGL, ces mesures ne doivent être envisageable qu'en dernier recours, lorsque l'ensemble des autres mesures auront échoué, ou que la sécurité d'un jeune est menacée.

Si nous voulons que l'élève se responsabilise, nous devons nous assurer que la famille n'en fera pas les frais. Nous devons aussi nous demander en quoi l'exclusion définitive d'un élève aura un impact positif sur la lutte contre l'intimidation. Nous devons nous assurer que les mesures ne viennent pas contrecarrer

[9] *Femmes et monoparentalité : Agir sur la pauvreté pour atteindre l'égalité !,* Mémoire de la Fédération des associations de familles monoparentales et recomposées du Québec, Janvier 2011

les actions du gouvernement et celles des nombreux acteurs engagés dans la persévérance scolaire? Dans le cas contraire, la punition monétaire et la sentence d'exclusion ne feront qu'envenimer une situation d'animosité qui nuit en soi au milieu où elle se développe au lieu de construire un environnement plus juste et équitable pour chacun.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

4. Que les mesures visant l'exclusion définitive d'un élève d'une école ou d'une commission scolaire soient utilisées uniquement dans les cas de force majeure ou lorsque que la sécurité d'un élève est en danger.

Par ailleurs, le Conseil estime aussi que la mesure visant à pénaliser financièrement une école qui ne respecte pas la loi risque d'engendrer des conséquences néfastes sur la capacité de l'institution à offrir des activités ou des services aux élèves. Déjà que les directions d'école et les commissions scolaires luttent avec les coupures budgétaires des dernières années, comment parviendront-elles à soutenir ou à développer les projets et ressources nécessaires pour contrer l'intimidation et la violence?

Nous devons aussi considérer l'effet négatif de cette mesure qui pourrait amener une direction d'école, par exemple, à dresser un portrait altéré de l'intimidation et de la violence vécues dans ses murs afin de ne pas voir ses finances amputées? Dans une optique de responsabilisation des directeurs, des directrices et de l'ensemble du corps professoral à l'égard de l'intimidation et de la violence, ne serait-il pas plus approprié de trouver une alternative à la pénalité financière? Rendre public les actions ou l'inaction d'une direction d'école serait, sans doute, une alternative plus efficace.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

5. Que la pénalité financière pour une école ne respectant pas la loi soit retirée du projet de loi 56.

6. Que soit rendu publique la liste des écoles ne respectant pas les mesures du projet de loi 56.

7. Que soit rendu publique la liste des écoles qui ont développé des initiatives scolaires visant à contrer l'intimidation et la violence incluant les activités liées à la lutte contre l'homophobie et la transphobie.

ASSURER L'INCLUSION DE TOUS LES ACTEURS

À la lecture du projet de loi, le Conseil estime qu'il serait des plus importants d'inclure des dispositions qui toucheraient tous les acteurs en lien avec l'intimidation, dont certains sont partiellement, voire complètement absents, de la législation proposée. Ainsi, cela permettrait d'aider les jeunes LGBT et leurs proches, de même que les jeunes hétéros qui passent pour LGBT, ou ceux qui ont un membre de leur famille qui est LGBT et qui subissent de l'intimidation et de la violence à caractère homophobe ou transphobe.

Les témoins

Il est étonnant que les témoins de gestes d'intimidation soient complètement absents du projet de loi. Pourtant, cette catégorie d'acteurs pourrait jouer un rôle essentiel en ce qui à trait à la lutte contre l'intimidation.

Comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, il a été démontré qu'une très large part des élèves du secondaire (9 sur 10) et du cégep (7 sur 10) affirment entendre régulièrement des remarques homophobes dans leur environnement scolaire, et plus de 7 élèves sur 10 ont entendu un élève traiter de manière négative ou péjorative un autre élève de « fif », de « tapette », de « lesbienne », de « gai » ou d'« homo ».

Il est clair qu'avec autant de témoins, une responsabilité sociale plus large permettrait de lutter efficacement contre l'intimidation. Alors que le projet de loi indique clairement l'importance d'agir autant sur l'intimidé que l'intimidateur, le CQGL estime qu'il serait tout aussi important d'agir auprès des témoins et de leur faire une place en les incluant dans les codes de conduite, les procédures et les plans d'action qui seront mis en place. Des facilitateurs, dans un processus de signalement les concernant directement, doivent être mis en place afin de les sensibiliser à leurs devoirs et responsabilités. Ils doivent être conscientisés au fait que l'homophobie, la transphobie, ou toute autre forme d'intimidation, ce n'est pas que l'affaire des autres, mais que ça les concerne également.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

8. Que le projet de loi intègre le rôle, les devoirs et les responsabilités des témoins.

9. Que le projet de loi inclut les organismes communautaires, dont ceux LGBT, comme partenaires de la lutte contre l'intimidation et la violence à l'école et comme ressources d'aide et de formation pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

Les Protecteurs de l'élève

Le projet de loi 56 fait peu de place au Protecteur de l'élève. Actuellement, le Protecteur de l'élève a un rôle de médiateur et a pour mandat d'entendre les parents ou les élèves concernant les plaintes ayant trait à des services relevant de la Commission scolaire. Il peut émettre des recommandations au Conseil des commissaires qui a le loisir de les appliquer ou non. Dans une perspective de lutte contre l'intimidation et la violence, il est peut être temps de réévaluer son rôle et son mandat, et de lui attribuer davantage de pouvoir, entre autre, celui de pouvoir intervenir et agir directement dans une école lorsque celle-ci fait preuve de laxisme en matière de lutte contre l'intimidation et la violence, ou encore, d'être celui vers qui le jeune peut se tourner pour obtenir de l'aide ou porter plainte. Il est important de se rappeler que de nombreux jeunes LGBT vont hésiter à dénoncer leurs agresseurs à une direction d'école. Pour le Conseil, les Protecteurs de l'élève sont des acteurs de premier plan qui doivent contribuer à améliorer la qualité de vie des jeunes en milieu scolaire.

Les Protecteurs de l'élève (suite)

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

10. Que le projet de loi 56 élargisse le rôle et le mandat des Protecteurs de l'élève et lui permette, entre autres, de pouvoir intervenir directement dans une école.

Les expertises terrain

Dans un autre ordre d'idées, le CQGL estime que le projet de loi a le mérite d'obliger les directions d'école et les commissions scolaires à adopter un rôle proactif en matière de lutte contre l'intimidation et la violence, et d'impliquer le réseau de la santé et des services sociaux ainsi que la sécurité publique. Cependant, le projet demeure silencieux quant à l'apport des ressources terrain, tels que les agents de soutien régionaux et le programme « Écoles en santé » avec lesquelles les directions, dans certaines régions, tardent à travailler ou les ignorent. Leur intégration et leurs contributions doivent être mises à profit dans la lutte contre l'intimidation et la violence à l'école. Le projet de loi ne devrait-il pas obliger les écoles et les commissions scolaires à faire appel à ces services?

Le projet de loi doit aussi inclure les organismes communautaires, dont ceux des communautés LGBT. Pour le CQGL, ils doivent être intégrés non seulement dans le projet de loi mais aussi dans les plans d'action des écoles. Des organismes comme les G.R.I.S. du Québec[10], la Coalition d'aide aux lesbiennes, gais, bisexuel(le)s de l'Abitibi-Témiscamingue, la Coalition des familles homoparentales, Projet 10, AlterHéros, Aide aux transsexuel(le)s du Québec, Assistance santé travestis transsexuels du Québec, ou encore Jeunesse Idem, possèdent des expertises qui seraient plus que bénéfiques aux orientations du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport afin d'assurer un milieu scolaire exempt d'intimidation et de violence, et ce, d'autant plus que le plan d'action ministériel, *La violence à l'école : ça vaut le coup d'agir ensemble!,* prévoit d'outiller les écoles dans leurs interventions au regard de diverses problématiques telles que la cyberintimidation, le taxage, le racisme, l'homophobie, la transphobie et la violence dans le transport scolaire. Alors que les jeunes LGBT sont grandement victimes d'intimidation et de violence en milieu scolaire, pourquoi ne pas faire concorder le Plan d'action et le projet de loi 56 afin d'assurer une synergie efficace? Combattre l'homophobie et la transphobie à l'école, c'est lutter contre l'intimidation!

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

11. Que le projet de loi 56 inclut les organismes communautaires, dont ceux LGBT, comme partenaires de la lutte contre l'intimidation et la violence à l'école, et comme ressources d'aide et de formation pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

Le personnel scolaire

Si d'un côté, le projet de loi mentionne que chaque membre du personnel d'une école doit collaborer à la mise en œuvre du plan de lutte contre l'intimidation et la violence, d'un autre côté, il demeure

[10] Les GRIS du Québec : GRIS-Montréal, GRIS-Québec, GRIS-Chaudière-Appalaches, GRIS Mauricie/Centre-du-Québec

silencieux sur la formation que ces derniers devraient avoir pour pouvoir reconnaitre les situations et agir efficacement. Le Conseil québécois des gais et lesbiennes estime que le ministère devrait, entre autres, avoir la responsabilité de s'assurer que les enseignant(e)s, les professionnel(le)s et les intervenant(e)s du milieu scolaire soient formés adéquatement pour être en mesure d'intervenir lorsque des actes d'homophobie et de transphobie sont perpétrés envers des jeunes LGBT, ou perçus comme tel, et des jeunes issus de familles homoparentales.

Il a été démontré dans une étude très récente que les enseignants sont encore très réticents à intervenir devant des cas d'homophobie et de transphobie. Si une partie de ces enseignants s'abstiennent en raison de leurs propres préjugés envers les jeunes LGBT, une autre partie, souhaitant intervenir, s'estime fort mal outillée pour le faire.[11] La normativité hétérosexuelle étant encore aujourd'hui beaucoup trop présente dans les écoles et notre société, elle s'incarne dans le quotidien du personnel enseignant et de leurs élèves. Le curriculum scolaire, l'attitude de quelques enseignantes et enseignants, et le comportement des jeunes font tous la preuve, à divers degrés, que la prévention de la discrimination et de l'intimidation fondée sur l'orientation sexuelle et la non-conformité aux stéréotypes des genres doit être non seulement soutenue, mais grandement accentuée.

Toutefois, les enseignants rencontrés lors d'études en ce sens indiquent que les écoles tardent à mettre en place toutes les stratégies de promotion de la santé nécessaires à une intervention efficace. Bien qu'il existe plusieurs rapports, avis ou recherches contenant des recommandations claires concernant l'importance de la constance des interventions dans les écoles et de l'implication des tous les acteurs, y compris les acteurs politiques comme les directions d'écoles et les commissions scolaires, les milieux scolaires où travaillent les répondants ne semblent pas dépasser des actions isolées, sporadiques et dépendantes de la motivation de quelques enseignants.[12]

De plus, lorsque des initiatives sont mises en branle, il est des plus importants de prendre en compte le fait qu'elles doivent affronter un certain paradoxe sur le terrain, comme c'est le cas pour les interventions en classe offertes par les GRIS du Québec. « D'un côté, des enseignants se montrent ouverts à la diversité sexuelle et à une expression diverse des masculinités et des féminités. Ces personnes mobilisées dépensent temps et énergie à freiner l'homophobie verbale et la discrimination chez les jeunes. À l'opposé, d'autres enseignants paraissent inconfortables avec une expression des genres qui sort du cadre traditionnel. Par exemple, les personnes non conformes à leur sexe sont présumées homosexuelles. Certains considèrent qu'une bénévole typiquement féminine ou qu'un bénévole typiquement masculin brisent mieux les préjugés que ceux qui correspondent aux stéréotypes notamment véhiculés par la télévision[13] ».

Ce portrait dans la situation démontre à quel point il est primordial qu'un système de formation uniforme et intégré des enseignants et du personnel de soutien soit mis en place pour en arriver à lutter efficacement contre l'intimidation en lien avec l'orientation sexuelle et l'identité de genre. Ces réalités sont encore trop méconnues par le personnel enseignant, dont une partie encore importante agit en fonction de ses propres préjugés. Le projet de loi doit prendre en compte cette perspective insidieuse et le ministère doit y inclure des dispositions pour y faire face.

À ce titre, certaines formations auraient tout avantage à être intégrées dans le projet de loi, tel que la formation *Pour une nouvelle vision de l'homosexualité* encadrée par l'Institut national de Santé publique

[11] Vincent Chouinard, *La prévention de l'homophobie et de l'hétérosexisme à l'école secondaire : besoins et perceptions des enseignantes et des enseignants,* 2011.
[12] O*p. cit*., note 11.
[13] O*p. cit*., note 12.

(qui s'est doté d'une adaptation qui cible le milieu scolaire et disponible dans toutes les régions du Québec), ainsi que la formation de la Coalition des familles homoparentales *De la diversité familiale aux stratégies pour en finir avec l'homophobie* qui vise à sensibiliser tout le personnel des écoles primaires et secondaires à l'impact de l'homophobie sur les jeunes. Ces formations répondent à plusieurs besoins exprimés par les intervenant(e)s scolaires qui veulent être mieux outillés pour intervenir lorsqu'ils sont témoins d'incidents à connotation homophobe ou sexiste, de harcèlement ou d'étiquetage, entre des enfants du primaire et du secondaire. D'ailleurs, cette formation est offerte à travers le Québec gratuitement grâce à une subvention du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

12. Que le projet de loi 56 rende obligatoire la formation du personnel enseignant et non enseignant, ainsi que des membres de la direction, sur les réalités LGBT, afin que tous et toutes puissent mieux intervenir dans les cas d'intimidation.

13. Que le projet prévoit l'accès à des ressources humaines et matérielles pour soutenir l'ensemble des élèves.

14. Que le projet prévoit l'accès à des ressources humaines et matérielles pour soutenir l'ensemble du personnel d'une école en appui à leurs interventions et à leurs actions.

ASSURER LA RÉUSSITE

Dans environ 35 % des écoles du Québec, les réalités et les besoins des jeunes LGBT sont carrément exclus de l'offre de services. Des Conseils d'établissement, des directions et des comités de parents refusent de soutenir la création d'association LGBT, de diffuser les campagnes de sensibilisation ou encore que les références d'organismes d'aide LGBT soient inscrites dans les agendas scolaires.

C'est pourquoi, le Conseil estime que si le ministère veut réellement par son projet de loi lutter efficacement contre l'intimidation et la violence, il doit s'assurer que la lutte contre l'homophobie et transphobie soit intégrée dans l'élaboration du plan d'action, d'un code de procédure et d'un code de conduite qui découlerait de la loi. Ces outils permettront d'arrimer une action cohérente et efficace afin de contrer l'intimidation et la violence en milieu scolaire. En fait, de par la réalité de terrain, le projet de loi doit mentionner explicitement l'obligation pour les commissions scolaires, les Conseils d'établissement et les directions d'école de veiller à l'intégration du contenu et des activités à cet effet. Il est primordial que le projet de loi oblige les directions d'écoles à appuyer les initiatives ainsi que les regroupements d'élèves désirant réaliser des activités visant à lutter contre l'homophobie et la transphobie.

Pour le CQGL, assurer la réussite du projet de loi, c'est aussi faire en sorte que les codes de conduite et de procédures soient élaborés par concertation entre les commissions scolaires et le ministère. L'avantage de cette avenue permettrait d'uniformiser le plus possible les codes, et ce, aux bénéfices tant de l'élève que des différents intervenants du milieu scolaire. De plus, dans un contexte de mobilité de la main d'œuvre et des familles, cela faciliterait leur application. Par exemple, l'enseignant ou l'enseignante ne serait pas obligé à chaque fois de se familiariser avec les processus d'intervention d'une nouvelle école, ou l'élève avec un nouveau code de conduite.

En ce qui concerne le contenu du code de conduite, ce dernier doit inclure, non seulement les attitudes et le comportement devant être adoptés, les gestes et les échanges proscrits, ainsi que les sanctions disciplinaires, mais aussi un lexique des définitions dont celles de l'intimidation, de l'homophobie et de la transphobie, ainsi que les valeurs québécoises, le processus de plainte, les engagements de l'école vis-à-vis l'élève et les devoirs et responsabilités de l'étudiant et de l'étudiante. En ce qui concerne le code de procédure, par delà les modalités de confidentialité, de signalement, du processus d'intervention et de suivi, il doit aussi comprendre les ressources mises à la disposition du personnel. Bref, mieux que des énoncés théoriques, les codes de conduite et de procédures doivent être des guides des pratiques et des bonnes relations tant pour l'élève que pour le personnel scolaire.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

15. Que les codes de conduite et de procédures soient uniformisés pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

16. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'école et les commissions scolaires de faire des activités de lutte contre l'homophobie et la transphobie.

17. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'écoles et les commissions scolaires d'inclure les références d'organismes LGBT dans les agendas scolaires, dont ceux de Gai-écoute, de Projet 10, d'Alterhéros, des GRIS du Québec et d'assistance santé travesti et transsexuel du Québec (ASTT(e)Q).

AGIR AVEC PRUDENCE

La sécurité des jeunes

Le CQGL s'inquiète des répercussions potentielles de certaines mesures du projet de loi sur la vie du jeune dont celles liées aux sévices physiques et à l'expulsion du milieu familial. Il ne faudrait pas que les mesures disciplinaires et d'intervention amènent plus de problèmes qu'elles souhaitent en régler.

Dans un premier temps, il est bon de rappeler qu'en octobre 2011, les directeurs de la protection de la jeunesse (DPJ) du Québec, nous informaient entre autres, que les signalements reçus étaient en hausse pour une huitième année consécutive, et que l'abus physique et le risque sérieux d'abus physique représentaient 25 % des signalements retenus. Entre 1993 et 2011, les signalements au Québec pour abus physique et risque sérieux d'abus physique ont augmenté de façon importante passant de 13,4 % à 25,2 % de l'ensemble des signalements retenus par les DPJ[14]. Ces statistiques nous amènent à réfléchir sur les impacts potentiels de l'application des mesures disciplinaires par exemple.

Dans un deuxième temps, il est pertinent de mentionner, par delà les sévices physiques, que certains jeunes LGBT, verront l'impact d'une intervention se traduire par l'expulsion du milieu familial. De nombreux parents jettent à la rue leurs enfants en apprenant leur orientation sexuelle, générant ainsi des problématiques encore plus grandes que celles que l'on voulait éradiquer. «...certains jeunes se

[14] *La violence change l'enfance,* Réflexions et recommandations de l'Association des centres jeunesse du Québec dans le cadre des consultations du Comité d'experts sur les homicides intrafamiliaux du ministère de la Santé et des Services Sociaux, janvier 2012.

retrouvent sans domicile fixe, à la rue, exposés à la violence, aux drogues, à la prostitution, avec des risques de contracter le VIH ou toute autre infection transmissible sexuellement. Contrairement à la plupart des jeunes qui reçoivent un soutien des parents au moment de quitter le milieu familial, ces jeunes se retrouvent isolés et sans ressources pour affronter ce départ précipité…»[15].

Pour ces raisons, il est primordial que les personnes intervenant dans les cas d'intimidation et de violence soient vigilantes et surtout formées. Elles doivent s'assurer d'évaluer l'environnement dans lequel le jeune évolue afin que l'application de mesures disciplinaires ou d'intervention ne porte préjudice ni à la victime d'intimidation, ni à l'agresseur. Ils doivent aussi être conscients que plusieurs élèves victimes d'homophobie en milieu scolaire rapportent ne pas dénoncer les incidents dont ils sont victimes par crainte des répercussions négatives, par peur de passer pour un mouchard (« *stooler* »), par impression que rien ne sera fait pour corriger la situation, ou parce qu'ils croient que l'événement en question n'est pas assez sérieux pour justifier une dénonciation[16].

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

18. Que lors de l'application des mesures d'aide ou des mesures disciplinaires, la direction et le personnel scolaire puissent posséder les informations et les outils nécessaires permettant d'évaluer l'environnement du jeune et ainsi en assurer sa sécurité, particulièrement pour les jeunes ayant une réalité LGBT.

Communautés culturelles

Les jeunes de minorités sexuelles, appartenant aussi à une minorité ethnoculturelle, sont confrontés au racisme en plus de faire face à l'homophobie de la société, incluant celle de leur communauté d'origine. La double discrimination que vivent certains jeunes les rend particulièrement vulnérables…[17]. Il faut être conscient que, pour nombre de familles, l'homosexualité est punissable par des sentences de prison et, dans certains cas, de peine de mort dans leur pays d'origine. Il est important que les différents intervenant(e)s agissent avec une compréhension et une sensibilité toute particulière de leur réalité et, ce qu'ils soient victimes d'intimidation ou agresseurs.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

19. Que lors de l'application des mesures d'aide ou des mesures disciplinaires, la direction et le personnel scolaire puissent posséder les informations et les outils nécessaires permettant d'évaluer l'environnement du jeune LGBT issu d'une communauté culturelle afin d'assurer sa sécurité.

[15] *De l'égalité juridique à l'égalité sociale, vers une stratégie nationale de lutte contre l'homophobie*, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 108 p., mars 2007.
[16] *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, Programme de Recherche Action Concerté, Chamberland, Émond, Julien, Otis, Ryan, Partenaire(s) de l'Action concertée Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC)
[17] JULIEN, Danielle *et al.*, *Famille, communautés homosexuelles et communautés culturelles : une étude de deux cohortes québécoises et canadiennes*, Présentation dans le cadre du 74e congrès de l'ACFAS, Université McGill, Montréal, mai 2006.

ASSURER LES SERVICES

Santé, Services sociaux et Sécurité publique

Il est documenté que les gais et les lesbiennes ne reçoivent pas les services appropriés à leurs réalités en raison des attitudes hétérosexistes, souvent inconscientes, des comportements et des préjugés homophobes qui persistent dans le réseau de la santé et de services sociaux, et aussi à cause du silence des intervenant-e-s sur la question de l'homosexualité[18]. Cette situation est nourrie, plus souvent qu'autrement, par une méconnaissance des besoins et un manque d'habiletés à intervenir auprès des personnes homosexuelles[19] auxquelles le Conseil ajouterait les personnes transsexuelles et transgenres.

Des personnes homosexuelles et bisexuelles préfèrent rester invisibles devant les professionnel(le)s des soins de santé. Elles craignent, non sans raison, des réactions négatives. En effet, encore trop souvent, des manifestations homophobes peuvent surgir à la suite du dévoilement de leur orientation sexuelle : jugement, rejet, manque de respect et dans des cas extrêmes, refus de prodiguer des soins. En dissimulant leur sexualité, ces personnes ne peuvent recevoir ni l'information pertinente ni les services adaptés à leur réalité, et la méconnaissance de leurs besoins persiste[20].

Du côté de la sécurité publique, bien que certaines avancées ont permis d'améliorer les relations entre la police et les personnes LGBT, des préjugés envers les personnes LGBT demeurent encore gravés dans la mentalité de certains membres des services policiers, ce qui peut entraîner des situations à caractère homophobe. Parmi celles rapportées par les membres du comité *ad hoc* Sécurité publique et justice, l'on retiendra, d'une part, l'application abusive et inappropriée des règlements municipaux et du *Code criminel* lors d'interceptions ou d'arrestations dans les parcs ou autres endroits publics ciblant principalement des hommes « d'apparence gaie », des personnes transsexuelles et travesties et, d'autre part, des visites improvisées dans les saunas sans motif spécifique[21].

C'est dans ce contexte que le CQGL se préoccupe du traitement que recevront les jeunes LGBT et les familles homoparentales lorsque les différents partenaires externes, interpellés par le projet de loi auront à intervenir dans les cas d'intimidation et de violence liés à l'homophobie et à la transphobie. Le projet de loi 56 doit s'arrimer avec le plan d'action gouvernemental de lutte contre l'homophobie 2011 – 2016 afin d'assurer que les services et les interventions seront adaptés aux réalités LGBT.

Le MELS

Par ailleurs, le Conseil déplore le peu de pouvoir que possède la ministre et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport d'exiger des contenus dans la formation universitaire qui seraient adaptés aux réalités de la société québécoise, dont celles des personnes LGBT et des familles homoparentales. Si nous voulons assurer la réussite des différents plans d'action et politiques gouvernementales, le travail en amont est nécessaire. Ce n'est certes pas, par exemple, les trois heures de contenu LGBT, dans les rares cours qui l'offrent, sur un baccalauréat de plusieurs années, qui permettront de mieux outiller les différents intervenants du réseau scolaire, de la santé, etc. Il est peut être temps qu'une réflexion s'amorce afin que les universités soient tenues d'avoir dans leur cursus de formation un cours obligatoire

[18] *L'adaptation des services sociaux et de santé aux réalités homosexuelles*, Orientations ministérielles, Ministère de la Santé et des Services sociaux,1997

[19] RICHARD, Marie-Ève *et al., Exploration des besoins et des limites d'accès en matière de services sociaux et de santé des populations homosexuelles de la Montérégie*, Allocution prononcée devant l'Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et services sociaux de la Montérégie, Longueuil, 2004.

[20] *De l'Égalité juridique à l'Égalité sociale, vers une stratégie nationale de lutte contre l'homophobie*, Rapport du Groupe de travail mixte, CDPDJ, mars 2007

[21] O*p. cit*., note 17

sur la diversité des réalités québécoises incluant les réalités LGBT. Agir en amont doit aussi faire partie de la stratégie d'action afin de contrer l'intimidation et la violence à l'école.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

20. Que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport s'assure de mettre en application les recommandations du plan d'action gouvernementale de lutte contre l'homophobie 2011 – 2016.

21. Que le MELS mette en application les recommandations de l'étude *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, réalisé par Chamberland, Émond, Julien, Otis, Ryan, dont le MELS et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC) ont été partenaires.

22. Que le gouvernement garantisse une enveloppe budgétaire supplémentaire afin d'assurer une application efficace de la loi visant à contrer l'intimidation et la violence à l'école, autre que celle déjà prévue pour le plan d'action contre la violence.

Les commissions scolaires

De plus, le Conseil doute de la capacité, voire de la volonté, pour une Commission scolaire ou une direction d'école d'imposer une activité visant à informer et transmettre du contenu traitant d'homosexualité et de transsexualité aux élèves et aux différents intervenant(e)s. Dans un contexte où les croyances religieuses de certains d'entre eux désapprouvent l'homosexualité et la transsexualité, cela risque de faire apparaître une levée de boucliers de leur part. Le Conseil rappelle que les réalités et besoins des jeunes LGBT sont carrément exclus de l'offre de services dans 35 % des écoles au Québec. Comment le projet de loi va-t-il assurer aux jeunes LGBT des ressources et des services leurs étant destinés, et comment le contenu des codes de conduite et de procédures, et celui du plan d'action seront adaptés à leurs réalités dans de telles conditions ?

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes recommande :

23. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'école et les commissions scolaires de faire des activités de lutte contre l'homophobie et la transphobie.

24. Que le projet de loi 56 inclut l'obligation pour les écoles d'adopter une politique de tolérance zéro envers l'intimidation et la violence incluant celle liées à l'homophobie et à la transphobie.

CONCLUSION

L'homophobie (gaiphobie, lesbophobie, biphobie), la transphobie et l'hétérosexisme en milieu scolaire sont présentes, c'est un fait. Les jeunes LGBT, les jeunes dont un parent, un frère ou une sœur est LGBT ou encore les jeunes hétérosexuels qui ne correspondent pas aux stéréotypes de masculinité et de féminité en sont victimes.

Le Conseil québécois des gais et lesbiennes estime que ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport doit travailler sur ces facteurs au même titre qu'il intervient déjà sur le sexisme et le racisme. Il doit être un leader dans la valorisation et la promotion de la diversité sociale en milieu scolaire et il doit adopter les moyens nécessaires pour enrayer l'homophobie, la transphobie et l'hétérosexisme.

Il paraît donc primordial que le projet de loi intègre ces notions comme étant des vecteurs d'intimidation et de violence, et que toutes et tous aient l'obligation d'agir en la matière afin d'assurer un milieu scolaire où chaque élève, indépendamment de son orientation sexuelle ou de son identité de genre puisse s'épanouir pleinement et en tout sécurité.

Il faut être cependant conscient qu'un projet de loi ne peut régler, à lui seul, la problématique de l'intimidation et de la violence à l'école. C'est l'ensemble des citoyennes et des citoyens qui doivent se sentir concernés et AGIR. Autrement, malgré la bonne volonté des intervenant(e)s scolaires, ce sera un travail à recommencer perpétuellement.

LES RECOMMANDATIONS DU CQGL

1. Que la définition de l'intimidation puisse se lire ainsi : « ***intimidation*** *: tout comportement, parole, acte ou geste, y compris la cyberintimidation, exprimés directement ou indirectement, notamment par l'intermédiaire de médias sociaux, ayant pour* ***conséquence*** *de léser, blesser, opprimer ou ostraciser* ***une personne en fonction de sa race, de sa couleur, de son sexe, de son apparence physique, de son orientation sexuelle, de son identité de genre, de sa religion, de sa langue, de son origine ethnique ou de sa nationalité, de sa condition sociale, de sa situation familiale ou de son handicap »***.

2. Que le MELS reconnaisse spécifiquement dans le projet de loi les notions d'homophobie, de transphobie et l'hétérosexisme comme étant des vecteurs d'intimidation et de violence.

3. Que la mesure visant le paiement, par l'élève ou le parent, des biens endommagés prévoit des modes alternatifs de remboursement autres que financiers, et ce, afin de ne pas pénaliser les familles à faible revenu.

4. Que les mesures visant l'exclusion définitive d'un élève d'une école ou d'une commission scolaire soient utilisées uniquement dans les cas de force majeure ou lorsque que la sécurité d'un élève est en danger.

5. Que la pénalité financière pour une école ne respectant pas la loi soit retirée du projet de loi 56.

6. Que soit rendu publique la liste des écoles ne respectant pas les mesures du projet de loi 56.

7. Que soit rendu publique la liste des écoles qui ont développé des initiatives scolaires visant à contrer l'intimidation et la violence incluant les activités liées à la lutte contre l'homophobie et la transphobie.

8. Que le projet de loi intègre le rôle, les devoirs et les responsabilités des témoins.

9. Que le projet de loi inclut les organismes communautaires, dont ceux LGBT, comme partenaires de la lutte contre l'intimidation et la violence à l'école et comme ressources d'aide et de formation pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

10. Que le projet de loi 56 élargisse le rôle et le mandat des Protecteurs de l'élève et lui permette, entre autres, de pouvoir intervenir directement dans une école.

11. Que le projet de loi 56 inclut les organismes communautaires, dont ceux LGBT, comme partenaires de la lutte contre l'intimidation et la violence à l'école, et comme ressources d'aide et de formation pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

12. Que le projet de loi 56 rende obligatoire la formation du personnel enseignant et non enseignant, ainsi que des membres de la direction, sur les réalités LGBT, afin que tous et toutes puissent mieux intervenir dans les cas d'intimidation.

13. Que le projet prévoit l'accès à des ressources humaines et matérielles pour soutenir l'ensemble des élèves.

14. Que le projet prévoit l'accès à des ressources humaines et matérielles pour soutenir l'ensemble du personnel d'une école en appui à leurs interventions et à leurs actions.

15. Que les codes de conduite et de procédures soient uniformisés pour l'ensemble du réseau scolaire québécois.

16. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'école et les commissions scolaires de faire des activités de lutte contre l'homophobie et la transphobie.

17. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'écoles et les commissions scolaires d'inclure les références d'organismes LGBT dans les agendas scolaires, dont ceux de Gai-écoute, de Projet 10, d'Alterhéros, des GRIS du Québec et d'assistance santé travesti et transsexuel du Québec (ASTT(e)Q).

18. Que lors de l'application des mesures d'aide ou des mesures disciplinaires, la direction et le personnel scolaire puissent posséder les informations et les outils nécessaires permettant d'évaluer l'environnement du jeune et ainsi en assurer sa sécurité, particulièrement pour les jeunes ayant une réalité LGBT.

19. Que lors de l'application des mesures d'aide ou des mesures disciplinaires, la direction et le personnel scolaire puissent posséder les informations et les outils nécessaires permettant d'évaluer l'environnement du jeune LGBT issu d'une communauté culturelle afin d'assurer sa sécurité.

20. Que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport s'assure de mettre en application les recommandations du plan d'action gouvernementale de lutte contre l'homophobie 2011 – 2016.

21. Que le MELS mette en application les recommandations de l'étude *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, réalisé par Chamberland, Émond, Julien, Otis, Ryan, dont le MELS et le Fonds Québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC) ont été partenaires.

22. Que le gouvernement garantisse une enveloppe budgétaire supplémentaire afin d'assurer une application efficace de la loi visant à contrer l'intimidation et la violence à l'école, autre que celle déjà prévue pour le plan d'action contre la violence.

23. Que le projet de loi assure l'obligation pour les directions d'école et les commissions scolaires de faire des activités de lutte contre l'homophobie et la transphobie.

24. Que le projet de loi 56 inclut l'obligation pour les écoles d'adopter une politique de tolérance zéro envers l'intimidation et la violence incluant celle liées à l'homophobie et à la transphobie.

Conseil québécois des gais et lesbiennes
C.P. 182, succursale C, Montréal (Québec) H2L 4K1
514 759-6844
www.cqgl.ca
info@cqgl.ca

CCE – 019MA
C.P. – P.L. 56
Intimidation et
violence à l'école

Chercheure principale :
Line Chamberland,
Université du Québec à Montréal

Chercheurs, chercheures :
Gilbert Émond,
Université Concordia
Danielle Julien,
Université du Québec à Montréal
Joanne Otis,
Université du Québec à Montréal
Bill Ryan,
Université McGill

Adjoints, adjointes de recherche :
Université du Québec à Montréal
Michaël Bernier
Gabrielle Richard
Marie-Pier Petit
Marilyne Chevrier

L'homophobie à l'école secondaire au Québec

Portrait de la situation, impacts et pistes de solution

Rapport de recherche

Fonds de recherche sur la société et la culture Québec
Éducation, Loisir et Sport Québec
Conseil de recherches en sciences humaines du Canada
UQÀM Université du Québec à Montréal

Les résultats présentés dans ce rapport sont tirés de la recherche *Impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, financée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS) par l'entremise du programme d'Action concertée du Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC) « Persévérance et réussite scolaires ». Le volet qualitatif de la recherche a également bénéficié d'une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Outre les organismes subventionnaires, nous remercions les principaux partenaires communautaires et institutionnels qui ont soutenu et rendu possible la réalisation de cette recherche :

- Table nationale de lutte contre l'homophobie du réseau collégial
- Table nationale de lutte contre l'homophobie du réseau scolaire
- Institut de recherches et d'études féministes (IREF), UQAM
- GRIS Montréal
- GRIS Québec
- GRIS Chaudière-Appalaches
- Collège de Maisonneuve
- Centre de recherche sur le développement humain (CRDH), Université Concordia
- Université du Québec à Montréal

Nos remerciements vont également à toutes les personnes et organismes qui ont manifesté leur appui au projet initial et qui ont aidé à sa réalisation de quelque manière que ce soit. Pour ce rapport, nous souhaitons également remercier Pierre-Alexandre Lareau pour la saisie de données, Andrea Zanin pour la traduction du questionnaire vers l'anglais, Audrey Rousseau pour le schéma d'entrevue et la réalisation de quelques entrevues, Marie-Pier Gagnon et Julie Hamel pour la transcription des entrevues, de même que Sabrina Maiorano pour la révision du texte et Julie Hudon pour la mise en page.

Un merci tout particulier à tous les jeunes gais, lesbiennes, bisexuels, bisexuelles, transsexuels, transsexuelles et transgenres qui ont accepté de témoigner d'un vécu souvent difficile. Leur parole est essentielle pour comprendre les impacts de l'homophobie, mais aussi pour découvrir ce qui les aide à retrouver confiance en eux-mêmes et en un avenir meilleur.

Le présent document fait partie d'une série de quatre rapports :
1- L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution.
2- L'homophobie au collégial au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution.
3- La lutte contre l'homophobie en milieu scolaire. Rapport descriptif des guides d'intervention disponibles au Québec.
4- La transphobie en milieu scolaire au Québec.
Ces rapports sont disponibles sur le site : http://www.homophobie2011.org

© Toute reproduction, totale ou partielle, de ce document est autorisée à condition d'en mentionner la référence. Nous vous suggérons la formule suivante : Chamberland, Line, Gilbert Émond, Michaël Bernier, Gabrielle Richard, Marie-Pier Petit, Marilyne Chevrier, Bill Ryan, Joanne Otis et Danielle Julien. 2011. *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal.

Pour toute question, veuillez vous référer à :

Line Chamberland
Département de sexologie
Université du Québec à Montréal
Case postale 8888, Succursale Centre-ville
Montréal, Québec
Canada H3C 3P8
Téléphone : (514) 987-3000, poste 8596
Télécopieur : (514) 987-6787
Courriel : chamberland.line@uqam.ca
Site Web : http://www.linechamberland.ca

TABLE DES MATIÈRES

FAITS SAILLANTS 1
CONTEXTE DE LA RECHERCHE 3
Problématique 4
MÉTHODOLOGIE 6
PROFIL DES RÉPONDANTS ET RÉPONDANTES – VOLET QUANTITATIF 7
PROFIL DES JEUNES INTERVIEWÉS – VOLET QUALITATIF 9
RÉSULTATS 12
1. Le climat scolaire relatif à l'homophobie dans les écoles secondaires du Québec 12
2. La place de la diversité sexuelle au secondaire 17
3. L'impact de l'homophobie sur la persévérance et la réussite scolaires 19
4. Les facteurs de résilience des jeunes LGBQ victimes d'homophobie 21
CONCLUSION 25
RECOMMANDATIONS 26
RÉFÉRENCES 27
RESSOURCES PÉDAGOGIQUES CONTRE L'HOMOPHOBIE 29

FAITS SAILLANTS

- Parmi les 2747 jeunes de toutes les régions du Québec ayant complété un questionnaire d'enquête, 8 % se sont identifiés comme lesbiennes, gais, bisexuels, bisexuelles ou en questionnement sur leur orientation sexuelle (LGBQ) dans ce questionnaire. Cela équivaut à deux élèves dans une classe de 25 élèves.
- La violence à caractère homophobe est fortement présente en milieu scolaire québécois. En 3e et 5e secondaire, elle touche près de quatre élèves sur dix (38,6 %), sans égard à leur orientation sexuelle, à leur sexe, à leur langue, à leur lieu de naissance ou de scolarisation, ou à leur niveau scolaire.
- Parmi les jeunes qui s'identifient comme LGBQ, 69 % rapportent au moins un incident de violence homophobe survenu dans les six à huit mois précédant l'enquête; entre 10 et 18 % d'entre eux déclarent avoir été l'objet, au moins une fois, d'attaques physiques, de menaces, de vandalisme, de harcèlement sexuel ou d'agression sexuelle.
- C'est aussi à travers leur écho dans l'école que les incidents de violence homophobe déteignent sur le climat scolaire. Près de 3 élèves sur 4 ont vu ou entendu parler au moins une fois d'un élève ayant vécu un tel incident et le tiers rapportent que les insultes homophobes sont fréquentes. L'absence d'interventions pour contrer ou prévenir la violence homophobe, si tel est le cas, laisse entendre que cette violence est acceptable, sans gravité, voire légitime.
- Particulièrement lorsqu'elle est subie de manière répétée, la violence homophobie engendre de graves conséquences, notamment sur la persévérance et la réussite scolaires des jeunes qui en sont victimes. Ceux-ci sont nombreux à rapporter avoir de la difficulté à se concentrer, manquer des cours ou des journées d'école, ou vouloir changer d'école parce qu'ils ne se sentent pas en sécurité, à voir faiblir leur sentiment d'appartenance à leur école ou connaître des difficultés d'ordre psychologique qui se répercutent sur leur cheminement scolaire.
- La majorité des incidents homophobes ne sont pas rapportés aux autorités, même lorsqu'ils sont répétés et mettent en péril la sécurité du jeune qui en est victime. Les principales raisons évoquées par les jeunes pour agir ainsi sont : la perception que l'événement en question n'est pas assez sérieux pour justifier une dénonciation, ou qu'il était isolé; l'impression que rien ne sera fait pour corriger la situation; la peur de passer pour un mouchard; la crainte des répercussions négatives.
- La majorité des jeunes interrogés affirment ne pas savoir si leur établissement a une politique, un règlement ou un code de vie contre la violence faisant mention de l'orientation sexuelle.
- Plus de la moitié des élèves du secondaire (55,8 %) rapportent que leurs enseignants, enseignantes n'ont jamais abordé de sujets relatifs à la diversité sexuelle durant les cours. Un peu plus des trois quarts des jeunes interrogés ont noté des signes d'ouverture à la diversité sexuelle dans leur école, comme l'inclusion des coordonnées d'organismes communautaires dans l'agenda ou la présence d'affiches. En revanche, moins du tiers ont remarqué la tenue d'une activité de

sensibilisation à l'homophobie depuis le début de l'année scolaire, ce qui ne signifie pas qu'ils y aient assisté.

- Les entrevues permettent d'identifier trois types de facteurs susceptibles d'être considérés comme aidants par les jeunes gais, lesbiennes, bisexuels et bisexuelles (LGB) victimes d'homophobie en milieu scolaire :

1. Les facteurs intrapersonnels : accepter sa propre orientation sexuelle, faire un *coming out*;

2. Les facteurs interpersonnels : observer la présence d'individus ouvertement LGB et bien intégrés au milieu scolaire; entendre parler d'homosexualité en classe de manière positive ou neutre; noter des signes d'ouverture dans l'environnement scolaire, recevoir le soutien manifeste d'élèves et de membres du personnel scolaire (par exemple, intervention contre l'homophobie, réaction positive au *coming out*); être capable de dénoncer un incident homophobe ou de s'auto-défendre lors d'un tel épisode;

3. Les facteurs communautaires : bénéficier de l'existence d'un groupe de soutien aux étudiants, étudiantes LGB offrant un lieu sécuritaire et un espace de socialisation avec des pairs; offrir soi-même du soutien à des pairs non hétérosexuels, notamment en assumant une visibilité publique au sein de son école; s'impliquer socialement en faveur de la lutte contre l'homophobie.

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Tout comme l'ensemble des institutions publiques, les institutions scolaires québécoises sont interpellées par les nombreux changements survenus au cours des dernières décennies ayant profondément modifié le contexte sociohistorique eu égard à la discrimination basée sur l'orientation sexuelle et l'identité de genre. D'un côté, la législation accorde désormais une égalité juridique formelle à toutes les personnes, notamment à travers la reconnaissance des couples de même sexe et de l'homoparentalité. Les mouvements, identités et cultures non hétérosexuelles ont acquis plus de visibilité sociale et médiatique. Les jeunes qui grandissent dans ce contexte peuvent légitimement s'attendre à une acceptation par leurs proches et à des réactions positives de leurs milieux de vie lorsqu'ils affirment une orientation sexuelle ou une identité de genre différente de la majorité. Paradoxalement, les recherches, incluant plusieurs études de population, montrent le caractère récurrent de l'homophobie et de l'hétérosexisme dans l'environnement social et institutionnel. L'homophobie décrit les perceptions, attitudes ou comportements négatifs envers l'homosexualité ou les personnes homosexuelles (Ryan, 2003). L'hétérosexisme réfère à un système idéologique qui dénie, dénigre et stigmatise toutes les formes non hétérosexuelles de comportement, d'identité, de relation ou de communauté (Herek, 1998). Leur impact négatif sur les personnes qui en sont des victimes réelles ou potentielles est révélé à travers de nombreux indicateurs portant sur les problèmes de santé, les comportements à risque et les troubles liés au stress (Julien et Chartrand, 2005).

Depuis une dizaine d'années, le problème de l'homophobie en milieu scolaire et de ses impacts dramatiques sur la santé physique et mentale des jeunes lesbiennes, gais et bisexuels, bisexuelles (LGB) a été soulevé à plus d'une reprise par la littérature scientifique et par des organismes intervenant auprès de ces jeunes comme Projet 10, Jeunesse Lambda ou le Regroupement d'entraide à la jeunesse allosexuelle du Québec (REJAQ). Les GRIS, des Groupes de Recherche et d'Intervention Sociale implantés dans plusieurs régions du Québec, réalisent des activités de sensibilisation s'adressant à l'ensemble des élèves dans les établissements scolaires de divers niveaux. Année après année, les intervenants, intervenantes des GRIS constatent sur le terrain les malaises persistants des jeunes face à l'homosexualité, des constats étayés dans deux rapports de recherche (Émond et Bastien-Charlebois, 2007 ; Grenier et GRIS-Québec, 2005). La publication de l'ouvrage *Mort ou fif* (Dorais, 2000) avait mis en lumière la détresse psychologique qui peut pousser des jeunes Québécois jusqu'au suicide. Des témoignages percutants et médiatisés de jeunes LGB victimisés par leurs pairs ont également interpellé les intervenants, intervenantes des milieux scolaires ainsi que le grand public. En réponse à ces signaux d'alarme, des initiatives ont été prises. Mentionnons aux fins d'exemple le Forum Droits et Libertés, organisé par la Commission des droits de la personne et de la jeunesse du Québec (CDPDJ) sur le thème « Jeunes gais et lesbiennes – Quels droits à l'école ? » ou la production de la vidéo *Silence, s'il vous plaît* par la CSQ. Après avoir organisé un Forum de discussion sur les jeunes LGB (mars 2004), le Conseil permanent de la jeunesse a inclus l'homophobie dans les écoles parmi ses priorités stratégiques 2005-2008. Le Conseil a aussi mené une étude et publié un avis sur le sujet en 2007, accompagné d'une série de recommandations, *Sortons l'homophobie du placard... et de nos écoles secondaires*. De plus en plus, les acteurs professionnels, associatifs et institutionnels du monde de l'éducation et des milieux jeunesse sont sensibilisés et disposés à se mobiliser. Toutefois, malgré un consensus de plus en plus large quant à

l'ampleur et aux conséquences inquiétantes de ce problème, les initiatives de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire sont loin d'être généralisées à l'ensemble du réseau de l'éducation.

L'homophobie dans le secteur de l'éducation constitue également l'une des principales problématiques ayant retenu l'attention du Groupe de travail mixte contre l'homophobie, qui a réuni des représentants, représentantes de ministères, d'organismes communautaires, de centrales syndicales et du milieu de la recherche. Réalisés sous l'égide de la CDPDJ, ces travaux ont abouti à la publication en mars 2007 d'un rapport intitulé *De l'égalité juridique à l'égalité sociale. Vers une stratégie nationale de lutte contre l'homophobie*, accompagné d'une série de recommandations endossées par la CDPDJ. Parmi celles-ci se trouvait la recommandation de mener des recherches sur la problématique de l'homophobie dans le milieu de l'éducation (recommandation 15, p. 79). En effet, si l'existence du problème de l'homophobie touchant les jeunes dans les établissements scolaires s'avérait désormais indéniable, jusqu'à maintenant, il n'avait fait l'objet d'aucune étude scientifique qui en documenterait de manière approfondie et systématique les manifestations à l'échelle du Québec, ni surtout ses répercussions sur le cheminement scolaire des jeunes. La présente recherche vise à combler ces lacunes.

Problématique

Plusieurs enquêtes récentes, principalement états-uniennes, et depuis peu canadiennes, ont sondé la prévalence de l'homophobie – qu'elle soit d'ordre physique, verbal ou autre – dans les écoles ainsi que ses conséquences néfastes sur les jeunes qui en sont victimes. Quatre conclusions ressortent de ces études sur le climat scolaire et l'homophobie:

1. Les jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, bisexuelles (LGB) sont plus à risque que leurs pairs non LGB de subir de l'intimidation, des menaces, du harcèlement et des agressions physiques en milieu scolaire (Taylor et coll., 2010; Kosciw, Diaz, Greytak et Bartkiewicz, 2010; Kosciw, Diaz et Greytak, 2008 ; Saewyc et coll., 2007 ; Warwick, 2004).

2. Les gestes et propos homophobes tendent à toucher non seulement les jeunes qui sont LGB, mais aussi ceux que l'on présume l'être (Saewyc et coll., 2007; Walton, 2007).

3. Les manifestations homophobes couvrent un large spectre d'actions et de propos, dont le vandalisme, l'étiquetage, la cyberintimidation, la diffusion de rumeurs ou l'exclusion sociale (Taylor et coll., 2010; Kosciw, Diaz, Greytak et Bartkiewicz, 2010; Kosciw, Diaz et Greytak, 2008; Saewyc et coll., 2007; Warwick, 2004; Thurlow, 2001; Smith, 1998).

4. Selon diverses études (y compris des enquêtes basées sur de larges échantillons), l'homophobie a d'importantes conséquences sur la santé mentale et sur la réussite scolaire des jeunes qui en sont victimes. Ces jeunes sont susceptibles d'éprouver des difficultés d'ordre psychosocial (isolement, intégration délicate auprès des pairs, troubles anxieux ou de l'humeur, comportements à risque, faible estime de soi, idéations suicidaires, etc.). Ils sont également plus enclins que leurs pairs à manquer l'école, à connaître des difficultés scolaires et à avoir des aspirations scolaires limitées (Taylor et coll., 2010; Kosciw, Diaz, Greytak et Bartkiewicz, 2010; Kosciw, Diaz et Greytak, 2008; California Safe Schools coalition, 2004; Coggan, 2003; D'Augelli, 2002, 2003). Or, l'absentéisme, les faibles sentiments de sécurité et d'appartenance à son établissement scolaire, ainsi que la difficulté de se projeter dans l'avenir ont tous été identifiés comme des facteurs influençant négativement la réussite et la persévérance scolaires (Potvin, Fortin et Lessard, 2006; Fortin et Bigras, 1996).

En documentant de façon concrète l'homophobie en milieu scolaire et ses impacts sur la persévérance et la réussite scolaires, notre recherche vise à informer, à mobiliser et à outiller l'ensemble des acteurs du monde de l'éducation en ce qui concerne les conséquences négatives de l'homophobie sur les jeunes qui en sont victimes.

MÉTHODOLOGIE

Travaillant à partir d'une définition large de l'homophobie comme toute attitude ou tout geste négatif envers ce qui est associé à l'homosexualité, ce volet de la recherche vise à en explorer les principales manifestations dans les établissements offrant de l'enseignement au 2e cycle du secondaire au Québec. Les élèves emploient-ils un langage homophobe? Quelles sont leurs attitudes envers l'homosexualité? Quelles sont la prévalence et les principales caractéristiques des incidents à caractère homophobe quant aux jeunes impliqués, aux contextes, aux réactions de l'entourage scolaire?

Dans un deuxième temps, l'étude examine les effets de l'homophobie sur les expériences scolaires des jeunes qui en sont victimes. Tout en ayant constaté qu'un grand nombre de jeunes hétérosexuels sont touchés par des comportements homophobes, notamment à cause de leur non-conformité de genre[1], la recherche s'est focalisée sur les conséquences psychologiques et scolaires de l'homophobie pour les jeunes s'identifiant comme lesbiennes, gais, bisexuels, bisexuelles ou en questionnement sur leur orientation sexuelle (désormais jeunes LGBQ).

Nous avons opté pour l'adoption d'une méthode d'enquête double :

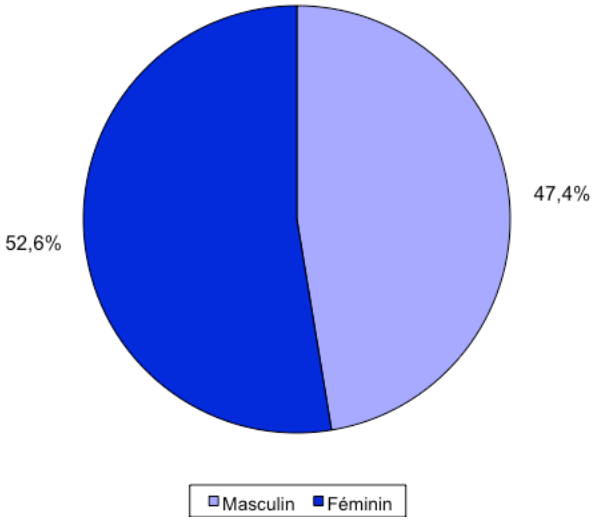
- la méthode quantitative consistait en la passation d'un questionnaire d'enquête à propos du climat scolaire relativement aux perceptions et aux attitudes envers l'homosexualité dans un échantillon représentatif d'écoles secondaires. L'enquête a été menée entre février et juin 2009 et a été complétée par 2747 élèves de 3e et 5e secondaire provenant de 30 écoles publiques à travers la province de Québec.
- la méthode qualitative a permis d'interviewer 65 jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, bisexuelles ou en questionnement (LGBQ). Les entrevues ont été menées entre janvier 2008 et avril 2010, individuellement (n=44) ou en groupe de discussion (n=21). Les participants, participantes devaient être âgés de 14 à 24 ans, s'identifier comme LGBQ et avoir vécu des difficultés en milieu scolaire en lien avec l'homophobie. Le schéma d'entrevue abordait divers aspects de leurs expériences à l'école secondaire (et au collégial), notamment les épisodes d'homophobie vécus, les impacts scolaires et psychologiques de ces événements, de même que les facteurs de soutien et de résilience[2].

[1] Nous entendons par « non-conformité de genre » le fait de ne pas exprimer son genre de façon conforme à celle de la majorité : un gars trop féminin, une fille trop masculine. Ce peut aussi être en raison de motifs tels que les sports et les loisirs qu'ils pratiquent, leur style vestimentaire, leurs préférences musicales et leur cercle d'amis. Il semble que la non-conformité de genre soit souvent interprétée comme un indice d'une orientation sexuelle autre qu'hétérosexuelle.

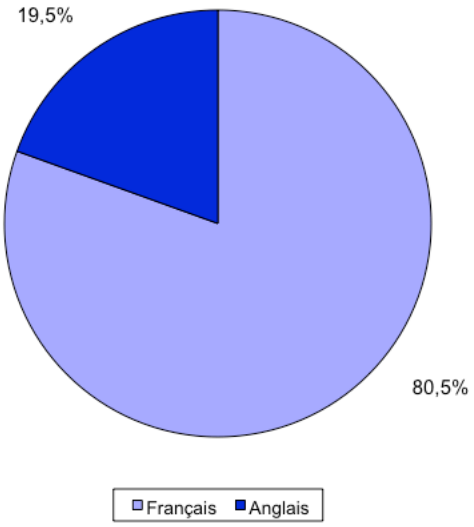
[2] Nous avons aussi rencontré des jeunes s'identifiant comme transsexuels, transsexuelles ou transgenres. Voir le rapport *La transphobie en milieu scolaire au Québec*.

PROFIL DES RÉPONDANTS ET RÉPONDANTES – VOLET QUANTITATIF

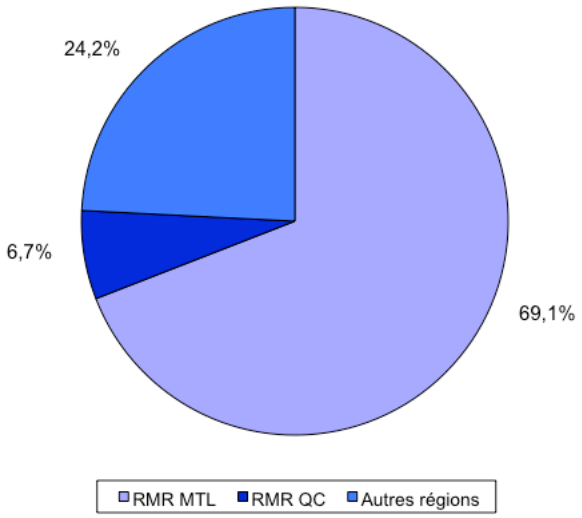
SEXE : Dans l'échantillon, il y a une légère prépondérance de répondantes, avec 1444 élèves de sexe féminin et 1301 élèves de sexe masculin.



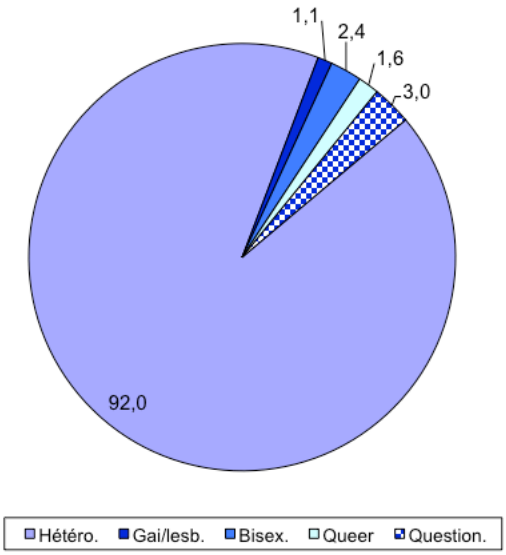
LANGUE D'ENSEIGNEMENT : Lors de la passation du questionnaire, nous avons rejoint 2194 élèves fréquentant un établissement dont la langue d'enseignement est le français et 533 élèves fréquentant un établissement où cette langue est l'anglais.



RÉGION : La classification régionale s'est effectuée en regroupant les élèves fréquentant un établissement secondaire localisé dans la grande région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal (1899 élèves), ceux de la RMR de Québec (183 élèves) et ceux des autres régions du Québec (665 élèves).



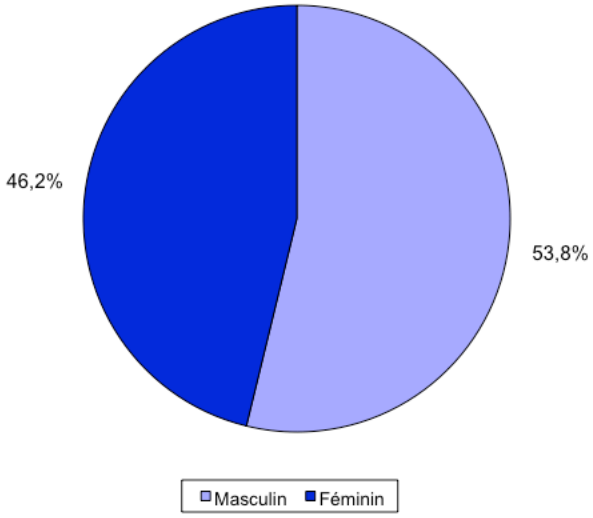
ORIENTATION SEXUELLE : Dans le questionnaire d'enquête, 2453 élèves se sont auto-identifiés comme hétérosexuel, hétérosexuelle, 29 comme gai ou lesbienne, 65 comme bisexuels, bisexuelles, 43 comme *queer*[3] et 76 se sont dits en questionnement sur leur orientation sexuelle ou ne sachant trop comment se définir.



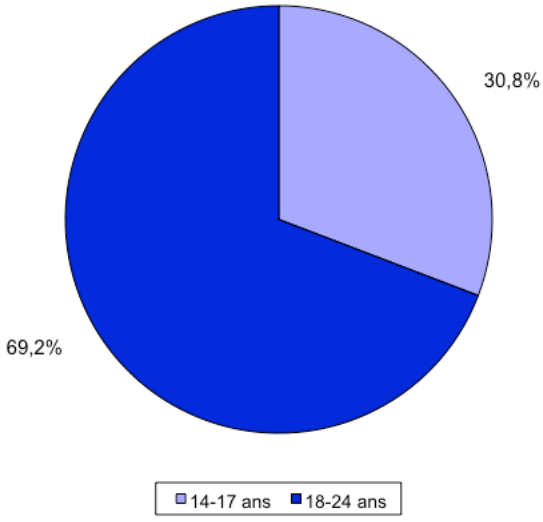
[3] Choix de réponse disponible seulement dans la version anglaise du questionnaire d'enquête.

PROFIL DES JEUNES INTERVIEWÉS – VOLET QUALITATIF

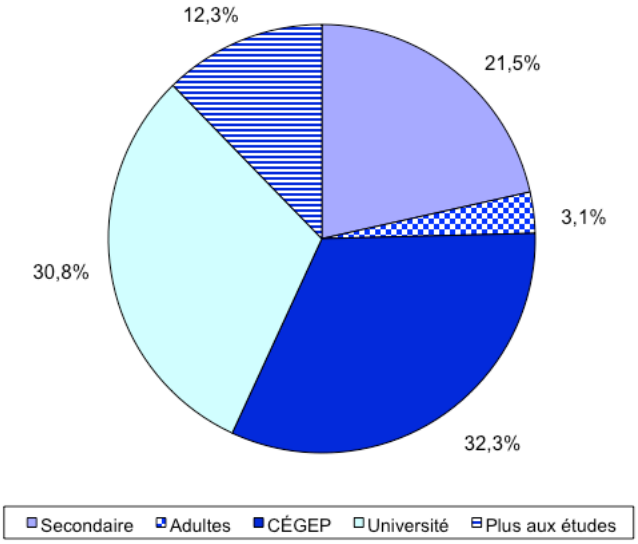
SEXE : Parmi les jeunes interviewés, 35 sont de sexe masculin et 30 sont de sexe féminin.



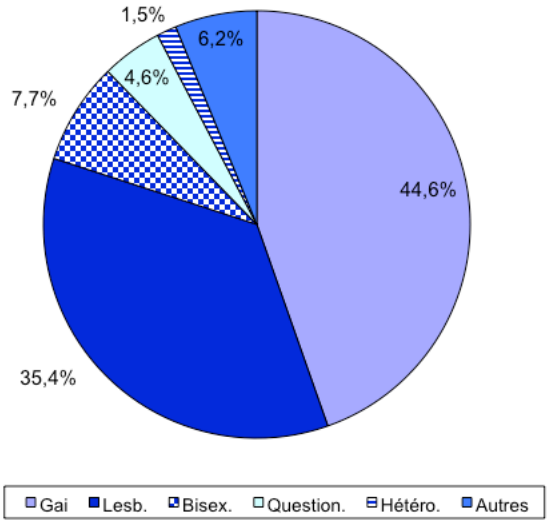
ÂGE : Au moment de l'entrevue, 20 jeunes interviewés étaient âgés de 14 à 17 ans et 45 appartenaient à la tranche d'âge des 18 à 24 ans.



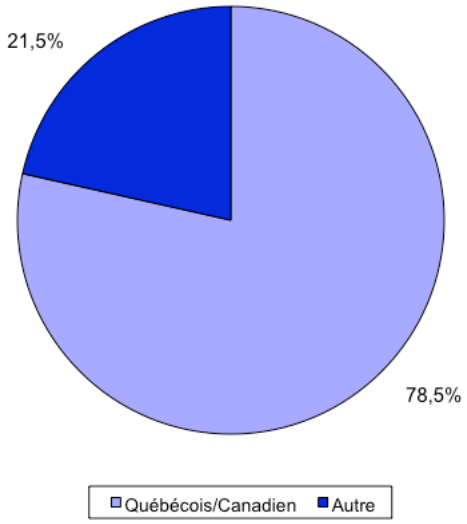
NIVEAU DE SCOLARITÉ : Au moment de l'entrevue, 14 jeunes interviewés fréquentaient un établissement scolaire de niveau secondaire, 21, un établissement de niveau collégial et 20, un établissement universitaire. Deux jeunes interviewés suivaient une formation aux adultes. Également, 8 jeunes n'étaient plus aux études, ayant soit décroché, soit intégré le marché du travail.



ORIENTATION SEXUELLE : Les jeunes interviewés devaient remplir un questionnaire sociodémographique dans lequel une question portait sur l'auto-identification de leur orientation sexuelle. La grande majorité s'est identifiée comme gai (29) ou lesbienne (23). Cinq jeunes, 1 garçon et 4 filles, se sont définis comme bisexuel, bisexuelle. Quatre jeunes se sont dits en questionnement sur leur orientation sexuelle tandis que quatre autres ont employé d'autres termes (p. ex. *queer*, pansexuel) pour parler de leur orientation sexuelle. Également, comme nous rencontrions des jeunes de famille homoparentale, un jeune s'est identifié comme hétérosexuel.



ORIGINE ETHNOCULTURELLE : 51 jeunes se sont identifiés comme étant d'origine canadienne ou québécoise. Plusieurs jeunes interviewés (14) ont déclaré une origine ethnoculturelle minoritaire au Québec : quatre sont d'origine africaine (La Réunion, Congo, Mali), trois, d'origine européenne (Portugal, Russie, France), trois d'origine latino-américaine (Honduras, Salvador), deux autres d'origine maghrébine (Algérie, Syrie), une participante est d'origine asiatique (Chine) et un autre est d'origine caraïbéenne (Haïti).



RÉSULTATS

Les principaux résultats de notre étude peuvent s'articuler autour des quatre thèmes suivants :

1. le climat scolaire relatif à l'homophobie dans les écoles secondaires du Québec;
2. la place de la diversité sexuelle au secondaire;
3. l'impact de l'homophobie sur la persévérance et la réussite scolaires;
4. les facteurs de résilience des jeunes LGBQ victimes d'homophobie.

1. Le climat scolaire relatif à l'homophobie dans les écoles secondaires du Québec

Notre enquête met en lumière une large utilisation des remarques comme « c'est tapette », « c'est fif » ou bien « c'est gai » chez les élèves du deuxième cycle du secondaire. En effet, près de 9 élèves sur 10 (86,5 %) affirment les entendre souvent ou à l'occasion en milieu scolaire. Ces expressions sont utilisées comme termes dénigrants appliqués à divers objets ou situations. Quant aux insultes, près de 7 élèves sur 10 (67,2 %) ont entendu un élève traiter de manière négative ou péjorative un autre élève de « fif », « tapette », « lesbienne », « gai » ou « homo » souvent ou à l'occasion (voir tableau 1).

Tableau 1. Pourcentage d'élèves ayant entendu des élèves traiter de manière insultante ou négative un autre élève de « fif », « tapette », « lesbienne », « gai » ou « homo »

	À l'école secondaire	Au cégep
Souvent	34,1 %	11,4 %
À l'occasion	33,1 %	19,8 %
Rarement	24,3 %	30,7 %
Jamais	8,5 %	38,2 %

En règle générale, les remarques négatives à caractère homophobe, qu'elles visent un individu ou non, sont formulées dans des endroits pouvant échapper à la supervision des adultes (corridors et rangées de casiers, terrain de l'école, cafétéria).

> *Je me suis toujours fait traiter de tapette, d'osti de fif. Dans les corridors, tu le sens que le monde te regarde. Ils passent des commentaires quand tu es rendu à l'autre bout. Quand tu sais que tu as l'opportunité de rester chez vous et de ne pas y aller [à l'école], bien fuck off.* (Nico, 18 ans, gai)

En ce qui concerne les incidents à caractère homophobe, 38,6 % des élèves du secondaire interrogés disent en avoir personnellement vécu au moins un parce qu'ils sont ou sont perçus, à tort ou à raison, comme gais, lesbiennes ou bisexuels, bisexuelles (voir tableau 2). Beaucoup de jeunes s'identifiant comme hétérosexuels, hétérosexuelles sont aussi vulnérables à des gestes de victimisation homophobe venant de leurs pairs, parce qu'ils n'expriment pas leur genre de façon conforme à celle de la majorité : un gars trop féminin, une fille trop masculine.

Tableau 2. Pourcentage d'élèves ayant vécu, été témoins ou été acteurs d'homophobie

	À l'école secondaire	Au cégep
Ont personnellement vécu au moins un incident parce qu'ils sont LGB ou parce qu'on pense qu'ils sont LGB	38,6 %	4,5 %
Ont vu ou entendu parlé au moins une fois d'un élève ayant vécu un incident parce qu'il est LGB ou parce qu'on pense qu'il est LGB	74,4 %	45,3 %
Ont déjà posé au moins un geste de violence envers un élève parce qu'il est LGB ou parce qu'on pense qu'il est LGB	32,7 %	7,4 %

Les types d'incidents les plus fréquents sont les insultes, les taquineries, les moqueries et l'humiliation, suivis des potins et des rumeurs visant à nuire à la réputation, puis de l'exclusion, du rejet ou de la mise à l'écart. La cyberintimidation vient au quatrième rang. Les types d'incidents plus graves, impliquant une contrainte ou une violence physique (bousculades, coups, vandalisme, harcèlement et agression à caractère sexuel), viennent ensuite. Dans l'ensemble, la proportion d'élèves LGBQ qui déclarent avoir été victimisés à au moins une reprise est près du double de celle des élèves hétérosexuels : 69 % d'entre eux rapportent au moins un incident de violence homophobe survenu dans les six à huit mois précédant l'enquête, comparativement à 35,4 % parmi les hétérosexuels. On observe également un écart entre les taux de victimisation selon l'orientation sexuelle pour chacun des types d'incidents (voir tableau 3). Parmi les jeunes LGBQ, un sur deux affirme s'être fait injurier ou taquiner méchamment, ou avoir été l'objet de rumeurs et potins. Entre 10 et 18 % déclarent avoir été l'objet, au moins une fois, d'attaques physiques, de menaces, de vandalisme, de harcèlement et d'une agression à caractère sexuel.

Tableau 3. Pourcentage de jeunes ayant vécu au moins un incident à caractère homophobe en tant que victime, selon l'orientation sexuelle déclarée dans le questionnaire

	Hétérosexuel-le	LGBQ
Se faire insulter, taquiner méchamment, subir des moqueries, se faire humilier	21,3 %	50,2 %
Être l'objet de potins, de rumeurs dans le but de nuire à la réputation	20,8	49,1
Se faire exclure, rejeter ou être mis à l'écart	14,9	34,7
Être victime de rumeurs, d'intimidation, de menaces ou de harcèlement par voie électronique	9,6 %	23,6 %
Se faire bousculer, frapper, donner des coups de pied, se faire cracher dessus ou lancer des objets	7,4 %	18,3 %
Se faire suivre, subir des avances sexuelles insistantes, se faire toucher, pincer ou embrasser contre son gré	6,2 %	16,5 %
Se faire menacer ou forcer à faire quelque chose contre son gré	5,7 %	14,1 %
Se faire vandaliser, voler ou détruire des objets personnels	5 %	10,3 %
Se voir forcé à poser des gestes sexuels, être victime d'agression sexuelle, ou être la cible de voyeurisme ou d'exhibitionnisme	3,1 %	11,3 %
Ont subi au moins un incident homophobe	69 %	35,4 %

Les élèves victimes de gestes ou propos homophobes sont peu portés à rapporter les incidents qu'ils ont vécus à un adulte en milieu scolaire. Seuls 22,2 % des élèves du 2e cycle du secondaire disent l'avoir fait au moins une fois. Le tableau 4 présente les principales raisons évoquées pour ne pas le faire. Si l'on peut comprendre qu'un incident isolé ne fasse pas l'objet d'une plainte, il est inquiétant de constater qu'une majorité d'élèves victimisés (58,5 %) ne s'adressent pas aux autorités même lorsqu'ils sont la cible de telles conduites à répétition, alors que ces incidents mettent en péril leur sécurité physique et psychologique à l'intérieur de l'école.

Tableau 4. Motifs sélectionnés par les élèves du secondaire pour ne pas rapporter les incidents dont ils sont victimes

Sentiment que l'événement n'était pas assez majeur ou sérieux pour être dénoncé	51,0 %
Résolution du problème par moi-même	35,5 %
Ce genre d'incident ne m'est arrivé qu'à une seule reprise	29,7 %
Impression que rien ne serait fait pour corriger la situation	27,1 %
Craintes par rapport à la confidentialité, peur de passer pour un "stooleur"	15,3 %
Peur des répercussions négatives possibles	14,7 %
Sentiment d'embarras, de honte, ou d'inconfort	13,1 %
Situation désespérée, rien ne peut changer de toute manière	11,6 %
Le personnel de l'école semble être hostile face à l'homosexualité	2,0 %

Le climat scolaire est aussi influencé par l'écho des incidents homophobes dans l'établissement scolaire chez les jeunes qui en sont des témoins directs ou qui entendent parler d'un épisode qui associe l'homosexualité à une réponse négative venant des pairs ou d'autres personnes. Près des trois quarts (74,4 %) des élèves du secondaire interrogés ont vu ou entendu parler au moins une fois d'un élève qui aurait vécu un tel épisode en raison de son orientation sexuelle réelle ou perçue. Le pourcentage demeure le même, quelle que soit l'orientation sexuelle du jeune. Les types d'incidents qu'ils rapportent suivent sensiblement le même ordre de fréquence que pour les victimes d'homophobie. Lorsqu'un tel incident survient, il est fort possible que la nouvelle fasse rapidement le tour de l'école, ce qui alimente le climat d'homophobie en associant l'homosexualité, réelle ou perçue, à un risque de victimisation. L'absence d'intervention pour contrer ou prévenir la violence homophobe, si tel est le cas, laisse entendre que cette violence est acceptable, sans gravité, voire légitime. Parmi les élèves ayant vu ou entendu parler d'un acte homophobe, seule une minorité rapporte l'incident à une personne d'autorité. Ce peut être notamment dû au fait qu'il est difficile de rapporter un incident dont on a uniquement entendu parler. Enfin, près du tiers des jeunes admettent avoir posé eux-mêmes un geste à caractère homophobe depuis le début de la présente année scolaire.

Si on les examine du point de vue des élèves LGBQ, ces données signifient que plus des deux tiers et près des trois quarts d'entre eux ont été respectivement victimes ou témoins, directement ou par ouï-dire, de conduites homophobes. Des témoignages illustrent le stress que peut engendrer un tel climat.

> *Le secondaire, là je suis à l'aise d'en parler, mais avant, c'était le gros X. Je l'évitais carrément. Je peux te dire que les personnes au secondaire que j'ai connues sont cruelles, le secondaire est cruel, tu ne peux pas savoir. Je ne suis pas Eddy, je suis quelqu'un d'autre. Je suis une « machine à frappez-moi ».* (Eddy, 20 ans, gai)

> [Mon ancien copain] *est allé dire à tout le monde* [que je me questionnais sur mon orientation sexuelle]. *Ça a fait une big rumeur à l'école. Le monde amplifiait les affaires en allant dire que j'étais allée faire des cochonneries dans un bois avec une fille, que j'étais lesbienne, etc. Moi, j'étais une petite fille de quatorze ans qui a une âme encore fragile, qui a de la misère à se situer à l'école puis là, le monde arrive à*

> *l'école : « C'est vrai que tu es gaie et que tu as fait telle affaire ? ». Là, ça a commencé intense. Je me mettais à brailler pour rien. Je n'étais plus heureuse. Je ne voulais plus retourner à l'école.* (Jenni, 15 ans, lesbienne)

L'ensemble des informations qui viennent ici d'être présentées nous donne une mesure du climat scolaire en lien avec l'homophobie. Toutefois, cela ne nous informe pas quant à l'importance relative de l'orientation sexuelle et de l'expression de genre par rapport à d'autres motifs de taquineries, d'injures, de harcèlement ou d'intimidation. Une question spécifique du questionnaire visait à y remédier. Nous avons ainsi demandé aux élèves du secondaire les principaux motifs pour lesquels les élèves de leur école se faisaient taquiner méchamment, « écoeurer », intimider, insulter ou harceler. Le tableau 5 présente les résultats.

Tableau 5. Motifs de discrimination observés au 2e cycle du secondaire

À quelle fréquence les élèves se font-ils intimider, discriminer, injurier ou harceler pour les motifs suivants ?	% d'élèves ayant été témoins de cette discrimination
En raison de leur apparence, de leur taille, de la forme de leur corps ou de leur poids	92,7 %
Parce qu'un gars se comporte de manière trop féminine ou qu'une fille se comporte de manière trop masculine	86,0 %
Parce qu'ils sont OU qu'on pense qu'ils sont gais, lesbiennes ou bisexuel(le)s	79,1 %
Parce qu'ils ont un handicap physique	57,3 %
Parce qu'ils pratiquent une certaine religion OU qu'ils affichent des symboles religieux	46,8 %
Parce qu'ils appartiennent à une minorité visible en raison de la couleur de leur peau	41,5 %
Parce qu'ils sont originaires d'un endroit autre que le Québec	40,6 %
En raison de leur sexe	20,4%

Tout indique que c'est surtout en raison de leur apparence, de leur taille, de la forme de leur corps ou de leur poids que les élèves se font le plus souvent intimider, discriminer, injurier ou harceler. La deuxième raison est l'expression de genre, jugée comme s'écartant trop des normes de masculinité et de féminité. Vient ensuite l'orientation sexuelle, réelle ou perçue. Or il arrive souvent qu'une apparence ou une conduite considérée non conforme aux stéréotypes sexuels soit interprétée comme un indice qui induit ou confirme des soupçons d'homosexualité, ou que, tout en sachant que le jeune ciblé n'est pas homosexuel, on l'étiquette ainsi afin de sanctionner une incapacité à démontrer suffisamment sa masculinité ou sa féminité. Les autres motifs proposés, comme le handicap physique, la couleur de la peau, la religion, le pays d'origine ou le sexe, suivent derrière. L'ordre des trois principaux motifs est le même que celui observé au niveau collégial. Sans vouloir créer de hiérarchie parmi les différents motifs de discrimination, tout indique qu'une attention particulière devrait être portée aux discriminations

motivées par la non-conformité sur le plan de l'orientation sexuelle et de l'expression du genre, ainsi qu'à l'imbrication entre ces deux phénomènes.

Les garçons se distinguent sensiblement des filles par rapport à l'homophobie : ils sont plus nombreux à rapporter entendre souvent des remarques homophobes, sont plus sujets aux bousculades et aux coups, de même qu'aux insultes, taquineries méchantes et humiliations. Pour leur part, les filles sont plus sujettes à la victimisation homophobe de nature sexuelle et à la cyberintimidation. Cependant, on n'observe aucune différence significative entre les deux groupes pour ce qui concerne les rumeurs, l'exclusion sociale, les menaces et le vandalisme. Soulignons aussi qu'une plus grande proportion de garçons que de filles posent des gestes à caractère homophobe, dans l'ensemble et pour la majorité des types d'incidents, les deux exceptions étant les rumeurs et la cyberintimidation.

En ce qui concerne l'évolution du climat relatif à l'homophobie selon le niveau scolaire, force est de constater que l'ensemble des élèves de 5e secondaire font la même lecture de leur environnement scolaire que ceux de 3e secondaire. Toutefois, une lecture plus fine des données montre que la situation évolue favorablement pour ce qui est des élèves hétérosexuels alors que le pourcentage de ceux déclarant au moins un incident de victimisation homophobe passe de 38,8 % à 33,5 %, tandis qu'elle empire du côté des élèves LGBQ avec un accroissement de cette proportion qui passe de 64,4 % à 73,3 %. Seule la transition scolaire entre l'école secondaire et l'établissement collégial semble aller de pair avec une baisse radicale de l'homophobie perçue et vécue. Cet aspect est abordé plus amplement dans le rapport présentant les résultats de l'enquête menée au collégial.

> *On dirait vraiment que les mentalités ouvrent au cégep. Tu sors du secondaire où tu te fais tirer des roches et, au cégep, c'est correct. On dirait que l'été entre le secondaire et le cégep, il s'en passe des affaires. Les gens qui arrivent du secondaire et qui ont cette mentalité-là, ils vont se le faire dire par les autres: « Qu'est-ce que tu fais là? Ça ne passe pas ici. Grandis un peu! » Ils sont plus tolérants. Je n'ai pas entendu de remarques homophobes ici.* (Josiane, 19 ans, lesbienne)

S'ils sont nombreux à nous rapporter que le climat scolaire est plus tolérant à la diversité sexuelle au collégial, les jeunes adultes rencontrés en entrevue nous ont néanmoins laissé entendre qu'ils demeurent profondément marqués par les épisodes d'homophobie vécus à l'école secondaire.

2. La place de la diversité sexuelle au secondaire

Plus des trois quarts (77,1 %) des élèves du secondaire ont remarqué au moins un signe attestant de l'ouverture de leur établissement scolaire à la diversité sexuelle. Parmi les plus fréquents, on note par ordre d'importance les coordonnées d'organismes d'aide et de soutien dans les agendas (48,8 %), les affiches de sensibilisation par rapport à l'homophobie (41,7 %), ainsi que des signes identifiant certaines personnes ressources en matière de diversité sexuelle (37,8 %). Le tiers des élèves interrogés ont coché que le fait qu'un ou une élève affiche ouvertement son homosexualité ou sa bisexualité constitue à leurs yeux un signe d'ouverture de leur école.

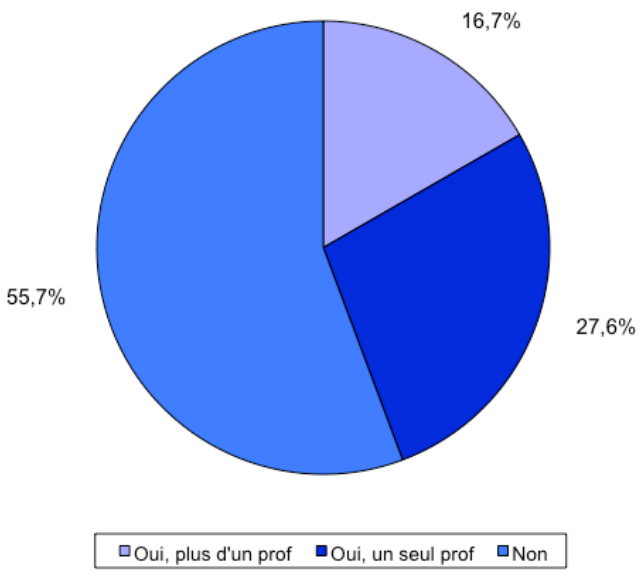
En revanche, moins du tiers des élèves du secondaire (31,1 %) ont remarqué la tenue d'au moins une activité de sensibilisation à l'homosexualité ou à la bisexualité depuis le début de l'année scolaire – ce

qui ne signifie pas qu'ils y aient assisté. Parmi les activités que leur école a déjà organisées ou mises de l'avant, ils notent la présence d'une personne LGB venue témoigner en classe (13,4 %)[4], la tenue de kiosques d'information (11,4 %), ou encore la présentation d'une pièce de théâtre portant sur le sujet (8,4 %). Concernant le témoignage d'une personne LGB en classe, plusieurs jeunes interviewés ont rapporté avoir été marqués par leur passage. En plus de leur fournir de l'information et des références sur le sujet, ces invités ont pu même servir de modèles à certains des jeunes interviewés.

> *Je te dirais que celui qui a eu la plus grosse influence, c'est le gars du GRIS que je regardais et qui avait l'air totalement bien avec lui-même. Ça, ça a été un exemple d'aide, d'impression générale, que je fais: « Wow! » Comme modèle, je trouvais que c'était super le fun.* (Joshua, 24 ans, gai)

Qui plus est, un peu plus de la moitié (55,7 %) des élèves du secondaire ont rapporté que leurs enseignants, enseignantes n'avaient jamais abordé de sujets relatifs à la diversité sexuelle durant les cours (voir graphique 1).

Graphique 1. Enseignants ayant abordé ou parlé de sujets relatifs à l'homosexualité en classe depuis le début de l'année scolaire



Les jeunes LGBQ que nous avons rencontrés en entrevue attribuent souvent cette invisibilité au manque de connaissances des enseignants, enseignantes par rapport à cette thématique ou à la délicatesse du sujet qui peut entraîner la perte de contrôle de la classe.

[4] L'on peut penser qu'il s'agit le plus souvent de témoignages offerts par les organismes GRIS – Groupe de recherche et d'intervention sociale – qui sont actifs dans les régions de Montréal, Québec et Chaudière-Appalaches. Un autre GRIS s'est ajouté depuis dans la région Centre-du-Québec.

> *Je ne suis pas sûr qu'il* [professeur] *voudrait quand même l'introduire* [le sujet de l'homosexualité]. *C'est une patate chaude pour les professeurs. C'est trop difficile à gérer parce que si tes étudiants perçoivent ça comme négatif… « Ah ben, on a un fif comme prof. »* (Joachim, 23 ans, gai)

De manière générale, lorsque de tels sujets sont abordés, cela résulte de l'initiative d'un seul enseignant ou d'une seule enseignante; c'est du moins ce qu'a répondu le quart des élèves concernés. Selon la grande majorité des élèves interrogés (97,8 %), c'est en des termes neutres ou positifs que leurs enseignants, enseignantes ont traité de ces sujets. Seule une mince proportion (2,1 %) estime que cela a été fait en des termes négatifs. La formule d'un débat ou d'une discussion en classe a souvent été proposée, selon les jeunes LGBQ que nous avons rencontrés. En contrepartie, ces moments de visibilité de la diversité sexuelle en classe pouvaient engendrer, chez ces jeunes, un stress d'être étiquetés LGB, par exemple en raison d'un trop vif intérêt manifesté pour un tel sujet ou d'un malaise qui transparaîtrait aux yeux de leurs pairs. Parmi ceux interviewés, plusieurs jeunes, constatant l'invisibilité du sujet, ont pris l'initiative d'aborder la diversité sexuelle en classe (sous forme d'oraux, de travaux ou de témoignages) ou d'initier une activité de visibilité dans leur établissement scolaire (p. ex., mise sur pied d'un groupe LGB, tenue d'un kiosque lors de la Journée de lutte contre l'homophobie). Ces actions de militantisme peuvent être lourdes de conséquences pour les jeunes qui les entreprennent, notamment parce qu'elles impliquent la plupart du temps une visibilité large de leur orientation sexuelle dans un milieu scolaire souvent hostile à la diversité sexuelle.

Il importe de spécifier que la majorité des jeunes interviewés considèrent que les sujets relatifs à l'homosexualité et à la bisexualité sont vraiment trop peu abordés en milieu scolaire, sinon pas du tout, particulièrement au niveau secondaire. Cette lacune leur apparaît doublement problématique, d'une part parce qu'ils ont rapporté en grand nombre avoir souffert de se découvrir LGB ou de se questionner relativement à leur orientation sexuelle dans un milieu qui tait ces sujets, d'autre part parce que ce silence relatif favorise le maintien de préjugés et de stéréotypes à l'égard des individus de minorités sexuelles.

> [Au secondaire]*, tu sens que les cours sont faits pour les hétéros. Ils sont faits pour mettre le condom, prendre la pilule, parler des MTS. Quand on est lesbienne et que ça ne nous concerne pas nécessairement, on aimerait ça que ce qui nous concerne soit quand même un petit peu inclus, même si ça concerne une ou deux personnes dans la classe.* (Sophie, 24 ans, lesbienne)

Plusieurs interviewés déplorent la disparition de tout enseignement touchant la sexualité et la diversité sexuelle, et souhaitent le retour de « cours » d'éducation sexuelle, signifiant par là leur vœu que la sexualité fasse de nouveau partie du curriculum scolaire.

3. L'impact de l'homophobie sur la persévérance et la réussite scolaires

Les facteurs qui influencent la persévérance et la réussite scolaire sont non seulement nombreux, mais complexes puisque leurs effets respectifs et combinés se modifient tout au long des cycles scolaires. Certains sont propres à l'environnement scolaire, d'autres renvoient à des facteurs familiaux, sociaux et

culturels. Par conséquent, nous avons focalisé notre regard sur quatre variables susceptibles de traduire les impacts scolaires de l'homophobie au niveau du 2e cycle du secondaire : l'absentéisme en raison d'un manque de sécurité, le fait de changer ou de vouloir changer d'école à cause de l'intimidation et du harcèlement subi, le sentiment d'appartenance à l'école fréquentée et les aspirations scolaires. Des études antérieures ont déjà montré l'influence négative de ces facteurs sur la persévérance et la réussite scolaires.

Nos résultats font ressortir l'impact de la victimisation pour les trois premières variables et montrent que ces effets s'accentuent lorsque la victimisation se produit à répétition. Ainsi, les élèves ayant vécu des incidents homophobes à titre de victimes sont plus susceptibles que leurs pairs de rapporter manquer des jours d'école parce qu'ils ne s'y sentent pas en sécurité, et d'avoir changé ou souhaité changer d'école parce qu'ils se faisaient taquiner méchamment, « écœurer », insulter ou harceler. La victimisation engendre également une baisse du sentiment d'appartenance à l'école, lequel a été mesuré à l'aide d'une échelle comportant 18 items permettant de déterminer dans quelle mesure les élèves se sentent personnellement acceptés, respectés, compris et appuyés par les autres (élèves, enseignants, enseignantes) dans leur environnement scolaire. Ces impacts de la victimisation s'observent chez tous les élèves, quelle que soit leur orientation sexuelle, mais pour un même degré de victimisation, ils sont plus prononcés chez les élèves LGBQ. Selon nous, un tel écart renvoie aux autres problèmes auxquels ces derniers peuvent être confrontés, sans accéder le plus souvent à des ressources d'aide ni bénéficier d'un soutien social suffisant (p. ex., cheminement en lien avec leur orientation sexuelle, acceptation par leurs parents, expérimentation de leur sexualité, relations de couple). En ce qui a trait aux aspirations scolaires, l'on observe qu'une proportion légèrement plus élevée des élèves LGBQ, qu'ils aient été victimisés ou non, ne prévoient pas terminer leurs études secondaires ou prévoient les terminer sans poursuivre au-delà. Autrement dit, 92,2 % d'entre eux se projettent dans des études collégiales ou universitaires, comparativement à 96,5 % chez les élèves hétérosexuels[5].

Les jeunes LGBQ que nous avons interviewés témoignent des embûches rencontrées sur le plan scolaire. Parce qu'ils anticipent des épisodes d'homophobie ou parce qu'ils doivent côtoyer leurs agresseurs sur une base quotidienne, plusieurs racontent s'être sentis mal à l'aise à l'école et avoir eu de la difficulté à se concentrer en classe. Certains relatent avoir manqué un cours (souvent, l'éducation physique), ou encore une journée, parce qu'ils ne se sentaient pas capables d'affronter les moqueries ou le harcèlement.

> *Il y avait un gars à côté de ma case et, à chaque fois qu'il ouvrait sa case, il s'arrangeait pour me donner un coup. Il m'écœurait et je ne me sentais pas bien, je n'aimais pas ça aller chercher mes livres. Ça ne se fait pas dans la vie d'un jeune, ne pas être capable d'aller à son casier et être trop stressé*. (Brendan, 19 ans, gai)

> *J'ai manqué beaucoup d'école. Il y avait des matins, je me levais et : « Ah ! Aujourd'hui, je ne vais pas à l'école. Ça ne me tente pas de me faire écoeurer. Aujourd'hui, je reste chez nous ».* (Michaël, 17 ans, gai)

La réussite scolaire de plusieurs jeunes victimes d'homophobie pâtit de ces difficultés de concentration et de leur manque d'intérêt pour l'école, et ce, à différents degrés. Certains d'entre eux laissent

[5] Compte tenu des effectifs restreints, il faut interpréter ces données avec prudence.

entendre que leurs résultats scolaires ont connu une baisse importante à cause de l'homophobie vécue, alors que d'autres ont rapporté avoir changé ou désiré changer d'établissement scolaire pour s'extirper d'un milieu où une réputation négative les suit. D'autres jeunes, moins nombreux, ont, quant à eux, rapporté avoir abandonné l'école (ou désirer le faire) pour échapper aux actes homophobes.

> *Je me sentais vraiment étouffer. Je n'étais pas capable de continuer à être bon à l'école, ou à faire des activités, ou même être à l'aise dans la famille où j'étais, en taisant mon homosexualité. Je ressentais que j'avais besoin de faire un coming out et ça commençait à presser.* (Hendrick, 19 ans, gai)

Les actes d'homophobie vécus, anticipés ou observés par les jeunes interviewés, de même que les difficultés à découvrir et à vivre leur homosexualité/bisexualité dans un milieu scolaire qui tend à taire ces réalités, entraînent également leur lot de conséquences négatives sur la santé mentale des jeunes. Ceux-ci ont été nombreux à rapporter vivre des difficultés psychologiques (diagnostiquées ou non), telles que des troubles de l'humeur (tristesse, repli sur soi, dépression), des troubles anxieux ou encore une faible estime d'eux-mêmes. Au moins neuf jeunes ont déclaré avoir eu des idéations suicidaires ou avoir fait une tentative de suicide en lien direct ou indirect avec l'homophobie vécue à l'école.

> *Je pense que j'avais du stress en dedans de moi* [de cacher mon orientation sexuelle]. *Même encore là, je faisais de l'eczéma à n'en plus finir. C'était comme un refoulement je te dirais. C'était de ne pas montrer ma vraie personne.* (Christina, 19 ans, lesbienne)

> *Il se passe des trucs à la maison. Il se passe des trucs à l'école. Il se passe des trucs partout. Des fois, je pense que je vais mettre ça à off. C'est là que ça venait, les idées suicidaires. La dépression, ça ne m'a pas aidé non plus. J'étais tout le temps down.* (David, 16 ans, gai)

Qui plus est, la diffusion de rumeurs négatives à leur sujet ou les stratégies d'évitement de l'homophobie mises en place par plusieurs jeunes alimentent leur difficulté à créer ou à maintenir des relations amicales en milieu scolaire, contribuant ainsi à accentuer leur sentiment d'isolement. Pour pallier ces malaises, certains participants ont rapporté avoir recours aux drogues et aux médicaments.

4. Les facteurs de résilience des jeunes LGBQ victimes d'homophobie

Les jeunes LGBQ ont rapporté miser sur des personnes ou des activités précises pour ne pas décrocher de l'école, en dépit des manifestations d'homophobie qu'ils subissent ou dont ils sont témoins à l'école secondaire. Selon certains jeunes ayant participé aux entrevues, la pratique d'activités parascolaires, comme les arts ou le sport, leur permet de créer un lien d'appartenance au milieu scolaire, ce lien étant considéré comme un facteur motivationnel pour rester sur les bancs d'école. D'autres jeunes interviewés racontent s'être investis pleinement dans leurs études (ou dans un cours d'intérêt particulier) et avoir misé sur leur réussite scolaire comme levier de résilience et comme moyen d'aller chercher une certaine valorisation personnelle.

> *Au secondaire, personne ne voulait me parler, tout le monde m'insultait. Je me suis dit : « Écoute, s'il y a juste mes livres qui vont m'aimer, je vais me mettre dans mes livres et ce sera ça ».* (Félix, 21 ans, gai)

L'importance d'avoir des amis, amies LGB et de fréquenter des groupes de soutien à la diversité sexuelle a également été soulignée par plusieurs interviewés. Ces amis, amies peuvent notamment servir de modèle en affirmant leur propre orientation sexuelle, leur prodiguer des conseils à ce sujet, ou encore les aider à découvrir l'univers de l'homosexualité (p. ex., le Village gai). Les groupes de soutien LGBT, quant à eux, ont été perçus par les jeunes en ayant fait l'expérience comme un endroit sécuritaire et comme un espace de socialisation pour faire des rencontres amicales et amoureuses. Le fait de joindre un de ces groupes a été considéré par quelques jeunes interviewés comme une étape marquante, tant dans leur cheminement personnel en lien avec leur orientation sexuelle que dans leur cheminement scolaire, en créant un fort lien d'appartenance au groupe LGBT annexé à l'établissement scolaire. Leur implication peut également avoir lieu au sein d'organismes communautaires s'adressant aux jeunes de minorités sexuelles.

Au même titre que les amis, amies de minorités sexuelles, les amis, amies hétérosexuels offrent du soutien psychologique et peuvent parfois les aider à se défendre contre les agressions homophobes. Leur apport est indéniable. Lorsque des jeunes interviewés ont fait leur *coming out* auprès d'eux, plusieurs nous ont confié que leurs relations sociales avec ces amis, amies ont gagné sur le plan de la qualité et se sont vues marquées du sceau de l'authenticité. Les élèves hétérosexuels peuvent donc être des alliés qui permettent, par leur tolérance, d'encourager l'acceptation d'autrui.

> *Je pouvais toujours leur parler* [de mon orientation sexuelle]*. Ils ne trouvaient pas que j'en parlais trop. Ils faisaient des blagues qui me faisaient me sentir bien dans ma peau. Je pouvais me sentir en confiance. Vraiment, ils ont été un bon support.* (Marianne, 21 ans, lesbienne)

Par leur position d'autorité et en raison des contacts fréquents avec les élèves, les enseignants, enseignantes peuvent apporter un soutien important à leurs élèves LGB victimes d'homophobie. Cet appui peut concerner les difficultés scolaires, mais également les difficultés d'ordre personnel, et il peut se traduire d'une pluralité de façons : aborder la diversité sexuelle en classe de façon neutre ou positive; prêter son concours à des initiatives LGB mises sur pied par les élèves (p. ex., contribuer à la mise sur pied ou au fonctionnement d'un groupe d'étudiants, étudiantes LGB ou LGBT); promouvoir et encourager la réalisation de travaux sur l'homosexualité et la bisexualité; raconter des anecdotes positives en lien avec des personnes LGB, etc. L'intervention des enseignants, enseignantes pour mettre fin à un épisode d'homophobie, ou encore pour faire la prévention de tels épisodes, semble également revêtir une importance considérable aux yeux des jeunes concernés.

> *J'ai vécu de l'homophobie au secondaire. Quand il [professeur gai] donnait un ordre, les gens l'écoutaient. Un moment donné, un gars m'a dit : « Hé, Eddy, la tapette ! » Le prof s'est retourné et a dit : « Excusez-moi, je vais retirer mon chapeau de professeur. Criss de tabarnac, c'est pas un fif qu'on appelle, on dit un homosexuel. Et change ton*

> *vocabulaire parce qu'on pourrait te poursuivre, parce que c'est contre le code de l'école ». Je me suis dit : « Wow, comment il fait ça? C'est mon idole! »* (Eddy, 20 ans, gai)

Quant aux professeurs, professeures LGB, qu'ils ou elles affichent ouvertement ou non leur orientation sexuelle dans l'établissement scolaire, ils peuvent parfois offrir un soutien spécifique en échangeant avec des jeunes à partir de leur propre vécu ou en leur procurant des conseils, voire simplement en se montrant accueillants envers eux et en les assurant ainsi d'avoir accès à une écoute en cas de besoin. Ces enseignants, enseignantes peuvent également représenter des modèles positifs, qui ont réussi socialement, permettant ainsi de redorer l'image sociale des personnes de minorités sexuelles, souvent dépeintes négativement.

> *La nouvelle prof d'arts dramatiques, elle vient nous voir [participante et sa copine]. « Les filles, venez ici. Est-ce que vous êtes un couple ? » On se regardait : « Qu'est-ce qu'on fait? Est-ce qu'on va avoir des problèmes? Est-ce qu'elle va nous juger? » Elle dit : « J'ai quelque chose à vous dire, moi aussi je suis comme ça. J'ai bien essayé d'être autrement, mais ça ne marche pas. »* [rires]*. Elle nous dit : « Quand vous allez être plus vieilles, vous allez sûrement vous faire plus d'amis ».* (Leslie, 16 ans, lesbienne)

> *Ça m'a rassurée [d'apprendre que ma prof était lesbienne], parce que j'avais peur d'être la seule. Je ne sais pas pourquoi, même si c'est impossible que je sois la seule [rires]. On peut dire que c'est un modèle, parce qu'elle a fait ce qu'elle voulait malgré tout. […] Même à ça, elle est capable d'être professeure.* (Chrissy, 16 ans, lesbienne)

Plusieurs jeunes interviewés ont rapporté avoir divulgué leurs préférences sexuelles aux personnes de leur entourage lorsqu'ils se sont sentis à l'aise et en confiance par rapport à leur orientation sexuelle. Compte tenu de la crainte des réactions négatives, la décision de cette divulgation est longuement réfléchie. Souvent, ils relatent le fait que le premier *coming out* peut être facilité s'il est fait auprès d'une autre personne elle-même non hétérosexuelle, car les risques de recevoir une réaction négative se trouvent minimisés. Étant donné la quasi-invisibilité de ces élèves dans l'école, les autres jeunes de minorités sexuelles sont souvent rencontrés par l'entremise d'associations LGBT à l'intérieur des établissements scolaires, ou à l'extérieur[6]. Bref, divulguer son orientation sexuelle permet pour certains de démarrer littéralement une nouvelle vie. Qui plus est, une réaction positive de la part d'autrui lors du *coming out* permet d'asseoir une certaine confiance en soi, laquelle, à son tour, constitue un atout indéniable pour effectuer des *coming out* plus difficiles, par exemple aux parents, et pour rétorquer aux agresseurs. D'ailleurs, cette capacité de se défendre contre les manifestations d'homophobie a été identifiée par plusieurs comme un important facteur de résilience qui leur confère un sentiment d'avoir du pouvoir (*empowerment*) en diminuant ou en stoppant l'homophobie qu'ils vivent. Certains jeunes

[6] À notre connaissance, ces associations sont relativement rares au niveau secondaire et se retrouvent principalement au niveau collégial, encore que leur existence et leur rayonnement sont souvent instables d'une année à l'autre. La présence de telles associations apparaît surestimée dans les entrevues, ce qui est un effet du biais de recrutement de participants, participantes, notamment à travers les regroupements LGBT. Quoi qu'il en soit, leur impact positif demeure le même.

mentionnent aussi que le fait d'avoir un caractère fort s'est révélé particulièrement aidant pour contrer les pressions homophobes et en imposer aux agresseurs.

Pour plusieurs jeunes interviewés, le cheminement lié à leur orientation sexuelle, à savoir l'acceptation et la divulgation de leurs préférences sexuelles, a comporté des embûches de taille. Ils se perçoivent souvent comme les mieux placés et les plus conscientisés quant aux répercussions néfastes de l'homophobie, et conçoivent de multiples façons de lutter contre l'homophobie, notamment en témoignant de leur vécu dans les écoles secondaires afin de démystifier les préjugés entourant l'homosexualité et la bisexualité ou en s'impliquant socialement pour offrir des ressources aux autres élèves LGBT. Parmi les jeunes rencontrés, un bon nombre d'entre eux militent également en rendant visible l'homosexualité ou la bisexualité, et par le fait même leur propre orientation sexuelle, en milieu scolaire, contexte qui tend habituellement à rendre invisibles les orientations autres qu'hétérosexuelle. Ils recourent à une panoplie de moyens pour ce faire : réaliser des travaux scolaires ou des présentations orales sur le sujet, mettre sur pied ou promouvoir un groupe LGBT à l'école, introduire le sujet de l'homosexualité en classe par des interrogations ou des remarques, arborer des signes LGBT (bracelet ou collant de la Fierté gaie), etc.

Pour terminer, rappelons que le contexte de l'établissement scolaire joue un rôle dans le processus de résilience des jeunes. En effets, les élèves LGBQ interviewés rapportent étudier les signes d'ouverture à la diversité sexuelle émis par leur environnement scolaire avant d'y divulguer leur propre orientation sexuelle (ou celle d'un parent). L'existence d'une association pour la diversité sexuelle, la tenue d'activités sur l'homosexualité et la bisexualité, la visibilité de pairs, d'enseignants, enseignantes ou d'intervenants, intervenantes ouvertement gais et lesbiennes (et pas dénigrés pour autant) ainsi que la présence d'affiches sensibilisant à la diversité sexuelle sont autant de facteurs interprétés par ces jeunes comme des signes d'ouverture de leur école à la diversité sexuelle. À l'inverse, l'absence de ces facteurs, les blagues et les propos homophobes ou hétérosexistes tenus par des pairs ou des personnes en position d'autorité, de même que l'absence d'intervention pour mettre fin à l'homophobie sont tout aussi parlants pour ces jeunes, qui tendent alors à interpréter leur milieu scolaire comme davantage fermé à une éventuelle divulgation de leur orientation sexuelle.

CONCLUSION

Force est de reconnaître le caractère récurrent de l'homophobie dans les écoles secondaires québécoises, tout particulièrement en ce qui a trait à l'utilisation de remarques négatives à l'égard de l'homosexualité ainsi qu'aux insultes homophobes. Dans la mesure où les jeunes LGBQ ne divulguent souvent pas leur orientation sexuelle, les remarques et les violences homophobes prennent pour cible les élèves ayant une apparence, une conduite ou des goûts jugés non conformes aux normes de féminité et de masculinité (par exemple, un étudiant aimant les arts ou une étudiante jouant au hockey). En nombre absolu, les élèves s'identifiant comme hétérosexuels représentent donc une proportion importante des victimes. Cependant, le pourcentage d'élèves LGBQ victimes de gestes ou de propos homophobes est largement supérieur à celui des élèves hétérosexuels, et l'écart entre les deux groupes s'accentue avec le degré de victimisation. Également, les garçons sont plus sujets aux bousculades et aux coups, de même qu'aux insultes, taquineries méchantes et humiliations. Pour leur part, les filles sont plus susceptibles de vivre de l'homophobie de nature sexuelle et de la cyberintimidation.

Parmi les jeunes qui s'identifient comme LGBQ, 69 % rapportent au moins un incident de violence homophobe survenu dans les six à huit mois précédant l'enquête; entre 10 et 18 % d'entre eux déclarent avoir été l'objet, au moins une fois, d'attaques physiques, de menaces, de vandalisme, de harcèlement sexuel ou d'agression sexuelle. La majorité des incidents homophobes ne sont pas rapportés aux autorités, même lorsqu'ils sont répétés et mettent en péril la sécurité du jeune qui en est victime. C'est aussi à travers leur écho dans l'école que les incidents de violence homophobe déteignent sur le climat scolaire. Faute d'intervention appropriée, cette violence risque d'être perçue comme acceptable, sans gravité, voire légitime.

Les élèves LGBQ victimes d'homophobie interviewés ont été nombreux à rapporter vivre des difficultés scolaires ainsi que des problèmes psychologiques (diagnostiqués ou non), qui se répercutent sur le cheminement scolaire. Outre les malaises et l'incapacité de concentration en classe, leur réussite scolaire pâtit de leur manque ou de leur baisse d'intérêt pour les études qui se manifeste par un affaiblissement du sentiment d'appartenance à l'école, de l'absentéisme, le souhait de changer d'établissement scolaire pour s'extirper d'un milieu homophobe, ce qui peut conduire au décrochage scolaire. Ces résultats concordent avec ceux des principales enquêtes récentes aux États-Unis et au Canada.

À la lumière de cet ensemble de constatations, il nous apparaît urgent que le milieu scolaire se mobilise afin d'assurer le bien-être et la sécurité des élèves de toutes orientations sexuelles, favorisant ainsi leur persévérance et leur réussite scolaires. Nous terminons donc avec une série de recommandations qui s'adressent à la fois aux décideurs, aux gestionnaires, aux enseignants et aux enseignantes, ainsi qu'autres intervenants et intervenantes des établissements offrant de l'enseignement de niveau secondaire.

RECOMMANDATIONS

- Adopter un programme détaillé et systémique de prévention de l'homophobie et de sensibilisation à la diversité sexuelle (invitation d'organismes LGB, identification d'intervenants alliés, connaissance des ressources, matériel pédagogique inclusif, etc.);
- Adopter et publiciser une politique de lutte contre la violence faisant mention explicite de la violence homophobe ou basée sur la non-conformité de genre, et assurer la cohérence du message envoyé par tous les acteurs du milieu scolaire;
- Sanctionner la violence homophobe au même titre que tout autre type de violence;
- Se doter de mécanismes confidentiels de dénonciation d'actes de violence en milieu scolaire;
- Offrir un soutien psychologique aux élèves victimes d'homophobie ou vivant des questionnements relatifs à leur orientation sexuelle ou leur identité de genre;
- Encourager et soutenir la conception, la mise à jour et la diffusion d'outils d'intervention et de bonnes pratiques en matière de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire;
- Soutenir, y compris financièrement, les démarches d'évaluation des impacts des outils et programmes de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire;
- Parrainer le retour de séances formalisées d'éducation sexuelle dans le curriculum scolaire de l'école secondaire québécoise ;
- Assurer la formation des enseignants, futurs enseignants, professionnels et intervenants du milieu scolaire secondaire à l'intervention lors d'actes d'homophobie et aux réalités LGBQ;
- S'assurer d'avoir un minimum d'information et de ressources sur la diversité sexuelle pour être en mesure de répondre aux questions de tous les jeunes et aux demandes d'aide de jeunes LGBQ victimes d'homophobie;
- Être proactif dans la recherche d'aide et de ressources spécifiques pour répondre aux demandes particulières des jeunes LGBQ.

RÉFÉRENCES

California Safe Schools Coalition et 4-H Center for Youth Development (2004). *Safe Place to Learn: Consequences of Harassment Based on Actual or Perceived Sexual Orientation and Gender Non-Conformity and Steps for Making Schools Safer*, Davis, University of California.

Coggan, C., S. Bennett, R. Hooper et P. Dickinson (2003). « Association between Bullying and Mental Health Status in New Zealand Adolescents », *International Journal of Mental Health Promotion*, vol. 5, no 1, p. 16-22.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (2002). *Jeunes gais et lesbiennes: Quels droits et libertés à l'école?* Actes du forum Droits et Libertés, Montréal, CDPDJ.

Conseil permanent de la jeunesse (2007). *Recherche-avis. Sortons l'homophobie du placard... et de nos écoles secondaires,* Québec, Gouvernement du Québec. En ligne: http://www.cpj.gouv.qc.ca/publications/avis-memoires-recherches-propos/documents/diversite-sexuelle/homophobie.pdf

Centrale des Syndicats du Québec (2002). *Silence SVP. Homosexualité : le pouvoir de la parole*. Québec, Centrale des syndicats du Québec (CSQ).

D'Augelli, A.R. (2002). « Mental Health Problems among Lesbian, Gay and Bisexual Youths Age 14 to 21 », *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, vol. 7, p. 439-462.

D'Augelli, A.R. (2003). « Lesbian and Bisexual Female Youths Ages 14 to 21: Developmental Challenges and Victimization Experiences », *Journal of Lesbian Studies*, vol. 7, no 4, p. 9-29.

Dorais, M. (2000). *La face cachée du suicide chez les garçons*, Montréal, VLB Éditeur.

Émond, G. et J. Bastien Charlebois (2007). *L'homophobie: Pas dans ma cour!* Montréal, GRIS-Montréal. En ligne: http://www.gris.ca/2009/pdf/imprime/GRIS_Rapport_de_recherche.pdf

Fortin, L. et M. Bigras (1996). *Les facteurs de risque et les programmes de prévention auprès d'enfants en troubles de comportement*, Québec, Éditions Behaviora.

Garofalo, R., R.C. Wolf, S. Kessel, J. Palfrey et R.H. DuRant (1998). « The Association between Health Risk Behaviours and Sexual Orientation among a School-Based Sample of Adolescents », *Pediatrics*, vol. 101, no 5, p. 895-902.

Girard, M.-E., J. Otis, B. Ryan, M. Bourgon, K. Engler et M. Gaudreault (2002, mai). *Être adolescent et gai: À quel coût (coup)?*, 70e Congrès de l'ACFAS, Université Laval, Québec.

Grenier, A.A. et GRIS-Québec (2005). *Jeunes, homosexualité et écoles: Rapport synthèse de l'enquête exploratoire sur l'homophobie dans les milieux jeunesse de Québec*, Québec, GRIS-Québec. En ligne : http://www.grisquebec.org/homophobie/resumede rapport7fevrier05.pdf

Groupe de travail mixte contre l'homophobie (2007). *De l'égalité juridique à l'égalité sociale. Vers une stratégie nationale de lutte contre l'homophobie*. Rapport de consultation du Groupe de travail mixte sur l'homophobie, Montréal, Commission des droits de la personne et de la jeunesse (CDPDJ). En ligne : http://www.cdpdj.qc.ca/fr/publications/docs/rapport_homophobie.pdf

Herek, G.M., J.R. Gillis et coll. (1998). *Stigma and Sexual Orientation: Understanding Prejudice against Lesbians, Gay Men and Bisexuals*, Thousand Oaks, Sage Publications.

Julien, D. et É. Chartrand (2005). « Recension des études utilisant un échantillon représentatif de population sur la santé des personnes gaies, lesbiennes et bisexuelles », *Psychologie Canadienne/Canadian Psychology*, vol. 46, no 4, p. 235-250.

Kosciw, J.G., E.M. Diaz, E.A. Greytak et M.J. Bartkiewicz (2010). *The 2009 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools*, New York, GLSEN. En ligne :http://www.glsen.org

Kosciw, J.G., E.M. Diaz et E.A. Greytak (2008). *The 2007 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in our Nation's Schools*, New York, GLSEN. En ligne : http://www.glsen.org

Martin, D. et A. Beaulieu (2002). *Besoins des jeunes homosexuelles et homosexuels et interventions en milieu scolaire pour contrer l'homophobie*, Montréal, Commission scolaire de Montréal. En ligne : http://www2.csdm.qc.ca/sassc/Documents/Productions/PV/Publications/Result_Quest_Homo.pdf

Potvin, P., L. Fortin et A. Lessard (2006). « Le décrochage scolaire », dans L. Massé, N. Desbiens, et C. Lanaris (dir.). *Les troubles du comportement à l'école. Prévention, évaluation et intervention*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur.

Ryan, B. (2003). *Nouveau regard sur l'homophobie et l'hétérosexisme au Canada,* Montréal, Société canadienne du sida. En ligne : http://www.cdnaids.ca/web/repguide.nsf/cl/cas-rep-0188---Fre!OpenDocument&language=french

Smith, G.W. (1998). « The Ideology of "Fag": the School Experiences of Gay Students », *Sociological Quarterly*, vol. 39, no 2, p. 309-335.

Taylor, C., T. Peter, T.L. McMinn, K. Schachter, S. Beldom, A. Ferry, Z. Gross et S. Paquin (2010). *Every Class in Every School: The First National Climate Survey on Homophobia in Canadian Schools: Final report.* Toronto, ON, Egale Canada.

Thurlow, C. (2001). « Naming the "Outsider Within": Homophobic Pejoratives and the Verbal Abuse of Lesbian, Gay and Bisexual High-Schools Pupils », *Journal of Adolescence*, vol. 24, p. 25-38.

Walton, G. (2007). « Bullying and Homophobia in Canadian Schools: The Politics of Policies, Programs, and Educational Leadership », *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education*, vol. 1, no 4, p. 23-36.

Warwick, I., E. Chase, P. Aggleton et S. Sanders (2004). *Homophobia, Sexual Orientation and Schools: A Review and Implications for Action*, London, University of London.

RESSOURCES PÉDAGOGIQUES CONTRE L'HOMOPHOBIE[7]

Centrale des Syndicats du Québec (2002). *Silence SVP. Homosexualité : le pouvoir de la parole*. Québec, Centrale des syndicats du Québec (CSQ).

Demczuk, I. et GRIS-Montréal (2003). *Démystifier l'homosexualité, ça commence à l'école. Mieux comprendre l'homosexualité pour prévenir l'homophobie*. Guide pédagogique. Montréal : Gris-Montréal.

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants et Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario (2003). *Apercevoir l'arc-en-ciel : les enseignantes et enseignants réfléchissent sur les questions relatives à la bisexualité, à la bispiritualité, à l'homosexualité et au transgendérisme*. Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Toronto, Fédération des enseignantes et enseignants de l'élémentaire de l'Ontario.

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (2005). *Leçons apprises : un recueil d'histoires et d'articles sur des questions bisexuelles, gaies, lesbiennes et transgénéristes*. Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (2003). *À propos des réalités gaies et lesbiennes. Guide d'intervention à l'usage des enseignantes et des enseignants.* Montréal, Confédération des syndicats nationaux (CSN).

Lord, J.P. et la Coalition jeunesse montréalaise de lutte à l'homophobie (2005). *Orientation sexuelle et homophobie. Mieux intervenir auprès des jeunes. Guide de ressources et de sensibilisation*. Montréal, Coalition jeunesse montréalaise de lutte à l'homophobie.

Institut national de santé publique du Québec et Ministère de la Santé et des Services Sociaux (1997). *Pour une nouvelle vision de l'homosexualité : intervenir dans le respect de la diversité des orientations sexuelles : guide du participant*. Montréal, Institut national de santé publique du Québec.

Wells, K. et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (2006). *Guide des alliances d'élèves gais et hétérosexuels. Une ressource exhaustive pour le personnel enseignant, les gestionnaires et les conseillers et conseillères scolaires du Canada, de la maternelle à la 12ème année*. Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

[7] Pour une liste plus complète accompagnée de fiches descriptives, voir le rapport *La lutte contre l'homophobie en milieu scolaire. Rapport descriptif des guides d'intervention disponibles au Québec*, en ligne : www.homophobie2011.org.

Chercheure principale :
Line Chamberland
Université du Québec à Montréal

Chercheurs, chercheures :
Gilbert Émond,
Université Concordia
Danielle Julien,
Université du Québec à Montréal
Joanne Otis,
Université du Québec à Montréal
Bill Ryan,
Université McGill

Adjoint, adjointe de recherche :
Alexandre Baril,
Université du Québec à Montréal
Natalie Duchesne,
Université du Québec à Montréal

La transphobie en milieu scolaire au Québec

Rapport de recherche

Fonds de recherche sur la société et la culture Québec
Éducation, Loisir et Sport Québec
Conseil de recherches en sciences humaines du Canada
UQÀM Université du Québec à Montréal

Les résultats présentés dans ce rapport sont tirés de la recherche *Impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, financée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS) par l'entremise du programme d'Action concertée du Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC) « Persévérance et réussite scolaires ». Le volet qualitatif de la recherche a également bénéficié d'une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Outre les organismes subventionnaires, nous remercions les principaux partenaires communautaires et institutionnels qui ont soutenu et rendu possible la réalisation de cette recherche :

- Table nationale de lutte contre l'homophobie du réseau collégial
- Table nationale de lutte contre l'homophobie du réseau scolaire
- Institut de recherches et d'études féministes (IREF), UQAM
- GRIS Montréal
- GRIS Québec
- GRIS Chaudière-Appalaches
- Collège de Maisonneuve
- Centre de recherche sur le développement humain (CRDH), Université Concordia
- Université du Québec à Montréal

Nos remerciements vont également à toutes les personnes et organismes qui ont manifesté leur appui au projet initial et qui ont aidé à sa concrétisation de quelque manière que ce soit. Pour ce rapport, nous souhaitons souligner la contribution de Shanie Lapointe, qui terminait alors son baccalauréat en sexologie, à la conception du schéma d'entrevue, au recrutement des participants, participantes et à la réalisation d'une première série d'entrevues. Nous remercions Shanie Lapointe et Marie-Pier Petit pour la transcription des entrevues, Marie-Pier Petit et Gabrielle Richard pour leur soutien à la rédaction du présent rapport, ainsi que Sabrina Maiorano pour la révision du texte et Julie Hudon pour la mise en page.

Un merci tout particulier aux jeunes transsexuels, transsexuelles et transgenres qui ont accepté de témoigner d'un vécu souvent difficile. Leur parole est essentielle pour comprendre les impacts de la transphobie, mais aussi pour découvrir ce qui les aide à retrouver confiance en eux-mêmes et en un avenir meilleur.

Le présent document fait partie d'une série de quatre rapports :
1- L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution.
2- L'homophobie au collégial au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution.
3- La lutte contre l'homophobie en milieu scolaire. Rapport descriptif des guides d'intervention disponibles au Québec.
4- La transphobie en milieu scolaire au Québec.
Ces rapports sont disponibles sur le site : http://www.homophobie2011.org

© Toute reproduction, totale ou partielle, de ce document est autorisée à condition d'en mentionner la référence. Nous vous suggérons la formule suivante : Chamberland, Line, Alexandre Baril et Natalie Duchesne. 2011. *La transphobie en milieu scolaire au Québec*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal.

Pour toute question, veuillez vous référer à :

Line Chamberland
Département de sexologie
Université du Québec à Montréal
Case postale 8888, Succursale Centre-ville
Montréal, Québec
Canada H3C 3P8
Téléphone : (514) 987-3000, poste 8596
Télécopieur : (514) 987-6787
Courriel : chamberland.line@uqam.ca
Site web : http://www.linechamberland.ca

TABLE DES MATIÈRES

FAITS SAILLANTS 1

GLOSSAIRE 3

CONTEXTE DE LA RECHERCHE 4

Les problématiques vécues par les jeunes trans en milieu scolaire 4

MÉTHODOLOGIE 6

DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES JEUNES TRANS INTERVIEWÉS 8

RÉSULTATS 9

1. L'identité de genre et les parcours scolaires des jeunes trans 9
2. Les manifestations de la transphobie 10
   2.1. L'exclusion 11
   2.2. Le harcèlement verbal et les agressions verbales 12
   2.3. Le harcèlement et les agressions physiques 13
3. Les autres difficultés rencontrées 14
   3.1. Les activités et les espaces sexués 15
   3.2. Le changement de nom 17
4. Les impacts de la transphobie 18
   4.1. L'insécurité dans le milieu scolaire 18
   4.2. Les impacts sur le bien-être psychologique et le rendement scolaire 19
5. Les facteurs de vulnérabilité et de résilience 22
   5.1. L'attitude de la direction 22
   5.2. Les attitudes du personnel enseignant 23
   5.3. Le fait de parler des transidentités en classe 25
   5.4. Le rôle du personnel d'intervention 26
   5.5. Le réseau amical 27
   5.6. Les organismes trans 28
   5.7. Les parents et la famille 29

CONCLUSION 30

RECOMMANDATIONS 31

SUGGESTIONS DE LIVRES, DE FILMS ET DE GUIDES 34

RÉFÉRENCES 36

ANNEXE 1 : LISTE DES RESSOURCES 38

FAITS SAILLANTS

La présente recherche exploratoire s'appuie sur l'analyse d'entretiens semi-dirigés menés auprès de huit jeunes adultes (16 à 23 ans) s'identifiant comme transsexuels, transsexuelles, transgenres ou en questionnement sur leur identité de genre (désormais appelés trans), de même que six informateurs clés, en majorité trans eux-mêmes et travaillant auprès des jeunes.

- La majorité des participants et participantes interviewés se sont activement questionnés sur leur identité de genre alors qu'ils fréquentaient l'école secondaire. Plusieurs ont commencé une transition de sexe ou de genre entre le secondaire et le cégep, ou encore au cours de leurs études collégiales.
- Les jeunes trans vivent à la fois de l'homophobie et de la transphobie à l'école. D'une part, ils sont souvent étiquetés comme gais ou lesbiennes à cause de leur expression de genre atypique et subissent ainsi des attitudes et des comportements homophobes de la part de leurs pairs, parfois même du personnel scolaire. De l'autre, ils sont confrontés à des difficultés spécifiques à leur situation (p. ex. changer de prénom à l'école, se servir des toilettes, utiliser les vestiaires).
- Les jeunes trans vivent plusieurs formes de discrimination en milieu scolaire, particulièrement à l'école secondaire. Les participants, participantes rapportent notamment avoir vécu de l'exclusion et du rejet, du harcèlement et des agressions verbales (injures, menaces, utilisation du mauvais prénom et des mauvais pronoms), ainsi que du harcèlement et des agressions physiques (se faire suivre, se faire enfermer dans les casiers, se faire battre).
- Les violences dont témoignent ces jeunes ont souvent lieu dans des endroits où la supervision des adultes est réduite, comme les corridors ou l'autobus scolaire.
- Aucun profil d'agresseur ne ressort des entrevues. Si les pairs semblent principalement responsables des actes de violence ciblant les jeunes trans, les participants, participantes soutiennent néanmoins que le personnel scolaire de toutes catégories a parfois des attitudes transphobes ou homophobes à leur égard, ou encore ne leur offre pas toujours le soutien nécessaire relativement à ces situations.
- Les activités et les lieux sexués (vestiaires, toilettes, cours d'éducation physique) sont source de plusieurs problèmes pour les jeunes trans. Par exemple, un, une jeune trans peut ressentir de l'angoisse lorsqu'il ou elle doit se servir des toilettes et des vestiaires à l'école, car il s'agit d'espaces non mixtes dont l'accès est réservé à l'un ou l'autre sexe.
- En l'absence d'une politique claire dans les écoles, les jeunes trans s'en remettent au personnel de l'établissement scolaire pour les accommoder dans l'utilisation de leur nouvelle identité. Ainsi, certains adopteront des démarches plus formelles auprès de la direction de leur école, d'autres demanderont informellement aux enseignants, enseignantes de les interpeller avec leurs prénoms et pronoms choisis, d'autres encore n'exigeront ce changement qu'auprès de leurs amis, amies et proches. Cette manière de procéder oblige le jeune trans à raconter sa vie personnelle à plusieurs personnes et à compter sur leur bonne volonté, ce qui peut s'avérer problématique si ces personnes ne présentent pas une attitude d'ouverture à l'égard des transidentités.

- Les jeunes trans rapportent avoir un faible sentiment de sécurité à l'école, ce qui a d'importants impacts sur leur cheminement scolaire (absentéisme, concentration, réussite). Ils rapportent en général se sentir plus en sécurité au niveau collégial qu'à l'école secondaire.
- Les entrevues menées permettent d'identifier sept facteurs pouvant accentuer la vulnérabilité ou, au contraire, soutenir le processus de résilience des jeunes trans.

1. L'attitude de la direction de l'établissement scolaire. Les participants, participantes rapportent que plusieurs directions d'école ne prennent pas position en matière de manifestations transphobes et homophobes. Pour mieux soutenir les jeunes trans, les directions devraient selon eux endosser un rôle plus actif en faveur de l'acceptation et de l'intégration des jeunes trans (mettre des affiches de sensibilisation sur les transidentités, inclure les réalités transidentitaires dans les politiques institutionnelles, assurer un minimum d'information au personnel de l'école à ce sujet, etc.).

2. Les attitudes du personnel enseignant. Selon les jeunes trans interviewés, plusieurs enseignants, enseignantes ne donnent pas de soutien aux élèves qui subissent de la transphobie en classe. Certains tiendraient eux-mêmes des propos transphobes.

3. Le fait de parler des transidentités en classe. Les participants, participantes soutiennent que les propos du personnel enseignant sur les transidentités sont importants dans leur parcours identitaire et scolaire. Une enseignante ou un enseignant bien informé et qui entretient un bon rapport avec son groupe peut, par exemple, sensibiliser ses élèves au respect des personnes trans.

4. Le rôle du personnel d'intervention. La majorité des participants, participantes ont déclaré ne pas être tentés d'aller consulter les intervenants, intervenantes scolaires, parce qu'ils les estiment peu présents à l'école et qu'ils doutent de leur compétence quant aux transidentités.

5. Le réseau amical. Les amis, amies sont un facteur de résilience très important selon les jeunes interviewés. Ils offrent soutien et acceptation, protection psychologique et physique, ainsi qu'aide à l'affirmation. Souvent, la divulgation de leur identité de genre est d'abord effectuée auprès d'eux.

6. Les organismes trans. Les jeunes trans soulignent l'importance des organismes destinés aux personnes trans, en ce qui a trait au soutien et à la reconnaissance de leurs expériences. Ces organismes permettent de créer des liens avec d'autres personnes trans susceptibles de servir de modèles.

7. Les parents et la famille. Les participants, participantes se confient généralement peu à leurs parents ou à d'autres membres de leur famille lorsqu'ils vivent des difficultés à l'école liées à leur expression ou à leur identité de genre.

GLOSSAIRE

Expression de genre	Manière dont une personne perçoit son identité de genre et l'exprime socialement, à travers notamment les codes vestimentaires, les codes langagiers et autres attributs liés aux genres.
Femme trans	Personne dont le sexe attribué à la naissance est masculin et qui s'identifie aujourd'hui au sexe ou au genre féminin.
Homme trans	Personne dont le sexe attribué à la naissance est féminin et qui s'identifie aujourd'hui au sexe ou au genre masculin.
Identité de genre	Genre par lequel une personne est socialement reconnue (homme, femme, transsexuel, transsexuelle, transgenre…)
Non-conformité de genre	Expression référant au fait de ne pas exprimer son genre de façon conforme à celle de la majorité : un gars trop féminin, une fille trop masculine. Ce peut être aussi en raison de motifs tels que les sports et les loisirs pratiqués, le style vestimentaire, les préférences musicales et le cercle d'amis, amies.
Trans	Dans le présent rapport, le terme abrégé « trans » désigne à la fois les personnes transsexuelles et transgenres et l'ensemble des variations que ces transidentités peuvent présenter.
Transgenre	Terme référant à différents cas de figure : 1) Personne vivant socialement dans le genre qui ne lui a pas été attribué à la naissance, mais qui ne désire pas effectuer de modifications corporelles comme les personnes transsexuelles ; 2) Personne s'identifiant comme étant ni homme ni femme ; 3) Personne s'identifiant comme étant à la fois homme et femme, ou encore parfois l'un, parfois l'autre.
Transsexuel, transsexuelle	Terme désignant une personne qui souhaite apporter des modifications à son corps sexué à l'aide de traitements hormonaux et chirurgicaux, afin de vivre dans un sexe/genre qui ne lui a pas été attribué à la naissance.

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

À l'échelle internationale, notamment au Canada et aux États-Unis, de plus en plus de jeunes remettent en question leur identité de genre ou entament une transition de sexe ou de genre alors qu'ils fréquentent l'école secondaire ou le cégep, ou encore leurs équivalents locaux (HES et MAG-JEUNES LGBT, 2009; Holman et Goldberg, 2006; Beemyn, 2005a; 2005b). De plus, leur visibilité dans le milieu scolaire augmente (Holman et Goldberg, 2006; Pusch, 2005). Selon Conway (2000), jusqu'à un quart des personnes qui effectuent une transition de sexe ou de genre l'amorcent pendant leurs études secondaires ou collégiales. Si cette croissance et cette visibilité des jeunes trans justifient à elles seules la pertinence d'approfondir les recherches scientifiques émergentes à leur sujet, s'y ajoute également l'urgence de documenter leurs conditions de vie souvent difficiles. En effet, les jeunes avec une expression de genre atypique sont parmi les plus visés par les diverses formes de discrimination, de harcèlement et de violence dans les écoles (Sausa, 2005; GSA Network, 2004; Wyss, 2004), ce qui en fait une population à risque pour différentes problématiques, dont le décrochage scolaire (Grossman et D'Augelli, 2006).

Il n'y a pas beaucoup d'études qui examinent la spécificité de leurs expériences dans le milieu scolaire, et ce, particulièrement au Québec. Qui plus est, il semble que la littérature existante sur les jeunes de minorités sexuelles tend à passer sous silence les réalités spécifiques vécues par les jeunes trans (Lambda Legal et NYAC, 2008; Pusch, 2005; Sausa, 2005). Il existe effectivement des liens, parfois très forts, entre homophobie, stéréotypes sexuels et de genre, et transphobie (Hill et Willoughby, 2005; Wyss, 2004), mais il serait réducteur de croire que les problèmes rencontrés par les jeunes trans ne relèvent que du système binaire de genre ou de l'homophobie, d'autant plus que plusieurs personnes trans s'identifient comme hétérosexuelles. Qui plus est, les jeunes trans sont confrontés notamment à des enjeux médicaux (traitements hormonaux), familiaux et juridiques (autorisation pour entamer des démarches médicales ou légales pour changer d'identité), ou encore à des enjeux liés aux espaces sexués (toilettes, vestiaires) qui leur sont propres. À notre connaissance, il n'y a aucune étude québécoise qui porte spécifiquement sur les jeunes trans en milieu scolaire.

Les problématiques vécues par les jeunes trans en milieu scolaire

Selon une étude états-unienne réalisée par le *Gay, Lesbian and Straight Education Network* (GLSEN), 90 % des 295 jeunes trans sondés soulignent qu'ils entendent, dans une fréquence allant d'occasionnelle à souvent, des propos désobligeants sur l'orientation sexuelle non hétérosexuelle et sur l'expression de genre atypique (Greytak, Kosciw et Diaz, 2009). Ces commentaires proviennent principalement des pairs, quoique 39 % rapportent avoir entendu ces propos de la part du personnel de leur école. À cause du climat peu favorable à l'expression de genre atypique qui règne dans la plupart des écoles, les jeunes trans rapportent ne pas se sentir en sécurité dans leur milieu scolaire, notamment parce qu'ils sont fréquemment harcelés et agressés, verbalement et physiquement, par leurs pairs. En fait, 87 % stipulent avoir été victimes, au cours de la dernière année scolaire, de harcèlement verbal en lien avec leur expression de genre ou l'adoption de conduites non conformes aux normes de genre; 53 % révèlent du harcèlement physique (p. ex. des bousculades); 26 % mentionnent avoir été agressés physiquement. À

cause de ces atteintes à leur intégrité, ces jeunes soulignent, dans une proportion de 46 %, avoir été absents durant au moins une journée complète d'école au cours du dernier mois au moment de répondre au sondage. Selon d'autres études, la transphobie en milieu scolaire entraîne souvent des sentiments d'isolement ou de honte, ou encore une mauvaise estime de soi, voire un état dépressif (Holman et Goldberg, 2006; Pusch, 2005; Wyss, 2004), des problèmes alimentaires et des comportements autodestructeurs (HES et MAG-JEUNES LGBT, 2009; Groupe de travail mixte contre l'homophobie, 2007; Garofalo et coll., 2006; Wyss, 2004, Clements-Nolle et coll., 2001).

Les jeunes trans sont également confrontés à des problématiques très spécifiques liées à leur transidentité, telles que le changement de prénom et de pronoms, ou encore l'utilisation des espaces sexués comme les toilettes et les vestiaires. Pour une personne en transition de sexe ou de genre, changer de prénom afin que celui-ci corresponde mieux à son identité de genre est une étape importante de son parcours identitaire. C'est aussi ce qui permet d'éviter certaines situations embarrassantes, car l'identité trans est dévoilée inutilement lorsqu'un prénom ne correspond pas à l'expression de genre (Pleak, 2009; Conway, 2000). Refuser de se servir du prénom choisi ou des pronoms correspondants constitue un déni de l'identité du jeune et représente un refus de le soutenir dans ses démarches. Il est donc important que l'usage du prénom choisi, de même que des nouveaux pronoms, soit respecté. À cette fin, les institutions scolaires devraient procéder à un changement formel de prénoms des jeunes trans au sein de l'école (c'est-à-dire dans le système informatique) ou, si cela n'est pas possible, utiliser informellement dans les diverses situations le nouveau prénom et les bons pronoms (Lambda Legal et NYAC, 2008; Holman et Goldberg, 2006; Beemyn, 2005b; Beemyn et coll., 2005; Dykstra, 2005; McKinney, 2005; Sausa, 2005; GSA Network, 2004). En ce qui concerne les toilettes et les vestiaires, des études constatent que ces endroits s'avèrent particulièrement susceptibles de constituer des lieux de violence et de harcèlement pour les jeunes trans qui ne présentent pas une apparence de genre typique (Holman et Goldberg, 2006). La fréquentation de ces lieux devient donc une source d'angoisse et certains jeunes trans les éviteront tout simplement (Lambda Legal et NYAC, 2008; Beemyn, 2003; 2005b; Beemyn et coll., 2005; Sausa, 2005; GSA Network, 2004).

Des actions concertées doivent être entreprises afin de venir en aide aux élèves trans et lutter contre la transphobie dans les établissements scolaires. La revue de littérature présentée ici permet de constater qu'une majorité de directions dans les écoles, d'enseignants, enseignantes, d'intervenants, intervenantes et du personnel de soutien sont souvent mal ou peu informés et outillés au sujet des transidentités (Greytak, Kosciw et Diaz, 2009; Lambda Legal et NYAC, 2008; Groupe de travail mixte contre l'homophobie, 2007; Beemyn, 2005a; McKinney, 2005; Sausa, 2005; GSA Network, 2004). Non seulement ces adultes manquent-ils d'information, mais les jeunes trans interviewés dans les recherches relèvent l'inaction du personnel scolaire lorsque celui-ci est témoin de harcèlement ou d'agressions envers des jeunes trans (Schindel, 2008; Sausa, 2005; GSA Network, 2004; Wyss, 2004). Dans certains cas, les jeunes trans rapportent avoir été discriminés, harcelés et agressés par ces adultes (Greytak, Kosciw et Diaz, 2009; McKinney, 2005; Sausa, 2005; GSA Network, 2004).

MÉTHODOLOGIE

La méthodologie de recherche a été définie en fonction du caractère exploratoire de l'étude. Les objectifs de recherche étaient au nombre de trois :

- Explorer les expériences scolaires et personnelles de jeunes s'identifiant comme trans ou en questionnement sur leur identité de genre;
- Identifier des manifestations de la transphobie vécues par ces jeunes, de même que d'autres difficultés rencontrées en lien avec l'expression de genre;
- Examiner les impacts possibles des expériences de victimisation vécues par ces jeunes sur leur cheminement scolaire de même que certains des facteurs qui accentuent leur vulnérabilité ou qui facilitent leur résilience.

Pour ce faire, nous avons opté pour une méthode d'enquête qualitative basée sur des entretiens semi-dirigés. Ce choix se justifie donc par les visées exploratoires de la recherche, de même que par le faible nombre de jeunes trans qu'il semblait possible de rejoindre au Québec. L'entretien, d'une durée approximative d'une heure trente, abordait des sujets relatifs à la transition de sexe ou de genre, aux relations familiales, au parcours scolaire depuis le primaire, au milieu de travail, de même qu'à la vie de couple.

Une première série de neuf entrevues a été effectuée à l'hiver et au printemps 2008. Neuf participants (cinq femmes trans et quatre hommes trans) ont été recrutés par le biais de réseaux de l'équipe de recherche, de même que par l'entremise de l'Association des transsexuels et transsexuelles du Québec (ATQ). Les témoignages de cinq participants, participantes âgés de plus de 24 ans ont été retenus parce qu'il s'agissait soit : a) de membres actifs de la communauté trans en contact avec des jeunes; b) de travailleurs ou stagiaires en milieu scolaire. Nous référons à ces personnes comme étant les « informateurs clés » dans cette recherche.

Une deuxième série d'entrevues a été effectuée à l'hiver et au printemps 2009 et visait à rejoindre d'autres jeunes trans dont les expériences scolaires étaient récentes, voire encore en cours. Les critères de participation étaient les suivants :

- être âgé de 14 à 24 ans;
- être inscrit dans une institution scolaire québécoise *ou* avoir quitté le secondaire ou le cégep depuis moins de deux ans;
- s'identifier comme trans ou être en questionnement sur son identité de genre.

Les stratégies de recrutement des participants, participantes pour cette série d'entrevues ont pris différentes formes : envoi courriel à des organismes et regroupements comptant des trans parmi leurs membres ou clients, diffusion d'affiches et de cartes de recrutement dans des endroits publics et lors

d'événements organisés par la communauté trans, recrutement par Internet (sites, forums, création d'un blogue et de bannières web, etc.).

L'échantillon de cette série d'entrevues compte cinq personnes âgées de 18 à 21 ans, dont deux femmes trans, deux hommes trans, ainsi qu'une personne dont le sexe attribué à la naissance est féminin et qui se définit comme étant ni de l'un ni de l'autre sexe (transgenre). Nous avons aussi effectué une entrevue avec Françoise Susset, psychologue clinicienne et psychothérapeute qui compte parmi sa clientèle plusieurs jeunes trans.

Au total, pour les deux séries d'entrevues, nous avons effectué quinze entretiens, neuf auprès de jeunes (dont deux entretiens avec un même jeune rencontré à deux moments différents) et six auprès d'informateurs clés (toutes des personnes trans sauf une).

DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES JEUNES TRANS INTERVIEWÉS[1]

Pseudonyme	Sexe ou identité de genre	Âge	Occupation
Benoît	Homme trans	16 ans	Aucune (Décrochage)
Marie-Ève	Femme trans	16 ans	Étudiante temps plein (Secondaire)
Alex	Né-e femme, transgenre en questionnement	18 ans	Étudiant temps partiel (Secondaire)
Antonin	Homme trans	19 ans	Étudiant temps plein (Université 1er cycle)
Claude	Homme trans en questionnement	20 ans	En emploi (Décrochage secondaire 5)
Christopher	Homme trans	20 ans	Étudiant temps partiel (Université 1er cycle)
Julie	Femme trans	21 ans	Étudiante temps plein (CÉGEP)
Mélissa	Femme trans	23 ans	Étudiante temps plein (Université 1er cycle)

[1] Les caractéristiques mentionnées sont celles au moment de l'entrevue.

RÉSULTATS

En dépit du faible nombre de participants, participantes, plusieurs thèmes communs ont fait surface lors de l'analyse des données. Les résultats ont été organisés en cinq sections thématiques, soit :

1. l'identité de genre et les parcours scolaires des jeunes trans;
2. les manifestations de la transphobie;
3. les autres difficultés rencontrées liées à l'identité de genre;
4. les impacts de la transphobie;
5. les facteurs de vulnérabilité et de résilience.

1. L'identité de genre et les parcours scolaires des jeunes trans

Quoique la majorité des jeunes étaient en questionnement par rapport à leur identité de genre pendant leurs études de niveau secondaire, ils ont généralement complété leur diplôme avant d'entamer une transition médicale (hormones et chirurgies) ou sociale (se présenter publiquement dans leur nouveau genre). Ainsi, six jeunes affirment s'être questionnés sur leur identité de genre pendant leurs études de niveau secondaire. Les deux autres ont rapporté vivre un certain inconfort avec le sexe ou le genre qui leur avait été assigné à leur naissance, sans toutefois se questionner significativement à ce sujet durant cette période. Claude explique qu'il se sentait différent des autres jeunes[2] :

> *— Intervieweur : Au secondaire, étais-tu déjà en questionnement ou c'est quelque chose qui est venu après?*
>
> *— Participant : C'est venu après, mais disons que je savais déjà que je n'étais pas comme les autres à ce niveau-là. J'avais les cheveux courts, [j'étais] habillé en gars. Je me tenais toujours avec des gars. Je ne comprenais pas pourquoi c'était mal vu que je me tienne juste avec des gars, ou pourquoi c'était mal vu comment j'arrangeais mon linge ou mes cheveux. Je me faisais souvent écœurer avec ça, mais je ne comprenais pas ce que je faisais de mal. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

[2] Nous avons choisi de faire l'accord grammatical en fonction de l'identité de genre assumée ou souhaitée par la personne interviewée, même si elle n'était pas forcément affirmée aux divers moments évoqués en cours d'entretien (p.ex. dans l'enfance). Cependant, ce choix est plus respectueux de l'identité actuelle de la personne.

Comme il est possible de le constater, les jeunes qui ont une expression de genre atypique peuvent faire l'expérience de la transphobie bien avant qu'ils ne soient en questionnement ou en transition. Une seconde participante abonde dans le même sens :

> *Au secondaire, je savais qu'il y avait de quoi qui n'était pas trop, trop normal. Disons que je ressentais le besoin de me sentir féminine. Je ne savais pas pourquoi. (Julie, femme trans, niveau secondaire)*

Claude et Julie se sont questionnés plus tard au sujet de leur identité de genre. Alors que Claude a commencé son questionnement après avoir quitté le secondaire sans diplôme, Julie a fait une transition sociale entre sa deuxième et sa troisième année d'études collégiales. Elle explique en entrevue que l'école secondaire qu'elle fréquentait n'incarnait pas un milieu favorable à l'émergence d'un tel questionnement chez elle :

> *Je pense que si j'avais été au secondaire [à l'époque de mes questionnements], je me serais arrangée pour aller dans une école beaucoup plus ouverte et facile d'intégration. Je pense que c'est la meilleure solution. L'avoir fait dans l'école secondaire que j'avais, je pense que j'en serais morte. Je n'aurais pas réussi à passer à travers. (Julie, femme trans, niveau secondaire)*

Un seul participant, Benoît, a entamé des démarches préliminaires de transition alors qu'il fréquentait le niveau secondaire. Il a ainsi demandé à certaines personnes à l'école de l'appeler avec son prénom choisi. D'autres jeunes, qui s'interrogeaient déjà à l'école secondaire, ont néanmoins attendu un certain temps avant d'amorcer une transition. Il est possible d'émettre l'hypothèse selon laquelle les conditions favorables à une telle transition n'étaient alors pas rassemblées pour leur permettre d'entreprendre de telles transformations. Antonin et Christopher, par exemple, ont amorcé une transition sociale de sexe et de genre entre le secondaire et le collégial, qu'ils ont complétée au cours de leurs études collégiales. Mélissa, elle, a préféré attendre la fin de ses études collégiales pour amorcer sa transition.

Le choix d'attendre la fin des études secondaires ou collégiales pour effectuer une transition peut notamment s'expliquer par le fait de ne pas avoir suffisamment d'information à ce sujet durant le parcours scolaire secondaire. Julie a expliqué qu'elle ne s'identifiait pas comme transsexuelle parce qu'elle ne connaissait pas encore le terme : elle a pris connaissance de cette réalité seulement après sa première session de cégep. Alors qu'elle soutient qu'une transition au niveau secondaire aurait été pénible, voire impossible, Julie affirme néanmoins avoir eu une très belle expérience au cégep.

2. Les manifestations de la transphobie

Comme il sera possible de le constater, plusieurs jeunes se sont fait exclure par leurs pairs, surtout pendant les premières années de leur secondaire, et ce, même si une transition n'était pas entreprise à ce moment. Puisque ces jeunes ne s'identifiaient généralement pas comme trans pendant leurs études secondaires, il est difficile de parler de transphobie au sens strict du terme, c'est-à-dire de réactions négatives ou hostiles envers des personnes transidentifiées. Il semble ici que, comme dans de nombreuses autres circonstances, diverses formes d'oppression sont imbriquées et se conjuguent, telles la transphobie et l'homophobie. En effet, plusieurs jeunes que nous avons interviewés disent s'être fait

discriminer en lien avec leur expression de genre atypique, interprétée par leurs pairs comme une forme d'homosexualité ou de lesbianisme. Cela est particulièrement vrai au niveau secondaire, où les jeunes n'ont que peu ou pas d'information sur les transidentités.

Les manifestations transphobes et homophobes rapportées revêtent trois formes principales : 1) l'exclusion; 2) le harcèlement verbal et les agressions verbales; 3) le harcèlement et les agressions physiques. Dans l'ensemble, les manifestations verbales de transphobie et d'homophobie sont les plus répandues, qu'il s'agisse d'insultes, de rumeurs ou de l'utilisation du mauvais prénom et des mauvais pronoms[3]. Quelques participants, participantes ont aussi subi de la violence physique, comme se faire faire un croche-pied ou se faire battre. Cela étant dit, ces expériences de transphobie et d'homophobie sont plus fréquentes et intenses au secondaire qu'au collégial, ce qui explique que les cas décrits dans les pages suivantes sont principalement tirés d'expériences des jeunes dans les écoles secondaires. Il est pertinent aussi de noter que ces expériences négatives se déroulent plus souvent dans des endroits où la supervision des adultes est réduite : les corridors, la cafétéria ou l'autobus scolaire. Il arrive que d'autres élèves soient témoins de ces actes, mais ils n'interviennent que très rarement. En plus des processus d'exclusion des jeunes trans par leurs pairs, certains jeunes victimes de ces agressions verbales ou physiques en viennent ainsi à s'auto-exclure, par exemple en trouvant une cachette afin d'éviter de se faire harceler pendant l'heure de dîner ou pendant les pauses.

Aucun profil d'agresseur ne ressort de ces entrevues. Bien qu'il arrive parfois qu'un, une enseignant, enseignante tienne des propos négatifs envers l'homosexualité ou les transidentités, ce sont principalement des élèves qui commettent ces actes de transphobie et d'homophobie. Les participants, participantes soutiennent néanmoins que le personnel scolaire de toutes catégories (enseignement, intervention, surveillance, direction) ne leur offre pas toujours le soutien nécessaire relativement à ces situations de violence.

2.1. L'exclusion

Une première manifestation de la transphobie et de l'homophobie est l'exclusion des jeunes trans par leurs pairs. Trois jeunes interviewés ont ressenti cette exclusion en lien avec leur expression de genre pendant leurs études de niveau secondaire (Christopher, Claude, Benoît). Françoise Susset explique que la mise à l'écart précède souvent chronologiquement des manifestations plus directes de transphobie et d'homophobie, telles les agressions verbales ou physiques. Elle note que les jeunes au genre atypique se font étiqueter de bizarres et par conséquent se font exclure et marginaliser par les autres élèves. Claude a vécu cette situation d'isolement. Lorsqu'on lui a demandé s'il se faisait accepter par ses pairs, il a répondu :

> *Moyennement. À l'école, il y avait une gang avec moi. Les autres se tenaient le plus loin de moi possible. […] Ils disaient que j'étais bizarre évidemment. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

[3] En anglais, on parle parfois de « *name calling* » lorsqu'une personne refuse d'utiliser le prénom choisi de la personne trans, les pronoms appropriés à son identité de genre, ou encore lorsqu'elle se sert du nouveau prénom, mais pour se moquer et ridiculiser la personne trans.

Claude explique comment cette exclusion exercée par ses pairs l'a amené, dans certaines situations, à s'auto-exclure :

> *— Intervieweur : Quand les commentaires étaient les plus intenses, en secondaire 1 et début secondaire 2, et qu'il fallait que tu ailles à la cafétéria pour manger…?*
>
> *— Participant : Je ne voulais pas y aller. Dans ce temps-là, je n'avais pas d'amis, justement parce que j'étais trop bizarre à leurs yeux. Je ne me tenais pas avec personne. J'étais toujours toute seule[4]. Déjà, le fait d'être toute seule, c'est comme assez dur sur le mental, si en plus, il faut que tu te fasses écœurer, c'est pire. Ça mine le moral d'une personne. Je ne suis pas sûre qu'il y ait quelque chose de psychologiquement pire dans les lieux publics. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

2.2. Le harcèlement verbal et les agressions verbales

Cette catégorie d'agressions regroupe les commentaires négatifs, les blagues péjoratives, les injures, les rumeurs et l'utilisation du mauvais prénom et des mauvais pronoms. La majorité des jeunes trans interviewés rapportent que ces agressions étaient fréquentes. Voici un exemple où le nouveau nom du jeune est utilisé de façon à le tourner en dérision :

> *Ce n'était pas : « Ah! T'es laid, le transsexuel! » direct, c'était vraiment par en dessous. Ils m'appelaient « Benoît », mais la manière dont ils le disaient, c'était vraiment pour rire de moi. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Des interviewés rapportent aussi des blagues péjoratives et des injures. Antonin rapporte avoir vécu un événement de ce type lors de sa participation à une activité parascolaire organisée par son école secondaire non mixte de filles :

> *Je me souviens d'une fois, c'était juste avant une rencontre avec le comité d'album étudiant, puis il n'y avait pas de prof. C'était une blague… une blague mi-sérieuse… L'élève qui a dit : « Peut-être que dans cinq ans, on va avoir un homme qui va venir à notre réunion avec tous les élèves ». Je m'étais senti visé par le commentaire, mais je n'avais pas réagi. (Antonin, homme trans, niveau secondaire)*

Ces commentaires indirects reviennent souvent selon les témoignages des jeunes. Toutefois, le harcèlement verbal est parfois plus direct, comme dans cet exemple rapporté par Mélissa :

> *Quand j'étais au secondaire, il y avait un gars en particulier dans l'autobus. Parce que l'autobus, on s'entend que c'est une partie obligatoire quand tu veux t'en retourner chez vous. Il était dans le même autobus que moi et lui, il aimait ça se remonter en rabaissant les autres. Il me sortait une nouvelle insulte à tous les jours. Jusqu'à la fin de mon secondaire. C'est triste parce qu'il était plus jeune que moi, et moi, je ne disais rien. (Mélissa, femme trans, niveau secondaire)*

[4] Le participant réfère ici à lui-même au féminin.

Mélissa note que le chauffeur d'autobus n'intervenait pas, même que parfois, il riait avec le jeune, ce qu'elle a vécu comme un manque de soutien. Claude raconte qu'il vivait beaucoup de harcèlement verbal à l'école, et ce, surtout dans un cours où l'enseignante ne savait pas s'il était une fille ou un garçon.

> *Je me faisais toujours écœurer. Il y a un cours plus qu'un autre, parce que le prof ne savait pas [si j'étais un garçon ou une fille]. Donc ça mélangeait le monde. Il n'était pas sûr et il m'écœurait avec ça. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Le professeur de ce cours a pensé que Claude était un garçon pendant une bonne partie de l'année. Notons qu'il n'avait pas encore commencé son questionnement par rapport à son identité de genre et fréquentait le secondaire en tant que fille. Claude a eu à présenter sa carte étudiante au professeur en question pour lui prouver qu'il était une fille.

Comme cela a été abordé plus tôt, les participants, participantes étaient souvent les cibles de commentaires homophobes. C'est le cas de Christopher lorsqu'il était au secondaire :

> *Il y a eu du graffiti sur mon casier. [Ça disait] que j'étais une sale lesbienne, que j'allais mourir en enfer… (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Benoît relate avoir reçu des menaces de mort. Cette violence verbale s'accompagnait aussi d'une violence psychologique et de menaces sous forme de vandalisme :

> *Ce n'était pas des affaires directes : « Je vais te tuer », mais plus discret. Un moment donné, ça a été direct, après que j'ai frappé un gars populaire. Il m'a dit : « J'ai une gang, on va venir te tuer », mais on [Benoît et son ami] ne l'a pas pris au sérieux. Mais il y en a qui écrivaient des messages sur nos cases : « On va vous tuer ». Sur nos cases ou sur notre table. On avait une table dans le coin et elle était à nous, il y avait juste nous qui allions dessus. Ils écrivaient des affaires dessus sur nous autres. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

2.3. Le harcèlement et les agressions physiques

> *Tous les jours, quand l'école finissait, je me faisais battre. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Trois participants ont subi des actes de violence au secondaire (Benoît, Christopher et Claude). Nous pouvons qualifier cette violence de harcèlement physique, car ces jeunes se faisaient attaquer avec une certaine fréquence. En plus des commentaires et de l'intimidation qu'il vivait en 1ère et 2e secondaire, Claude, qui avait une expression de genre très masculine, s'est fait enfermer dans un casier et battre à

quelques reprises. Pour Benoît, qui avait aussi une présentation de genre masculine durant son secondaire, les troubles se sont intensifiés après qu'il eût fait son *coming out* en tant que trans à l'école.

> *Au début, je ne me faisais déjà pas aimer à cause de mon caractère. À un moment, une [fille] populaire, de ceux qui envoient chier tout le monde, me pose des questions [au sujet de ma transsexualité]. Je ne suis pas pour l'ignorer, je lui explique c'est quoi. On est dans le cours d'histoire. Il y a les « nerds » qui s'en foutent, ils trouvent ça presque le fun. Les autres s'en foutent, mais les petits populaires, eux, ils m'envoyaient chier. Un moment donné, la fille m'a lancé une bouteille de deux litres par la tête. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Benoît avoue avoir un caractère conflictuel, ce qui, de son propre aveu, a pu avoir un impact sur la fréquence et l'intensité des agressions qu'il a subies. Plus loin, il ajoute :

> *— Intervieweur : D'autres situations de harcèlement ou de violence, est-ce que t'en as vues ou vécues?*
> *— Participant : De violence… Comme je te disais, de se faire rentrer dans les cases, dans les murs, des affaires de même. Se faire pitcher [lancer] des roches. La bouteille d'eau. Des jambettes aussi, tu fais une jambette à quelqu'un et ça ne paraît pas. Il se pète la gueule, il te saute dans la face, mais c'est lui qui a l'air coupable. Des affaires de même, par en dessous. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Les trois participants qui ont été victimes de violence au secondaire ont mentionné que même si un autre élève initiait une agression, les adultes pouvaient tout aussi facilement croire que c'était eux le problème, ou encore qu'eux-mêmes mentaient. Les élèves témoins de l'agression, complices tacites de l'agresseur, agresseure, ne disaient rien :

> *Les surveillants sont arrivés. Ils ont dit : « Qu'est-ce qui se passe? » « Ah rien, rien! ». Tu ne peux pas vraiment te défendre parce qu'il y a une grosse gang de gars de son côté ou un groupe de filles, peu importe. Il y a une grosse gang de son côté qui ne disait rien, rien, rien. Ils sont venus nous écœurer. [J'étais] tout seul de mon bord à dire que ce n'était pas vrai. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Comme nous pouvons le constater, les jeunes ressentent un manque de confiance quant à la capacité des membres du personnel scolaire à intervenir adéquatement dans une situation problématique.

3. Les autres difficultés rencontrées

Dans cette troisième section, nous abordons les autres difficultés auxquelles sont confrontés ces jeunes en lien avec leur identité ou leur expression de genre. Nous considérons d'abord les problématiques qui peuvent être rencontrées dans les activités sexuées, comme les cours d'éducation physique, de même que leurs expériences relativement aux aménagements physiques sexués de leur école, tels les vestiaires

et les toilettes. En second lieu, nous analysons les difficultés liées au changement de leur prénom dans leur école.

3.1. Les activités et les espaces sexués

À titre d'exemple, les cours d'éducation physique peuvent poser des problèmes pour les jeunes trans. Antonin soutient que les évaluations différenciées selon le sexe le désavantageaient puisqu'il était en début de transition et qu'il n'avait pas commencé son traitement hormonal. Il ne voulait donc pas être évalué avec le barème des hommes, de peur d'être moins performant à partir de ces critères. Il raconte aussi comment l'injection d'hormones peut rendre difficiles certaines activités physiques à cause de la douleur :

> *Le cours d'éducation physique. Première session, je n'avais pas commencé mes hormones, alors je ne voulais pas être évalué comme un gars pour le test du « bip » [ou test de Vameval]. Niveau fille, j'aurais été fort, alors dans les gars, j'aurais été faible ou moyen. Je trouvais ça poche de perdre des points à cause de ça. Je lui ai expliqué [à la prof], mais elle était jeune et ne comprenait pas trop. Elle a été correcte, mais c'était juste d'aller voir la prof et lui dire qui était désagréable. Il y a aussi ma prof de tennis à la 2e session que je suis allé voir parce que suite à ma première injection, j'avais mal. Tu as un truc médical à remplir pour savoir quel médicament avec quel médecin et je ne voulais pas l'écrire, alors je suis allé la voir. (Antonin, homme trans, niveau collégial)*

Les activités sexuées ne sont pas les seules à soulever certains problèmes : c'est le cas également des lieux sexués. La revue de littérature présentée a permis de mettre en lumière le fait qu'un ou une jeune trans peut ressentir de l'angoisse lorsqu'il ou elle doit se servir des toilettes et des vestiaires à l'école, car il s'agit d'espaces non mixtes dont l'accès est réservé à l'un ou l'autre sexe. Les jeunes trans, avant leur transition sociale, ressentent un malaise à se servir des toilettes et des vestiaires du sexe qu'ils ou elles se sont vus attribuer à la naissance et plusieurs éviteront ces lieux. La majorité des participants, participantes ressentaient une certaine gêne à investir ces espaces sexués, et pour plusieurs raisons. Antonin se sentait mal à l'aise de se servir des toilettes pour hommes, car il craignait d'attirer l'attention des autres en ne pouvant se servir d'un urinoir.

> *Je me souviens que j'allais dans les toilettes pour hommes. Il faut dire que durant la première session, j'avais encore mes règles, donc, c'était un petit peu compliqué. Parfois, j'allais dans la toilette pour handicapés, mais j'avais toujours la crainte. Moi, il faut que j'aille dans la cabine, mais j'urine assis. Il y a des gens autour. C'est un petit peu gênant, mais je pense qu'un moment donné, il faut être capable de se créer une barrière, se créer une carapace pour se dire : « De toute façon, la personne qui est à côté, même si elle t'entend uriner assis, peut-être que c'est un autre gars qui urine assis. Puis, est-ce qu'il va vraiment se dire : à son débit, il y a quelque chose d'étrange?! » (Antonin, homme trans, niveau collégial)*

Marie-Ève, une étudiante du secondaire en questionnement sur son identité de genre, doit se servir des toilettes pour garçons et rapporte qu'elle ne s'y sent pas à l'aise.

> *Je n'y vais jamais. J'essaie d'éviter ça. Je me sens mal, je ne me sens pas à ma place, là. Mais je n'ai pas le choix. Je m'habille en linge de gars et je ressemble à un gars. (Marie-Ève, femme trans, niveau secondaire)*

Alex, quant à lui, anticipait les commentaires que les autres pourraient émettre en sa présence.

> *Tu vas penser tout le temps, mettons : « Est-ce que j'ai vraiment envie d'aller aux toilettes? » Toutes les années, il y a des élèves nouveaux qui ne te connaissent pas, qui ne savent pas qui tu es. Puis là, tu te fais regarder croche. « Bon, encore… » [rires] Moi, personnellement, je fais attention. J'essaie de ne pas provoquer, de ne pas m'arranger pour que ça arrive. Je vais checker [regarder] l'heure lorsque j'y vais. « Ah ! Là, la cloche est sonnée, il va y avoir plein de monde dans les toilettes. J'irai tantôt. » (Alex, transgenre en questionnement, niveau secondaire)*

Comme on le voit dans le propos d'Alex, plusieurs jeunes développent des stratégies d'évitement. C'est le cas de Benoît, pour qui les toilettes représentent un lieu de violence.

> *Je n'y allais juste pas aux toilettes, je me retenais toute la journée. Jacques [ami] non plus, il n'allait pas dans la toilette des gars parce qu'il avait peur de se faire battre. Alors on allait à la Belle Province [restaurant]. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

À la lumière de ces commentaires, on pourrait penser qu'une toilette séparée, ou unisexe, puisse pallier le problème et permettre aux jeunes trans de se servir des toilettes en toute sécurité. Or, seule une minorité croit que des toilettes neutres ou mixtes offriraient une possibilité viable. De plus, les toilettes distinctes pourraient avoir comme effet pervers d'étiqueter davantage les jeunes trans, particulièrement après la transition. En effet, après la transition sociale, se servir des toilettes réservées au nouveau sexe représente une étape importante pour plusieurs jeunes trans. Quelques-uns ont cependant noté que l'école pourrait permettre exceptionnellement à certains jeunes trans, particulièrement avant et pendant la transition, de se servir des toilettes pour élèves handicapés ou encore des toilettes réservées au corps professoral.

Les participants, participantes soulignent également qu'ils et elles ne se sentaient pas nécessairement à l'aise ou en sécurité d'utiliser les vestiaires. Certains rechercheront une toilette plus isolée pour se changer, et ce, même si cela les met en retard pour leur cours. Benoît mentionne :

> *Si tu vas dans le vestiaire des gars, tu te fais mettre dehors, ils ne te veulent pas. Si tu vas dans le vestiaire des filles, elles ne te voudront pas non plus. Alors je n'allais juste pas en éduc. Moins compliqué, je foxais [m'absentais]. Je m'étais fait un faux papier du médecin. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Nous reviendrons ultérieurement sur le thème de l'absentéisme. Notons simplement ici qu'il s'agit d'une stratégie parmi d'autres d'évitement des situations angoissantes ou problématiques, comme celles qui

ont été mises en lumière dans le cas des toilettes. Ces récits nous rappellent tout compte fait que les jeunes trans sont confrontés à des situations auxquelles les jeunes non trans n'ont pas à faire face. Une école dont l'ensemble du personnel serait sensibilisé à leur réalité serait donc mieux outillée pour les aider.

3.2. Le changement de nom

Il existe, au Québec, deux options principales pour changer de nom : judiciaire (faire une demande au tribunal) ou administrative (faire une demande au Directeur de l'état civil, ci-dessous DEC). Les changements de nom des personnes trans sont toujours effectués à travers la voie administrative. Les politiques de changements de nom au Québec requièrent qu'une personne ait utilisé son nouveau nom choisi depuis cinq ans au minimum, et dans les différentes sphères de sa vie (professionnelle, sociale et personnelle) avant de pouvoir faire une demande pour le modifier légalement. Plusieurs preuves doivent être fournies lors de la demande. Si la personne ne veut ou ne peut attendre ces cinq années pour changer de nom, elle peut évoquer un « motif sérieux », notamment le fait que son nom actuel lui porte préjudice de façon importante et qu'il est à la source de souffrances psychologiques graves[5]. Il s'agit de l'option adoptée par une majorité de personnes trans au Québec. Pour les jeunes trans, la situation est plus complexe, particulièrement avant 18 ans où les changements de nom doivent être effectués par les autorités parentales. Dans un contexte où plusieurs parents ont de la difficulté à accepter la transidentité de leur jeune et où les professionnels, professionnelles de la santé ne s'entendent pas nécessairement sur un âge minimal pour autoriser le début d'une transition (et ainsi signer des lettres éventuelles pour un changement de nom), plusieurs jeunes trans ne peuvent tout simplement pas modifier légalement leur nom. Certains jeunes tenteront de vivre leur nouvelle identité sociale en se faisant appeler par leur nouveau prénom, avant que celui-ci ne soit reconnu par le DEC et les différents ministères, organismes et institutions. Ces jeunes adopteront des stratégies diversifiées pour ce faire : certains entreprendront des démarches plus formelles auprès de la direction de leur école, d'autres demanderont informellement aux enseignants, enseignantes de les interpeller avec leur nouveau prénom (et les pronoms correspondants), d'autres encore n'exigeront ce changement qu'auprès de leurs amis, amies et proches dans le milieu scolaire.

Les jeunes trans que nous avons interviewés ont eu recours à ces multiples stratégies dans leur milieu scolaire alors que leur prénom n'était pas encore modifié officiellement. Plusieurs ont changé de prénom officiellement, seulement au niveau collégial, voire ultérieurement. Par exemple, Antonin, dont le prénom choisi n'était pas officialisé lors de son entrée au collégial, a demandé à la direction de son cégep qu'elle modifie son prénom dans son dossier scolaire. Celle-ci a accepté de changer son nom à l'interne, ainsi que dans le système informatique de l'établissement, à condition qu'un tel changement soit aussi effectué au DEC avant la fin de ses études collégiales pour s'assurer qu'il y ait une concordance entre le nom en usage et celui du dossier au moment de la remise du diplôme. Christopher, qui a fréquenté le même cégep, a décidé de s'adresser directement aux enseignants, enseignantes (pensant que la direction ne pourrait pas le faire), leur demandant d'adopter son prénom choisi et d'employer des pronoms masculins. Il explique :

[5] Dans ce cas, un rapport d'un, une professionnel, professionnelle en santé mentale doit notamment appuyer la demande. Ce processus peut prendre quelques mois ou quelques années, selon la rapidité des démarches effectuées par la personne trans pour amasser tous les documents nécessaires afin de présenter sa demande. Pour des renseignements complets sur les procédures de changements de nom, voir le site Internet du Directeur de l'état civil du Québec, sous la rubrique suivante : http://www.etatcivil.gouv.qc.ca/fr/changement-nom.html.

> *J'ai envoyé des courriels à mes enseignants pour leur dire que le nom qu'ils avaient sur leur registre, ce n'était pas un nom que j'utilisais et de, s'il vous plaît, parler de moi au masculin. Pour certains profs, ça passait. Pour d'autres, ça a moins bien passé. Ils ne voulaient pas utiliser des pronoms masculins avec moi. Il y a un de mes enseignants qui m'a dit : « Pour moi, tu vas toujours rester une femme. » (Christopher, homme trans, niveau collégial)*

Contrairement à Antonin et Christopher qui ont fait leur transition entre le secondaire et le cégep, Julie avait déjà fait deux années au collégial avant d'entamer ces démarches. Elle a alors décidé d'aller voir ses enseignants et ses enseignantes pour leur expliquer sa situation :

> *Certains profs ont eu de la misère, surtout que les présences qui sont prises sur notre réseau sont avec le nom officiel, avec le nom légal. Donc, lorsque le prof prenait les présences, il ne pouvait pas changer le nom. C'était enregistré dans la base de données de l'école et tout sous [prénom original]. Ce n'était pas ce qu'il y avait de plus facile pour moi. Souvent, j'allais voir la prof puis : « C'est Julie. Si tu pouvais faire ton possible… » Et après quelques semaines, le « Julie » sortait toujours. (Julie, femme trans, niveau collégial)*

En l'absence d'une politique claire dans les établissements scolaires, les jeunes trans dépendent donc des réactions individuelles des membres du personnel de l'établissement scolaire, ce qui semble bien fonctionner dans la plupart des cas. Certaines personnes de la communauté trans auxquelles nous avons parlé misent beaucoup sur le fait que lorsqu'elles s'y prennent de la bonne façon, c'est-à-dire en faisant usage de certaines capacités interpersonnelles, elles tendent à avoir du succès à négocier ce changement de prénom avec une variété d'institutions. Cela dit, il revient alors au jeune ou à la personne trans de raconter sa vie personnelle à plusieurs individus et de compter sur leur bonne volonté.

4. Les impacts de la transphobie

Les manifestations de transphobie et les autres difficultés rencontrées par les participants, participantes ont des impacts sur leur bien-être psychologique et leur parcours scolaire. Cette section aborde les effets négatifs de la transphobie sur les jeunes. Sur le plan psychologique, la victimisation vécue est mise en lien avec des troubles de sommeil, de manque d'appétit, de dépression et de sentiment d'isolement. Par conséquent, les incidences de la transphobie sur le cheminement scolaire d'un ou d'une jeune peuvent être dévastatrices et certains ont même quitté l'école à cause de cela. D'autres ont subi une baisse de rendement scolaire, ont fait de l'absentéisme, ou encore ont dû composer avec un manque de motivation ou de concentration.

4.1. L'insécurité dans le milieu scolaire

En plus d'être eux-mêmes victimes de transphobie et d'homophobie, certains jeunes relatent avoir été témoins d'agressions perpétrées envers leurs pairs. Françoise Susset explique qu'être témoin de comportements transphobes et homophobes visant d'autres élèves peut avoir un impact aussi important que les manifestations directement vécues par les jeunes. Le faible nombre de participants, participantes

ici ne nous permet pas d'établir de constat[6], mais ils et elles se sont exprimés à plusieurs reprises sur le climat transphobe et homophobe de leur milieu scolaire et leur sentiment d'insécurité dans ce contexte :

> *— Intervieweur : Ton sentiment de sécurité à l'école…*
> *— Participant : Pas du tout. Nulle part. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Claude abonde dans le même sens : le climat général dans lequel il se trouvait à l'école secondaire était à la source d'une grande insécurité :

> *— Intervieweur : Est-ce que tu te sentais en sécurité à l'école?*
> *— Participant : Non.*
> *— Intervieweur : Non. Psychologiquement?*
> *— Participant : Non.*
> *— Intervieweur : Physiquement?*
> *— Participant : Non. Tout au long de mon secondaire. C'est constant.*
> *— Intervieweur : Qu'est-ce qu'on aurait pu faire pour que tu te sentes plus en sécurité?*
> *— Participant : Avoir des sanctions plus sévères pour les personnes qui attaquent les autres physiquement, psychologiquement. En parler dans les cours que les personnes trans, c'est comme du monde. Ce n'est pas quelque chose qu'on choisit. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Les entretiens avec les jeunes trans mettent en lumière le fait que ceux qui se font harceler verbalement ne se sentent pas toujours en sécurité à l'école et que ceux qui vivent de la violence physique ne se sentent pas du tout en sécurité. Cela a d'importants impacts sur leur cheminement scolaire. Comme les manifestations transphobes et homophobes sont plus présentes au niveau secondaire, les participants, participantes rapportent qu'ils se sentent en général plus en sécurité au niveau collégial qu'à l'école secondaire.

4.2. Les impacts sur le bien-être psychologique et le rendement scolaire

Il est pertinent d'analyser un à un les cas des trois jeunes qui ont vécu de la violence physique. Débutons avec Benoît, un jeune homme transsexuel de 16 ans qui a décroché de l'école en 5e secondaire. Ayant été renvoyé de son école pour s'être battu avec le fils du directeur, il a quitté de lui-même une deuxième école, car il n'appréciait pas le port obligatoire d'un uniforme[7], avant d'abandonner sa troisième école à la suite d'événements négatifs survenus après son *coming out* trans. Dans un cours de biologie, il s'est fait lancer une bouteille d'eau et il est parti. Le fait de ne pas se sentir en sécurité était un des facteurs qui ont mené Benoît à décrocher, mais il avoue aussi qu'il était un élève dont les performances scolaires étaient faibles même avant ses questionnements trans. Le changement d'école fréquent et le retard scolaire sur les autres élèves l'ont aussi beaucoup découragé.

[6] Voir le rapport *L'homophobie à l'école secondaire au* afin de *Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution.*
[7] Notons qu'il portait un uniforme unisexe et que ce rejet n'était pas en lien avec son identité sexuelle.

> *J'étais déjà pas bon à l'école, sauf que [le fait d'être trans] n'a pas aidé, disons. Avant, mes travaux, je les remettais, mais après, ça ne me tentait juste plus. J'avais la note de passage, pis même 59 %. J'étais vraiment sur la limite. [Le fait que je me fasse écœurer], ça ne me tentait juste plus, ça a été une raison de plus pour arrêter. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Fréquemment victimisé, Claude n'a pas terminé son secondaire 5 et a d'ailleurs fréquenté une école des adultes. Il se faisait beaucoup harceler en 1ère et 2e secondaire. Lorsque nous l'avons interrogé pour savoir s'il se sentait en sécurité à l'école, il a répondu :

> *Pas du tout. S'il y a quelqu'un qui se lève du mauvais pied et qui décide qu'aujourd'hui, il m'écœurait et qu'il ne me lâcherait pas, jusqu'à quel point ça peut dégénérer? Si ça dégénère, qui va se faire accuser entre les deux? Qui c'est plus facile de faire accuser? S'il y en a quatre qui disent que c'est de ma faute et bien c'est juste moi qui dis que c'est de la faute de l'autre, qui c'est plus facile d'écouter? C'est de là que je n'étais pas en sécurité du tout là-bas. Chaque jour, il fallait vraiment que je checke [surveille] qui était en avant de moi, qui était en arrière de moi, pour peut-être éviter certaines personnes. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Claude n'établit pas de lien direct entre le fait de ne pas avoir terminé son secondaire et le harcèlement qu'il vivait. Cela étant dit, la citation suivante fait ressortir selon nous l'impact du harcèlement sur son rendement scolaire et son bien-être :

> *[Je me sentais isolé], beaucoup. J'ai été consulter un psychologue. Ma mère voyait que je n'étais pas heureuse[8] dans ce que je faisais à l'école. Elle ne comprenait pas pourquoi je n'avais pas envie d'aller à l'école. Je savais que j'étais distante des autres. Les autres ne m'acceptaient pas puis ça, je ne le savais pas. C'était juste ça le problème. […] J'y allais à l'école sauf que… Mettons, comme en secondaire 2, je n'étais pas là, psychologiquement, dans mes cours. J'étais là physiquement, mais le reste… Ouf… C'était peut-être d'ailleurs pour ça que j'ai doublé. Je n'étais pas là dans ma tête. J'étais partie ailleurs. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Nous voyons que l'isolement ressenti par Claude a eu un impact sur sa concentration dans ses cours. Il n'est pas sans intérêt de noter que ce manque de concentration coïncide avec la période plus intense de transphobie qu'il a subie durant ses deux premières années à l'école secondaire.

Quant à Christopher, maintenant étudiant au baccalauréat, il fait pour sa part un lien direct entre ce qu'il vivait au secondaire, ses difficultés d'ordre psychologique et son rendement scolaire. Il nous raconte qu'il a manqué plusieurs semaines d'école parce qu'il était déprimé à cause des commentaires qu'on lui faisait. Il ne mangeait plus et avait des troubles de sommeil. Il avait aussi perdu sa capacité de se

[8] Nous avons conservé le féminin ici afin de respecter les propos de Claude qui, bien que s'identifiant comme un homme, réfère parfois à lui-même au féminin.

concentrer dans ses cours. Il explique qu'il avait pu se rattraper après s'être fait prescrire des antidépresseurs et des médicaments pour son anxiété.

Ces cas extrêmes font ressortir la gamme d'effets que peut avoir la transphobie. Cela étant dit, ces trois jeunes ne sont pas les seuls à avoir subi de telles conséquences. Certains qui se faisaient moins harceler ont tout de même rapporté un manque de concentration dans leurs cours et un sentiment d'anxiété plus intense durant les périodes où le harcèlement se faisait plus fréquent, ou encore immédiatement après une agression. Quelques-uns disent avoir éprouvé l'un ou l'autre des effets suivants : isolement, dépression, insomnie et troubles alimentaires. Les participants, participantes rapportent les impacts suivants sur leur cheminement scolaire : manque de motivation et de concentration, baisse du rendement scolaire, absentéisme et décrochage scolaire[9]. Dans la longue citation suivante, Françoise Susset explique que la transphobie intériorisée peut avoir des effets dévastateurs sur la santé mentale et le parcours scolaire d'un ou d'une jeune trans :

> *C'est sûr que tout ce qu'on dit, vu de l'extérieur, en tant que professionnel, ce n'est absolument pas vu de cette façon-là de la part de l'enfant. L'enfant intègre, intériorise la honte de sa différence et porte la honte de sa différence. Il n'a personne pour lui dire : « Ce n'est pas toi le problème ». C'est pour ça aussi que les jeunes ne vont pas aller voir les parents ou qui que ce soit pour de l'aide, pour du bullying [intimidation], parce qu'ils se font harceler, parce qu'ils sont en questionnement. Ils ont tellement honte de qui ils sont. Et avec ça vient la haine de qui ils sont. […] Mais si c'est quelque chose qui est vécu en cachette, si c'est un enfant qui s'habille avec les vêtements de sa sœur ou qui a des attirances pour quelqu'un de son sexe, des choses comme ça, c'est honteux, honteux, honteux, honteux. Même si cet enfant-là est typique dans l'expression de sa masculinité ou féminité, il a toujours vu comment se faisaient traiter les gens qui ne l'étaient pas. Puis là, maintenant, il est comme eux. « Moi aussi, je suis tapette. Moi aussi, je vais commencer à me promener avec des airs de fifille puis je vais me faire appeler moumoune. » C'est la terreur. C'est la terreur totale. La honte. Et donc, c'est vécu complètement dans le secret et en silence. Et ces jeunes-là sont très à risque pour non seulement le décrochage scolaire, mais toutes sortes d'autres problèmes de santé mentale. C'est un problème très grave. Comment on se concentre sur ses études quand on a ça dans la tête, quand on n'a même pas les mots pour s'expliquer à soi-même ce qu'on ressent, puis quand les seuls mots qu'on a intériorisés, c'est les mots de haine, de rejet, de dégoût qu'on entend depuis la première année de l'école primaire? Et qu'il n'y a pas un adulte qui est fichu de remettre ça en question.*

Il est important de souligner que certains jeunes n'ont toutefois pas eu de problèmes d'ordre psychologique et ont même très bien réussi à l'école. Il est possible de supposer, à partir de la revue de littérature effectuée de même que de nos entretiens, qu'il existe plusieurs facteurs de vulnérabilité et de résilience qui influencent les impacts de la transphobie sur les jeunes.

[9] Notons ici que la transphobie peut être une cause parmi d'autres.

5. Les facteurs de vulnérabilité et de résilience

Si les impacts de la transphobie sont importants, ce ne sont pas tous les jeunes qui en souffriront également. Ses conséquences dépendent notamment de certains facteurs personnels, tels que le cheminement parcouru jusqu'à maintenant par le jeune, ses résultats scolaires, sa motivation et ses aspirations futures. Par exemple, Antonin aime beaucoup l'école et savait déjà, dès le secondaire, qu'il voulait être enseignant au cégep. Christopher, quant à lui, a de bons résultats scolaires, ce qui se répercute sur sa motivation. En revanche, Benoît ne se perçoit pas comme un bon élève et rapporte avoir un caractère conflictuel, ce qui influence son rendement scolaire. Cette section permet de dénombrer sept facteurs possibles de vulnérabilité ou de résilience pour les jeunes trans dans le contexte du milieu scolaire, soit : l'attitude de la direction, les attitudes du personnel enseignant, le fait de parler des transidentités en classe, le rôle du personnel d'intervention, le réseau amical, les organismes trans, et les parents et la famille.

5.1. L'attitude de la direction

> *[La direction] m'a dit que j'étais un cas à problèmes. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

La direction d'une école joue un rôle important quant aux attitudes ou comportements qui seront tolérés ou non dans l'établissement scolaire. Il semble toutefois qu'en matière de manifestations transphobes et homophobes, plusieurs directions ne prennent pas concrètement position. Cette situation est notamment imputable au manque de ressources dans les écoles selon une de nos informatrices clés, une femme transsexuelle qui enseigne au secondaire et qui mentionne :

> *La direction a tellement de problèmes dont elle doit s'occuper. Je pense qu'il y a bien des choses qu'elle néglige, pas juste l'homosexualité. Il y a bien des réalités que les jeunes vivent et dont les directions se sont désengagées, par manque de ressources. C'est aux profs qu'il revient de parler de ça.*

Cette enseignante n'est pas la seule à penser que la direction ne prend pas assez au sérieux certaines situations. La majorité des participants, participantes ont témoigné que la direction de leur école ne leur donnait pas le soutien nécessaire pour faire face à la transphobie et à l'homophobie vécues à l'école. Christopher note que la direction de son école n'a pas effectué un suivi adéquat suite à des agressions transphobes :

> *— Intervieweur : Est-ce que tu dirais que ton secondaire était ouvert à la différence?*
> *— Participant : Pas du tout. Tout au long de mon secondaire, j'ai été une victime d'attaques à tous les jours presque. Et la situation a été rapportée plusieurs fois à la direction. Et il n'y a pas grand-chose qui a été fait. Il y a eu plusieurs rencontres avec ma mère. Ils lui ont dit que si elle n'était pas contente, elle n'avait qu'à me changer d'école. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Qu'il s'agisse d'agressions verbales ou physiques, les participants, participantes estiment que la direction ne sanctionne pas assez sévèrement les coupables pour que cela soit pris au sérieux. Une situation vécue par Antonin illustre bien la situation. Après qu'il eut écrit deux articles pour le journal de l'école qui traitaient d'homosexualité et de transsexualité, quelques élèves lui ont envoyé un courriel dans lequel une fille prétendait être amoureuse de lui. Antonin rapporta cet incident à la direction. Les élèves en question ont été rencontrés par la direction quelques semaines plus tard, sans qu'aucune sanction soit appliquée. Pour Antonin, cet événement a été vécu comme un important manque de soutien.

La situation semble un peu différente au cégep. Premièrement, les jeunes ressentent moins le besoin d'aller voir la direction, car ils ne sont pas aux prises avec des manifestations transphobes aussi violentes (plusieurs jeunes rapportent même n'avoir vécu aucun problème au cégep). Deuxièmement, d'après les témoignages recueillis, la direction au collégial est davantage perçue comme une alliée prête à intervenir en cas de problèmes.

Lorsqu'on demande aux participants, participantes ce que les directions d'établissements scolaires pourraient faire pour soutenir les jeunes trans, outre le suivi et la sanction d'agressions transphobes, ils souhaitent que la direction endosse un rôle plus actif pour l'intégration et l'acceptation des jeunes trans. Les jeunes suggèrent notamment de mettre des affiches de sensibilisation sur les transidentités, d'inclure les réalités transidentitaires au sein des politiques institutionnelles et de s'assurer que tout le personnel de l'école soit minimalement sensibilisé à leurs expériences et réalités. Les jeunes trans se sentiraient ainsi moins isolés et le personnel serait plus outillé pour les aider. Enfin, leurs pairs seraient mieux informés au sujet des transidentités, ce qui contribuerait selon eux à diminuer les attitudes et comportements transphobes.

5.2. Les attitudes du personnel enseignant

Les attitudes du personnel enseignant sont un facteur à ne pas négliger. Plusieurs participants, participantes rapportent que certains enseignants, enseignantes tiennent des propos homophobes :

> *En FPS [Formation personnelle et sociale], on n'en parlait pas de transsexualité, c'était exclu. Il y a un de mes profs qui était plutôt transphobe. Il avait même dit que c'était le choix de la personne d'être lesbienne ou quelque chose comme ça. Par rapport aux transsexuels, il devait être fermé. Non, ça ne faisait pas partie du discours. J'avais même un prof de français qui disait que l'homosexualité est une maladie, mais il avait 58 ou 59 ans. Ce n'est pas terrible quand tu te dis que des profs ont cette vision-là. (Antonin, homme trans, niveau secondaire)*

> *J'avais un prof d'éducation physique qui lâchait des remarques homophobes à tout bout de champ. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Les jeunes trans interviewés soulignent aussi que des membres du personnel enseignant, tout comme la direction, ne donnent pas de soutien aux élèves qui subissent de la transphobie. Par exemple, ils n'interviennent pas toujours lorsque des commentaires transphobes sont faits en classe. Françoise Susset explique que plusieurs enseignants, enseignantes laissent les élèves réguler entre eux les conduites de genre. Elle souligne aussi que certains pensent de façon erronée que les jeunes trans attirent le trouble :

> *[Les enseignants sont] une mine d'informations intéressantes. « Ah! Il ne s'aide pas, ce jeune-là! — Comment ça qu'il ne s'aide pas? — Ah! Il s'habille vraiment flamboyant puis il est très maniéré patati patata… » Je leur dis toujours : « Allez donc lui demander depuis combien d'années il se fait écœurer ce jeune-là? » C'est presque garanti que ce jeune-là, ça fait depuis la deuxième année de l'école primaire qu'il se fait écœurer. Souvent, c'est son moyen de protection. […] Je leur dis : « Allez voir un petit peu c'est quoi son histoire à ce jeune ! Il n'était pas le petit gars qui passait inaperçu jusqu'à l'année passée puis que, tout d'un coup, il disait qu'il était flamboyant. » Et puis, c'est ça. Je le vois chez mes clients transsexuels.*

Selon les participants, participantes, le fait que les membres du personnel enseignant soient souvent mal informés quant aux transidentités constitue une barrière importante au soutien qu'ils peuvent offrir aux jeunes trans.

> *Je suis sûr qu'il y a énormément d'enseignants dans les écoles qui ne savent même pas c'est quoi une personne transsexuelle. Ça ne fait juste pas partie de leur vocabulaire. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

> *J'imagine qu'il y en a beaucoup qui ne savent pas du tout c'est quoi, qui ne seraient pas capables de définir, ou à peine… Et s'ils avaient une idée de ce que c'est d'être transgenre ou transsexuel, différents genres dans le fond, ça pourrait peut-être les aider à mieux les intégrer. (Alex, transgenre en questionnement, niveau secondaire)*

> *C'est sûr que si les professeurs au secondaire connaissaient ça, ils pourraient peut-être remarquer un peu des choses qui clochent ou quelque chose du genre. S'ils savent c'est quoi, ça serait aussi peut-être plus facile pour les personnes qui feraient une transition au secondaire […], si elles savent comment intervenir aussi. Même chose au cégep. (Julie, femme trans, niveau secondaire et collégial)*

Par ailleurs, des enseignants, enseignantes peuvent constituer un élément important dans le processus de résilience pour les jeunes trans en milieu scolaire. Certains jeunes interviewés avaient développé, à l'école secondaire, un lien de confiance assez fort avec un ou une enseignant, enseignante pour se confier quant à leur réalité. Benoît mentionne comment certains peuvent démontrer une ouverture d'esprit :

> *Sauf le prof de bio. Il avait l'air intéressé. Je me suis dit : « Enfin quelqu'un ». (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

Christopher, de façon similaire, raconte comment cette ouverture a été pour lui très bénéfique :

> *— Intervieweur : Quand tu allais te confier à la prof de mathématiques, est-ce que ça aidait un peu?*
> *— Participant : Oui. J'avais quelqu'un à qui en parler dans ces lieux-là. C'est très, très important pour moi. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

Un ou une enseignant, enseignante peut démontrer son ouverture en parlant de la diversité sexuelle en classe, en ayant de bons rapports avec le groupe ou encore en mentionnant qu'elle ou il est présent pour ses élèves. Les enseignants, enseignantes gais et lesbiennes, ou ouverts à l'homosexualité, sont perçus comme étant plus aptes à comprendre la réalité des jeunes trans :

> *— Intervieweur : Alors, est-ce que tu dirais que les professeurs étaient ouverts à la transsexualité ou au transgendérisme?*
> *— Participant : Bien, il y en a plus que d'autres, oui. Je reviens à mon prof de morale. Je pense que lui, il peut être plus ouvert par rapport à toute la diversité sexuelle parce que ça, il en parlait un peu. Il ne parlait pas spécifiquement du transgendérisme, mais il parlait de diversité, d'homosexualité. Ça m'avait l'air de quelqu'un d'ouvert de ce point de vue là. (Alex, transgenre en questionnement, niveau secondaire)*

Dans le même ordre d'idées, Christopher affirme :

> *Je le sentais juste. Après que je sois allé la voir à quelques reprises, elle m'a dit qu'elle était homosexuelle puis elle m'a dit qu'elle savait que c'était terrible, que la direction ne prenait pas de mesures et quand elle était dans la salle des enseignants, elle entendait les autres profs qui disaient des conneries sur les transsexuels. Elle m'a dit qu'il y avait des enseignants qui ont dit que ces personnes-là, il fallait leur faire prendre des médicaments, qu'il fallait les enfermer. (Christopher, homme trans, niveau secondaire)*

5.3. Le fait de parler des transidentités en classe

Il semble que le fait de parler des transidentités en classe pourrait favoriser la résilience chez les jeunes qui vivent des expériences transphobes difficiles. Selon les participants, participantes, un ou une enseignant, enseignante bien informé à ce sujet et qui entretient un bon rapport avec son groupe risque davantage de se préoccuper de la transphobie dans sa classe et dans l'école, et de sensibiliser les élèves quant à l'importance de respecter les personnes trans. Antonin souligne le rôle capital que peuvent jouer les enseignants, enseignantes dans leur classe sur ce plan. Il mentionne :

> *Si le prof en parle n'importe comment, ça ne fonctionnera pas. Mais si le prof est à l'aise, est ouvert aux questions et est là pour les rassurer en même temps, je pense que ça pourrait être vraiment positif. Puis, pour la personne qui est FtM ou MtF dans la classe, ça peut juste être vraiment une expérience positive, même si… Il faut que l'élève soit conscient qu'il peut avoir toutes sortes de réactions dans la classe. Parce que s'il n'est pas ouvert au fait qu'il y a peut-être des gens qui vont peut-être mal réagir, ça risque de vraiment le blesser. En même temps, s'il se rend compte que le prof a une bonne maîtrise du sujet et une bonne ouverture, peut-être que ça va le mener à aller vers le prof pour se renseigner. Je pense que ça pourrait être positif. (Antonin, homme trans, niveau secondaire)*

Le témoignage de Claude montre justement comment le silence (ne pas parler des transidentités, ne pas sanctionner les commentaires transphobes en classe) peut amener des jeunes en questionnement sur leur identité de genre à se replier sur eux-mêmes :

> *Peut-être que ça m'aurait permis de comprendre plus tôt qui j'étais. Mettre un mot sur ce que je ressentais, du pourquoi j'étais différente des autres. Savoir pourquoi je me cherchais autant. Mais il n'y a jamais personne qui nous en a parlé. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Les discours tenus par le personnel enseignant en classe sont donc d'une grande importance dans le parcours identitaire et scolaire des jeunes trans.

5.4. Le rôle du personnel d'intervention

Une enseignante au secondaire, faisant partie de nos informateurs clés, croit que les intervenants, intervenantes devraient, dans toutes les écoles, être minimalement outillés pour aider les jeunes trans. Dans son école, ça semble être le cas :

> *Probablement que le jeune [qui questionne son identité de genre] serait référé à un groupe de gais et lesbiennes. Je pense qu'il y a des efforts pour que les groupes de gais et lesbiennes puissent plus intervenir ou nous référer. Je pense que oui, le jeune qui voudrait s'ouvrir au psychoéducateur de l'école finirait par tomber sur de bonnes ressources. J'ai confiance aux professionnels qui sont dans nos écoles par rapport à ça. (Femme trans enseignante au secondaire)*

Les jeunes trans interviewés ne semblaient pourtant pas partager son point de vue et n'étaient pas tentés d'aller les consulter. Ils fournissent plusieurs raisons pour expliquer cela. Premièrement, le personnel d'intervention est peu présent dans l'école. Deuxièmement, certains jeunes ne souhaitent tout simplement pas le consulter. Troisièmement, les jeunes doutent de sa compétence quant aux transidentités. Claude déplore ainsi l'insuffisance de ressources psychologiques à l'intérieur des écoles :

> *À mon école, je savais qu'il y avait une psychologue. Je ne l'avais jamais vue. Je ne savais pas c'était quoi son nom. Et j'avais entendu dire qu'elle venait une fois par semaine, sur rendez-vous. En tout cas, elle n'était pas là vraiment pour ceux qui en avaient besoin. Moi, la psychologue, je ne l'avais jamais vue. (Claude, homme trans en questionnement, niveau secondaire)*

Pour sa part, Françoise Susset, qui reçoit plusieurs jeunes en pratique privée, affirme qu'il est plutôt rare de voir des jeunes aller consulter par eux-mêmes. L'initiative revient habituellement aux parents, ce qui peut expliquer en partie la réticence des jeunes à réclamer de l'aide de la part du personnel d'intervention de leur milieu scolaire.

> *C'est très rare que ce soit parce qu'un jeune aurait dit : « Ah maman, il faudrait que j'aille consulter » ou « J'ai besoin d'aide parce que je suis mélangé par rapport à mon identité ou mon orientation ». C'est pour ça que l'école primaire m'intéresse plus à la limite parce que comme ils ne font pas leur job à l'école primaire et que les jeunes sont exposés à l'homophobie, que ce soit à la première, deuxième, troisième année, tout ça, c'est intériorisé. Ce n'est pas vrai que c'est à 12 ans qu'un enfant va venir cogner à la porte d'un psy ou aller parler de ces affaires-là facilement.*

Enfin, la compétence des intervenants, intervenantes en milieu scolaire quant aux transidentités est questionnée. Benoît a vécu des expériences très différentes dans deux écoles. Dans un cas, le psychologue de l'école l'a référé au CLSC, ce qui montre le manque d'outils de cet intervenant à l'égard des transidentités d'une part mais, d'autre part, cela indique son professionnalisme alors qu'il a fourni à l'étudiant les ressources nécessaires pour trouver de l'aide. Dans l'autre cas, Benoît a été confronté à un psychoéducateur peu ouvert aux questionnements qu'il vivait, ce qui ne l'a pas incité à se confier davantage à ce dernier :

> *J'ai vu un psychoéducateur une fois. J'avais une bonne relation avec lui. Je lui ai dit que je pensais être gars dans ma tête et il m'a dit : « Tu dépasses mon domaine, sors du bureau! » C'est ridicule. Ça faisait longtemps que je le voyais. Depuis secondaire 2 que je le voyais et je lui ai dit ça vers le milieu de secondaire 3 environ. Spécial. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

En somme, les raisons évoquées ici par les jeunes interviewés semblent indiquer que la consultation du personnel d'intervention ne constitue pas, pour eux, un facteur de résilience capital étant donné qu'ils et elles les consultent peu. Néanmoins, il est possible de penser que la présence d'intervenants, intervenantes réellement outillés (en travail social, psychologie, psychoéducation ou autre) et disponibles pour répondre à leurs besoins pourrait s'avérer un facteur de résilience important puisque certains ont affirmé que dans ce contexte, ils les consulteraient davantage.

5.5. Le réseau amical

Le réseau amical représente un facteur de résilience très important pour les jeunes interviewés. Les amis, amies peuvent leur venir en aide sur plusieurs plans : soutien et acceptation; protection psychologique et physique; aide à l'affirmation identitaire.

Premièrement, les amis, amies sont parfois les seuls pairs qui acceptent la différence des jeunes trans, ce qui peut contribuer à combattre le sentiment d'isolement souvent vécu dans les premières années du secondaire. Claude, par exemple, parle de ce sentiment de rejet initial et comment, par la suite, les amitiés qu'il a tissées lui ont permis de se sentir moins seul parce que ses amis, amies acceptaient son identité.

Deuxièmement, certains jeunes interviewés rapportent se sentir en sécurité avec leurs amis, amies, tant sur le plan psychologique que physique. Claude soutient que les amis, amies qu'il s'était faits lui offraient une protection physique. Néanmoins, comme le souligne l'enseignante au secondaire que nous avons

interrogée à ce sujet, cette protection de la part du réseau amical n'est pas toujours offerte et demeure limitée :

> *Il y a des amis qui vont se tenir debout, mais […] quand le Brutus va venir dire un commentaire con, c'est pas tous les amis qui vont supporter l'élève. Les amis ne veulent pas nécessairement partager le problème de l'élève parce que s'ils se mettent à défendre l'élève, Brutus va leur tomber dessus aussi. Je pense que d'avoir un réseau d'amis, c'est le fun pour l'élève, il n'est pas tout seul, mais ça va pas l'aider nécessairement à éviter l'homophobie. (Femme trans, enseignante au secondaire)*

Troisièmement, le cercle amical peut aider les jeunes trans à développer et consolider leur identité et l'affirmer fièrement. Plusieurs participants, participantes ont effectué leur premier *coming out* trans auprès de leurs amis, amies. À l'exception d'un seul cas, ces derniers ont bien réagi, ce qui ne signifie pas qu'aucun ajustement ne soit nécessaire par la suite.

> *Je n'ai eu aucune mauvaise réaction. Ma meilleure amie qui a été la première à le savoir, elle l'a tellement bien pris qu'elle m'a même attirée dans un magasin et m'a payé une partie de mes premiers vêtements. C'était la première fois que je magasinais dans un magasin de femmes. C'est elle qui m'a attirée et qui m'a dit : « Prends ce que tu veux! » (Julie, femme trans)*

Plusieurs jeunes trans racontent que leurs amis, amies les ont aidés à s'épanouir dans leur identité trans, comme le montrent les citations de Marie-Ève et de Benoît :

> *[Mes amies] m'offrent de l'aide. En plus, c'est des filles, alors elles comprennent les problèmes des filles. Elles peuvent me soutenir là-dedans. Il y en a qui ne comprennent pas, mais je ne leur en veux pas. Elles sont quand même assez jeunes. Il y en a une de 12 ans que je connais qui me soutient très bien là-dedans. (Marie-Ève, femme trans en questionnement, niveau secondaire)*

> *[Mes amis] sont fiers de dire à leurs autres amis qu'ils ont un ami transsexuel. (Benoît, homme trans, niveau secondaire)*

5.6. Les organismes trans

Les modèles dans la vie des jeunes sont importants et cela est aussi vrai pour les jeunes trans. Ces jeunes trouvent parfois du soutien et de la reconnaissance auprès d'autres personnes trans pouvant servir de modèles. Les liens qui peuvent être établis avec ces personnes trans « modèles » sont possibles grâce à des connaissances qui fréquentent des organismes trans ou directement auprès de ces organismes fréquentés par plusieurs personnes trans (ATQ, Projet 10). En ce sens, les organismes centrés sur les besoins des personnes trans sont des facteurs de résilience importants :

> *Je trouve ça génial. […] Quand j'ai été aux réunions pour la première fois, je me suis sentie moins seule. J'ai vu d'autres personnes, d'autres têtes. J'ai vu des personnes à n'importe quel niveau de leur transition. […] Il y a aussi la ligne d'écoute de l'ATQ [Association des transsexuels et transsexuelles du Québec] qui m'a très bien aidée aussi, pas juste simplement pour demander des renseignements. Ils étaient là aussi pour écouter, pour que je puisse parler de mes questionnements. Même si je n'attendais pas de réponse, ils étaient là pour écouter. Pendant les premiers mois, j'ai appelé l'ATQ plusieurs fois. Si l'ATQ n'existait pas, je ne serais pas là. (Julie, femme trans)*

Plusieurs participants, participantes confirment avoir eu recours aux services de ces organismes à un moment au cours de leur parcours identitaire.

5.7. Les parents et la famille

Un dernier facteur à considérer, qui peut entraver ou faciliter la résilience des jeunes trans en milieu scolaire, est la qualité des relations familiales. Pour plusieurs raisons, certains jeunes interviewés n'ont pas fait leur *coming out* auprès de leur famille. Pour ceux et celles l'ayant fait, trois relatent que leur famille a initialement mal réagi, avant de tolérer puis d'accepter leur identité trans. Christopher rapporte néanmoins qu'il ne parle plus ni à sa sœur, ni à son frère à la suite de son *coming out*. Trois autres encore soulignent que leur famille a bien réagi dès le départ. À ce propos, Julie mentionne :

> *Ma famille, à chaque fois que j'évolue, ils trouvent ça génial. Comme cet été, je pars en vacances et je me suis acheté mes deux premiers costumes de bain. Donc évidemment, ça va être la première fois que je me baigne en tant que Julie. Quand je disais ça sur Facebook, tout le monde était comme : « Ah oui, c'est super, ça ! » Tout le monde aime savoir que j'évolue. (Julie, femme trans)*

Notons pour terminer que malgré certaines expériences familiales très positives quant à leur *coming out*, les participants, participantes se confient généralement peu à leur famille lorsqu'ils et elles vivent des difficultés à l'école liées à leur identité ou leur expression de genre. De même, l'implication et l'acceptation des parents par rapport à leur enfant trans ne conduit pas nécessairement à un soutien de ce dernier dans son milieu scolaire.

CONCLUSION

Les entretiens menés avec les jeunes trans dans le cadre de cette recherche exploratoire, bien que ne pouvant pas mener à des conclusions fermes étant donné le nombre limité de participants, participantes ont tout de même permis de valider des constats rapportés dans la revue de littérature à ce sujet. En effet, il semble que la majorité des jeunes trans interviewés ont commencé à se questionner sur leur identité de genre pendant leurs études de niveau secondaire et plusieurs ont amorcé une transition de sexe ou de genre entre le secondaire et le cégep ou encore durant leurs études collégiales. Il est difficile d'évaluer le nombre réel de jeunes trans au Québec, mais s'il suit la mouvance internationale, il est probablement croissant comme le montrent les recherches.

Nous pouvons également soutenir que les jeunes trans ayant participé à notre étude, tout comme ceux présentés dans les recherches nord-américaines ou françaises, expérimentent diverses formes de discrimination, de harcèlement et de violence, et ce, particulièrement au niveau secondaire. Les jeunes trans interviewés en ont rapporté plusieurs : qu'il s'agisse de l'exclusion et du rejet dont ils sont victimes, du harcèlement verbal et des agressions verbales (injures, insultes, rumeurs, menaces, *name calling*, etc.) ou encore du harcèlement et des agressions physiques (se faire suivre, se faire enfermer dans les casiers, se faire lancer des objets, se faire battre, etc.). Les jeunes trans représentent ainsi un des groupes les plus vulnérables et les plus visés, notamment par la transphobie, mais aussi par l'homophobie. En effet, plusieurs de ces jeunes, qu'ils soient homosexuels, lesbiennes ou non, sont étiquetés comme tels à partir de leur expression de genre atypique et subissent ainsi, comme les jeunes lesbiennes, gais et bisexuels, bisexuelles, des attitudes et des comportements homophobes venant de leurs pairs, parfois même du personnel scolaire. Ces jeunes sont aussi confrontés à des difficultés spécifiques dans le milieu scolaire, telles que changer de prénom au sein de l'école ou se servir des toilettes et des vestiaires. Pour certains jeunes, le fait d'être victimes de transphobie et d'homophobie aura une incidence importante sur leur bien-être psychologique (isolement, troubles du sommeil ou d'appétit, dépression, insécurité) et sur leur cheminement scolaire (absentéisme, baisse de la motivation, de la concentration et du rendement scolaire, décrochage). D'autres seront plus résilients par rapport à ces situations.

Cette première exploration dans l'univers des jeunes trans a justement permis de cerner certains facteurs de vulnérabilité et de résilience. Notons le rôle prépondérant du réseau amical et du personnel enseignant qui peuvent être d'importants alliés dans le milieu scolaire. Le soutien amical permet parfois de contrer l'isolement et peut encourager le jeune à s'épanouir dans sa nouvelle identité. Quant aux enseignants, enseignantes, en discutant de diversité sexuelle et de genre en classe, en sanctionnant les attitudes transphobes et homophobes, en se montrant ouverts, ils sont tout désignés pour recevoir les confidences des jeunes trans ainsi mis en confiance et les encourager dans leur cheminement identitaire et scolaire. En revanche, une attitude inverse de leur part peut être vécue très difficilement par les jeunes trans, qui ne se sentent pas respectés ou soutenus dans leur identité et les problématiques qu'ils vivent. D'autres facteurs, comme l'attitude de la direction, la présence d'intervenants, intervenantes outillés au sujet des transidentités, le contact avec des organismes trans et l'entourage familial ont aussi été identifiés comme des éléments pouvant favoriser la résilience chez ces jeunes.

RECOMMANDATIONS

Compte tenu des résultats présentés dans ce rapport, notamment des facteurs de vulnérabilité et de résilience dénombrés, nous proposons les recommandations suivantes aux institutions québécoises d'enseignement de niveaux secondaire et collégial[10]. La plupart des recherches consultées stipulent par ailleurs qu'une sensibilisation à ces enjeux devrait être amorcée le plus tôt possible, idéalement au niveau primaire.

➢ S'informer sur la diversité sexuelle et les transidentités

Si la direction, le personnel enseignant et de soutien, les intervenants, intervenantes en milieu scolaire sont mieux informés, ils pourront mieux intervenir auprès des jeunes trans. Des jeunes interviewés rapportent qu'ils étaient mieux informés que les professionnels, professionnelles de leur école sur les transidentités.

1. Inviter le personnel de l'école à lire de la documentation disponible sur le sujet.

2. Recevoir une formation par des organismes communautaires qui travaillent auprès des personnes trans ou encore des témoignages de personnes trans.

3. Consigner de la documentation, des dépliants et des vidéos sur les réalités trans, disponibles pour le personnel et les élèves.

4. Fournir les ressources nécessaires aux jeunes trans lorsqu'ils demandent de l'aide ou les référer à des ressources extérieures. À ce sujet, nous vous invitons à consulter l'annexe du présent rapport qui présente les coordonnées d'organismes et d'associations trans au Québec.

➢ Favoriser un climat d'ouverture et de respect eu égard à la diversité sexuelle et aux transidentités

Le fait d'instaurer dans l'institution scolaire un climat d'ouverture et de respect à l'égard de la diversité sexuelle et des transidentités incitera les jeunes trans à se confier au personnel, à prendre conscience de leur identité ou à l'exprimer, en plus de sensibiliser les autres élèves à l'importance du respect des différences.

1. Discuter de diversité sexuelle et de transidentités en classe, et questionner les normes relatives aux genres et aux orientations sexuelles.

[10] Ces recommandations sont inspirées de celles proposées par les auteurs, auteures recensés dans la revue de littérature présentée, notamment : Lambda Legal et NYAC, 2008; Holman et Golberg, 2006; Beemyn, 2005b; Beemyn et coll., 2005; Dykstra, 2005; McKinney, 2005; Sausa, 2005; GSA Network, 2004. L'article de Beemyn et coll. (2005) est intéressant en ce qui concerne les recommandations aux institutions scolaires quant aux transidentités, puisqu'il propose des recommandations de niveau débutant, intermédiaire et avancé pour rendre les milieux scolaires plus inclusifs dans diverses sphères.

2. Favoriser le développement d'un sens critique chez les élèves sur ces sujets.

3. Placer des affiches d'organismes LGBT dans l'école pour démontrer aux élèves que l'établissement est ouvert à la diversité sexuelle.

4. Démontrer des signes d'ouverture, de même qu'une certaine disponibilité, lorsque des jeunes parlent de leur identité de genre ou de leur orientation sexuelle.

5. Indiquer dans l'agenda ou les autres documents remis aux élèves les politiques et les sanctions à l'égard d'attitudes ou d'actes transphobes ou homophobes.

6. Respecter les jeunes trans en utilisant le prénom choisi et les pronoms adaptés.

➢ Être proactif dans le traitement des plaintes de transphobie et d'homophobie

Plusieurs participants, participantes de notre recherche ont souligné que peu de mesures étaient mises en place pour lutter contre la transphobie et l'homophobie à l'école et que, trop souvent, la responsabilité de trouver une solution pour éviter ces situations difficiles leur incombait. En ce sens, les écoles devraient être proactives pour protéger leurs élèves contre ces agressions.

1. Adopter des politiques et des règlements antidiscriminatoires basés sur l'expression et l'identité de genre ainsi que sur l'orientation sexuelle.

2. Mettre en place une procédure officielle pour déposer une plainte concernant des attitudes ou des actes transphobes ou homophobes.

3. Rendre cette procédure publique et facile à entreprendre pour les élèves victimes de tels préjudices.

4. Ne pas responsabiliser les jeunes victimes des situations qu'ils vivent.

➢ Adapter les structures administratives nécessaires

La rigidité des structures administratives est parfois la source de nombreuses difficultés rencontrées par les jeunes trans dans leur parcours identitaire et scolaire. L'adaptation de ces structures afin de les rendre inclusives et de favoriser l'intégration de ces jeunes s'avère donc nécessaire.

1. Mettre en place une politique pour les changements de prénom et de pronoms à l'interne. Dans la mesure du possible, le prénom d'un ou une élève trans devrait être modifié dans le système informatique de l'établissement et donc dans tous les services et correspondances (nouvelle carte étudiante, etc.). Le personnel de l'école devrait être informé si un ou une élève désire se faire interpeller par un prénom autre que celui inscrit à son acte de naissance.

2. Modifier les formulaires, au fur et à mesure de leur renouvellement, pour offrir diverses alternatives quant aux identifications : nom d'usage ajouté au nom officiel, autres options que le masculin et le féminin pour le sexe, etc.

3. Demander aux enseignants, enseignantes de faire preuve de discrétion et de respect quant au prénom d'usage et aux pronoms appropriés s'appliquant aux jeunes trans pour éviter de révéler inutilement leur statut aux autres élèves.

➢ Aménager les espaces sexués.

Les toilettes et les vestiaires représentent des lieux dans lesquels les jeunes trans sont souvent harcelés ou agressés. Il est important d'aménager ces espaces ou de trouver une solution satisfaisante pour les jeunes trans concernés. Il serait pertinent aussi de faire preuve de souplesse quant à certaines activités sexuées (éducation physique) ou quant au port d'uniformes.

1. Aménager des toilettes mixtes ou neutres de genre dans l'école. À défaut de pouvoir fournir de telles installations, faciliter la recherche d'une entente individuelle avec l'élève trans, par exemple en lui permettant d'utiliser les toilettes du personnel.

2. Aménager des cabines privées pour se changer et se doucher à l'intérieur des vestiaires sportifs afin de fournir l'intimité nécessaire aux jeunes trans.

3. Permettre aux jeunes trans de choisir eux-mêmes les espaces sexués (par exemple, s'il y a une division des casiers entre garçons et filles) ou les activités sexuées (par exemple, les équipes de sports) dans lesquels ils désirent s'inscrire.

SUGGESTIONS DE LIVRES, DE FILMS ET DE GUIDES

Voici quelques suggestions de livres, de films et de guides sur la thématique des jeunes trans, destinés aux jeunes eux-mêmes ou encore aux adultes qui les entourent, qu'il s'agisse du personnel scolaire, des intervenants, intervenantes de l'éducation ou de la santé, ou de leur famille.

Bornstein, K. (2006). *Hello Cruel World: 101 Alternatives to Suicide for Teens, Freaks and Other Outlaws*, New York, Seven Stories Press.

Bornstein, K. (1997). *My Gender Workbook: How to Become a Real Man, a Real Woman, the Real You, or Something Else Entirely*, New York, Routledge.

Brill S. et R. Pepper (2008). *The Transgender Child : A Handbook for Families and Professionals*, Cleis Press, San Francisco.

Brown, M.L. et C.A. Rounsley (2003). *True selves: Understanding Transsexualism – For Families, Friends, Coworkers, and Helping Professionals*, San Francisco, Jossey-Bass.

Currah, P. et Minter, S. (2000). *Transgender Equality: A Handbook for Activists and Policymakers*, New York, National Gay/Lesbian Task Force and The National Center for Lesbian Rights.

Huegel, K. (2003). *GLBTQ: The Survival Guide for Queer & Questioning Teens*, Minneapolis, Free Spirit Publishing.

Lev, A.I. (2004). *Transgender Emergence: Therapeutic Guidelines for Working with Gender-Variant People and Their Families*, Binghamton, Haworth Press.

Mallon, G.P. (dir.) (2009). *Social Work Practice with Transgender and Gender Variant Youth*, 2e édition, New York, Routledge.

Morin, C. et coll. (2009). *Identité sexuelle : guide de démystification*, Terrebonne, Le Néo : Association de jeunes allosexuels de Lanaudière.

Namaste, V.K. (2005). *Le cercle vicieux : le défi de changer votre sexe*, 2e édition, Montréal, ASTTEQ/Cactus Montréal.

Projet Max/Projet 10 (s.d.). *Guide des ressources trans au Québec*, Document inédit, Montréal, ASTTEQ/Cactus Montréal.

Stryker, S. (2008). *Transgender History*, Berkeley, Seal Press.

Winfield, C.L. (2006). *Gender Identity: The Ultimate Teen Guide*, Lanham, Scarecrow Press.

Littérature jeunesse sur l'identité de genre
Peters, J.A. (2004). *La face cachée de Luna*, Toulouse, Milan Éditions.
Proulx, M. (1987). *Le sexe des étoiles*, Montréal, Québec-Amériques.
Sueur, J. (2003). *Ne m'appelez plus Julien*, Paris, L'Harmattan.

Films sur les jeunes trans ou jeunes avec expression de genre atypique
Billy Elliot (2000)
Boys Don't Cry (1999)
Ma vie en rose (1997)
Some of the Stories: A Documentary about Trans Youth (2001)

Disponibles en ligne
À deux mains/Head and Hands (2007). *Peer Educator Manual*, Montréal, À deux mains/Head and Hands.
www.headandhands.ca

Association OUTrans (2010). *Dicklit et T Claques. Un guide pour les ft*… et leurs amants*, Paris, Association OUTrans.
http://www.transetvih.org/dtc/pdf/DTC_print.pdf

Central Toronto Youth Services (CTYS) (2008). *Families in TRANSition. A Resource Guide for Parents of Trans Youth*, Toronto, Central Toronto Youth Services (CTYS).
http://www.ctys.org/about_CTYS/documents/FamiliesInTRANSition-CTYS-080608.pdf

Chrysalide (2009). *La transidentité, la transphobie. Petit guide sur les discriminations dont sont victimes les trans et sur les moyens de les éviter*, Lyon, Chrysalide.
http://chrysalidelyon.free.fr/fichiers/Chrysalide-LaTransphobie.pdf

Gay-Straight Alliance Network (GAS Network) et coll. (2004). *Beyond the Binary: A Tool Kit for Gender Identity Activism in Schools*, San Francisco, Gay-Straight Alliance Network/Transgender Law Center/National Center for Lesbian Rights.
http://www.transgenderlawcenter.org/pdf/ beyond_the_binary.pdf

Lambda Legal et National Youth Advocacy Coalition (NYAC) (2008). *Bending the Mold: An Action Kit for Transgender Youth*, New York, Lambda Legal/National Youth Advocacy Coalition (NYAC).
http://www.lambdalegal.org/take-action/tool-kits/bending-the-mold

Réseau canadien d'info-traitements sida (CATIE) (2007). *Si t'en veux… Le guide des hommes trans et des gars auxquels ils plaisent*, Toronto, CATIE en collaboration avec Gay/Bi/Queer Transmen Working Group of Ontario/Gay Men's HIV Prevention Strategy.
http://library.catie.ca/PDF/ATI-20000s/24655.pdf

Simpson, A.J. et J.M. Goldberg (2006). *Trans Care Youth. Let's Talk Trans: A Resource for Trans and Questioning Youth*, Vancouver, Trans Care Project/Vancouver Coastal Health/Transcend Transgender Support and Education Society.
http://transhealth.vch.ca/resources/library/tcpdocs/consumer/youth.pdf

RÉFÉRENCES

Beemyn, B.G. (2005a). « Introduction », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 3-6.

Beemyn, B.G. (2005b). « Making Campuses More Inclusive of Transgender Students », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 77-88.

Beemyn, B.G. (2003). « Serving the Needs of Transgender College Students », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 1, no 1, p. 33-50.

Beemyn, B.G. et coll. (2005). « Suggested Steps to Make Campuses More Trans-Inclusive », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 89-94.

Clements-Nolle, K. et coll. (2001). « HIV Prevention and Health Service Needs of the Transgender Community », dans E.J. Coleman et coll. (dir.), *Transgender and HIV: Risks, Prevention, and Care*, Philadelphie, Haworth Press, p. 69-87.

Conseil permanent de la jeunesse (CPJ) (2007). *Sortons l'homophobie du placard... et de nos écoles secondaires*, Recherche-avis, Québec, Gouvernement du Québec.

Conway, L. (2000). *How Colleges and Universities Can Improve their Environments for TG/TS Students*, Document disponible à l'adresse suivante : www.lynnconway.com.

Dykstra, L.A. (2005). « Trans-Friendly Preschool », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 7-14.

Émond, G. et J. Bastien Charlebois (2007). *L'homophobie : pas dans ma cour!*, Rapport de recherche, Montréal, GRIS-Montréal, Document disponible à l'adresse suivante : http://www.gris.ca/2009/pdf/imprime/GRIS_Rapport_de_recherche.pdf.

Garofalo, R. et coll. (2006). « Overlooked, Misunderstood and At-Risk: Exploring the Lives and HIV Risk of Ethnic Minority Male-to-Female Transgender Youth », *The Journal of Adolescent Health*, vol. 38, p. 230-236.

Gay-Straight Alliance Network (GSA Network) *et al*. (2004). *Beyond the Binary: A Tool Kit for Gender Identity Activism in Schools*, San Francisco, Gay-Straight Alliance Network/Transgender Law Center/National Center for Lesbian Rights, Document disponible à l'adresse suivante : http://www.transgenderlawcenter.org/pdf/ beyond_the_binary.pdf.

Grenier, A.A. (2005). *Jeunes, homosexualité et écoles. Enquête exploratoire sur l'homophobie dans les milieux jeunesse de Québec*, Rapport de recherche, Québec, Groupe régional d'intervention sociale de Québec (GRIS-Québec).

Greytak, E.A., J.G. Kosciw et E.M. Diaz (2009). *Harsh Realities: The Experiences of Transgender Youth in Our Nation's Schools*, Rapport de recherche, New York, Gay, Lesbian and Straight Education Network/GLSEN, Document disponible à l'adresse suivante : http://www.glsen.org/binary-data/GLSEN_ATTACHMENTS /file/000/001/1375-1.pdf.

Grossman, A.H. et A.R. D'Augelli (2006). « Transgender Youth: Invisible and Vulnerable », *Journal of Homosexuality*, vol. 51, no 1, p. 111-128.

Groupe de travail mixte contre l'homophobie (2007). *De l'égalité juridique à l'égalité sociale. Vers une stratégie nationale de lutte contre l'homophobie*, Montréal, Commission des droits de la personne et de la jeunesse.

Hill, D.B. et B.L.B. Willoughby (2005). « The Development and Validation of the Genderism and Transphobia Scale », *Sex Roles*, vol. 53, no 7/8, p. 531-544.

Holman, C.W. et J.M. Goldberg (2006). *Social and Medical Advocacy with Transgender People and Loved Ones: Recommendations for BC Clinicians*, Vancouver, Vancouver Coastal Health/Transcend Transgender Support & Education Society, Document disponible à l'adresse suivante : http://transhealth.vch.ca/resources/ library/tcpdocs/guidelines-advocacy.pdf.

Homosexualité et socialisme (HES) et Mouvement d'affirmation des jeunes gais, lesbiennes, bi et trans (MAG-JEUNES LGBT) (2009). *Enquête sur le vécu des jeunes populations trans en France*, Document disponible à l'adresse suivante: http://www.mag-paris.fr/IMG/pdf/Rapport_Prelim_Enquete_JeunesTrans_ Avril2009.pdf.

Lambda Legal et National Youth Advocacy Coalition (NYAC) (2008). *Bending the Mold: An Action Kit for Transgender Youth*, New York, Lambda Legal/National Youth Advocacy Coalition (NYAC), Document disponible à l'adresse suivante : http://www.lambdalegal.org/take-action/tool-kits/bending-the-mold.

McKinney, J.S. (2005). « On the Margins: A Study of the Experiences of Transgender College Students », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 63-76.

Pleak, R.R. (2009). « Formation of Transgender Identities in Adolescence », *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, vol. 13, no 4, p. 282-291.

Pusch, R.S. (2005). « Objects of Curiosity: Transgender College Students' Perceptions of the Reactions of Others », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 45-62.

Sausa, L.A. (2005). « Translating Research into Practice: Trans Youth Recommendations for Improving School Systems », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, vol. 3, no 1, p. 15-28.

Schindel, J.E. (2008). « Gender 101. Beyond the Binary: Gay-Straight Alliances and Gender Activism », *Sexuality Research & Social Policy*, vol. 5, no 2, p. 56-70.

Wyss, S.E. (2004). « 'This Was My Hell': The Violence Experienced by Gender Non-conforming Youth in US High Schools », *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 17, no 5, p. 709-730.

ANNEXE 1 :
LISTE DES RESSOURCES

Chacune des associations suivantes est en mesure d'offrir de l'information sur les transidentités, du soutien ou encore des références, afin de bien accompagner les personnes trans ou en questionnement dans leur cheminement[11].

ATQ : Association des transsexuels et transsexuelles du Québec
Site Web : http://www.atq1980.org
Courriel : ecoute@atq1980.org
Ligne d'écoute et de référence : (514) 254-9038

ASTTEQ : Action Santé Travesti(e)s et Transsexuel(le)s du Québec
Site Web : http://cactusmontreal.org/fr/astteq.html
Courriel : astteq@yahoo.ca
Téléphone : (514) 847-0067 poste 207

À deux mains (pour les jeunes, avec des ressources médicales pour les jeunes trans)
Site Web : http://www.headandhands.ca
Courriel :info@headandhands.ca
Téléphone : (514) 481-0277

AlterHéros
Site Web : http://www.alterheros.com
Courriel : info@alterheros.com
Téléphone : (514) 448-1790 (administration seulement)

Centre 2110 (2110 Centre for Gender Advocacy)
Site Web : http://www.centre2110.org
Courriel : centre2110@gmail.com
Téléphone : (514) 848-2424 poste 7431

Coalition d'aide aux lesbiennes, gais et bisexuel-le-s de l'Abitibi-Témiscamingue
Site Web : http ://coalitionatqc.ca
Courriel : benjidet@tlb.sympatico.ca

[11] Les données sur chacune de ces ressources ont été mises à jour en avril 2011 et sont sujettes à changement. Veuillez vous renseigner auprès de ces organismes pour plus d'informations. Deux ressources régionales se sont ajoutées depuis : Réseau Trans Mauricie, courriel : reseau@transmauricie.info et la.

L'Accès, service offert par le Groupe régional d'intervention sociale de Québec (GRIS-Québec)
Site Web : http://www.grisquebec.org/acces/presentation.html#
Courriel : l_acces@grisquebec.org
Téléphone : (418) 523-4808

Le Néo (Association de jeunes allosexuels de Lanaudière)
Site Web : http://www.le-neo.com
Courriel : neo@le-neo.com
Téléphone : (450) 964-1860 ou sans frais 1-800-964-1860

Projet 10 (pour les jeunes LGBITTQ de 14 à 25 ans)
Site Web : http://www.p10.qc.ca
Courriel : questions@p10.qc.ca
Ligne d'écoute et de références : (514) 989-4585

Projet Caméléon d'IRIS Estrie (Intervention Régionale et Information sur le Sida)
Site Web : http://www.iris-estrie.com/
Courriel : projet_cameleon@hotmail.com
Téléphone : (819) 823-6704

Réseau Trans Mauricie
Courriel : reseau@transmauricie.info