

Combattre l'homophobie



Pour une
école ouverte
à la diversité



Une initiative de la Ministre-Présidente du Gouvernement de la Communauté française

Préface	3
Introduction	5
01 Aborder la question de l'homophobie à l'école : pourquoi, comment, avec qui ?	9
1 L'école, un espace d'émancipation individuelle et sociale	10
1.1 L'orientation sexuelle minoritaire: un sujet tabou	10
1.2 L'école, lieu d'intégration des évolutions sociales et légales	10
1.3 Une ampleur et des conséquences dramatiques.....	11
2 Mettre en place un climat scolaire favorable au développement de chacun	13
2.1 Questions	13
2.2 Savoirs et savoir-être.....	15
2.3 Des paroles d'ouverture	17
2.4 Lignes directrices	18
3 À qui en parler ? Dans quel(s) contexte(s) ?	19
02 S'appuyer sur des connaissances	23
1 Quelques préjugés tenaces.....	23
1.1 Exemples de préjugés	24
1.2 Éclairages de la psychologie sur la formation de l'identité sexuelle	26
2 La perception sociale de l'homosexualité à travers l'histoire.....	29
3 Les avancées politiques et sociales.....	35
3.1 Évolution juridique.....	35
3.2 Évolution sociale	36
3.3 Persistance de l'homophobie.....	38
4 Une question de genre et d'identité	40
4.1 Une question de genre.....	40
4.2 Une question d'identité?.....	42
03 Mener des activités pédagogiques	47
04 Ressources et références	123
Ressources pédagogiques.....	124
Contacts	130
Glossaire.....	132
Bibliographie	138
Questionnaire d'évaluation.....	139

Combattre l'homophobie



Pour une
école ouverte
à la diversité



Rédaction

Tanguy Pinxteren avec la collaboration
de Florence Tamagne, *historienne et maître de conférence*
à l'Université de Lille 3, pour le chapitre « La perception sociale
de l'homosexualité à travers l'histoire ».

Conception

Cabinet de la Ministre-Présidente
du Gouvernement de la Communauté française
Gwendoline Allain, Luc Roger

Ouvrage réalisé avec l'aimable collaboration de :

Klasse, la Holebifederatie, le GRIS-Montréal
qui ont autorisé la reproduction partielle de leurs publications.

Alexandra Adriaenssens, Nadine Bellay, Chantal Boucsin,
Olivier Collet, Yves Dario, Chille Deman, Eva Dumon,
Rosine Horincq, Luc Roger, Dan van Raemdonk,
Leen de Wispelaere qui ont contribué activement
à l'élaboration de l'outil.

Cet ouvrage peut être obtenu gratuitement

auprès du Ministère de la Communauté française,
Service du téléphone vert : **0800 20 000**
Il est également téléchargeable sur le site
www.enseignement.be/respel/

Préface

Dans la longue histoire pour l'affirmation légale et la réalisation de l'égalité des droits des femmes et des hommes qui forment l'Humanité, la question de la reconnaissance de la multiplicité des identités sexuelles est sans doute celle qui fait encore aujourd'hui, dans l'ensemble des sociétés, l'objet des plus âpres controverses et des plus fortes résistances.

Certes, des avancées notables ont été réalisées en Belgique et en Europe ces dernières années pour la reconnaissance de l'égalité des droits des gays et des lesbiennes. Mais la fragilité de ces acquis suppose un engagement de la société dans son ensemble pour que les discriminations et le rejet de l'Autre soient combattus.

L'homophobie signifie l'exclusion ou la discrimination d'un individu en raison de son identité homosexuelle. Elle se traduit par des violences verbales, morales, parfois physiques.

On sait que chez les jeunes gays et lesbiennes, la difficulté d'être accepté.e.s socialement a parfois des conséquences tragiques : rupture familiale, isolement, dépression, tentatives de suicide proportionnellement plus élevées que chez les autres jeunes. A l'école, ce rejet peut aussi avoir un impact sur l'assiduité et la réussite scolaire des élèves.

En tant que Ministre de l'enseignement obligatoire, je considère qu'un des premiers rôles de l'école est de permettre l'émancipation individuelle et sociale des filles et des garçons.

Tant dans le Programme d'action gouvernementale pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale adopté le 25 février 2005 que dans le Contrat pour l'école, j'attache une réelle importance à cette mission sociale et citoyenne de l'école.

Aujourd'hui, que ce soit à travers la lutte contre les stéréotypes sexués dans les programmes, la formation des enseignants au genre ou l'éducation sexuelle et affective, des stratégies sont mises en place pour que l'homosexualité ne soit plus un sujet de discussion tabou à l'école et pour que les violences soient dénoncées.

Ce guide pédagogique est un premier outil qui propose aux enseignants des clefs pour combattre l'homophobie à l'école primaire et secondaire. Il s'inscrit pleinement dans la philosophie du décret « Missions ».

Comportant à la fois des connaissances et des activités pédagogiques, j'espère que ce guide permettra aux enseignants de réagir de manière appropriée face aux insultes et aux violences que subissent certains jeunes en raison de leur homosexualité présumée ou assumée.

De même, le programme 2006/2007 de l'Institut de formation continue comprend des modules de formation sur le genre intégrant la problématique de l'orientation sexuelle. Ces formations peuvent également aider, de façon complémentaire au guide, les enseignants qui le souhaitent dans ce travail de sensibilisation.

La démarche de la Communauté française pour la promotion du respect de la diversité sexuelle devra certainement être approfondie, à l'avenir, avec le soutien des acteurs et des enseignants.

J'espère que ce guide ouvrira, à tout le moins, le débat au sein du monde scolaire et permettra à de nombreux jeunes et adultes de se sentir soutenus.

Marie Arena

Ministre-Présidente du Gouvernement de la Communauté française
en charge de l'enseignement obligatoire et de l'égalité des chances

Introduction

Les objectifs de ce guide s'inscrivent dans la philosophie du **décret définissant les nouvelles missions de l'école** (juillet 1997), qui prévoit en son **article 6** que :

« La Communauté française pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

- 1° **promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;**
- 2° **amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;**
- 3° **préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;**
- 4° **assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. »**

L'**article 8** évoque la manière d'atteindre ces objectifs généraux :

« À cet effet, la Communauté française [...] et tout pouvoir organisateur [...] veillent à ce que chaque établissement [...] **éduque au respect de la personnalité et des convictions de chacun, au devoir de proscrire la violence tant morale que physique et met en place des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein de l'école.** »

À l'école certains enfants souffrent de discrimination, de minorisation, de catégorisation, de stigmatisation, à un moment où chacun cherche à se construire une identité propre. C'est la raison pour laquelle le présent outil pédagogique vise à contribuer au développement d'un milieu scolaire davantage respectueux de la diversité sexuelle ; une école où l'étiquetage, le harcèlement et toute autre forme de violence homophobe ne sont pas tolérés. Il aborde le problème de l'*homophobie*^{*} et présente des stratégies et des moyens pour la combattre.

* Les mots soulignés et en *italique* dans le texte sont définis dans le glossaire

La spécificité de cet outil est d'être à la croisée de **deux points de vue** relativement indépendants mais complémentaires. Le premier angle d'attaque est celui de la **souffrance vécue par l'enfant ou le/la jeune** qui se sent différent·e. La seconde optique est celle de **l'apprentissage de la diversité**: les différences étant constitutives de notre société, il est important de s'ouvrir à la diversité dès le plus jeune âge et de l'accueillir comme une richesse plutôt qu'une source d'embarras.

En outre, la conception de cet outil répond à l'évolution du cadre légal et de la société belges. Sur le plan légal, la reconnaissance de l'égalité des droits des personnes, quelle que soit leur orientation sexuelle, a été consacrée par l'adoption d'une législation anti-discrimination, la modification des lois sur le mariage et la reconnaissance, par les Parlements, d'une Journée internationale de lutte contre l'homophobie (17 mai).

Cette évolution légale et une visibilité accrue des orientations sexuelles minoritaires, par exemple les familles homoparentales ou le mariage d'un·e membre du corps enseignant avec une personne du même sexe, confrontent l'école et les enseignants à des situations nouvelles ou nouvellement énoncées. Ces situations peuvent susciter le questionnement des élèves, des insultes homophobes, voire des attitudes de rejet.

L'outil propose donc aux enseignant·e·s des informations et des pistes d'activités pédagogiques de manière à leur permettre de réagir positivement à cette question qui concerne la société.

Bien qu'il **s'adresse** principalement au personnel enseignant des écoles primaires et secondaires, cet outil peut aussi intéresser les professionnel·le·s non enseignant·e·s, les intervenant·e·s en milieu scolaire ou dans le domaine de l'aide à la jeunesse, les animateurs/animatrices de mouvements de jeunesse, les éducateurs et éducatrices, les parents.

On sait que les discriminations, qu'elles se rapportent à la prétendue race, à la différence physique, au handicap ou, en l'occurrence, à l'orientation sexuelle, partagent un fondement commun: la peur de l'autre et de la différence. Les **apprentissages visés** par ce guide sont relativement larges et peuvent rencontrer des éléments d'apprentissage relatifs à la lutte contre toute forme de discrimination et à la déconstruction des stéréotypes, afin de permettre le développement individuel de chacun.

On trouvera dans ce guide des informations concernant:

- les difficultés vécues par les jeunes gays, lesbiennes et bisexuel·le·s en milieu scolaire;
- les difficultés vécues par les jeunes ayant un ou des parents homosexuel·le·s;
- les définitions et les notions de base concernant *l'homosexualité* et la *bisexualité*;
- les rôles sexuels, l'orientation sexuelle et *l'identité de genre*;
- les manifestations et les effets de l'homophobie;
- l'affirmation de soi et le respect des autres et de la diversité sexuelle;
- les stratégies pédagogiques pour combattre l'homophobie à l'école;
- les ressources disponibles.

Cet ouvrage se réfère à diverses expériences ayant déjà été menées en milieu scolaire. Des **outils** comme «Maarten heeft twee mama's!» développé en Flandre, la brochure québécoise «Démystifier l'homosexualité, ça commence à l'école» et le manuel «S'orienter dans la diversité. Comprendre les différences culturelles et sexuelles des adolescents» édité dans le cadre du projet européen TRIANGLE, ont inspiré le présent document, de même que les pistes proposées par l'association suisse Lambda Education. Le contenu de cet ouvrage a fait l'objet d'une discussion au sein d'un comité d'accompagnement constitué de représentant·e·s d'associations LGBT et d'enseignant·e·s.

Le manuel comprend quatre parties:

01 La première partie présente les objectifs du guide en mettant en avant la pertinence et le **contexte** dans lequel parler de l'orientation sexuelle et de l'homophobie en milieu scolaire.

02 La deuxième offre **des connaissances** sur les orientations sexuelles, sur l'histoire de l'homosexualité ainsi que sur les manifestations et les effets de l'homophobie sur les jeunes.

03 Cette partie théorique constitue une introduction générale à la troisième partie du manuel qui propose **des activités** à réaliser en classe et dans les milieux éducatifs. Les activités ont été conçues pour les élèves fréquentant les écoles primaires et secondaires.

04 Enfin, l'ouvrage comprend un **inventaire de ressources** qui permettent aux professeur·e·s et aux intervenant·e·s d'enrichir leur démarche éducative auprès des jeunes.

01



Aborder la question de l'homophobie à l'école : pourquoi, comment, avec qui ?

Ce guide aborde la lutte contre l'homophobie et promeut une école ouverte à la diversité.

L'orientation sexuelle minoritaire y est abordée sans établir de hiérarchie morale ou sociale entre les différences, de façon à informer objectivement les jeunes et à ne pas leur imposer un modèle relationnel adopté par la majorité.

Au moment où les jeunes découvrent et construisent leur identité, l'orientation sexuelle est présentée comme l'un des aspects d'un système relationnel comportant plusieurs dimensions : amoureuse, émotionnelle, sexuelle, identitaire, conjugale et parentale. L'accent est mis sur l'abandon des préjugés et des attitudes ou comportements homophobes et sur le développement de l'estime de soi.

1 L'école, un espace d'émancipation individuelle et sociale

1.1 L'orientation sexuelle minoritaire : un sujet tabou

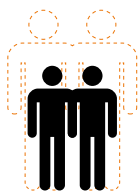
Dans bon nombre d'écoles belges, l'homosexualité demeure un sujet tabou.

Au sein de chaque établissement, il y a des enseignant·e·s et des élèves homosexuel·le·s, des enfants issus de familles homoparentales qui parfois sont confrontés à une absence d'information et/ou de soutien.

Comme le souligne l'étude sur la « promotion de la santé concernant les jeunes d'orientation sexuelle minoritaire » réalisée en Communauté française en 2003, le contexte scolaire est l'un des principaux lieux d'apprentissage de la vie en société et il recèle d'inestimables potentiels pour favoriser l'éducation à la diversité.

Deux études réalisées en Flandre sont éclairantes à cet égard :

- L'asbl « De Holebifabriek » a fait une enquête dont les résultats (K. Pelleriaux, 2001) démontrent que seuls 10 % des élèves disent qu'ils/elles ont reçu assez d'informations sur l'homosexualité ; 60 % d'entre eux/elles disent ne pas avoir de problème avec l'homosexualité mais la majorité confie « si j'étais homosexuel·le, je ne le dirais à personne ».
- Une étude de l'Université de Gand (J. Vincke, 1999) a mis en évidence que 85 % des personnes d'orientation homosexuelle ou bisexuelle affirmaient ne jamais avoir entendu parler de l'homosexualité dans leur parcours scolaire ; parmi les 15 % qui en avaient entendu parler, 60 % se disaient insatisfait·e·s de la manière dont ils/elles en avaient entendu parler ou du contenu de l'information reçue.



1.2 L'école, lieu d'intégration des évolutions sociales et légales

Dans bien des cas, le premier lieu où le jeune gay ou la jeune lesbienne fait l'expérience de l'incompréhension et parfois de la violence homophobe est sa propre famille. L'école est ensuite le lieu où se cristallisent encore trop souvent les manifestations d'homophobie. Plusieurs jeunes gays et lesbiennes ou en questionnement sur leur orientation sexuelle n'hésitent pas à affirmer que l'école est pour eux un véritable cauchemar. Témoins ou victimes de violence homophobe, ces jeunes vivent la plupart du temps leur orientation sexuelle dans l'isolement, le secret et la honte. Craignant l'opprobre de leur entourage, ils/elles réclament peu d'aide et, pour cette raison, ne bénéficient pas du soutien nécessaire que pourraient leur offrir les enseignant·e·s et les intervenant·e·s en milieu scolaire.

L'homophobie qui s'exerce à leur endroit peut se manifester par une violence verbale (moqueries, injures), psychologique (harcèlement et intimidation) et physique (agression, viol).

L'homophobie peut aussi être dirigée vers des jeunes qui, par leur attitude, leur comportement ou leur tenue vestimentaire, dérogent aux normes traditionnellement associées à la féminité ou à la virilité. Généralement, les injures et les moqueries à caractère homophobe se font entendre dans les classes et les couloirs de l'école. L'intimidation et les agressions sont le plus souvent commises à l'insu du personnel enseignant, dans des lieux comme la cour d'école, les vestiaires et les bus scolaires, avant et après les heures de classe.

[...]
ces jeunes
vivent la plupart
du temps
leur orientation
sexuelle
dans l'isolement,
le secret
et la honte.

D'après l'étude de J. Vincke, ces actes de violence sont perpétrés le plus souvent par des garçons, dès le deuxième cycle du primaire. Les témoignages de jeunes gays et lesbiennes nous indiquent que la fréquence de ces actes et leur brutalité s'intensifient au cours des degrés du secondaire (J. Vincke, 1998, 2000). Il ne faudrait pas croire cependant que l'homophobie soit l'apanage des garçons : des filles aussi sont auteurs de *violences homophobes*. Bien que moins fréquente, la violence exercée par les filles prend le plus souvent la forme de l'étiquetage et de la stigmatisation de leurs pairs. Si les garçons tendent à lancer bruyamment des injures homophobes en public à des jeunes avec lesquels ils n'entretiennent pas ou peu de liens affectifs, les filles, quant à elles, manifestent des préjugés et de l'exclusion à l'endroit de leurs compagnes dans le cercle intime des amitiés féminines.

Les jeunes issus de familles dont la culture de référence accepte plus difficilement l'homosexualité manifestent souvent des résistances plus importantes encore envers l'homosexualité. Ces résistances sont le plus souvent associées à des croyances religieuses ou à des référents culturels, en particulier chez les jeunes dont les parents proviennent de pays où l'homosexualité est criminalisée ou condamnée publiquement par les institutions.

1.3 Une ampleur et des conséquences dramatiques

Peu d'études existent sur la fréquence des attitudes et comportements homophobes en milieu scolaire. Néanmoins, des données recueillies entre autres aux États-Unis témoignent de la fréquence alarmante de la violence homophobe vécue par les jeunes homosexuel.les ou bisexuel.les à l'école et du sentiment d'insécurité qu'elle génère chez eux¹.

En Flandre, la Halebifederatie a recueilli une série de témoignages d'agressions subies par des jeunes gays et lesbiennes :

- Suite à des tracasseries, une lesbienne a dû partir de l'école, les professeurs et la direction n'ont pas réagi aux violences psychiques et physiques qu'on lui a fait subir.
- Il a été interdit à un garçon de voir son ami à l'internat, l'éducateur estimant « qu'il doit avoir des relations avec des filles et qu'il n'y a pas un homo qui rentrera au foyer (local de réunions) ».
- Avant sa nomination, un professeur a dû rendre des comptes à son pouvoir organisateur sur son engagement dans un groupe local de jeunes gays et lesbiennes.
- Après le *coming-out* d'un élève, des professeurs ont propagé des préjugés sur les gays et les lesbiennes.
- Un élève d'une sixième secondaire a reçu un zéro pour une rédaction sur les événements des vacances dans laquelle il avait rédigé un compte rendu des activités d'un groupe de jeunes gays et lesbiennes. Selon la professeure de néerlandais « on ne peut quand même pas traiter un sujet comme celui-là dans une rédaction ».

1 Le *Gay Lesbian and Straight Educators Network* (GLSEN) a effectué deux enquêtes nationales dans les écoles secondaires américaines, en 1999 et en 2001. La dernière révèle entre autres les faits suivants : près du tiers des jeunes LGBT ont admis avoir manqué au moins un cours durant le dernier mois car ils/elles ne se sentaient pas en sécurité à l'école à cause de l'homophobie ; plus du quart des jeunes LGBT ont affirmé être fréquemment victimes de harcèlement verbal homophobe de la part d'autres jeunes à l'école tandis que près de dix pour cent ont rapporté avoir été fréquemment victimes de harcèlement physique homophobe au cours de la dernière année scolaire.

Selon J. Y. Frappier, l'homophobie exercée par les pairs en milieu scolaire a un impact considérable sur l'estime de soi et le bien-être des jeunes d'orientation homosexuelle. L'un des effets les plus dévastateurs de l'homophobie est la honte et la culpabilité ressenties par le/la jeune. Cette honte mine son épanouissement personnel et limite la conduite de sa vie (J. Y. Frappier et al., 1997). Par ailleurs, la majorité des jeunes ne consultent pas un·e intervenant·e ou un·e enseignant·e pour des questions relatives à leur orientation sexuelle, et ils/elles ne peuvent guère trouver de renseignements à la bibliothèque de leur école, les ouvrages sur l'homosexualité y étant souvent inexistants ou rares et périmés.

La crainte d'être identifié·e comme gay ou lesbienne, puis d'être stigmatisé·e à cause de cela, est un motif important d'anxiété, de dépression et d'idéations suicidaires chez les jeunes (J. Vincke, 1998). Une étude du Québécois Michel Dorais (2000) montre que **le taux de suicide chez les jeunes hommes d'orientation homosexuelle est de trois à six fois plus élevé que chez les jeunes d'orientation hétérosexuelle. Chez les jeunes lesbiennes, le taux de suicide est encore plus élevé.**

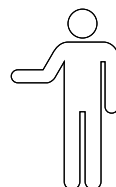
«L'école doit être un espace d'émancipation individuelle et sociale pour chaque jeune». Ce qui précède montre que la réalité scolaire est parfois bien éloignée de ce qui est décrété. Pour remédier à cette situation, les établissements scolaires et leurs principaux animateurs, les enseignant·e·s, ont la responsabilité d'informer les jeunes sur les orientations sexuelles et de les sensibiliser au respect des différences. L'école a la responsabilité morale d'entreprendre des actions concrètes ménageant un climat de sécurité et de protection permettant le développement personnel et la sécurité de tous les jeunes sans distinction. Ce travail de prévention et d'information est nécessaire mais parfois délicat. Il nécessite la mobilisation soutenue des pouvoirs organisateurs, des directions d'écoles, des enseignant·e·s et des jeunes.



L'homophobie exercée par les pairs en milieu scolaire a un impact considérable sur l'estime de soi et le bien-être des jeunes d'orientation homosexuelle.

2 Mettre en place un climat scolaire favorable au développement de chacun

Pour assurer le bien-être des jeunes qui ont une orientation sexuelle minoritaire ou qui se posent des questions quant à cette orientation, il convient de :



- 1 Développer des habiletés cognitives et émotionnelles afin d'augmenter leurs capacités, à prendre soin de soi, à faire face au monde et à adopter des attitudes responsables.
- 2 Ménager un climat scolaire positif et ouvert vis-à-vis des différentes orientations sexuelles.
- 3 Agir sur les variables du contexte scolaire : la formation des enseignant·e·s, l'engagement des écoles et des directions, l'implication des parents, la sensibilisation de tous les jeunes.

À cette fin, des pistes sont proposées à la section 3.

2.1 Questions

Les enfants sont-ils trop jeunes pour qu'on leur parle d'homosexualité ?

Quel est l'âge adéquat pour qu'un enfant voie deux personnes qui s'aiment ? Pour qu'un enfant se rende compte de la pluralité des formes de l'amour et de la famille ? Pour apprendre à respecter les autres avec leurs différences ?

En maternelle et au début du primaire, l'enfant découvre son corps et son sexe (le sien et celui des autres). Les enfants en parlent déjà entre eux. Ils connaissent déjà une panoplie d'insultes.

Puisque l'école doit faire en sorte que tous les élèves puissent se développer avec leurs différences, il convient qu'elle offre à l'enfant un climat de confiance, que l'enfant puisse poser les questions qu'il souhaite, qu'il soit soutenu dans sa recherche et dans la construction de son identité sexuelle et qu'une information lui soit apportée, en adéquation avec ses capacités intellectuelles et psychologiques.

Face aux mots qui blessent tels que

«pédé, pédale, tante, tapette, lopette, gouine, etc.» :

- 1 il faut savoir que l'enfant n'en maîtrise pas nécessairement le sens ;
- 2 il convient d'agir et de réagir pour faire comprendre que ces mots font mal et qu'ils entravent toute communication ;
- 3 il convient d'inviter l'enfant à rencontrer l'autre avec des mots qui font du bien et non avec des mots qui font mal.

S'ils/elles ne sont pas trop jeunes pour intégrer des mécanismes sexistes et homophobes, s'adresser des insultes, les enfants ne sont certainement pas trop jeunes pour qu'on leur parle des diverses formes d'amour et qu'on leur enseigne le respect de chacun·e.





[...]
en abordant
le thème de
l'homosexualité
avec des enfants,
on peut faire
passer un discours
de tolérance,
d'acceptation,
de respect
des différences
[...]

N'est-ce pas faire du « prosélytisme » ?

En abordant ouvertement le thème de l'homosexualité, beaucoup d'enseignant-e-s et de parents y voient une forme de « prosélytisme ». Il ne s'agit pas de cela: en abordant le thème de l'homosexualité avec des enfants, on peut faire passer un discours de *tolérance*, d'*acceptation*, de respect des différences, on peut combattre les images négatives, les discriminations, la violence qui va souvent de pair avec la peur de la différence.

Chacun-e a une orientation sexuelle plus ou moins bien définie, qu'elle soit hétéro, homo-, ou bisexuelle. Donner de l'information objective à propos d'une réalité individuelle et sociale ne « rend » pas homosexuel. Ainsi, bon nombre d'enfants qui grandissent dans des familles hétérosexuelles s'identifient comme homosexuels. De même, la plupart des enfants qui ont des parents homosexuels sont hétérosexuels.

Est-ce bien le rôle de l'école ?

L'école devrait être l'une des clés essentielles de l'épanouissement. Elle apprend la vie en société et prépare les jeunes à affronter l'avenir, en transmettant non seulement un savoir, mais aussi des valeurs. Cependant celles-ci ne reflètent pas toujours la réalité de l'amour entre les personnes de même sexe. L'amour entre personnes de même sexe existe, et l'école doit pouvoir intégrer cette réalité sociale dans son langage quotidien au même titre que d'autres thèmes de société.

Aux parents qui ne souhaitent pas que l'on parle de l'homosexualité à leur enfant, on peut expliquer que c'est dans l'intérêt de leur enfant de recevoir une information sur ce sujet. Si le jeune est d'orientation homosexuelle ou bisexuelle, il pourra directement bénéficier de cette information et construire son identité en harmonie avec son entourage. Si l'enfant est d'orientation majoritairement hétérosexuelle, l'information sur le sujet ne peut qu'éclairer son jugement et lui apprendre à respecter les personnes lesbiennes, gay ou bisexuel-le-s.

Notre école n'est-elle pas déjà assez ouverte ?

Beaucoup d'enseignant-e-s et de parents peuvent avoir le sentiment que leur établissement manifeste déjà une grande ouverture à l'égard des jeunes d'orientation homosexuelle ou bisexuelle et se positionne assez clairement contre les comportements discriminatoires.

Les quelques questions suivantes permettront de faire le point à cet égard :

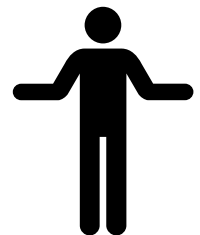
- Où se situe la limite d'acceptation et de tolérance concernant les modes de vie homosexuels à l'intérieur de notre établissement (position de la direction, opinion des collègues...)?
- Parmi les enfants ou adolescent-e-s auprès desquels nous travaillons, où est la limite d'acceptation et de tolérance vis-à-vis de sentiments homosexuels? (Et parmi les parents?) L'homo- et la bisexualité sont-elles un sujet de discussion ou un tabou? Traitons-nous avec eux de l'homo- et de la bisexualité et des rôles traditionnellement attribués aux sexes?
- Quelle est la situation des jeunes gays, lesbiennes ou bisexuel-le-s dans l'établissement? Comment les camarades de classe les traitent-ils/elles? Y a-t-il de la moquerie, du harcèlement ou de l'isolement? Existe-t-il une violence et/ou une discrimination à l'égard des gays et des lesbiennes?

2.2 Savoirs et savoir-être

Une bonne connaissance du sujet est certes indispensable, mais l'aisance avec laquelle on en parle est tout aussi importante pour la réussite de l'activité. Souvent, c'est le savoir-être, c'est-à-dire nos attitudes et nos valeurs à l'égard de l'homosexualité qui, en définitive, auront un effet plus déterminant sur les jeunes que les connaissances que nous leur transmettrons. Quelles attitudes doit-on privilégier lorsqu'on aborde les thèmes de l'homosexualité et de l'homophobie auprès d'enfants ou d'adolescent·e·s ?

Des adultes ouvert·e·s au dialogue sans tabous ni préjugés

Accepter de mener soi-même une réflexion sur le sujet avant d'entamer un effort de conscientisation constitue un préalable : être concient·e de ses propres préjugés et de ses stéréotypes ; prendre le temps de vérifier si ces préjugés s'appliquent aux personnes réelles ; prendre garde aux généralisations abusives et éviter de confondre les jeunes gays et lesbiennes avec les stéréotypes que l'on a d'eux/elles.



Au sein d'un groupe de jeunes, on peut alors affirmer une attitude « inclusive » :

- Reconnaître les relations amoureuses entre personnes de même sexe de la même manière que l'on reconnaît la diversité ethnoculturelle. Se rappeler que ce n'est pas parce qu'une réalité est minoritaire qu'elle est anormale. Les jeunes gays, lesbiennes et bisexuel·le·s ont besoin de savoir, comme les autres jeunes, que leurs sentiments amoureux sont normaux, sains et respectés.
- S'affirmer personnellement et professionnellement face aux manifestations d'homophobie. Intervenir lorsqu'il y a des blagues, des propos ou du harcèlement homophobes, moins en interdisant simplement des propos stigmatisant qu'en interrogeant, par exemple, les auteurs sur l'origine et/ou la signification des termes injurieux qu'ils/elles utilisent. Créer ainsi un environnement sécurisé pour les jeunes gays et lesbiennes ou en questionnement sur leur orientation sexuelle, tout en laissant des paroles moins convenues s'exprimer et être débattues.
- Poser des questions aux jeunes qui ont des préjugés ou de fausses croyances à l'endroit des personnes homosexuelles afin de comprendre l'univers de leurs valeurs et de leurs croyances face à l'homosexualité. Restructurer l'information en transmettant des connaissances justes. Chercher à créer des alliances avec les jeunes les plus ouvert·e·s d'esprit en les invitant à émettre leurs opinions. Ne pas oublier que les jeunes ayant des comportements homophobes représentent une minorité.
- Être ouvert·e à accueillir sans jugement un·e jeune qui s'affirme comme gay ou lesbienne ou qui se questionne sur son orientation sexuelle. Respecter la confidentialité de cette information et lui offrir son soutien. S'il/elle est troublé·e ou s'il/elle vit difficilement cette situation, lui suggérer de demander de l'aide auprès d'un·e intervenant·e scolaire qui pourrait l'accompagner dans sa démarche.

[...]
créer
un milieu
scolaire
respectueux
de la diversité
[...]

Une école ouverte et responsable

Outre les interventions à réaliser en classe, de multiples moyens peuvent être mis en œuvre afin de créer un milieu scolaire respectueux de la diversité des vécus sexuels. C'est aussi l'école comme milieu de vie qu'il importe de sensibiliser à la violence homophobe et à ses conséquences sur le bien-être des jeunes gays et lesbiennes. Cela nécessite de développer des stratégies concertées impliquant tous les acteurs: les pouvoirs organisateurs, les directions d'école, le personnel enseignant, les professionnels non enseignants et les jeunes. Voici une liste indicative de suggestions qui pourront vous aider dans cette démarche.

- Organiser une activité de sensibilisation sur l'homophobie auprès du pouvoir organisateur.
- Etablir des politiques d'établissement visant l'adoption d'attitudes et de comportements non discriminatoires à l'endroit de l'orientation sexuelle des élèves et du personnel en fonction dans l'établissement. Prévoir, par exemple, une politique contre le harcèlement homophobe et l'inclusion du respect de l'orientation sexuelle dans le code de vie des élèves.
- Intervenir face aux comportements homophobes des jeunes ou des adultes. Les actes d'intimidation et de violence homophobes devraient être rapportés à la direction comme tout autre acte de violence et des mesures de réparation devraient être prévues.
- Organiser des événements sur les thèmes de l'homophobie ou de la diversité sexuelle: projection de films, conférence, pièce de théâtre. Organiser une journée thématique de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire.
- Organiser une intervention pédagogique avec des représentant·e·s des associations gay et lesbiennes afin de démystifier l'homosexualité auprès d'un groupe d'élèves.
- Mettre à la disposition des jeunes des livres permettant de démystifier l'homosexualité ainsi que des romans jeunesse ayant des personnages homosexuels dans les bibliothèques scolaires. Il en existe pour les écoles primaires et secondaires.
- Créer des lieux d'échanges tels que des comités d'étudiant·e·s qui encouragent le rapprochement entre les jeunes d'orientations sexuelles différentes et favorisent un climat d'acceptation des différences.
- Les jeunes gays et lesbiennes manquent souvent de modèles auxquels ils pourraient s'identifier. L'absence de modèles d'identification accroît le sentiment d'isolement lié à la découverte de l'homosexualité chez ces jeunes. Le fait de savoir qu'il existe aussi des enseignant·e·s gay et lesbiennes peut favoriser l'épanouissement des jeunes concerné·e·s et contribuer à briser le cercle vicieux de l'homophobie qui nuit aux jeunes, et parfois aussi aux enseignant·e·s.

2.3 Des paroles d'ouverture

Plus que les actes, ce sont d'abord les mots qui blessent, mais aussi qui réconfortent. À l'instar d'autres minorités, les gays et lesbiennes ont été l'objet de nombreuses expressions péjoratives. Notre attitude quant à l'usage de ces expressions permettra d'instaurer un climat de respect. Si l'on souhaite exprimer les différences, on privilégiera l'usage des termes gay, lesbienne, bisexuel·le, et l'on se référera utilement au glossaire en fin de manuel.

Par ailleurs, afin que bon nombre de jeunes ne se sentent pas exclu·e·s, on s'efforcera d'utiliser un **langage inclusif** de leurs réalités lorsqu'on aborde, par exemple, l'univers amoureux ou familial. Ainsi, l'expression « relation amoureuse entre garçon et fille » peut être aisément remplacée par « relation amoureuse entre filles, entre garçons ou entre garçons et filles ». Le terme « couple » est inclusif, mais l'on peut aussi utiliser l'expression « couple de sexe différent ou de même sexe ». Utiliser l'expression « famille homoparentale » plutôt que « famille homosexuelle » est judicieux, car une famille n'a pas d'orientation sexuelle, ce sont les individus qui la composent qui en ont une.

Nommer pour mieux normer ?

La désignation ou l'auto-désignation d'une personne au moyen des termes décrits plus haut peut constituer une étape importante dans la construction identitaire de l'individu, mais il ne faudrait pas qu'elle le fige une fois pour toutes dans une catégorie bien assignée². Lorsqu'elles apprennent qu'un·e jeune est lesbienne, gay ou bisexuel·le, certaines personnes ont tendance à ne considérer que la dimension sexuelle de sa vie, comme si celle-ci définissait à elle seule sa personnalité. Pourtant, la sexualité n'occupe pas en général une place plus importante dans la vie des gays et lesbiennes que dans la vie des personnes hétérosexuelles. Les relations amoureuses entre personnes de même sexe comportent une multitude de dimensions : affective, émotive, physique, sexuelle, identitaire, etc. De plus, les relations amoureuses entre femmes ou entre hommes recèlent un potentiel de bonheur aussi grand que les relations amoureuses entre hommes et femmes.

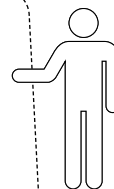
Employer des termes adéquats peut permettre au jeune en quête de repères de s'approprier des identités telles que « gay » ou « lesbienne », encore souvent empreintes de *clichés*, mais c'est sans doute la découverte de la diversité des vécus sexuels qui l'amènera réellement à se nommer de façon plus conforme à ses désirs et aspirations. Veiller à utiliser un langage inclusif ne signifie pas que les noms doivent devenir des normes.



2 Cf. activité « Étiquettes et rôles ».

2.4 Lignes directrices

Voici en résumé douze recommandations pour combattre l'homophobie au quotidien



- 1 **Être attentif** au problème de la discrimination homophobe, cerner toutes ses implications.
- 2 **S'informer et informer**, briser le silence, combattre préjugés et stéréotypes.
- 3 **Dédramatiser**, sensibiliser, éduquer les enfants avec des mots simples.
- 4 **Permettre aux élèves de poser les bonnes questions**, donner un cadre langagier et affectif adéquat.
- 5 **Vocabulaire: donner des mots positifs**, employer une sémantique adéquate. Parler d'amour, du respect des autres, d'égalité, de différence, de diversité, de liberté. Faire disparaître le sentiment de malaise et de honte.
- 6 **Intégrer – banaliser**: intégrer ce thème dans le vocabulaire, l'inclure dans la thématique plus large de la sexualité et de la diversité.
- 7 **Combattre la violence verbale et physique**, penser à la santé des adolescents, à la prévention du suicide.
- 8 **Rassurer** les parents, répondre à leurs questions avec assurance, dépassionner le débat avec l'information à disposition, avec une rhétorique inclusive de toutes les différences.
- 9 **Utiliser des moyens courants**: situations quotidiennes, comportements, livres, films, articles. Utiliser des points d'ancrage communs, des événements d'actualité.
- 10 **Prendre le problème à la racine**: dès le plus jeune âge.
- 11 **Se centrer sur la mission de l'école**: éducation pour toutes et tous, épanouissement individuel et social de chaque jeune.
- 12 **Donner des informations utiles et concrètes**, par exemple, les adresses d'associations.

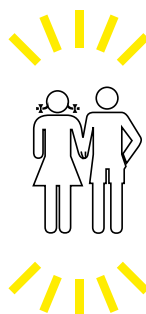
3 À qui en parler ? Dans quel(s) contexte(s) ?

Nous suggérons ici quelques pistes de réflexion dont certaines seront approfondies à la section 3. **L'orientation sexuelle et l'homophobie sont des sujets qui peuvent être abordés dans différents contextes et auprès de publics divers : primaire, secondaire, supérieur.** Ils peuvent également être abordés dans le cadre d'événements thématiques s'adressant à tous les élèves de l'école comme les journées ou les semaines prévues au calendrier scolaire qui traitent de la prévention de la violence ou du suicide, de la citoyenneté, ou encore lors d'événements spéciaux comme la fête de l'école ou les voyages d'étude, etc. Cette stratégie pédagogique suscitera peut-être moins de résistances chez les élèves qui craignent la plupart du temps d'être étiqueté·e·s « gays » ou « lesbiennes » s'ils/elles manifestent un intérêt pour cette question.

En parler au fondamental

Souvent, les élèves du primaire font moins de distinction entre personnes hétérosexuelles et homosexuelles que les jeunes plus âgé·e·s. Mais cela n'empêche pas le fait que des enfants puissent exprimer, en classe, des idées homophobes entendues chez eux. Quel·le jeune n'a pas entendu les épithètes « tapette », « pédé » ou « gouine » dans la cour d'école sans nécessairement comprendre qu'il s'agit de termes péjoratifs faisant référence à l'homosexualité ? Selon les cas, une animation spécifique sur l'homosexualité peut s'avérer nécessaire afin de permettre aux enfants de dire ce qu'ils pensent mais aussi de leur transmettre une information objective.

Nous suggérons dans ce guide une série d'activités s'adressant aux élèves du fondamental (maternel et primaire). Elles peuvent être intégrées dans le cadre de cours ou d'activités thématiques qui traitent de la famille, des relations amoureuses ou encore de la tolérance, de la diversité sociale et du respect des différences. En effet, à l'école fondamentale, il est possible d'aborder les relations amoureuses entre personnes de même sexe de manière inclusive en les présentant, par exemple, comme un modèle relationnel au même titre que les relations amoureuses entre personnes de sexes différents. Dans le cadre d'une activité sur la famille, on peut aussi présenter la famille homoparentale comme une réalité parmi la diversité des situations familiales existantes.



En parler au secondaire

Il est important de parler de la diversité des vécus sexuels dans les cours d'éducation affective et sexuelle. Toutefois, les relations amoureuses entre personnes de même sexe comme celles entre personnes de sexes différents ne sauraient se réduire à la seule dimension sexuelle. Les thèmes de l'homosexualité et de l'homophobie peuvent aussi être intégrés dans d'autres domaines d'apprentissage de manière transversale comme détaillé à la section 3: domaine du développement personnel, domaine de l'univers social et de la citoyenneté, langues, arts, sciences, etc. Par ailleurs, le «savoir-être» revêt une importance cruciale (cf. §1.2.2.): **le comportement inclusif et respectueux des adultes qui les encadrent doit inciter les jeunes à faire preuve d'ouverture.**

En parler dans le supérieur

Il importe que les personnes travaillant avec un public jeune (futur·e·s enseignant·e·s, éducateurs/éducatrices, intervenant·e·s en milieu de la jeunesse...) soient sensibilisé·e·s à la thématique de la diversité sexuelle et veillent à ne pas renforcer les stéréotypes et clichés véhiculés dans le cadre scolaire. Il leur est aussi nécessaire de disposer d'un minimum de connaissances qui leur permettraient de faire face à des situations délicates ou de répondre aux attentes des jeunes en matière de sexualité, d'affectivité et de respect des différences.





02



S'appuyer sur des connaissances

Les informations présentées dans cette section ont pour but de familiariser l'utilisateur ou l'utilisatrice du guide avec les termes et sujets abordés dans les pistes pédagogiques développées à la section 3.

1 Quelques préjugés tenaces

Accepter l'autre avec ses différences implique bien souvent une révision de ses propres craintes, de ses préjugés et même de sa façon de s'exprimer. Souvent, on entend dire que les personnes homosexuelles ou bisexuelles sont anormales, malades, immorales, voire perverses. Mais l'homosexualité n'est plus considérée comme une maladie mentale par l'*American Psychiatric Association* depuis 1973¹ alors que la bisexualité n'a jamais été considérée comme une maladie par les sciences psycho-médicales. Ajoutons que les thérapies visant à changer l'orientation sexuelle d'une personne sont désormais considérées comme une faute professionnelle par de nombreux psychiatres et psychologues.

En dépit de cela, les préjugés à l'égard des personnes homosexuelles ont la vie dure. Traditionnellement, la religion, l'éducation, les médias, la psychanalyse et la psychologie populaire ont véhiculé l'image du couple homme-femme comme le seul modèle acceptable de relation amoureuse. Et de nombreux « mythes » circulent encore à propos de l'homosexualité ou de la bisexualité. Avant de présenter une série d'informations objectives, il est proposé de passer en revue quelques-uns de ces préjugés tenaces.

1 Pour l'Organisation Mondiale de la Santé, il a fallu attendre 1993.

1.1 Exemples de préjugés

«L'homosexualité est fondamentalement différente de l'hétérosexualité»

Beaucoup de gens pensent à tort que l'homosexualité constitue une sexualité différente. Cette fausse croyance datant du XIX^e siècle a renforcé la peur et la discrimination envers les gays et lesbiennes. En réalité, il y a peu de comportements sexuels particuliers qui distinguent les personnes homosexuelles des personnes hétérosexuelles. Les baisers, les caresses et la plupart des pratiques sexuelles sont exercées tant par les personnes hétérosexuelles, bisexuelles qu'homosexuelles. La diversité des pratiques sexuelles est commune à toutes les orientations sexuelles et l'adoption d'une pratique est une question de goût et de préférence personnelle. On ferait donc fausse route en considérant l'homosexualité ou la bisexualité comme des sexualités différentes. C'est plutôt le sexe de la personne pour laquelle on éprouve un attrait physique ou amoureux qui diffère d'une orientation sexuelle à l'autre.

«L'homosexualité est causée par une aversion de l'autre sexe»

Certaines personnes croient à tort que l'on développe une orientation homosexuelle parce que l'on a été insatisfait-e d'une relation amoureuse avec une personne de sexe opposé ou parce que l'on a vécu des expériences traumatisantes comme l'inceste, le viol ou toute autre forme d'abus sexuel. En effet, la majorité des femmes ayant été victimes de violences sexuelles de la part d'un homme n'ont pas développé une orientation homosexuelle. Il en est de même pour celles qui se disent insatisfaites de leur vie conjugale. Le lesbianisme ne représente pas une forme d'aversion envers les hommes. L'homosexualité comme l'hétérosexualité naissent du désir et non de l'abus ou de l'insatisfaction.

«L'homosexualité a une origine : culturelle/ génétique/ physiologique/ psychique»

À notre époque, beaucoup de gens affirment encore que l'homosexualité n'est pas « naturelle », ce qui est, d'une part, inexact car les pratiques homosexuelles sont répandues dans le monde animal (B. Bagemihl, 1999) et, d'autre part, absurde compte tenu du caractère non fondé de la distinction entre « nature » et « culture » du point de vue de la biologie et des sciences sociales. Une étude réalisée au début des années 1990 avançait l'hypothèse d'un gène prédisposant à l'homosexualité. Depuis, d'autres études ont été réalisées et aucune n'a pu confirmer cette hypothèse de manière rigoureuse, ce qui n'est pas fort étonnant quand on sait que la neurobiologie montre qu'aucun comportement humain n'est dicté par l'expression d'un seul gène.

La recherche des causes de l'homosexualité a débuté à la fin du XIX^e siècle (M. Foucault, 1976), et plus de 13 000 études ont été produites sur le sujet. Examinant tour à tour le cerveau, les hormones, les chromosomes, l'oreille interne, les modèles parentaux, l'absence du père, la surprotection de la mère, les rôles sexuels, l'éducation, aucune étude n'est parvenue à des conclusions scientifiquement valides et généralisables à l'ensemble des personnes homosexuelles (M. Dorais, 1994). Après plus d'un siècle de recherches, la science n'a pas trouvé de cause à l'homosexualité et s'est même peu intéressée aux causes de l'hétérosexualité et de la bisexualité.

« Les homosexuels sont des pédophiles »

Ce mythe est persistant même si la vaste majorité des études disponibles montrent que les hommes homosexuels ne sont pas plus abusifs que les hommes hétérosexuels. Au contraire, l'abus sexuel des jeunes garçons est majoritairement le fait d'hommes qui se définissent comme hétérosexuels. Les recherches les plus récentes (M. Dorais, 1997) montrent d'ailleurs que c'est par des proches hétérosexuels que le garçon comme la fille risquent le plus d'être sexuellement agressé·e·s.

« Les gays sont plus efféminés et les lesbiennes plus masculines »

Certains tendent à associer l'homosexualité masculine à la féminité et l'homosexualité féminine à la masculinité. En réalité, il n'y a pas de caractéristiques physiques, psychologiques, comportementales ou vestimentaires qui permettent assurément de distinguer les personnes homosexuelles des personnes hétérosexuelles. Si certains jeunes gays montrent des caractéristiques dites féminines, on peut le comprendre comme le résultat du processus d'étiquetage et d'auto-étiquetage qui assigne à la personne homosexuelle certaines façons d'être. Autrement dit, le jeune peut avoir lui-même intériorisé ce stéréotype qui constitue souvent le seul modèle accessible. Il faut prendre garde toutefois à ne pas généraliser ces stéréotypes à l'ensemble des jeunes gays et lesbiennes, car la plupart d'entre eux ne présentent aucune caractéristique qui nous permettrait de les distinguer des autres jeunes.

« Les enfants de parents homosexuels deviennent homosexuels »

Les enfants ayant un ou des parents homosexuels n'ont pas plus de chances de développer une orientation homosexuelle que les enfants ayant un ou des parents hétérosexuels (M. Dubé et D. Julien, 2000). C'est un mythe de croire que l'orientation sexuelle se transmet de manière héréditaire ou que l'homosexualité du parent sera apprise par mimétisme. En réalité, la très vaste majorité des personnes homosexuelles ont des parents hétérosexuels et la grande majorité des parents homosexuels ont des enfants hétérosexuels. De plus, les enfants de parents homosexuels n'ont pas plus de problèmes d'*identité sexuelle* que les enfants de parents hétérosexuels.

Il convient, par ailleurs, de souligner que l'orientation sexuelle d'un parent ne garantit nullement ses capacités parentales. De nombreuses recherches ont été effectuées auprès de parents homosexuels et aucune différence avec des parents hétérosexuels n'a pu être constatée au plan des aptitudes et capacités parentales (C. Patterson, 2001). Ce n'est pas parce que les parents ont en commun un sexe biologique qu'ils adoptent nécessairement le même rôle, font preuve des mêmes aptitudes et habiletés, ont la même personnalité et la même relation avec l'enfant. En ce sens, deux parents de même sexe peuvent offrir à l'enfant des modèles différents d'adultes aimants, sensibles et responsables.

« La bisexualité est répandue et bien acceptée »

Les personnes bisexuelles sont souvent perçues comme indécises ou plus actives sur le plan sexuel. Cette image est véhiculée par la pornographie qui est de plus en plus présente dans notre quotidien. En fait, les personnes bisexuelles ont simplement le potentiel d'être attirées par des personnes des deux sexes, mais accomplissent rarement ce potentiel en vivant une relation avec deux personnes en même temps. En réalité la bisexualité est souvent invisible. Les personnes bisexuelles que nous côtoyons sont des personnes qui peuvent vivre, au cours de leur vie adulte,

une relation conjugale avec une personne de sexe opposé (étant alors perçues comme hétérosexuelles) puis, après une rupture, elles peuvent vivre une relation conjugale avec une personne de même sexe (étant alors perçues comme homosexuelles). Sur le plan des sentiments, ces personnes ont la capacité d'être attirées soit par un sexe, soit par l'autre.

«Les couples homosexuels sont moins stables que les couples hétérosexuels»

Les relations entre hommes et femmes durent aussi longtemps ou aussi peu longtemps que les relations homosexuelles (J. Vincke et P. Stevens, 1999). Certaines ne durent que quelques semaines, d'autres se maintiennent sur plusieurs années ou même toute une vie. La seule différence est qu'une relation homosexuelle n'est que rarement soutenue par la société ou les familles des partenaires. Ce manque d'acceptation et de soutien extérieur fait que le couple a parfois plus de difficultés à résoudre les problèmes rencontrés dans la relation.

Beaucoup de jeunes homosexuel·le·s souhaiteraient vivre une relation stable et se réjouiraient de vieillir aux côtés de leur partenaire. En ce sens, gays, lesbiennes et bisexuel·le·s ne se différencient pas des hétérosexuel·le·s. Mais l'idéal de «l'amour éternel» est loin d'être partagé ou vécu par tout le monde aujourd'hui. Au lieu de rester avec un partenaire «jusqu'à ce que la mort les sépare», beaucoup d'individus changent de partenaire deux fois ou plus au cours d'une vie, et ce quelle que soit leur orientation sexuelle.

1.2 Éclairages de la psychologie sur la formation de l'identité sexuelle

Une simple collecte de témoignages permet aisément de comprendre que les objets du désir sexuel chez un individu humain ne sont pas si rigides que les catégories communément admises pourraient le laisser entendre (B. Bagemihl, 1999). Dans son célèbre rapport publié en 1948, le sexologue américain Alfred Kinsey a mis en avant l'existence d'un véritable «continuum sexuel» et, selon lui, rares sont les individus exclusivement homosexuels ou exclusivement hétérosexuels. La découverte de cette variété d'orientations sexuelles, laquelle s'ajoute aux nombreuses autres caractéristiques variables des êtres humains (la taille et la masse, la forme des organes sensoriels, la pigmentation de la peau, la sociabilité, etc.), aide à la compréhension de ce qui fait l'essence de l'espèce humaine, à savoir la richesse des différences entre les individus. Tout l'enjeu consiste à faire percevoir cette richesse aux jeunes parfois tenté·e·s de simplifier les réalités sociales.

La détermination des rôles et des stéréotypes, un obstacle à la construction de l'identité sexuelle

On désigne souvent, à tort, l'orientation sexuelle en termes de «choix». Si l'expression du désir ou de l'amour d'une personne suppose un choix, il est clair que personne ne choisit consciemment ses attirances. Celles-ci sont plutôt découvertes à l'adolescence et au cours des cycles de la vie adulte. C'est à travers son histoire de vie, ses besoins, ses attentes et ses expériences que chaque individu développe son orientation sexuelle et sa vie amoureuse.

Outre l'identité sexuelle, qui est la reconnaissance par l'individu de la possession d'attributs physiques et psychologiques mâles ou femelles, on parle souvent des rôles

socio-sexuels. Ceux-ci proviennent des normes et des attentes sociales à propos de ce qui est considéré comme féminin ou masculin. Par exemple, la démonstration de la force musculaire est attribuée au masculin, alors que la patience est attribuée au féminin. C'est précisément cette division arbitraire des qualités et des rôles que le féminisme a interrogée. Or, si d'importants progrès ont été réalisés en matière d'égalité femmes-hommes au cours des dernières décennies, on constate une persistance des stéréotypes sexués. Cette persistance se traduit, par exemple, par le fait qu'en Europe, aujourd'hui, les hommes assument, en moyenne, moins de 40 % des tâches ménagères et entre 25 et 35 % des tâches liées à l'éducation des enfants dans les couples dont les enfants ont moins de 7 ans (Commission européenne, 2005).

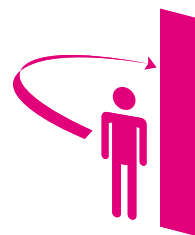
La conviction que dans un couple gay ou lesbien un partenaire est « masculin » et l'autre « féminin » est un cliché issu de préjugés hétérosexistes. Dans une relation entre deux femmes ou deux hommes, beaucoup de gens pensent que l'un ou l'autre des partenaires doit nécessairement entrer dans le modèle de rôle de l'autre sexe. La volonté d'attribuer à un gay le rôle traditionnel de la femme ou à une lesbienne le rôle traditionnel de l'homme n'a pas de sens. En réalité, on ne retrouve pas de division stricte des rôles selon le sexe dans les couples homosexuels. La division des rôles et des tâches chez les partenaires d'un couple homosexuel est fondée la plupart du temps sur les goûts et les aptitudes de chacun·e.

Enfin, on parle parfois de « préférence(s) sexuelle(s) ». Cette expression désigne habituellement les caractéristiques physiques, psychologiques et relationnelles qu'une personne recherche chez son ou sa partenaire. Par exemple, la taille, la couleur des yeux ou des cheveux, les qualités et la personnalité peuvent figurer parmi les caractéristiques déterminantes de l'attirance envers une personne. Les pratiques sexuelles et le type de relations vécues font aussi l'objet de préférences. Il n'y a pas de préférences sexuelles particulières aux personnes homosexuelles ; les goûts sont relativement semblables d'une orientation sexuelle à l'autre.

Le coming-out, construction sociale de l'identité sexuelle

L'une des (rares) spécificités de la construction de l'orientation homosexuelle est le processus de « *coming-out* ». Ce terme désigne couramment le moment où les personnes homosexuelles ou bisexuelles révèlent ouvertement leur orientation sexuelle. Mais il y a souvent confusion : la « sortie du placard » est perçue comme le moment où la personne se dévoile, alors que ceci n'est qu'une des étapes du coming-out. En réalité, le coming-out n'est pas une décision unique mais plutôt une série ininterrompue de décisions qui commence en règle générale à l'adolescence, au moment où quelqu'un reconnaît l'attirance qu'il/elle éprouve pour le même sexe et où il/elle l'accepte. Chaque fois qu'ils/elles rencontrent une nouvelle personne, les personnes d'orientation homosexuelle doivent décider d'effectuer ou non un nouveau coming-out.

Au cours de ce processus, les lesbiennes, gays et bisexuel·le·s apprennent à composer avec la stigmatisation sociale, liée à leurs sentiments et attirances, qui a un impact sur le développement de l'estime de soi. Cette démarche est influencée par une série de variables : sexe, origine ethnique, environnement (urbain ou rural), valeurs et comportements du groupe social dont la personne est issue et qualités individuelles².



2 Le parcours souvent linéaire présenté dans la littérature LGBT est loin d'être un donné universel. Il correspond plutôt à une « théorisation » issue des mouvements gay et lesbiens principalement anglo-saxons. Pour des jeunes situé·e·s au confluent de plusieurs cultures accueillant diversement les discours sur la sexualité et/ou les pratiques homosexuelles ou bisexuelles, les parcours seront parfois radicalement différents.

La façon dont les filles et les garçons sont préparé-e-s à une vie sociale dans des rôles sexués traditionnels influence aussi notablement cette démarche.

L'estime de soi pour s'épanouir dans la diversité

Dans une société encore fort imprégnée des normes hétérosexistes apportées tour à tour, comme le rappelle la section suivante, par les doctrines religieuses puis scientifiques et pseudo-scientifiques, il peut paraître légitime de tenter de mieux comprendre les étapes marquant la construction de l'orientation sexuelle d'un individu. Pourtant, le fait est que la plupart des chercheurs en sciences sociales et psychologiques orientent aujourd'hui davantage leurs recherches sur l'origine de l'homophobie.

Quelle que soit son orientation sexuelle, un-e jeune qui veut construire une vie sexuelle épanouie semble en tout cas devoir assumer un certain nombre d'actes :

- Donner du sens à ses propres expériences et sentiments homosexuels ou aux expériences et aux sentiments homosexuels d'autres jeunes ; en garder une image positive.
- Faire face aux préjugés ou s'en défaire, et pour cela ne pas hésiter à mettre en question les normes et les valeurs venant de son éducation et à les écarter au besoin.
- Combattre son sentiment de culpabilité et /ou sa crainte d'être atteint-e dans sa propre sexualité ou dans son identité de *genre* ; surmonter le sentiment d'isolement, de peur, voire de dégoût.
- Apprendre à se départir de l'homophobie de son entourage et du stress qui en résulte si l'on s'en sent victime.
- Se construire un style de vie épanoui, en phase avec son orientation sexuelle et respectueux de celle des autres ; accepter la diversité des vécus sexuels.

Comme évoqué plus haut (Cf. §1.2.3), la réappropriation de termes tels que « gay », « lesbienne » ou « hétéro » peut constituer une étape dans la construction identitaire d'une personne. Mais bien souvent, se ressent ensuite un besoin de dépasser de manière singulière des mots qui ont tendance à inscrire les individus dans des catégories figées.

2 La perception sociale de l'homosexualité à travers l'histoire

L'amour et la sexualité entre hommes et entre femmes existent probablement partout et depuis toujours*. Seules les conditions dans lesquelles ces relations se nouent et les formes qu'elles prennent ont varié dans l'histoire. Plusieurs sources confirment qu'au cours de l'histoire européenne, il y a eu des hommes et des femmes qui avaient des relations sexuelles exclusivement avec des personnes de même sexe, mais cela ne signifie pas que toutes les cultures aient disposé d'un concept spécifique identifiant « l'homosexualité » (qui s'opposerait donc à « l'hétérosexualité »), ni envisagé l'existence d'une catégorie distincte d'« homosexuel·le·s ». Dans certains cas, la question de savoir quel partenaire joue un rôle « actif » ou « passif » dans la relation sexuelle s'avérait déterminant, alors même que ces rôles sont fréquemment interchangeables.

Dans de nombreux pays, les relations entre personnes du même sexe étaient considérées comme un péché ou un crime qui fut parfois puni de mort. Aujourd'hui, la dépénalisation des actes homosexuels, mise en œuvre en France et en Belgique dès la fin du XVIII^e siècle, est acquise dans tous les États d'Europe occidentale mais demeure parfois purement formelle dans les pays d'Europe de l'Est. Cependant, au cours du XX^e siècle, l'émancipation des femmes, l'expansion des mouvements gay et lesbiens et la libération de la sexualité en général ont permis à des homosexuel·le·s de plus en plus affiché·e·s de développer une identité positive en tant que gays ou lesbiennes³.

L'historique présenté ci-après n'a pas pour ambition d'être exhaustif mais est surtout destiné à informer sur le fait que la répression des personnes d'orientation homosexuelle n'a pas toujours été généralisée en Occident (F. Tamagne, 2001 ; D. Eribon, 2003 ; L. G. Tin, 2003). À des périodes de répression ont succédé des périodes d'acceptation de l'homosexualité. Par ailleurs, la négation même de l'existence de l'homosexualité a toujours été l'un des procédés les plus efficaces pour « oublier » les droits des personnes homosexuelles. Cela est particulièrement vrai pour les lesbiennes. Si l'histoire des femmes a souvent été minimisée, celle des lesbiennes a été ignorée, voire délibérément occultée (M. J. Bonnet, 2001).

L'Europe antique et médiévale

La Grèce antique (et à un moindre degré la Rome impériale) a longtemps fait figure de référence majeure pour les homosexuels et les lesbiennes qui, comme Renée Vivien (*Sapho, traduction nouvelle*, 1903), André Gide (*Corydon*, 1924) ou Marguerite Yourcenar (*Mémoires d'Hadrien*, 1951) voulaient y voir un modèle de tolérance des amours entre personnes du même sexe. Celles-ci demeuraient cependant extrêmement codifiées. Ainsi, en Grèce, « l'homosexualité » était définie, de manière restrictive, dans le contexte à la fois initiatique et pédagogique qui unit

* Cf. activité 23 :
« La diversité sexuelle dans les sociétés humaines »

3 Il y a aujourd'hui de multiples identifications possibles en fonction de la sexualité, qui ne correspondent pas toujours à un terme ou à une « étiquette » générique comme lesbienne, gay, bisexuel·le ou transgenre. Depuis les années 90, le terme *queer* (initialement un terme injurieux, qui signifie « étrange », « bizarre » mais aussi « pédé ») est employé par ceux qui entendent résister aux normes de sexe et de genre et qui ne se reconnaissent pas dans les identités « gay » ou « lesbienne », considérées comme porteuses de nouvelles exclusions (liées à l'âge, au physique, à la « race »...).

l'éraïste (l'homme adulte) à l'éromène (son aimé, âgé de 12 à 18 ans). Les amours masculines sont alors célébrées dans l'art (sur les vases, à travers la statuaire) et la littérature (*Le Banquet* de Platon), comme l'une des plus hautes formes d'amour, et davantage valorisées que les relations hétérosexuelles, alors que l'homosexualité féminine est plus rarement mentionnée. Tous les comportements ne sont pas tolérés : les « efféminés » sont l'objet de sarcasmes car ils témoignent, à l'âge adulte, d'une conduite passive jugée déshonorante (K. J. Dover, 1982 ; B. Sergent, 1996 ; D. Halperin, 2000 ; J. Winkler, 2005). De la même manière, à Rome, autre société patriarcale, marquée par la valorisation de la virilité, la soumission de la femme et l'esclavage, le partenaire passif, s'il est adulte, et s'il est un homme libre, est l'objet d'un profond mépris (F. Dupont et T. Eloi, 2001).

La tradition chrétienne, sous l'influence d'abord de saint Paul, puis saint Augustin et saint Thomas d'Aquin, porte également un regard réprobateur sur le « sodomite »⁴, jugé coupable d'un « crime contre nature » car il remet en cause l'ordre divin de la différence des sexes. Néanmoins, « le sodomite » et « l'homosexuel » ne se confondent pas complètement puisque l'accusation de sodomie pouvait recouvrir des pratiques homosexuelles, mais aussi hétérosexuelles, ainsi que la bestialité. Le lesbianisme restait par contre dans l'ombre, sauf lorsque la femme prétendait revendiquer des privilèges masculins, par exemple en se travestissant ou en utilisant des godemichés, ou lorsqu'elle cherchait à contracter un mariage avec une autre femme.

Des persécutions liées à la répression de l'homosexualité sont ainsi attestées dès le IV^e siècle de l'ère chrétienne. Les lois appliquées sous les règnes de Théodose et de Justinien sont les premières qui prévoient le bûcher pour de tels actes.



Ensuite, du V^e au XIII^e siècle, la répression est présente mais inégale en Occident. Durant le Haut Moyen Âge, on peut même parler d'une certaine reconnaissance de l'homosexualité à travers certains rites agrés par l'Église.

Dès le IV^e siècle et au moins jusqu'au XII^e, particulièrement en Orient, on relève de nombreux exemples de cérémonies qui solennisent, entre deux personnes du même sexe, une relation affective stable reconnue par la collectivité et officialisée par l'autorité religieuse (J. Boswell, 1996).

Aux XI^e et XII^e siècles, l'amour courtois existe aussi entre hommes, comme en témoigne la littérature chrétienne de l'époque (par exemple, Saint-Anselme, Saint-Bernard de Clairvaux ou l'évêque Marbod de Rennes de l'école de Chartres, dont les poèmes vantant l'amour entre hommes sont diffusés en Europe), et plusieurs papes et hommes de pouvoir renoncent à poursuivre les actes homosexuels.

À la Renaissance, sous l'influence de la pensée humaniste, ce courant dit néo-platonicien, en référence à l'Antiquité, connut un renouveau, que ce soit dans la littérature (*Dialogue sur l'amour* de Plutarque, sensibilité « homosexuelle » chez Montaigne, Marlowe ou Shakespeare) ou l'art (thèmes de Saint Sébastien ou Ganymède, inspiration homoérotique chez Michel-Ange, Léonard de Vinci, Le Caravage...). On observe alors une disparité croissante entre le discours officiel, très culpabilisant et la complexité des pratiques et des modes de pensée.

4 En référence à l'épisode de Sodome et Gomorrhe relaté par la Genèse (XIX 1-23).



Après la Révolution Française

En France, l'Assemblée Constituante adopte en 1791 le nouveau Code Pénal, et retire les relations entre personnes de même sexe de la liste des délits, tout comme le blasphème, la magie ou le sacrilège. En 1810, le Code pénal Napoléonien (également adopté en Belgique) confirme cette tendance. De manière plus générale, il est alors possible de distinguer en Europe les pays de culture latine et catholique, tels que l'Italie, l'Espagne ou le Portugal, marqués par l'influence du code Napoléon, et les pays de culture germanique, anglo-saxonne ou slave, soumis à des influences majoritairement protestantes ou orthodoxes et qui adoptent, entre la fin du XIX^e et le début du XX^e siècles, une législation spécifique pénalisant les rapports homosexuels entre hommes.

En Angleterre, sous le règne de la Reine Victoria, la peine de mort pour homosexualité est abolie en 1861 et transformée en prison à vie, jusqu'au *Labouchère Amendment* de 1885 qui punit la «*gross indecency*» (outrage à la pudeur) de deux ans de travaux forcés. Oscar Wilde, en 1895, en est la plus fameuse victime. Il mourra quelques années plus tard des suites de la maladie qu'il a contractée en prison, non sans avoir fait connaître au grand public «l'amour qui n'ose pas dire son nom». Cette affaire est à la fois le signe précurseur des flambées puritaines récurrentes aux XIX^e et XX^e siècles dans la société anglaise, mais aussi celui de la constitution d'une conscience collective de soi des homosexuel-le-s.

En Allemagne, Heinrich Hössli publie en 1836 le premier volume de *Eros: L'amour entre hommes chez les Grecs*, un ouvrage qui a un impact considérable sur le juriste et sexologue Karl Heinrich Ulrichs, auteur en 1864 de *L'énigme de l'amour entre hommes*. Il invente le terme d'«*uranisme*» pour désigner l'amour pour une personne du même sexe et élabore la fameuse théorie du «troisième sexe» selon laquelle «l'uranien» aurait une «âme de femme dans un corps d'homme»⁵. Cette hypothèse est bientôt reprise par le sexologue allemand Magnus Hirschfeld, fondateur en 1897 du premier mouvement homosexuel militant, le *Comité scientifique humanitaire* (CSH ou WhK en allemand). Le mot **homosexualité** apparaît quant à lui pour la première fois en 1869 dans une lettre de l'écrivain hongrois Karoly Maria Kertbeny, adressée au ministre de la Justice de la Prusse et réclamant l'abolition des lois pénales sur les «actes contre nature». Ce néologisme à la consonance médicale traduit bien l'intérêt nouveau que les médecins, psychiatres et sexologues portent à cette question. Tous s'affrontent quant aux origines de cette «perversion» et aux moyens de la «soigner». En 1857, le français Ambroise Tardieu, médecin conseil auprès des tribunaux, avait déjà dressé une liste des «signes de la pédérastie», utilisable par les juges. À la fin du XIX^e siècle, ce sont désormais les théoriciens de la dégénérescence, comme le viennois Richard von Krafft-Ebing, qui rencontrent le plus vif écho. Le sexologue anglais Havelock Ellis (*Sexual Inversion*, 1898) est davantage réceptif aux revendications homosexuelles, même si sa définition de la lesbienne selon le modèle de «l'invertie congénitale» n'est pas exempt de stéréotypes.

5 Comme le souligne Michel Foucault dans *La Volonté de savoir* (1976): «L'homosexualité est apparue comme une des figures de la sexualité lorsqu'elle a été rabattue de la pratique de la sodomie sur une sorte d'androgynie intérieure, un hermaphroditisme de l'âme.»

En 1905, Sigmund Freud publie les *Trois essais sur la théorie sexuelle*, ouvrage révolutionnaire par sa théorie de la sexualité infantile selon laquelle l'enfant est un «*pervers polymorphe*» qui connaît plusieurs manières de satisfaction. D'après Freud, à l'adolescence, l'instinct sexuel se transforme pour arriver au désir du sexe opposé, le «*but sexuel normal*». Si le schéma d'évolution est interrompu ou mal vécu apparaissent les «*aberrations sexuelles*», parmi lesquelles l'inversion qui, selon lui, est une perversion mineure et un arrêt dans le développement de la sexualité. Il ne présente cependant jamais l'homosexualité comme une maladie dont il faudrait guérir, ni comme un «*vice*» dont la «*faute*» incomberait aux parents, en particulier à la mère, ce que nombre de ses disciples et vulgarisateurs ne se priveront pas de faire⁶.



En Russie, influencé par le travail de Hirschfeld, le juriste Vladimir Nabokov, père de l'écrivain auteur du sulfureux roman *Lolita*, avait lancé au tournant du siècle une campagne pour la dépénalisation de l'homosexualité en Russie. Celle-ci est finalement obtenue au terme de la révolution bolchevique de 1917 qui voit la promulgation d'un nouveau code pénal révolutionnaire. Cependant, si en Europe, l'URSS – et les partis communistes – bénéficient alors d'une aura progressiste en matière sexuelle, leur positionnement demeure ambigu et l'homosexualité continue d'être vue comme «*anormale*». Avec l'arrivée de Staline au pouvoir, la priorité est donnée à la famille et à la reprise de la natalité. Un décret de décembre 1933 re-pénalise les relations homosexuelles tandis que l'homosexualité est désormais désignée par la propagande communiste comme une «*perversion fasciste*».

De «l'âge d'or» de Weimar aux déportations nazies

Dans l'entre-deux-guerres, l'Allemagne s'affirme comme le centre de l'émancipation homosexuelle en Europe, avec plusieurs mouvements homosexuels de masse, une presse spécialisée, et des milliers de bars et de clubs gay et lesbiens (F. Tamagne, 2000). La lutte contre la pénalisation de l'homosexualité devient une cause pour laquelle des personnalités s'engagent⁷. En parallèle, la libéralisation des mœurs s'accroît et la tolérance gagne du terrain dans les centres urbains, surtout parmi les milieux favorisés. Le Berlin des années folles devient un bouillonnant centre de l'avant-garde artistique et littéraire, souvent ouverte aux thématiques homosexuelles⁸. Néanmoins, les actes sexuels entre hommes, visés par le §175 du code pénal, en vigueur depuis 1871, demeurent passibles de prison, et le discours puritain de l'Église et de la presse ne tarit pas. À partir des années trente, dans un contexte de crise politique, économique et sociale, ces discours homophobes trouvent de plus en plus d'écho. L'arrivée au pouvoir de Hitler voit la destruction de la scène homosexuelle allemande, marquée notamment par le pillage de l'Institut pour la Connaissance Sexuelle de Magnus Hirschfeld, fondé en 1919 et de réputation internationale.

6 La médicalisation puis la «*psychoanalyse*» de l'homosexualité ont, dès la fin du XIX^e siècle, constitué la main armée d'un «*bio-pouvoir*» dont le développement a eu comme conséquence, d'après Foucault, «*l'importance croissante prise par le jeu de la norme aux dépens du système juridique de la loi*». De criminel, l'homosexuel est devenu «*déviant*» ou «*pervers*». (op. cit.)

7 Albert Einstein, Léon Tolstoï, Hermann Hesse, Rainer Maria Rilke, Stefan Zweig, Thomas Mann, Émile Zola, Richard von Krafft-Ebing, Sigmund Freud ou Max Brod, pour ne citer que les plus célèbres signent la pétition lancée par Magnus Hirschfeld contre le §175. Le parti démocrate, le SPD (socialiste) et le KPD (communiste) se prononcent également pour la dépénalisation.

8 Une iconographie lesbienne est véhiculée par des femmes artistes de renommée internationale (*Les Lesbianaires*, n°31, novembre 1991).

La répression s'accélère en 1934 après la « nuit des longs couteaux » et l'élimination de Röhm, chef de la SA et homosexuel notoire. Celle-ci est motivée avant tout par des fins politiques, mais Hitler sait la présenter comme une croisade en faveur de l'ordre moral. Le § 175 est renforcé en 1935, et près de 100 000 homosexuels sont fichés par les différents organismes de surveillance. Les homosexuels jugés « à risques » (prostitué, pédophile ou simplement récidiviste) peuvent alors être placés en détention préventive, ou envoyés en camp de concentration. Au total, entre 5 000 et 15 000 homosexuels auraient ainsi été envoyés dans les camps, où la plupart trouvèrent la mort, dans des conditions dramatiques, victimes des sévices des gardiens, du travail forcé ou d'expériences « médicales » déshumanisantes (castration). Souvent séparés des autres prisonniers (l'homosexualité est jugée « contagieuse »), les « triangles roses »⁹ souffrent tout particulièrement de l'isolement, et de l'hostilité parfois non dissimulée des autres déportés.



Si les lesbiennes échappent, dans l'ensemble, aux persécutions, certaines d'entre elles sont arrêtées au titre de la loi autrichienne, qui réprime depuis 1852 l'homosexualité féminine, ou sous d'autres prétextes, et déportées comme asociales ou communistes. Certaines d'entre elles sont placées d'office dans les bordels des camps, et livrées au viol systématique. Le nombre exact de lesbiennes victimes du nazisme demeure aujourd'hui encore inconnu¹⁰. C'est que les témoignages sont rares (H. Heger, 1981 ; P. Seel, 1994) : au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, le § 175 reste en vigueur¹¹ et les homosexuels se voient privés du statut de « victime du nazisme », qui est alors octroyé aux autres déportés, et certains doivent même finir de purger leur peine en prison. En France, la déportation des homosexuels vivant dans les départements d'Alsace-Moselle, sous le contrôle du Reich, n'est pas davantage prise en compte d'autant que par l'ordonnance du 6 août 1942 le régime de Vichy introduit pour la première fois depuis la Révolution française une discrimination relative à l'homosexualité¹².

Vers la « libération » homosexuelle

Pendant vingt-cinq ans, les homosexuel·le·s subirent encore les foudres de la société tant à l'Est avec les purges staliniennes qu'à l'Ouest, avec la chasse aux sorcières du sénateur Joseph Mac Carthy aux États-Unis, qui visait autant les homosexuels que les communistes. Pourtant, le sexologue Alfred Kinsey, dans ses célèbres rapports sur la sexualité de l'homme (1948) et de la femme (1953), mit en évidence le caractère répandu des pratiques homosexuelles, et avança l'idée d'un « *continuum sexuel* », contre la volonté tenace de classer les individus en catégories définitives et exclusives (homos/hétéros). En 1973 l'*American Psychiatric Association* ôta

9 C'est le signe distinctif que les homosexuels devaient porter dans les camps.

Voir www.triangles-roses.com

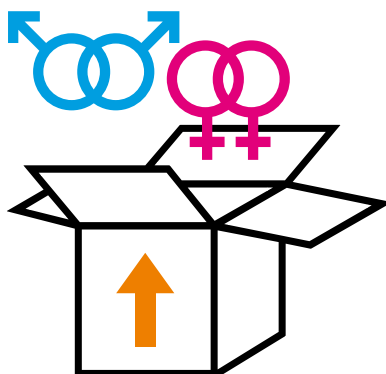
10 Voir www.360.ch/presse/2004/10/lesbiennes_sous_le_iiiie_reich_disparaitre_ou_mourir.php

11 La RFA conserva jusqu'en 1969 la version renforcée en 1935 du §175; la RDA revint à la version en vigueur sous Weimar, finalement supprimée en 1968. Une discrimination sur l'âge de la majorité sexuelle fut maintenue jusqu'en 1994 dans l'Allemagne réunifiée. Il fallut attendre mai 1985 pour que Richard von Weizsäcker, président de la RFA, reconnaisse publiquement la persécution des homosexuels sous le régime nazi et le 10 mai 2002 pour que le Bundestag vote finalement la réhabilitation.

12 Elle prévoyait une amende et une peine comprise entre 6 mois et 3 ans de prison pour tout acte homosexuel ou lesbien perpétré avec un mineur de moins de 21 ans, alors que la majorité sexuelle était fixée à 13 ans pour les hétérosexuels. Cette législation, maintenue à la Libération (la majorité sexuelle étant portée à 15 ans pour les actes hétérosexuels), fut aggravée en 1960 par l'amendement Mirguet, qui fit de l'homosexualité un « fléau social » et resta en place jusqu'en 1982. En Belgique, une discrimination semblable fut mise en place en 1965 et supprimée en 1985.

l'homosexualité de la liste des maladies mentales et, le 1^{er} janvier 1993, l'Organisation Mondiale de la Santé fit de même.

Les homosexuel·le·s s'organisent de plus en plus sous une forme militante, que ce soit dans les années 50 par le biais d'associations «homophiles», comme Arcadie, puis dans le cadre de mouvements révolutionnaires comme le FHAR (Front Homosexuel d'Action Révolutionnaire) en France ou le *Gay Liberation Front* en Angleterre qui voient le jour dans les années 70, à la suite des événements de *Stonewall*, aux États-Unis. Souvent critiqués à l'égard de ces mouvements très masculins, les lesbiennes jouent un rôle actif au sein des mouvements féministes, et créent des mouvements autonomes. Tous ces mouvements allaient jouer un rôle décisif dans la marche vers l'émancipation et la reconnaissance des droits des homosexuel·le·s.



3 Les avancées politiques et sociales

En quelques dizaines d'années, les avancées législatives ont été rapides dans de nombreux pays du monde. Parallèlement à celles-ci, la perception de la sexualité et de l'homosexualité en particulier a aussi fortement évolué. Cependant, dans de nombreux pays, au Nord comme au Sud, la reconnaissance sociale de la diversité sexuelle tarde à se manifester, d'où la pugnacité des mouvements en faveur de l'égalité des personnes d'orientation homosexuelle.

3.1 Évolution juridique

En juin 2003, les États-Unis d'Amérique ont déclaré inconstitutionnelle l'interdiction de certaines pratiques sexuelles entre adultes consentants qui permettait à treize États de discriminer légalement des homosexuel-le-s à divers degrés.

Chypre, la Bosnie, la Serbie et la Roumanie sont les derniers pays européens à avoir dépénalisé l'homosexualité (qui était passible de peines pouvant aller jusqu'à cinq ans de réclusion).

Le 18 janvier 2006, le Parlement européen a adopté une résolution condamnant l'homophobie au sein des pays de l'Union.

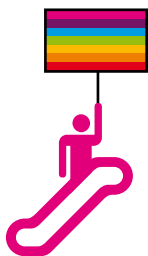
Certains pays occidentaux ont opté depuis une dizaine d'années pour la reconnaissance légale du couple homosexuel. Seuls quatre États autorisent le mariage homosexuel – les Pays-Bas, la Belgique, l'Espagne et le Canada – mais différents types de contrats de vie communes existent en France, au Royaume-Uni, en Afrique du Sud, au Massachusetts, etc.

En Belgique, les deux dernières décennies ont connu des avancées notables en matière de droits des personnes homosexuelles :

- En 1987, la majorité sexuelle est abaissée à 16 ans, y compris pour les relations homosexuelles.
- La loi du 15 février 1993 créant le Centre pour l'Égalité des Chances et la Lutte contre le Racisme stipule bien dans son article 2 que « le Centre a pour mission de promouvoir l'égalité des chances et de combattre toute forme de distinction, d'exclusion, de restriction ou de préférence fondée sur :
1° une prétendue race, la couleur, l'ascendance, l'origine nationale ou ethnique ;
2° l'orientation sexuelle, l'état civil, la naissance, la fortune, l'âge, la conviction religieuse ou philosophique, l'état de santé actuel ou futur, le handicap ou la caractéristique physique ».
- En 1995, une aide est accordée pour la création et le subventionnement de l'association Ex-Æquo (asbl de promotion de la santé visant à une diminution des infections sexuellement transmissibles et du VIH/Sida auprès des hommes qui ont des relations sexuelles avec d'autres hommes).
- 1998 voit l'instauration du contrat de vie commune et l'adoption de la loi sur la cohabitation légale.
- En 2003, le mariage civil est ouvert aux personnes de même sexe et la même année les droits de succession pour les cohabitants légaux sont réduits.
- La loi anti-discrimination du 25 février 2003 incluait l'orientation sexuelle dans la liste des critères de discrimination couverts. Cependant, un arrêt de la Cour



- d'arbitrage du 6 octobre 2004 a supprimé cette liste. En pratique, pas de changement : la discrimination basée sur l'orientation sexuelle reste bien condamnable en Belgique, aussi bien en matière d'emploi qu'en matière de fourniture ou de mise à disposition du public de biens et de services. Le Centre pour l'Égalité des Chances et la Lutte contre le Racisme est habilité à recueillir et à accompagner les plaintes qui ont pour objet des discriminations basées sur l'orientation sexuelle.
- En 2004, le Parlement vote la révision du Code de droit international privé et ouvre par là le mariage entre Belges et étrangers de même sexe. Diverses propositions de loi sont déposées, qui visent à ouvrir l'adoption d'enfants par des partenaires de même sexe.
 - En 2005-2006, une proposition de résolution pour une Journée Nationale de Lutte contre l'Homophobie (17 mai) est adoptée par la Chambre des Représentants et les Parlements de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Région bruxelloise. Un premier colloque belge, « Pour une journée mondiale de lutte contre l'homophobie », a lieu en mai 2005 à la Maison des Parlementaires.
 - Le 8 juillet 2005, le Conseil des Ministres approuve le texte de la « Charte de la citoyenneté » qui rappelle dans son article 4 qu'« aucune discrimination n'est acceptable », que « vivre ensemble dans une société ouverte, c'est lutter contre [...] toutes les formes de discrimination » et en son article 5 que « La démocratie belge consacre le droit à la vie, ainsi que [...] le mariage des personnes du même sexe. »
 - La Chambre des Représentants vote en faveur de l'adoption par les couples de même sexe le 2 décembre 2005. Approuvé par la Commission Justice du Sénat le 7 mars 2006, le texte est adopté en séance plénière du Sénat le 20 avril 2006.



3.2 Évolution sociale

Suite au mouvement de **Mai 68** et à la révolution sexuelle des années 1970 en Occident, et plus particulièrement aux émeutes de Stonewall à New York en 1969, un nouveau mouvement de libération homosexuelle apparaît, luttant pour une reconnaissance juridique et sociale de l'amour entre personnes de même sexe. À partir de Stonewall, les homosexuel·le·s refusent l'anonymat, la persécution et la honte et expriment des revendications pour l'égalité. Il faut souligner ici le rôle essentiel joué par les mouvements féministes et lesbiens. L'émancipation des femmes redéfinit les rôles sociaux et familiaux, et les revendications homosexuelles profitent largement de ce courant émancipateur.

En Europe, la visibilité des mouvements gay et lesbiens, et plus largement celle des personnes LGBT, est aujourd'hui plus grande : les *Lesbian & Gay Pride*¹³ sont devenues des manifestations populaires qui combinent visibilité, revendications, esprit de solidarité et fête. De nombreux partis politiques les soutiennent et de nombreux/nombreuses hommes et femmes politiques y défilent. En outre, les médias, les spectacles et la télévision prennent part à cette visibilité. Plusieurs grandes villes organisent chaque année un festival du cinéma gay et lesbien. Au quotidien, la vie est sans doute devenue plus facile pour les personnes d'orientation homosexuelle ou bisexuelle qui choisissent de ne pas se cacher, mais la situation reste encore difficile pour beaucoup d'entre elles.

¹³ Aussi appelées « Marches des Fiertés », elles sont organisées de mai à juillet en commémoration des révoltes de Stonewall.

Une visibilité relative

Le fait que les gays et lesbiennes soient souvent réduit·e·s à leur sexualité sans qu'on tienne compte de leurs autres traits de caractère, ainsi que les difficultés que beaucoup d'entre eux/elles éprouvent encore à vivre publiquement leur orientation sexuelle, les incitent parfois à se tourner vers des lieux d'accueil spécifiques. Souvent, il s'agit de groupes de discussion qui se focalisent surtout sur le processus de coming-out, où les gays et les lesbiennes peuvent rencontrer des gens qui subissent le même type de discriminations, être soutenu·e·s et parler de leurs expériences personnelles, de ce qu'ils/elles ressentent, de leurs peurs et leurs désirs. D'autres associations occupent un terrain plus politique en se battant pour les droits des gays et des lesbiennes. D'autres groupes encore se focalisent sur l'éducation. Ces dernières années, de plus en plus de groupes avec des intérêts particuliers ont été créés : par exemple, associations sportives, culturelles, de loisirs. La plupart d'entre eux sont mixtes et ouverts à toutes et à tous, quelle que soit l'orientation sexuelle.



Isolement ou « communauté » ?

L'expression de « *communauté gay et lesbienne* » recouvre-t-elle vraiment une réalité ? Il règne parmi les personnes d'orientation homosexuelle une telle diversité d'opinions, de modes de vie, de niveaux socio-économiques, de caractères culturels, qu'il semble abusif de parler de « communauté », au sens où l'on entend habituellement ce terme en Belgique francophone¹⁴. Mais, il est vrai que de nombreux bars et restaurants accueillent surtout des client·e·s gay et lesbiennes, où ceux/celles-ci peuvent en toute quiétude rencontrer leurs ami·e·s ou sortir avec leur partenaire. On peut en ce sens parler de « milieu gay et lesbien », fréquenté somme toute par une minorité de personnes homosexuelles, beaucoup d'autres ne s'y rendant pratiquement jamais.

Bien que la situation générale s'améliore, les associations, groupes et bars de la « communauté gay et lesbienne » ne se trouvent que dans les grandes villes et très rarement en zone rurale. C'est pour rompre avec un certain isolement – atténué de nos jours par la possibilité de nouer des relations via l'Internet – que les jeunes gays et lesbiennes se rendent plus souvent en ville et songent à s'y installer. Ils/elles espèrent aussi que l'anonymat de la grande ville les protégera des préjugés et discriminations.

Au-delà de la visibilisation accrue, c'est à présent à la reconnaissance, au respect de leur différence qu'aspirent les personnes gay et lesbiennes. Ceci passe sans nul doute par une plus grande vigilance de toutes et de tous à l'égard de l'homophobie, et par sa condamnation sociale.

14 Dans les pays anglo-saxons, on parle de communautés culturelles, ethniques. En revanche, en France ou en Belgique francophone, ce terme est plutôt réservé aux groupes religieux ou est utilisé dans le but de circonscrire de façon souvent stigmatisante un groupe en réalité très disparate.

3.3 Persistance de l'homophobie

Malgré les avancées juridiques et sociales dans les pays occidentaux, la discrimination y est encore souvent présente, à différents niveaux. Dans d'autres pays, la loi condamne toujours l'homosexualité.

À divers niveaux et sous diverses formes

Comme cela a été évoqué plus haut, l'homophobie se traduit souvent par une violence verbale et physique. Elle couvre toute une gamme de gestes et d'attitudes, aux conséquences désastreuses. Les insultes, les sarcasmes, les moqueries, ont pour effet de saper la confiance en soi de nombreux/nombreuses jeunes. L'étiquetage (pédé, tapette, tantouze, gay, lesbienne, gouine, pédale, etc.) stigmatise les jeunes qui ne se conforment pas aux normes de la masculinité ou de la féminité, de même que les jeunes gays et lesbiennes. Le harcèlement, l'intimidation et la menace d'agression instillent un sentiment de crainte et de persécution. L'homophobie peut parfois aller jusqu'à l'agression physique.

L'homophobie peut être le fait d'un individu ou d'un groupe d'individus et s'exprimer à différents niveaux de la société:

- Homophobie du langage: insultes, plaisanteries, vocabulaire négatif qui stigmatisent l'homosexualité et les personnes homosexuelles.
- Homophobie personnelle: sentiment/croyance que les homosexuel-le-s sont anormaux, bizarres, malades. Sentiment de peur, insultes, évitement, violence verbale, voire physique.
- Homophobie institutionnelle: institutions, lois, règlements qui discriminent les personnes homosexuelles.
- Homophobie sociale et culturelle: normes sociales et culturelles qui favorisent l'hétérosexualité au détriment de l'homosexualité.
- Homophobie intériorisée des personnes homosexuelles: ils/elles intègrent eux/elles-mêmes les préjugés, les normes sociales homophobes et en viennent à se dévaloriser, voire à se détester eux/elles-mêmes, et à dévaloriser, voire à détester les gays et lesbiennes de leur entourage.
- Hétérosexisme: présumé qui veut que tout le monde soit hétérosexuel, et que l'hétérosexualité soit le seul modèle relationnel acceptable (cf. homophobie institutionnelle et culturelle).

Si l'homophobie institutionnelle a pratiquement disparu en Belgique et ailleurs en Europe, des défis importants restent à relever à d'autres niveaux.

Un phénomène mondial

Dans le monde, plus de cent pays criminalisent encore les relations entre personnes de même sexe. Selon un bilan cité dans un rapport d'Amnesty International (2004), les relations homosexuelles sont passibles de dix ans et plus d'emprisonnement dans près de trente pays (y inclus l'emprisonnement à vie au Bangladesh, Bhoutan, Guyane, Inde, Maldives, Népal et Ouganda). Elles sont même passibles de peine de mort dans au moins sept pays (Arabie Saoudite, Yémen, Iran, Nigéria, Afghanistan, Soudan et Mauritanie). C'est ainsi qu'en 2002, trois hommes ont été décapités en Arabie Saoudite pour homosexualité. En outre, il existe des pays sans législation discriminatoire où les actes homophobes peuvent toutefois être tolérés, voire encouragés, par les autorités (c'est le cas, par exemple, en Égypte).

Quant aux violences dont sont victimes les lesbiennes, c'est la loi du silence qui prévaut le plus souvent. En effet, les lesbiennes ont parfois peur de dénoncer des violations qu'elles subissent car elles craignent alors d'être mises au ban de la société. Même les organisations de défense des droits des femmes se taisent très souvent, et préfèrent ne pas dénoncer les abus dont elles sont victimes, de peur de se retrouver elles-mêmes davantage marginalisées (Amnesty International, 1995). Le terme «*lesbophobie*» est de plus en plus utilisé car il permet de rendre plus visibles ces mécanismes spécifiques. De la même façon, le terme «*transphobie*» se répand progressivement pour rendre compte des violences subies par les personnes transsexuelles et transgenres.



4 Une question de genre et d'identité

L'une des différences les plus importantes entre l'homophobie et d'autres formes de discrimination telles que le sexisme et le racisme réside dans le fait que les sentiments homosexuels ne sont pas visibles tant qu'une personne ne les montre pas ouvertement. Les sociologues appellent cela un «stigmate invisible», par opposition à un «stigmate visible», tel que le sexe ou la couleur de peau. Pour éviter d'éventuelles discriminations, les lesbiennes et les gays doivent donc en permanence décider ou non de montrer leur homosexualité, tandis que, de leur côté, de nombreuses personnes hétérosexuelles se voient forcées d'adapter leur comportement pour ne pas être stigmatisées comme homosexuelles.

4.1 Une question de genre

Il semble avéré que les attitudes ou les comportements homophobes sont plus présents à l'adolescence qu'à l'âge adulte et plus manifestes chez les hommes que chez les femmes. L'adolescence est une période de la vie où l'on construit son identité personnelle et sexuelle. Or l'identité masculine, contrairement à l'identité féminine, se construit aujourd'hui de manière paradoxale. Par exemple, la société laisse encore entendre aux garçons que pour devenir un homme, il ne faut pas montrer ses faiblesses, être dur avec soi-même, ses proches, et en même temps on leur demande d'être tendre, aimant et d'exprimer leurs émotions. Ces doubles messages éducationnels traduisent à leur manière les transformations des relations entre sexes depuis trente ans et les difficultés éprouvées par les garçons, et plus généralement les hommes, à s'ajuster à de nouveaux rôles plus égalitaires. Le conformisme de genre et l'hétérosexisme sont dès lors liés à l'homophobie.

Homophobie et sexisme

Il apparaît ainsi que les jeunes qui ont une vision conservatrice du genre (masculin ou féminin) sont les plus susceptibles d'être mal à l'aise devant la diversité des vécus sexuels et d'exercer une homophobie active. **L'homophobie au masculin est, semble-t-il, une attitude engendrée par la peur ou la hantise qu'ont les garçons de retrouver en eux tout ce qui peut ressembler au féminin** (D. Welzer-Lang, 1994). Encore aujourd'hui, un garçon qui ne présente pas tous les gages de la virilité sera étiqueté «gay». Lorsqu'un garçon en traite un autre de «tapette», non seulement il met en doute la masculinité de ce dernier, mais il affirme en même temps sa propre virilité. À contrario, être traité de «pédé», de «gay» ou de «tapette» est souvent ressenti par un garçon comme une grave injure, menaçant la construction de son identité masculine, part importante de son identité personnelle. L'homophobie des garçons est en quelque sorte une réponse violente à l'impérieuse nécessité de se distinguer des filles et de pouvoir ainsi affirmer son appartenance au sexe masculin. En ce sens, elle est une manifestation supplémentaire de sexisme.

L'homophobie dirigée envers les filles semble moins violente et plus cachée (parce qu'elle se vit surtout dans le cercle des amitiés féminines). Toutefois, il ne faudrait pas conclure que les jeunes lesbiennes ou les jeunes filles perçues comme telles ne souffrent pas des préjugés et de l'absence de représentations positives de l'homosexualité en milieu scolaire. Pour preuve, les jeunes filles s'identifient comme

homosexuelles en moyenne sept ans plus tard que les garçons. Il faut aussi souligner que les lesbiennes souffrent souvent d'une double discrimination : à la fois en tant qu'homosexuelles et en tant que femmes. Ajoutons que c'est encore le sexisme qui est à l'origine du rejet social dont sont encore trop souvent victimes les personnes transsexuelles et transgenres.

Conformisme du genre et hétéronormativité

En l'absence de « preuves » concernant l'orientation sexuelle d'autrui, il arrive fréquemment que l'homophobie soit dirigée vers des jeunes qui, par leur attitude, leur comportement ou leur tenue vestimentaire, dérogent aux normes traditionnellement associées à la féminité ou à la virilité. Afin d'éviter les sarcasmes et le harcèlement homophobes, la majorité des jeunes apprennent très tôt à se conformer au modèle de genre. Il s'agit là d'une stratégie adaptative qui requiert une forme de sacrifice : chercher à éliminer en soi des valeurs ou des comportements qui sont souvent positifs sur le plan humain, mais qui ne correspondent pas aux attentes que l'on a vis-à-vis d'un garçon ou d'une fille. Pour une minorité de jeunes qui ne souhaitent pas éliminer de leur personnalité certains attributs associés à tort à l'un ou l'autre sexe ou qui n'y parviennent tout simplement pas, les moqueries, le harcèlement accompagnent souvent leur parcours scolaire. **L'homophobie ne concerne ainsi pas uniquement les jeunes d'orientation homosexuelle, mais tous les jeunes qui ne se conforment pas aux prescriptions de genre.**

Le lien entre l'hétérosexisme et l'homophobie est désormais très clair. L'homophobie fait partie d'une optique sociale et idéologique qui promeut des façons d'agir codifiées et érige certains choix en absolus. Ce cadre de pensée est également appelé « hétéronormativité » parce que la norme prescriptive propose le mode de vie hétérosexuel comme seul mode de vie possible. Ainsi, l'hétérosexisme englobe un ensemble de valeurs et de normes qui forment un système global visant à attribuer à chacun·e une façon déterminée d'être et d'agir. Selon cette vision, les sexes sont complémentaires, ce qui implique que l'homme est créé pour la femme et surtout l'inverse, et que leurs rôles sont radicalement différents. Le fait de voir des individus qui ne se conforment pas à ces modèles est dès lors perçu par certains comme une source d'insécurité. Ce sentiment d'insécurité peut générer de la violence morale et physique, comme peuvent en attester de nombreuses personnes transgenres.

Un facteur aggravant la situation est que les manifestations d'hétéronormativité sont multiples en milieu scolaire comme dans la société. Ainsi, dans les programmes d'éducation, les manuels scolaires, les discours des enseignant·e·s ou des professionnel·le·s de l'éducation, les relations entre garçons et filles sont présentées, sauf exceptions, comme l'unique modèle relationnel. Cette invisibilité des relations amoureuses et conjugales entre personnes de même sexe ainsi que des familles homoparentales crée chez les jeunes gays ou lesbiennes le sentiment de ne pas être « normaux/normales » car leur réalité n'est pas incluse dans les modèles qui leur sont présentés. C'est la raison pour laquelle, lutter contre l'homophobie suppose de lutter contre les préjugés sexistes et les normes hétérosexistes liées aux représentations de genre¹⁵.

15 Certain.e.s, à l'instar de M. Wittig (2001), vont jusqu'à remettre en question le concept même de « différence des sexes » : « Pour nous, il n'y a pas d'être-femme ou d'être-homme. « Homme » et « Femme » sont des concepts d'opposition, des concepts politiques ».

4.2 Une question d'identité ?

Comme l'identité sexuelle, le genre et l'orientation sexuelle, l'identité culturelle est composée d'une multitude d'aspects. La conception contemporaine de l'identité n'est pas celle d'un ensemble fixe depuis l'enfance, mais plutôt celle d'une multiplicité de strates parfois contradictoires qui se réunissent en un projet biographique, qui peut changer au fil du temps, mais dont certains éléments restent stables. Construire son identité n'est pas seulement une performance individuelle. Nous nous fondons tous/toutes, quitte à nous en distancier, sur l'existence de modèles et de rôles plus ou moins traditionnels. Les identités sont similaires à un patchwork en ce qu'elles sont formées de divers éléments, il n'est donc pas possible de parler d'une «essence» des Belges, des Musulmans, des travailleurs ou des lesbiennes. Parce qu'aucun individu ne saurait être réduit à une parcelle de son identité, et que cette «parcelle» elle-même évolue. Par ailleurs, le concept de «culture» n'est pas le système statique, homogène, hermétique et clos que l'on a pu théoriser par le passé.

Quand la religion s'en mêle

Le facteur religieux joue un rôle non négligeable dans la stigmatisation des jeunes gays et lesbiennes. Dans de nombreuses familles chrétiennes, juives ou musulmanes, il reste difficile d'être accepté-e en tant que gay ou lesbienne. Le constat largement répandu est que toutes les religions s'opposent à l'homosexualité¹⁶. En pratique, ce sont surtout les croyant-e-s les plus traditionalistes qui s'insurgent contre l'homosexualité, alors que de nombreux fidèles adoptent assez souvent une attitude tolérante. Les textes religieux dénoncent par ailleurs des formes bien spécifiques d'homosexualité masculine. On n'y trouve en revanche presque aucune référence au lesbianisme, ceci étant lié au phénomène plus vaste d'invisibilisation des lesbiennes caractéristique du préjudice subi par les femmes homosexuelles, à cause de la position sexiste selon laquelle les femmes «ne comptent pas». Les lesbiennes, gays et bisexuel-le-s croyant-e-s sont souvent en proie à un conflit intérieur face à leur religion lorsqu'ils/elles deviennent adultes. Néanmoins, un grand nombre d'entre eux/elles restent croyant-e-s, même s'ils/elles cessent de pratiquer, parfois à cause de la discrimination qu'ils/elles subissent.

Les jeunes gays et lesbiennes issu-e-s de familles où l'homosexualité est rejetée comme ne faisant pas partie de la «culture», pour des raisons sociales ou religieuses, sont encore davantage susceptibles de souffrir de l'homophobie dans le contexte familial et/ou scolaire.

Minoritaires dans la minorité

Les modèles d'identification pour les lesbiennes, gays et bisexuel-le-s sont peu nombreux en général, mais ce problème est encore plus complexe pour les personnes d'origine étrangère. En effet, il n'existe pratiquement pas de personnages de la vie publique issus de minorités ethniques qui vivent ouvertement leur homosexualité et auxquels de jeunes gens pourraient s'identifier. Chez les gays et les lesbiennes appartenant à ces minorités, cela contribue à aggraver le manque d'estime de soi et le sentiment d'isolement. En tant que gay/lesbienne et, en même temps, membre d'une minorité ethnique, la personne prend à double titre un statut socialement

¹⁶ Cf. les pistes pédagogiques développées à la section 3.4.

minoritaire. Une lesbienne de couleur doit, par exemple, à la fois se battre contre l'influence du racisme, du sexisme et de l'hétérosexisme. D'autres groupes peuvent également être victimes de double exclusion : les personnes handicapées d'orientation homosexuelle ou bisexuelle ; les personnes transsexuelles et transgenres.

Soulignons que si les mécanismes d'exclusion peuvent obéir à quelques principes similaires, il existe une différence entre le statut minoritaire lié à l'orientation sexuelle et celui lié à l'origine ethnique. Un enfant appartenant à une minorité ethnique partage cette différence avec sa famille qui le soutient et renforce son estime de soi. Cette solidarité familiale peut voler en éclats lorsque l'enfant décide de révéler son homosexualité à ses parents. L'homosexualité avouée est souvent perçue comme une trahison, un rejet des valeurs familiales et identitaires, par le milieu d'origine. L'entourage exprime, dans ces cas, des sentiments négatifs (peur, dégoût, haine, culpabilité) à l'égard du jeune. Beaucoup de jeunes gays et les lesbiennes prennent dès lors le parti de se taire et de mener une double vie, certain·e·s allant même jusqu'à accepter un mariage hétérosexuel pour donner le change à leurs parents et à leur entourage.

Des réponses adaptées

Il importe d'avoir à l'esprit ces difficultés spécifiques lorsqu'on est amené à exercer sa profession éducative auprès de jeunes issu·e·s de minorités ethniques et de connaître les différentes formes d'étiquetage. Ainsi, les personnes enseignant dans des établissements à forte population maghrébine ou turque entendent très souvent le terme « *zamel* ». En arabe dialectal marocain, ce mot constitue une insulte à caractère sexuel, puisqu'il désigne de façon péjorative un homme qui prend le rôle « passif » lors de l'acte sexuel avec un autre homme (en turc, on parle de « *ibne* »). Le mot se réfère au péché de « *liwat* », qui stigmatise l'homme pénétré dans une relation de sodomie. Dans de nombreuses cultures, il est considéré comme honteux pour un homme d'être pénétré lors d'un acte sexuel anal. Ceci ne vaut pas pour l'homme qui pénètre. Dans les cultures musulmanes, il n'existe pas de concept d'une relation égalitaire entre hommes, ce qui fait que les personnes non instruites donnent la même signification à « *liwat* » et « homosexualité », à « *zamel* » et « homosexuel ».

Remarquons ici que l'exclusion dont les gays et lesbiennes font l'objet au sein des actuelles cultures africaines et arabo-musulmanes s'est vue renforcée de manière significative depuis la décolonisation, les revendications identitaires gay et lesbiennes étant perçues, à tort ou à raison, comme une intrusion de l'Occident dans les cultures autochtones. Pourtant, dans de nombreuses sociétés humaines, les regards posés sur les relations entre partenaires de même sexe semblent avoir toujours revêtu un caractère à tout le moins ambivalent¹⁷. Si l'homophobie est aujourd'hui un phénomène très préoccupant en Afrique et dans l'Asie arabo-musulmane, la situation évolue cependant à la faveur du développement des associations gay et lesbiennes occidentales qui s'intéressent aux cultures minoritaires ainsi qu'à celui, timide car souvent réprimé, des mouvements gay et lesbiens en Afrique du Nord et aux Proche et Moyen Orients¹⁸.

17 Un exemple: « Soumise à un interdit strict, l'homosexualité est cependant largement répandue dans la société marocaine. Elle peut constituer la première expérience sexuelle (avec partenaire) de l'enfant. [...] La tolérance sociale vis-à-vis de l'homosexualité [...] s'explique par le fait que cette pratique relève du domaine du Silence. » (cf. A. Serhane, 1995)

18 En témoigne par exemple l'utilisation de plus en plus répandue des termes arabes « haboub(a) » (« chéri(e) ») ou « misli(ya) » (gay/lesbienne), qui permettent d'éviter les termes péjoratifs. Voir les sites www.glas.org/ahbab et www.bintelnas.org

D'une manière plus générale, l'inclusion de groupes minoritaires quels qu'ils soient (allochtones, personnes handicapées, transsexuelles ou transgenres...) est un défi pour toutes les cultures, et la société belge n'y échappe pas. Les réflexions autour de l'intégration de la diversité questionnent nécessairement l'idée que l'on se fait d'une norme sociale: de quoi cette norme est-elle constituée, comment est-elle fabriquée, à qui sert-elle et dans quels intérêts? L'hétérosexisme, comme tout autre discours normatif, nous fait prendre conscience des effets d'exclusion et de marginalisation des minorités sexuelles, de même que des conséquences dévastatrices qu'ils entraînent sur les plans psychologique et humain.

Le défi qui s'offre aux enseignant·e·s et intervenant·e·s qui souhaitent contrer l'hétérosexisme et l'homophobie est celui de transmettre une conception inclusive de la diversité sexuelle. Une représentation fondée sur la pluralité et l'égalité.



03

**mener
des activités
pédagogiques**

03 Mener des activités pédagogiques	47
1 Agir dans le cadre du décret Missions	48
2 Agir dans le cadre d'un projet d'établissement	49
3 Mener des activités spécifiques	50
3.1 Activités spécifiques à l'école fondamentale	50
3.2 Activités spécifiques à l'école secondaire	50

ACTIVITÉS

01 Des rôles à vivre et à assumer	53
02 À la rencontre des familles	54
03 L'histoire d'Éric, Chacun-e ses goûts	55
04 Le récit de fiction	59
05 Une famille différente, des enfants comme les autres	62
06 Toutes les combinaisons sont possibles !	64
07 Les mots qui font mal	67
08 Au-delà des stéréotypes, les richesses de la personne	69
09 Je dis non aux préjugés	71
10 Étiquettes et rôles (1)	73
11 Étiquettes et rôles (2)	75
12 Qui suis-je ?	79
13 J'existe autrement	82
14 à 19	
Je m'ouvre à la différence	84
14 Mon meilleur ami est gay / Ma meilleure amie est lesbienne	86
15 L'histoire de Geneviève / L'histoire d'Alexandre	88
16 Une famille différente	90
17 Le bal des rhétos	92
18 Chacun-e son métier	95
19 Un-e enseignant-e hors du commun	98
20 Je mène l'enquête sur l'homophobie	100
21 Des modèles d'identification différents	103
22 La diversité sexuelle dans les sociétés humaines	107
23 Les discriminations ont une histoire	112
24 La loi belge anti-discrimination	114

4 Pistes pédagogiques par discipline	116
--	-----

Mener des activités pédagogiques

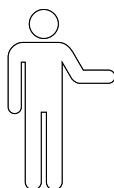
Ce dossier concernant la lutte contre l'homophobie s'inscrit dans le très large cadre d'une éducation respectueuse de la diversité. Il ne s'agit en rien de stigmatiser cette différence au détriment d'autres différences.

En effet, les options des uns et des autres, les particularités de tout ordre devraient faire l'objet de partages, d'échanges et de débats, dans la sérénité relative d'une école sécurisante et respectueuse de chacun.

S'il existe déjà quelques dossiers pédagogiques concernant la lutte contre des discriminations, le racisme par exemple, il n'existait pas jusqu'à ce jour un dossier sur la lutte contre l'homophobie. Ce dossier inédit se veut un outil d'aide pour les maîtres confrontés au problème délicat des orientations sexuelles minoritaires et aux réactions qu'elles provoquent. Problèmes face auxquels de nombreux partenaires de l'éducation reconnaissent éprouver de réelles difficultés d'action, d'interaction et de réaction. D'autre part, ce dossier tente d'offrir aux responsables de l'éducation des moyens variés de concrétiser sur le terrain les principes inscrits dans la législation belge anti-discriminations et dans les lois régissant le mariage et la parentalité.

Cet outil pédagogique propose des situations mobilisatrices, tantôt dans une optique de prévention, tantôt au service d'une première intervention dans l'urgence tout en poursuivant un objectif commun : construire des réponses adaptées aux manifestations de rejet homophobe. Ces outils peuvent être exploités en contexte scolaire, avec la classe ou avec un groupe réduit d'élèves, lors d'une animation spécifique ou dans le cadre des cours ordinaires. Ils peuvent également être utilisés avec un groupe de jeunes hors du contexte scolaire. Ils apportent aussi des éléments de réponse face à quelques situations concrètes rencontrées en milieu scolaire. Dans un premier temps sont explicités les divers niveaux auxquels l'action d'éducation au respect de la diversité sexuelle peut s'envisager. Ensuite des animations spécifiques sont proposées, à mettre en œuvre à l'école fondamentale ou à l'école secondaire. Des pistes pédagogiques par discipline sont également suggérées.

1 Agir dans le cadre du décret Missions



Les présentes activités s'inscrivent dans le cadre du Décret Missions, et tout particulièrement les articles 6, 8 et 12.

L'article 6 prévoit que «La Communauté française pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

- 1° promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de **chacun** des élèves ;
- 2° amener **tous** les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- 3° préparer **tous** les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- 4° assurer à **tous** les élèves des chances égales d'émancipation sociale.»

L'article 8 évoque la manière d'atteindre ces objectifs généraux :

«À cet effet, la Communauté française [...] et tout pouvoir organisateur [...] veillent à ce que chaque établissement [...] éduque au respect de la personnalité et des convictions de chacun, au devoir de proscrire la violence tant morale que physique et met en place des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein de l'école.»

Dès l'école maternelle, le Décret prévoit en son **article 12** que l'enseignement maternel «poursuit tous les objectifs généraux fixés à l'article 6 et vise particulièrement à :

- 1° développer la prise de conscience par l'enfant de ses potentialités propres et favoriser, à travers des activités créatives, l'expression de soi ;
- 2° développer la socialisation ;
- 3° développer des apprentissages cognitifs, sociaux, affectifs et psychomoteurs ;
- 4° déceler les difficultés et les handicaps des enfants et leur apporter les remédiations nécessaires».

Les activités proposées visent non seulement les savoirs, mais surtout le savoir-être : attitudes de compréhension, regard critique mais constructif et positif, respect de soi et des autres, et attitudes inclusives.

Une bonne connaissance du sujet est certes indispensable, mais l'aisance avec laquelle on en parle est tout aussi importante pour la réussite de l'activité. Souvent, c'est le savoir-être, c'est-à-dire les attitudes et les valeurs adoptées à l'égard de l'homosexualité qui, en définitive, auront un effet plus déterminant sur les jeunes que les connaissances qui leur sont transmises.

L'enseignant pourra à la fois donner accès à l'information de manière à ce que l'élève puisse s'approprier des savoirs (voir les deux premières parties de cet outil consacrées à l'information) et s'appuyer sur les activités proposées pour le développement du savoir-être.

2 Agir dans le cadre d'un projet d'établissement

La participation de tous les acteurs du milieu scolaire (élèves, enseignant·e·s, direction, personnel non éducatif, intervenant·e·s extérieur·e·s) rend la lutte contre l'homophobie à l'école plus efficace.

L'approche de l'homosexualité en milieu scolaire exige une politique d'école claire. C'est seulement lorsqu'une telle politique est élaborée et mise en œuvre que les initiatives individuelles des enseignant·e·s ne restent pas isolées, que l'équipe éducative travaille dans la même direction et que les professeur·e·s peuvent s'entraider, communiquer leurs expériences, coordonner leurs initiatives.

Dans cette optique, il est sans doute utile de concevoir un plan d'action à long terme qui, outre une approche pédagogique transdisciplinaire et diversifiée, comportera par exemple les points suivants :

1 Motiver. Si de nombreux établissements ont estimé qu'il est raisonnable et nécessaire de mettre en place une politique globale contre le harcèlement, les drogues et la violence, on peut imaginer que la lutte contre l'homophobie puisse devenir un projet mobilisateur.

2 Créer un climat d'école bienveillant, valoriser les attitudes d'ouverture.

Une école qui met sur pied un accompagnement sérieux des élèves accorde aussi de l'attention aux gays et aux lesbiennes. Dans le plan d'accompagnement, l'école formule ce qu'elle va précisément faire, qui sera impliqué et quelle structure l'école va mettre en place (enseignant·e·s de référence, service de médiation, etc.). Aux valves on peut parmi toutes les autres affiches placer, par exemple, une affiche pour un groupe d'entraide *lesbigay*. C'est ainsi qu'une école peut montrer qu'elle ne fait pas un problème de l'orientation sexuelle.

3 Simultanément, déceler un climat éventuel d'homophobie au sein de l'équipe éducative. Faire un tour d'horizon des préjugés et des résistances chez les différents acteurs de l'école. Mettre un plan d'action au point avec des spécialistes pour évincer les résistances. Ne surtout pas oublier les parents. Les enfants réagissent souvent négativement à cause de leur environnement : « Mon père trouve cela dégueulasse. »

4 Favoriser les bonnes pratiques en matière de lutte contre l'homophobie.

L'école met-elle en pratique ce qu'elle préconise ? Les enseignant·e·s gay et lesbiennes peuvent-ils/elles dévoiler leur homosexualité sans que cela prête à conséquence ? Le coming-out d'un·e enseignant·e offre un tas de perspectives : il offre aux élèves la possibilité de s'identifier à un modèle, il peut entraîner une attitude positive de la part des élèves et conduire à plus de tolérance.

3 Mener des activités spécifiques

Remarque préalable

Ce cahier d'activités constitue une proposition. Chaque école pourra, si elle le désire, s'approprier les outils et les adapter à son projet d'établissement.

3.1. Activités spécifiques à l'école fondamentale

Les activités pédagogiques proposées ne visent pas à imposer une vision du monde aux enfants, mais devraient, à partir de leurs propres représentations et vécus, les amener à rester ouverts et respectueux de la diversité affective et sexuelle.

À l'école fondamentale, ne perdons pas de vue que :

- 1 l'enfant est dans une phase d'exploration, de découverte, de construction de sa personnalité. Grandir demande du temps.
- 2 l'enfant est « acteur » dans la construction de ses apprentissages.

Il ne s'agira pas de transposer des problèmes d'adultes au niveau des enfants. Mais d'agir avec en vue de :

- 1 respecter chaque enfant dans sa manière d'être au monde ;
- 2 le soutenir dans ses découvertes en tenant compte de toutes les potentialités de sa personne y compris sa sexualité ;
- 3 l'amener à découvrir son corps et celui de l'autre, à se respecter et à respecter l'autre ;
- 4 lui offrir des situations à vivre où il va agir sur le réel et s'approprier le monde qui l'entoure ;
- 5 lui offrir des situations de communication propices à la découverte de soi et des autres ;
- 6 respecter son rythme de développement ;
- 7 l'entourer dans la construction de son identité.

L'accent sera mis sur un apprentissage interculturel, collectif et participatif.

3.2 Activités spécifiques à l'école secondaire

Préliminaire

Parmi les nombreux ouvrages de référence sur la question, J. Y. Frappier et al. (1997) souligne que la question de l'orientation sexuelle à l'adolescence est difficile à aborder.

Il importe de ne pas stigmatiser une conduite homosexuelle comme étant une orientation définitive, ce qui risquerait de brimer l'adolescent·e, et de respecter son souhait de faire connaître ou non son orientation sexuelle à son entourage. L'adolescent est une personne en développement y compris dans sa dimension sexuelle et affective.

Objectifs

Dans le secondaire, l'accent est mis, d'une part, sur la réflexion sur ses propres comportements et, d'autre part, sur l'action de transformation que chacun·e peut mener dans son entourage pour mieux vivre la diversité sexuelle et affective et créer un milieu de vie permettant le développement de la personne dans ses multiples dimensions.

Dispositif pédagogique

Les pistes pédagogiques présentées ici s'inspirent largement du manuel québécois réalisé par le Groupe de Recherche et d'Intervention Sociale gay et lesbienne (GRIS-Montréal, 2003); elles sont ici adaptées au projet pédagogique défini par la Communauté française de Belgique.

Ainsi pour chaque activité pédagogique, le dispositif suivant a été adopté:

1. Une situation mobilisatrice qui met en évidence des événements où apparaît la discrimination, tout particulièrement l'homophobie.

Celle-ci constitue le « déclencheur » d'une intervention de protection de l'enfant confié à l'école, d'une réflexion et d'une information formatives de tous afin de contrer toute forme de discrimination et de favoriser l'inclusion des personnes ayant une orientation sexuelle minoritaire.

Les principales situations mobilisatrices sont ici relevées et classées en trois catégories:

A Intervenir sur le vif, lorsque l'enseignant est mis en présence:

- de « mots qui font mal » (ce sont des mots « ordinaires » qui, dans le contexte où ils sont utilisés, prennent un sens négatif, blessant);
- d'insultes, de moqueries;
- de préjugés homophobes;
- de stéréotypes homophobes;
- d'actes homophobes;
- d'un climat général homophobe;
- du besoin de soutien d'un enfant en situation de questionnement;
- d'un « coming-out » d'un membre de la communauté scolaire.

B Prévenir et informer:

- actualité (manifestations, revendications de la communauté gay et lesbienne);
- événements de la communauté gay et lesbienne (Marche des Fiertés gay et lesbienne, journée du 17 mai, etc.);
- événements culturels (films, romans, festival du cinéma gay et lesbien, etc.).

C Tenir compte de l'évolution de la société (notamment du cadre légal)

2 Une situation d'apprentissage qui vise à éveiller la conscience des jeunes face à l'homophobie, à les amener à analyser leurs propres comportements et à les inciter à les transformer dans une perspective de respect et d'égalité.

3 Une action qui:

- **matérialise les transformations** du regard, des conceptions, des comportements au sujet des orientations sexuelles minoritaires;
- **engage la personne** dans la lutte contre toute forme de discrimination et d'exclusion et tout particulièrement de l'homophobie;
- **communique un engagement** pour une citoyenneté ouverte;
- **exerce une action transformatrice** sur le milieu ambiant immédiat.



Des rôles à vivre et à assumer

01

SITUATIONS MOBILISATRICES

- 1 En situation de prévention: encourager les expériences à vivre dans les différentes situations proposées et respecter les choix de chacun.
- 2 En situation d'urgence:
 - un enfant refuse une tâche en fonction de (âge, sexe...);
 - un enfant en exclut un autre (mêmes raisons).



OBJECTIFS

- 1 Construire son identité, s'exprimer, communiquer;
- 2 Prendre conscience de la diversité des rôles et des activités;
- 3 Prendre conscience que l'exercice de ces rôles / activités ne doit pas répondre à une représentation sexiste de la société mais être le fruit d'une nécessité de famille, de goût du moment, de situations vécues...

ACTIVITÉS PROPOSÉES

**Des rôles à vivre, à jouer, à assumer,
à travers des situations d'apprentissage et de vie**

- 1 **Dans les lieux de jeu symbolique, tels que:**
Coin dînette / Coin poupée / Coin docteur / Coin garage / Coin coiffure
Coin magasin: boulangerie, pharmacie, boucherie, superette...
- 2 **Dans des activités de vie, telles que:**
Cuisiner / Jardiner / Peindre et aménager des bâtiments / Construire / Écrire...
- 3 **Dans les activités sportives, telles que:**
Minibaskett / Escalade / Natation / Course / Cyclisme / Volley-ball / Judo...
- 6 **Dans les activités d'éducation artistique, telles que:**
Théâtre / Danse / Musique / Sculpture / Peinture / Photographie / Décoration...



DÉMARCHES MÉTHODOLOGIQUES PROPOSÉES

- 1 Ateliers libres, sans contrainte, au choix de chacun
- 2 Ateliers orientés où l'apprenant peut s'inscrire en fonction de référentiels, de règles, de consignes à respecter
- 3 Des projets à vivre ensemble



02

À la rencontre
des familles

SITUATIONS MOBILISATRICES

En situation d'urgence: la leçon est une réponse à une moquerie vis-à-vis d'un enfant issu d'une famille différente, en raison de sa composition (familles monoparentales, homoparentales, recomposées, etc.) ou de ses caractéristiques (nationalité, origine sociale et situation économique, signes extérieurs quels qu'ils soient, etc.)

RESSOURCES

- outils de référence en cas de présence de familles homoparentales:
« Dis, maman... » et
« Jean a deux mamans »

OBJECTIFS

- 1 Sensibiliser à la diversité de composition des familles et à la diversité de leurs caractéristiques;
- 2 Contribuer au développement d'un cadre d'accueil et d'écoute des différences.

ACTIVITÉS PROPOSÉES

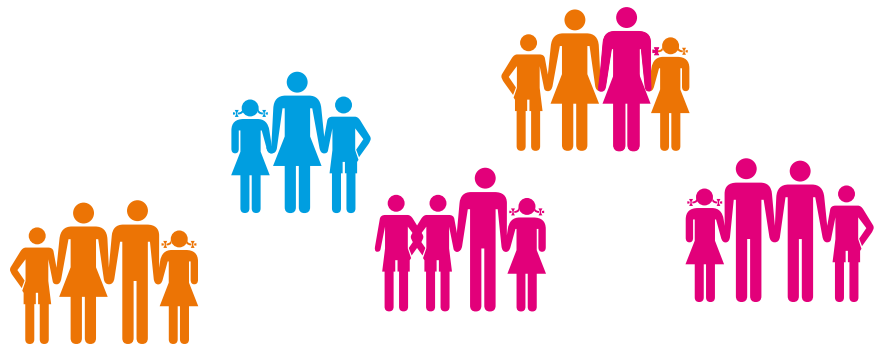
Des projets à vivre autour, par exemple:

- des anniversaires;
- de la fête des mères, des pères;
- de l'arbre généalogique.

En vivant ces projets, on peut, par exemple:

- préparer des cadeaux;
- prendre des photographies;
- écrire des lettres de vœux, d'invitation;
- compléter l'arbre généalogique;
- faire des recherches sur sa famille;
- dessiner, représenter, peindre.

En vivant ces projets, les élèves sont invités à accueillir les caractéristiques de chaque famille sans préjugés ni stéréotypes.



L'histoire d'Éric, Chacun-e ses goûts

03

SITUATIONS MOBILISATRICES

En situation de prévention: enrichissement par la diversité des comportements, éveil à ses propres sentiments, à ses goûts et au respect des autres

OBJECTIFS

- 1 Sensibiliser à la diversité des sentiments et à la pluralité des vécus;
- 2 Aider à faire prendre conscience que des comportements différents ne devraient pas fonder des attitudes d'isolement ou de rejet;
- 3 Faire réfléchir sur les stéréotypes et les préjugés et leur nécessaire déconstruction;
- 4 Sensibiliser à des attitudes d'inclusion;
- 5 Apprendre à écouter les autres et s'écouter.

ACTIVITÉ PROPOSÉE

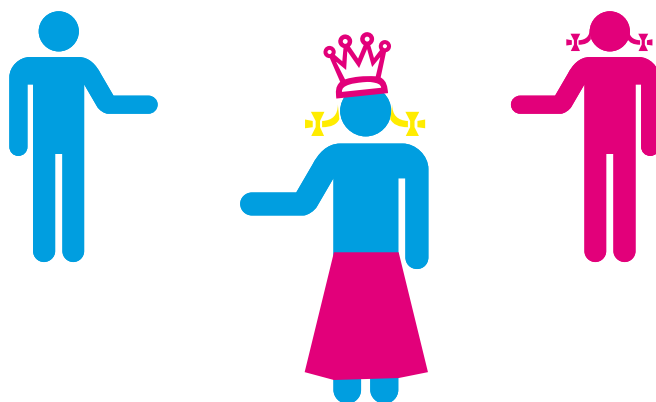
Création d'un théâtre de marionnettes à partir du récit de vie d'Éric: les élèves jouent la saynète et assument chacun des rôles des personnages.

MATÉRIEL

- L'exploitation de l'histoire proposée ici se base sur une représentation à l'aide d'un théâtre de marionnettes où les acteurs en présence sont: Éric, la chienne Laïka, la maman d'Éric, Colin, Yasmine
- Support papier pour écrire le projet et les représentations des enfants

RESSOURCE(S)

- L'histoire d'Éric qui sert de support à l'animation est la traduction de «Het verhaal van Niels», une histoire écrite par Anne Mahieu spécialement pour le guide flamand «Maarten heeft twee mama's». Elle est reproduite plus loin.
- Pour les plus grands, les films, «Billy Elliot», Stephen Daldry, 2000 et «Ma vie en rose», Alain Berliner, 1997.





L'histoire d'Éric

«Éric est assis au jardin. Sa chienne Laïka est couchée dans l'herbe près de lui. Laïka est grande, gentille et très intelligente. Éric lui parle souvent et il est convaincu qu'elle peut le comprendre. Quand il est triste et qu'il le dit à Laïka, elle vient tout de suite lui lécher le visage. Laïka est un chien femelle et Éric trouve cela chouette car il trouve les filles bien plus gentilles que les garçons.

Ce sont les grandes vacances et Éric s'ennuie. Il aspire à retourner à l'école.

Maman vient se promener dans le jardin. Elle a apporté une bonne boisson pour Éric. Elle lui donne le verre et lui dit : « Tu aurais quand même besoin d'un petit camarade pour jouer dehors, Éric. » Éric la regarde, lui rend le verre et hausse les épaules. Il se lève et commence à s'amuser avec Laïka. Maman soupire, hausse les épaules à son tour et retourne à l'intérieur. Éric se rassure, car il avait peur que sa maman ne recommence à lui poser des questions embarrassantes. « Pourquoi ne demandes-tu jamais à un copain de venir jouer avec toi ? » ou « Ne ferais-tu pas un peu de sport ? Tu pourrais quand même jouer au foot comme Jonathan ou au basket comme Olivier, non ? » Maman lui pose tout le temps des questions pareilles.

Éric pense aux garçons de l'école. Ils font presque tous du sport. Pendant les vacances, ils font des stages sportifs et à l'école ils jouent au football ou au basket. Éric a déjà une fois ou l'autre voulu jouer avec eux, mais quand les équipes se forment personne ne le choisit. Éric reste toujours le dernier. « Tu es trop petit », dit Jonathan, « Et tu n'es pas assez rapide ». « Je n'ai qu'un an de moins que toi », se défend Éric. « Oui, mais je suis deux fois plus grand que toi ! » répond Jonathan. Éric doit bien admettre que c'est comme ça. Il doit aussi admettre qu'il ne raffole pas du football. Il a peur que la balle lui cogne la tête ou que quelqu'un lui donne un coup de pied. Le basket est aussi problématique, car il se trouve trop petit pour y jouer. Olivier, lui, n'a qu'à sauter un peu, et mettre la balle dans le panier, tandis qu'Éric doit lancer la balle à deux mains et n'arrive jamais à bien viser le panier.

Heureusement, les garçons construisent aussi parfois des cabanes à l'école, dans le parc. Là Éric peut bien participer, parce qu'il sait faire de bons nœuds comme son grand-père le lui a appris. Éric aime bien s'occuper d'aménager la cabane. Il arrange des couvertures, dispose des petites tables et chaises à l'intérieur et la rend très confortable et jolie. « Éric, la cabane est censée être un poste de police ! », protestent les garçons. Ils jettent la table et les chaises à l'extérieur. « La couverture peut rester car c'est la couchette du prisonnier. », disent-ils. Éric se met alors à chercher Yasmine. Peut-être qu'il pourra jouer avec elle. Yasmine imagine souvent des petites pièces de théâtre avec ses amies.

« Non Éric, pas maintenant. », répond-elle alors qu'Éric lui demande de participer. « Les rôles sont déjà distribués, tu devais être là depuis le début. » Éric va s'asseoir et regarde de loin la pièce des filles. Comme elles font bien ça, se dit-il. Seulement, ça paraît long quand on est en dehors du jeu. Il s'en va promener et s'approche des petits de maternelle. Il est déjà depuis trois ans en primaire mais aime encore bien jouer avec les petits. Il joue volontiers dans le bac à sable et il mange avec plaisir les gâteaux ou les pâtés de sable que les petits lui proposent. Il a trouvé un petit truc pour faire semblant qu'il les avale vraiment, et cela épate les petits.

Éric repense au temps où il était en première maternelle. C'était chouette. Quand il arrivait tôt le matin, il se ruait vers la malle à déguisements et enfilait des habits de princesse. Colin se déguisait aussi, en Zorro. Sophie et Catherine, les animatrices de première, les laissaient s'amuser toute la journée dans le coin déguisement. «Éric, n'as-tu pas trop froid avec ces habits?», demandaient-elles parfois.

En deuxième et troisième maternelle, il y avait aussi un coin déguisement. Mais Éric ne se déguisait plus en princesse. Les enfants plus grands trouvaient ça bizarre et ils en rigolaient. Éric avait dessiné dans le livre de classe un gros nuage noir et avait demandé à Valérie d'écrire à côté: «Je ne trouve pas chouette que les autres enfants se moquent de moi parce que j'aime bien me déguiser.» L'institutrice avait lu le lendemain matin cet avis à toute la classe. Les garçons moqueurs avaient répondu qu'ils ne trouvaient pas grave qu'Éric se déguise mais que ça leur semblait idiot qu'il s'habille en princesse. Yasmine l'avait défendu en affirmant avec force et colère qu'Éric pouvait se déguiser en ce qu'il voulait, même en chien si ça lui plaisait. Valérie et Malika, les institutrices du cycle, ne trouvaient pas grave non plus qu'il se balade déguisé en princesse. «Avant, il y a longtemps», avait dit Malika, «tous les rôles au théâtre étaient joués par des hommes, car les femmes ne pouvaient alors pas faire du théâtre...» La discussion s'était close. Par la suite, les grands garçons ne s'étaient plus moqués de lui, mais pour Éric la fête était de toute façon finie: il n'osait même plus se déguiser.

Soudain Éric sort de ses pensées. Il entend Laïka aboyer très fort au fond du jardin. Il la rejoint pour voir ce qui se passe. De l'autre côté de la clôture, le chat du voisin s'avance avec un air de défi. Il reste à une distance sûre de la barrière, mais ne semble pas du tout avoir peur. Il n'a pas ses oreilles baissées et ne miaule pas vers Laïka. Non, il tient sa queue bien haute et se promène tranquillement. Il sait très bien que Laïka ne peut de toute façon pas l'atteindre. «Eh minou», crie Éric, «c'est vexant ce que tu fais, on ne peut pas se moquer des autres comme ça.» Mais le chat n'en a rien à faire et continue son chemin.

Éric revient dans le jardin et rappelle Laïka. Mais elle ne l'entend pas. Elle saute dans tous les sens près de la barrière et la cogne comme une folle. Subitement, Éric prend une décision: il va quand même faire du sport. Il va faire de la natation, sans demander à un copain de l'accompagner mais en invitant sa meilleure amie. Il rentre joyeux à la maison, saisit le téléphone et appelle Yasmine.»

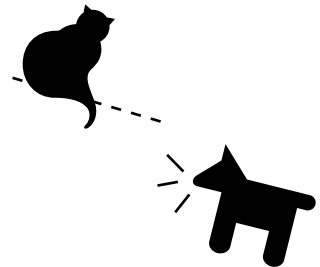
Anne Mahieu

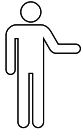
(Traduction de T. Pinxteren)

VARIANTE AU DEPART DU TEXTE

Pour les plus grands, à partir de 10 ans, voici un autre exemple d'exercice à proposer aux élèves, pouvant servir de base à la discussion: les élèves découpent les expressions ci-dessous et les placent dans les colonnes du tableau de la page suivante d'après ce qui leur semble le mieux correspondre.

L'OBJECTIF de l'exercice est de permettre l'expression des préjugés pour procéder ensuite à leur déconstruction.





Découpe les expressions et place les dans les colonnes du tableau d'après ce qui te semble correspondre le mieux.

Convient :

...aux filles	...aux garçons	...aux filles et aux garçons



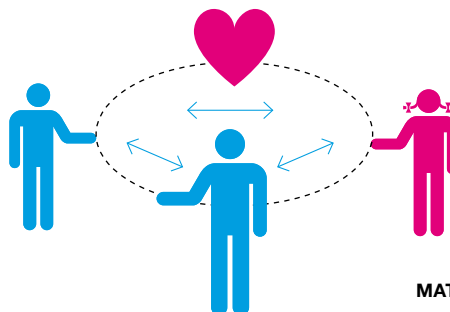
Jouer au Légo	Jardinage	Console de jeux vidéo
Bricolage	Police	Danse de ballet
Robe de soirée	Jouer de la flûte traversière	Course de voitures
Jouer au football	Jouer au cow-boy	Cuisiner
Construire une cabane	Coiffure	Tondre la pelouse
Jouer de la guitare	Piloter un avion	Sac à main
Pleurer	Chanter dans une chorale	Faire du snow-board
Jouer à la poupée	Faire la vaisselle	Grimper aux arbres

Le récit de fiction

04

SITUATION MOBILISATRICE

Éveil aux relations interpersonnelles.



OBJECTIFS

- 1 Comprendre l'histoire imaginaire;
- 2 Cerner les personnages, leurs caractéristiques, leurs rôles et les relations qu'ils tissent entre eux;
- 3 Sensibiliser aux différentes formes de relations socio-affectives et ce, au service d'une meilleure compréhension des relations interpersonnelles.

MATÉRIEL

L'histoire, le récit écrit.

RESSOURCE(S)

L'activité se base sur une histoire écrite par Deirdre Chuffart, écrite spécialement pour le guide flamand «Maarten heeft twee mama's» dont cette activité est issue.

INTRODUCTION

L'enseignant·e lit l'histoire aux enfants.

Une lecture par fragments peut s'avérer utile vu la longueur du texte.

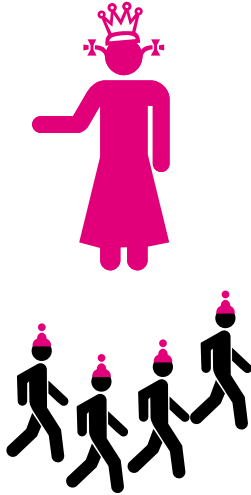
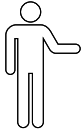
EXPLOITATION

Après une vérification globale de la compréhension de l'histoire, l'enseignant·e demande aux élèves comment ils/elles ont trouvé l'histoire. Il/elle peut orienter la discussion, au choix, sur les relations interpersonnelles, et plus précisément sur les relations entre Maya et Isabelle. Il/elle favorise les échanges sur la diversité des relations socio-affectives et répond aux éventuelles questions des enfants en se servant des informations présentées dans le guide, si besoin en est.

ACTIONS

- 1 L'enseignant·e demande aux élèves comment ils/elles ont trouvé l'histoire et les incite à expliciter leur ressenti. Il/elle anime un bref échange sur la diversité des relations affectives et répond aux éventuelles questions des enfants.
- 2 L'enseignant·e propose aux élèves de représenter le récit au moyen de figurines en plastiline, de crayonnés, de l'écriture de chansons. Exemple: les élèves peuvent organiser eux-mêmes une fête dans la classe, avec des décorations bricolées, des petits chapeaux, des déguisements de lutins; ils/elles peuvent confectionner des instruments de musique ainsi que des invitations, afin de mieux s'imprégner de ce qui se joue en termes de relations entre les personnages du récit.

VARIANTE : les élèves peuvent monter une petite pièce autour de l'histoire, et confectionner décors et costumes, se maquiller, envoyer une invitation et un programme.



La fête au Bois des Lutins

« Il y a de l'agitation au Bois des Lutins. On en voit circuler dans tous les sens.

Ils mettent au point les derniers préparatifs pour la grande Fête des Lutins. On cuit du pain, on confectionne des cartes, on prépare des boissons délicieuses. Les branches des arbres sont recouvertes de fleurs. Tout le monde a l'air joyeux et content. Tout le monde, sauf Maya.

Maya reste indifférente. C'est la deuxième fois qu'elle peut aller à la fête, et elle se souvient encore de l'année passée, où elle ne s'y était pas du tout amusée. Cinq petits lutins lui ont déjà demandé d'y aller cette année avec eux. « Peut-être », a-t-elle répondu à chaque fois, « Peut-être bien ». En fait, il n'y a aucun lutin avec qui elle a envie d'aller à la fête.

Une semaine avant la grande fête, Maya doit aller à la boulangerie pour sa maman. Elle traverse le village en affaire et entend partout rire et chanter. Les lutins aiment les fêtes. Ils aiment chanter et danser. Maya aussi, mais pas cette année. Soudain, elle aperçoit un carrosse de lutins tiré par deux écureuils. Ils s'arrêtent devant la plus grande maison du village. Curieuse, Maya reste là à regarder. Elle voit accourir un tas de petits lutins près du carrosse, d'où descend Isabelle. Maya connaît bien Isabelle. Elle est la fille de la reine des Lutins. Avant, quand elles étaient petites, elles jouaient de temps en temps ensemble. Mais cela fait longtemps que Maya n'a plus vu Isabelle. Comme elle a changé ! Et comme elle est devenue belle !

« Isabelle », demandent les lutins qui l'entourent, « Veux-tu aller avec moi au bal des lutins ? ». « Peut-être », répond Isabelle à chaque fois, « Peut-être bien ». En fait, il n'y a aucun lutin avec qui elle a envie d'aller à la fête. « Mais que désires-tu au juste ? », demande l'un des lutins, un peu vexé. « Ne sommes-nous pas assez malins ? Pas assez gentils ? Tu mets beaucoup de temps à décider avec qui tu veux aller au bal. ». « Tu as raison », dit Isabelle, « J'irai avec le plus vaillant d'entre vous. Montrez-moi votre courage et je choisirai le plus valeureux. Je le promets. Demain soir, sur la grand- place, je vous révélerai qui j'ai choisi. »

Les lutins s'empressent de partir. Le premier bondit sur son écureuil. Il compte se rendre le soir même chez les humains, et ramener un objet trouvé dans une maison humaine. Isabelle verra alors qu'il est le plus courageux. Un autre lutin se met rapidement à marcher. Il veut grimper au sommet de la plus haute montagne et y cueillir une fleur qui ne pousse que là-bas. Cela montrera à Isabelle qu'il est bien le plus vaillant. Chaque lutin trouve une idée audacieuse, qu'il veut vite réaliser.

Maya a entendu ce que disait Isabelle. Elle se met à réfléchir. Elle préférerait de loin aller à la fête avec Isabelle. Mais que penseraient les autres lutins de cela ? Et qu'en penserait Isabelle ? Elle prend la décision d'accomplir quelque chose de très courageux. La plus courageuse de toutes. Ainsi Isabelle la choisira, elle, puisqu'elle a promis d'aller au bal avec le lutin le plus valeureux.

Maya parcourt le grand bois. Elle atteint un endroit où l'on n'entend plus le chant joyeux des lutins. Le silence est tel qu'on entendrait une mouche voler. Ce soir Isabelle va choisir le lutin le plus vaillant... Maya doit un peu se dépêcher. Elle doit être de retour au village à temps et elle a un peu peur dans le bois. C'est alors qu'elle arrive devant le terrier d'un renard. Les lutins craignent beaucoup les renards. Ils sont très rapides et peuvent avaler un lutin en une bouchée ! Le renard est couché

devant son repaire. Il dort. Maya veut arracher un poil de sa queue et le ramener à Isabelle. Si ça n'est pas courageux! Elle se faufile tout près du renard. Il ne lui reste qu'à tendre la main et elle peut toucher sa queue...

À ce moment-là, le renard ouvre un œil légèrement, mais Maya ne le voit pas. Elle fait encore un petit pas en avant. Le renard a maintenant ses deux yeux ouverts. Maya prend soudain très peur et se met à s'encourir. Elle court, elle court, elle court... jusqu'au village. Oh non, elle n'a pas accompli sa mission! Elle n'est vraiment pas courageuse. Elle arrive toute triste à la grand-place.

Il y a là une grande foule. Isabelle se trouve au milieu de la place. Tous les lutins du village sont venus voir. Ils ont entendu qu'Isabelle allait choisir le lutin le plus valeureux et sont curieux de voir qui cela va être. «Attention!» proclame le roi des Lutins, «Comme vous le savez, ma fille n'ira à la fête qu'avec le plus vaillant des lutins. Que s'approchent maintenant tous les lutins courageux, afin qu'elle puisse décider lequel est le plus valeureux.»

Le fils du boulanger lutin s'avance. Il tient dans ses bras une bougie d'homme. Il a réussi à s'introduire dans une maison humaine. Les lutins l'applaudissent avec ardeur. Le fils du cordonnier lutin s'avance ensuite. Il tient à la main une fleur rarissime. Elle ne pousse qu'au sommet d'une haute et dangereuse montagne. Il est chaleureusement applaudi par les lutins. L'un après l'autre, chaque lutin apporte une preuve de son courage et reçoit à chaque fois une belle acclamation. Maya ferme les yeux, inspire profondément et fait alors un grand pas en avant. Elle va se mettre près des lutins courageux. Il y a soudain un énorme silence sur la place.

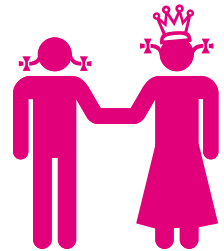
«C'est une blague?» s'écrie le fils du boulanger. Les lutins se mettent à rire. «Non», dit Maya, «Je veux aussi accompagner Isabelle à la fête». De nouveau, le silence se fait. Isabelle s'approche. Elle regarde les lutins qui viennent de défiler et leur dit: «Ce que vous avez accompli est très courageux! Mais ce que Maya vient de faire est encore plus audacieux. C'est ce qu'il y avait de plus courageux. Maya, veux-tu m'accompagner à la fête?». «Ca ne va pas», s'exclame le fils du boulanger, «Ca ne marche pas comme ça! Tu dois choisir l'un d'entre nous.»

La place se couvre de clameurs. Chaque lutin semble vouloir donner son avis. «Ca ne se peut pas», dit l'un. «Ce n'est encore jamais arrivé», dit l'autre. «Elles vont pourtant bien ensemble», répond un autre. «Silence!», s'écrie soudainement le roi. «Si ma fille veut aller avec Maya, alors c'est Maya qui l'accompagnera à la fête. Et, pour être honnête, je trouve aussi que Maya est très courageuse et vaillante. J'espère qu'elles s'amuseront bien à la fête».

Ce fut en effet une très belle fête. Pour tous les lutins. Pour le roi, qui dansa comme jamais. Pour Maya et Isabelle, qui dansèrent l'une contre l'autre. Même pour le fils du boulanger, qui était d'abord encore un peu fâché, mais les lutins ne peuvent jamais rester fâchés longtemps. Ainsi, cette fête fut pour chacun et chacune un événement inoubliable!

Deindre Chuffart

(traduction de T. Pinxteren)



05

Une famille différente,
des enfants comme les autres

SITUATION MOBILISATRICE

Fêtes des Mères et Pères, naissance ou adoption d'un frère ou d'une sœur.

MATÉRIEL

Tableau, matériel de dessin et feuilles, fiches avec les différents types de familles :

Certaines familles :

- ont une maman et un papa.
- ont une maman.
- ont un papa.
- ont deux mamans.
- ont une maman et son conjoint.
- ont deux papas.
- ont un papa et sa conjointe.
- n'ont pas d'enfant.
- ont plusieurs enfants.
- ont adopté des enfants.
- ont des parents d'origine ethnique différente.
- ont des parents de différentes religions.
- ont plusieurs membres qui vivent sous le même toit.
- sont des familles d'accueil.
- ont une maman et sa conjointe.
- ont un papa et son conjoint.

RESSOURCE(S)

- section 2.1.1. du guide (exemples de préjugés).
- Témoignages éclairants à puiser dans le livre « J'ai deux mamans – C'est un secret. »¹

OBJECTIFS

- Par cette activité, amener les enfants à prendre conscience de la diversité des familles et les sensibiliser au respect des différentes situations familiales ;
- Sensibiliser les enfants à l'existence des familles homoparentales et éveiller chez eux le respect de ces familles.

INTRODUCTION

Première phase : en équipe de deux, les élèves sont invité·e·s à dessiner une famille de leur choix. L'enseignant·e invite chacune des équipes à venir commenter brièvement sa production : Qui est qui ? Où vivent-ils ? Que font-ils ? etc.

Deuxième phase : à partir des dessins, l'enseignant·e invite les enfants à confronter les différentes formes de famille.

Troisième phase : il distribue à chaque équipe un type de famille qu'elle aura à dessiner (parmi les différents types de familles énoncés ci-contre). L'enseignant·e suggère aux enfants d'identifier en tête de leur dessin le type de famille sélectionné. Chaque équipe est invitée à présenter son dessin à la classe et à rendre compte des liens qui unissent les membres de la famille.

EXPLOITATION

L'enseignant·e anime un échange sur la diversité des familles et identifie, en utilisant les termes appropriés, les liens filiaux qui unissent les membres d'une famille : mère, père, belle-mère, beau-père, conjoint, conjointe, etc., à partir des questions suivantes : Dans une famille, peut-il y avoir plus d'une maman et d'un papa ? Comment cela est-il possible ? Qu'est-ce qui importe le plus pour un enfant qui vit dans une famille ? À travers la diversité des contextes familiaux, qu'est-ce qui unit les membres d'une famille ?

Au travers de son approche, l'enseignant·e amène les élèves à se poser des questions quant aux préjugés les plus courants à l'égard des familles homoparentales.

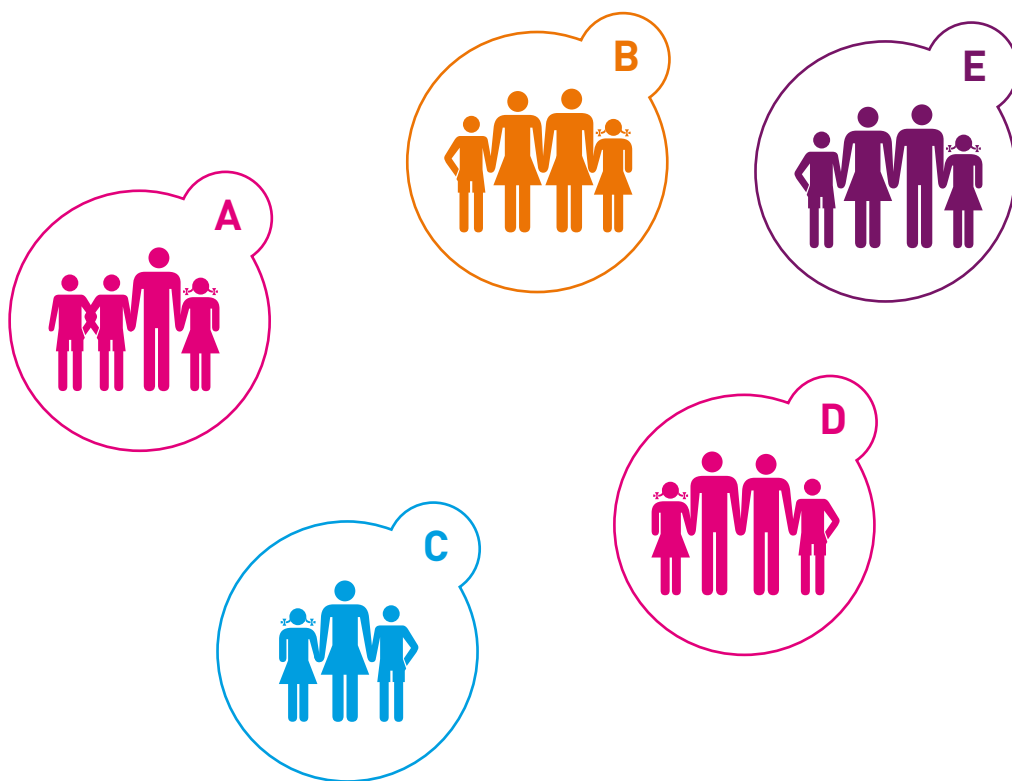
¹ C. Breton, *J'ai deux mamans – C'est un secret*, LEDUC.S Éditions, Paris, 2005.

SUGGESTIONS

Pour aller plus loin dans la réflexion : Par groupes de deux, les enfants élaborent une histoire autour du type de famille qu'ils ont dessinée. Ils communiquent leur récit aux autres, le corrigent et l'affinent collectivement.

La classe fabrique un album sur la diversité des familles à partir des dessins et des récits. Cet album pourrait être intégré dans la bibliothèque scolaire ou être exposé lors d'un événement thématique sur la famille à l'école.

Jeux de bibliothèque : en consultant la quatrième de couverture des livres jeunesse de la bibliothèque, les élèves sont invités à choisir un livre qui met en scène un type de famille abordé. Après lecture, chaque élève est invité à venir présenter son livre d'une manière attractive de façon à inciter les autres à le lire. Un nouveau débat peut être engagé. L'enseignant.e sollicite les élèves afin qu'ils puissent faire des liens entre les livres et les auteurs et classer les récits selon le type de situation familiale rencontrée.



06

Toutes les combinaisons
sont possibles !**SITUATION MOBILISATRICE**

moqueries, insultes, à l'égard de la différence (par exemple: une classe en excursion croise un couple d'hommes ou de femmes qui se promènent main dans la main, la classe se met à rigoler, ironise, se moque, etc.).

MATÉRIEL

Copies des logigrammes

RESSOURCE(S)

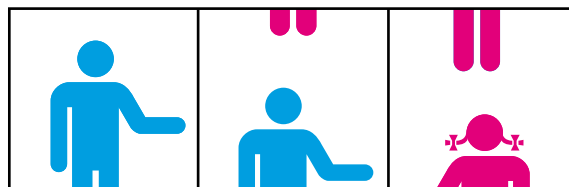
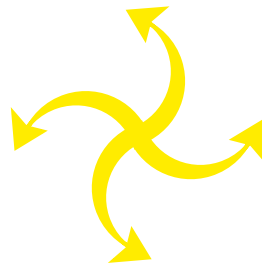
- Se référer au glossaire et à la section 2.1. du guide
- Pour des idées de livres: voir la sélection des livres jeunesse sur le site HomoEdu: www.homoedu.com
- Pour des idées de films: voir les dossiers pédagogiques proposés par Les Grignoux (Liège): www.grignoux.be/?content=dp

OBJECTIFS**Enrichissement par la diversité des familles**

- 1 sensibiliser à la diversité de composition des familles et à la diversité de leurs caractéristiques.
- 2 contribuer au développement d'un cadre d'accueil et d'écoute des différences.

INTRODUCTION

L'enseignant-e peut tout d'abord proposer aux élèves le jeu suivant: un logigramme. Comment remplir un logigramme ?





Le logigramme

Voici une enquête simple à résoudre sous la forme d'une grille à remplir.

Il suffit de noter dans les cases de la grille les informations fournies par les indices (grâce à des O ou N [oui/non] par exemple) et les déductions que tu en tires.

Tu peux alors compléter en toute logique le tableau en bas du jeu.

À noter que la grille elle-même constitue un indice...

SITUATION

Trois couples d'amis et leurs enfants se sont réunis à l'occasion d'un bon repas.

QUESTION

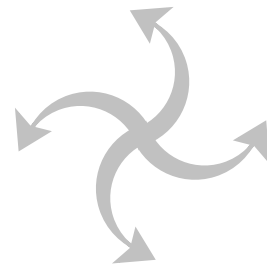
Peux-tu reformer les différents couples et y associer le nombre de leurs enfants ?

Voici trois indices pour t'aider à trouver la solution :

- Pascal a 1 enfant
- Patrick est marié avec Caroline
- Céline a 2 enfants

		Conjoint 1			Nombre d'enfants		
		Christophe	Caroline	Céline	0	1	2
Conjoint 2	Pascal						
	Patrick						
	Patricia						
Nombre d'enfants	0						
	1						
	2						

Personnage	Conjoint	Nombre d'enfants
Pascal		
Patrick		
Patricia		



EXPLOITATION

Ce logigramme, assez simple à résoudre, a été conçu à l'attention des enfants et jeunes adolescents. Outre l'exercice de logique pure, ce jeu servira d'événement déclencheur à un débat sur l'homophobie.

Lors de la résolution, certains élèves seront peut-être amenés à utiliser des raccourcis qui leur paraissent « logiques ». Exemple : La liste des personnages ne contient qu'une seule femme (Patricia), son conjoint est donc Christophe (seul homme dans la liste des conjoints). Le jeu a évidemment été conçu pour que ce raisonnement basé sur des clichés s'avère erroné. Il peut donc être intéressant d'exploiter ce type de raisonnement et les mécanismes qui en sont à l'origine.

De ces échanges, l'enseignant·e dégagera les trois orientations sexuelles plus ou moins identifiées (hétérosexuelle, homosexuelle et bisexuelle) et invitera les élèves à se documenter pour les définir plus précisément. Il/elle amènera les élèves à se poser des questions sur le type d'émotions et de sentiments que vivent les personnes, qu'elles soient hétérosexuelles, homosexuelles ou bisexuelles.

L'enseignant·e tentera au travers de ces démarches de déconstruire les préjugés les plus courants à l'égard de l'homosexualité. Exemple : l'homosexualité est anormale, elle est une maladie, une perversion, elle est un choix, les gays sont efféminés et les lesbiennes masculines, etc. L'enseignant·e développe des projets susceptibles de faire comprendre aux élèves comment les préjugés peuvent blesser les personnes gay, lesbiennes ou bisexuelles. Un jour ou l'autre, les jeunes côtoieront des personnes homosexuelles dans leur environnement.

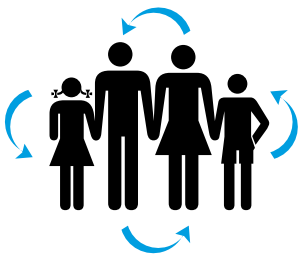
ACTION

À partir de la réflexion développée en classe, les élèves réparti·e·s en équipes confectionnent des affiches contenant un message pour combattre les préjugés homophobes à l'école. Ces affiches peuvent être exposées lors d'une journée thématique visant à contrer l'intimidation, la violence ou plus spécifiquement l'homophobie à l'école.

SOLUTION

Les éléments inscrits en noir sont les éléments tirés directement des indices.

Les éléments inscrits en bleu sont, quant à eux, déduits de ceux-ci.



		Conjoint 1			Nombre d'enfants		
		Christophe	Caroline	Céline	0	1	2
Conjoint 2	Pascal	O	N	N	N	O	N
	Patrick	N	O	N	O	N	N
	Patricia	N	N	O	N	N	O
Nombre d'enfants	0	N	O	N			
	1	O	N	N			
	2	N	N	O			

Personnage	Conjoint	Nombre d'enfants
Pascal	Christophe	1
Patrick	Caroline	0
Patricia	Céline	2

Les mots qui font mal

07

SITUATIONS MOBILISATRICES

- 1 Utilisation de « mots qui font mal » dans le cadre de l'école;
- 2 Journée Mondiale de lutte contre l'homophobie (17 mai).

OBJECTIFS

- 1 Identifier les mots péjoratifs associés aux personnes homosexuelles;
- 2 Accroître chez les élèves un sentiment d'empathie en se plaçant dans la peau de l'autre;
- 3 Prendre conscience des effets néfastes de l'étiquetage;
- 4 Prendre conscience de ses propres actes et de leurs conséquences pour soi et pour autrui.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

- L'enseignant-e invite les élèves à répondre individuellement au questionnaire « Les mots qui font mal ».
- L'enseignant-e anime une période de mise en commun des réponses: il invite chaque élève, à tour de rôle, à communiquer à ses condisciples, ce qu'il a écrit. Il/elle aide les jeunes à exprimer avec précision les sentiments qui les habitent en leur permettant d'enrichir mutuellement leur vocabulaire au besoin (confus-e, honteux/honteuse, embarrassé-e, frustré-e, irrité-e, anxieux / anxieuse, choqué-e, isolé-e, agressif/agressive, triste, etc.).
- L'enseignant-e fait état des mots qui font mal utilisés par les élèves, mais que les élèves n'ont pas repris dans l'exercice.

ACTION

L'enseignant-e invite les jeunes à se regrouper en équipe, pour réaliser une affiche visant à sensibiliser aux effets néfastes de l'homophobie. Ces affiches peuvent servir de promotion à la journée de prévention de l'homophobie ou être intégrées à toute autre journée thématique visant à contrer l'intimidation ou la violence en milieu scolaire. Les élèves peuvent aussi organiser des kiosques, rédiger un article dans le journal des élèves ou encore former un comité des élèves qui œuvre à la prévention de la violence à l'école.

COMPLEMENT

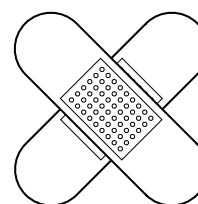
L'activité *Les mots qui font mal* peut être enrichie en incluant d'autres formes d'étiquetage fondées, par exemple, sur le sexe, la couleur de peau, l'origine ethnique ou sociale, les caractéristiques physiques, etc. Un modèle d'exercice est reproduit à l'activité 9. Les objectifs et le déroulement de l'activité restent les mêmes.

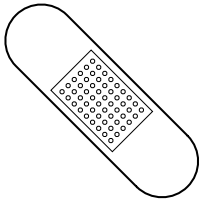
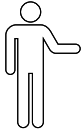
MATÉRIEL ÉLÈVES

- Grandes feuilles de papier et questionnaire.

RESSOURCE(S)

- section 2 du guide;
- voir aussi les pistes proposées à l'activité 12.





Questionnaire des « Mots qui font mal »

Ai-je déjà utilisé un mot qui fait mal? Si oui, lequel?

.....
.....
.....

Comment me suis-je senti à ce moment?

.....
.....
.....

Est-ce que je sais comment l'autre s'est senti à ce moment?

.....
.....
.....

Pourquoi est-ce que j'utilise ce mot?

.....
.....
.....

Comment me sentirais-je si on m'appelait comme cela?

.....
.....
.....

Au-delà des stéréotypes, les richesses de la personne

08

SITUATION MOBILISATRICE

Exemples de stéréotypes.

OBJECTIFS

- 1 Les élèves prennent conscience des stéréotypes associés aux gays, aux lesbiennes, aux personnes bisexuelles ou aux personnes transgenres et sont incité·e·s à transformer leurs perceptions au-delà des préjugés. Une mise en garde s'impose: il s'agit bien de déconstruire les stéréotypes et dès lors de veiller à ne pas les renforcer!
- 2 Faire ressortir le fait que chaque être humain est unique et que l'orientation sexuelle d'une personne ne saurait la définir totalement. Au-delà de l'orientation sexuelle, il y a un individu qui a de nombreuses caractéristiques qu'on ne saurait réduire à un stéréotype.
- 3 Mettre en évidence que les stéréotypes sont caractérisés par l'ethnocentrisme et que l'on a tendance à allouer à son propre groupe des caractères positifs et aux autres des caractères négatifs.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

- 1 **Pré-requis:** L'enseignant·e annonce qu'il/elle abordera aujourd'hui la question de la diversité des vécus sexuels et de la perception que nous avons des personnes hétérosexuelles, homosexuelles et bisexuelles. Il/elle explique que notre perception peut être influencée par un stéréotype ou par la réalité que nous observons tous les jours, en prenant soin de bien définir ce qu'est un stéréotype.

Un stéréotype est une opinion toute faite que l'on a d'une personne. Il se construit à partir de fausses croyances et a pour effet de réduire la richesse d'un individu à quelques traits physiques, psychologiques ou comportementaux arbitraires. Le stéréotype est, par définition, une perception figée et réductrice d'une personne ou d'un groupe de personnes.

- 2 **Déroulement de l'activité:**

L'enseignant·e divise la classe en sous-groupes de cinq élèves. Il/elle demande à chaque équipe de décrire en quelques mots sur une fiche de couleur ce que pourraient être les caractéristiques d'une personne selon son orientation sexuelle. Chaque équipe doit identifier par une fiche de couleur différente s'il s'agit d'un stéréotype ou d'une caractéristique réelle.

MATÉRIEL ÉLÈVE

- Trois grands cartons collés au mur, chacun ayant comme en-tête une orientation sexuelle: homosexuelle, hétérosexuelle, bisexuelle.
- Dix petits cartons (de la taille d'une fiche) par sous-groupe d'élèves.
Les fiches sont de 2 couleurs: une pour identifier un stéréotype et l'autre pour identifier une perception réaliste. Cinq de chaque sorte sont distribués à chaque équipe.

RESSOURCE(S)

- sections 2.1. et 2.4. du guide.

- Y a-t-il des traits ou des signes (physiques, psychologiques, comportementaux ou vestimentaires) qui caractérisent les personnes selon leur orientation sexuelle ?
- S'agit-il d'un stéréotype ou d'une caractéristique réelle ?

Les jeunes sont invité·e·s à discuter ensemble en sous-groupes et à créer, si possible, des consensus quant aux réponses à apporter.

Chaque équipe nomme un·e porte-parole qui devra rendre compte des réflexions du sous-groupe à la classe et indiquer s'il y a eu ou non un consensus quant à savoir s'il s'agit d'un stéréotype ou d'une caractéristique réelle qui identifie les personnes selon leur orientation sexuelle. La personne désignée ira coller les fiches sur les trois cartons.

L'enseignant·e anime la période d'échanges et de mise en commun. Il/elle invite les élèves à souligner d'abord les convergences, puis les différences dans les réponses apportées par chaque équipe. Si certains stéréotypes ressortent avec force, on demandera aux jeunes d'expliquer pourquoi ils/elles associent ceux-ci à une orientation sexuelle particulière (par exemple, port d'une boucle d'oreille chez les gays, cheveux courts chez les lesbiennes, sexualité débridée chez les personnes bisexuelles). Cette caractéristique est-elle généralisable à l'ensemble des personnes de cette orientation sexuelle ? Les jeunes connaissent-ils/elles une personne de cette orientation sexuelle qui n'a pas cette caractéristique ?

Le but de l'exercice n'est pas de conforter les préjugés, mais d'identifier les stéréotypes les plus courants à l'endroit des personnes homosexuelles et bisexuelles et de susciter un débat sur leur dimension réductrice.

ACTION

Les élèves sont invité·e·s à **rédiger un texte** sur les effets néfastes des stéréotypes à partir d'une expérience qu'ils/elles ont vécue ou dont ils/elles ont été témoins. Les textes pourraient être reproduits dans le journal étudiant de l'école afin de sensibiliser d'autres jeunes aux impacts négatifs des stéréotypes. Ils pourraient aussi être utilisés dans le cadre d'une journée thématique sur la prévention de l'homophobie, du racisme, du sexisme ou de la violence.

Je dis non aux préjugés

09

SITUATION MOBILISATRICE

Exemples de préjugés homophobes.

OBJECTIFS

- 1 Prendre conscience de ses préjugés homophobes.
- 2 Développer un esprit critique face aux préjugés homophobes.
Cette activité peut être couplée à la précédente .
- 3 Favoriser l'auto-évaluation voire l'auto-correction.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant distribue une liste d'affirmations (page suivante) qui représentent des fausses croyances associées à l'homosexualité. Les jeunes sont invité·e·s à remplir le questionnaire individuellement. Cet exercice permettra aux jeunes de prendre conscience de leurs opinions à l'égard des personnes homosexuelles.

EXERCICE

L'enseignant·e anime une période d'échanges et de mise en commun des réponses. Il/elle donne au préalable comme consigne aux élèves de respecter l'opinion d'autrui et de ne pas juger les personnes qui ont des positions différentes des leurs.

Un élève lit à haute voix la première affirmation et communique ses réponses à ses condisciples. L'enseignant.e suscite les échanges en invitant les jeunes à exprimer tant leurs opinions personnelles que ce qui est véhiculé dans la société. L'enseignant·e engage un débat constructif de manière à clarifier les faits. Il/elle passe ensuite à la deuxième affirmation et ainsi de suite.

ACTION

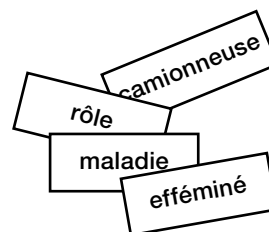
En conclusion, l'enseignant·e explore avec les jeunes si leurs opinions se sont transformées au cours de l'exercice. Qu'ont-ils/elles appris de nouveau ? Qu'est-ce qui les a le plus étonné·e·s ? S'ils/elles rencontraient prochainement un gay ou une lesbienne, quelle serait leur attitude ?

MATÉRIEL

- Liste de préjugés homophobes tenaces

RESSOURCE(S)

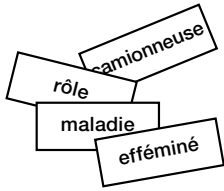
- section 2.1.





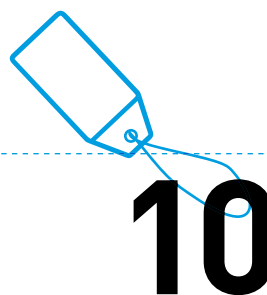
Réponds par écrit au questionnaire suivant

- a. As-tu déjà entendu ce propos ?
- b. Dans quelles circonstances ?
- c. Comment le comprends-tu ?



Quelques préjugés tenaces

- 1 L'homosexualité est un choix.** a. oui non
 b.
 c.
- 2 Un gay est un homme qui aurait aimé être une femme.** oui non
 b.
 c.
- 3 Dans un couple de femmes, il y en a une des deux qui a le rôle de l'homme et l'autre celui de la femme.** oui non
 b.
 c.
- 4 Les gays ne pensent qu'au sexe et ont de nombreux partenaires.** oui non
 b.
 c.
- 5 Si une femme est lesbienne, c'est parce qu'un homme a déjà abusé d'elle.** oui non
 b.
 c.
- 6 L'homosexualité est une maladie.** oui non
 b.
 c.
- 7 Les gays sont des garçons efféminés, les lesbiennes sont des garçons manqués.** oui non
 b.
 c.
- 8 Les couples de même sexe ne peuvent pas être de bons parents.** oui non
 b.
 c.
- 9 Les enfants ayant un parent homosexuel vont devenir homosexuels à leur tour.** oui non
 b.
 c.
- 10 Les personnes homosexuelles n'ont pas une vie heureuse.** oui non
 b.
 c.



Étiquettes et rôles (1)*

SITUATION MOBILISATRICE

Exemples d'étiquetage.



OBJECTIFS

- 1 Identifier les étiquettes et les mots péjoratifs associés aux personnes en raison du genre, de l'appartenance à une minorité, de l'apparence physique, ou pour toute autre raison discriminatoire;
- 2 Accroître chez les élèves un sentiment d'empathie en se plaçant dans la peau de l'autre.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

La classe est divisée en sous-groupes de quatre à cinq élèves et l'enseignant-e leur demande de réaliser l'exercice « les mots qui font mal » en répondant aux questions. La troisième question suggère aux élèves d'être le plus honnête possible quant aux sentiments qu'ils/elles pourraient éprouver s'ils/elles étaient appelé-e-s par ces noms. Pour aider les jeunes à développer une attitude empathique, l'enseignant-e leur suggère de fermer les yeux pendant quelques minutes et d'imaginer que les autres jeunes leur crient ces noms dans les corridors, à la récréation, dans l'autobus scolaire et à la sortie de l'école. Dès qu'ils/elles ont rouvert les yeux, il/elle leur demande d'écrire immédiatement comment ils/elles se sont senti-e-s.

VARIANTE : proposer aux élèves d'imaginer qu'ils/elles découvrent sur un banc, un mur de l'école ou encore sur la façade de leur maison un graffiti associant leur prénom et leur nom de famille à une insulte.

RÉFLEXION

L'enseignant-e anime une période de mise en commun des réponses de chaque groupe. Il/elle inscrit ces réponses au tableau ou sur de grandes feuilles et clarifie au besoin le sens de certaines expressions injurieuses. Il/elle aide les jeunes à exprimer avec précision les sentiments qui les habitent (confus-e, honteux/honteuse, embarrassé-e, frustré-e, irrité-e, anxieux/anxieuse, choqué-e, isolé-e, agressif/agressive, triste, etc.). L'enseignant-e invite les élèves à prendre conscience de l'origine de ces insultes ou des idées reçues, des préjugés. Les raisons pour lesquelles des jeunes utilisent des étiquettes insultantes relèvent habituellement de la difficulté à accepter les différences, du pouvoir et du contrôle exercés par certain-e-s jeunes sur d'autres jeunes, des pressions des ami-e-s ou de la socialisation (ce qu'on apprend dans la famille et dans son milieu de vie).

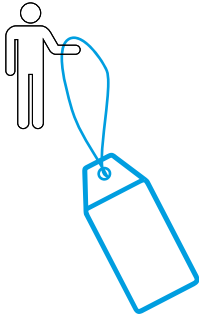
MATÉRIEL

- Questionnaire et grandes feuilles de papier.

RESSOURCE(S)

- Sections 2.1. et 2.4. du guide.

* Cette activité et la suivante sont reprises sur **RESPEL**, le site des ressources pédagogiques en ligne de la Communauté française: www.respel.be
Mot-clé: homosexualité.



ACTIONS

- Variante 1:** Demander à chaque groupe de se spécialiser dans la lutte contre une forme d'étiquetage: étiquetage raciste, homophobe, sexiste, etc. pour la préparation d'un poster.
- Variante 2:** Proposer la rédaction d'un article sur une des formes d'étiquetage ou sur l'expérience vécue à publier dans le journal de l'école.
- Variante 3:** Formation d'un comité étudiant qui œuvre à la prévention de la violence dans l'école.
- Variante 4:** La classe sans étiquette: sur le mode des actions du type «une classe sans tabac», la classe s'engage à devenir un modèle dans la lutte contre les discriminations.

Questionnaire des « Mots qui font mal »

Ai-je déjà utilisé un mot qui fait mal ? Si oui, lequel ?

.....

.....

.....

Comment me suis-je senti à ce moment ?

.....

.....

.....

Est-ce que je sais comment l'autre s'est senti à ce moment ?

.....

.....

.....

Pourquoi est-ce que j'utilise ce mot ?

.....

.....

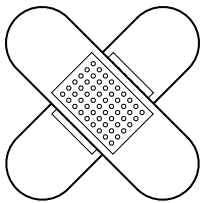
.....

Comment me sentirais-je si on m'appelait comme cela ?

.....

.....

.....

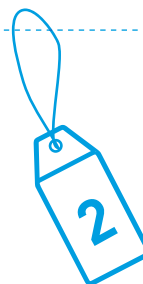


Étiquettes et rôles (2)

11

SITUATION MOBILISATRICE:

Je suis affublé d'une étiquette (complément de l'activité 10).



OBJECTIFS

- Prendre conscience des étiquettes en s'y identifiant (s'identifier à, incorporer, intérioriser les impressions liées à l'étiquetage);
- Comprendre de l'intérieur l'effet réducteur de l'étiquetage (la personne est réduite à une seule de ses caractéristiques, la personne qui étiquette se présente comme simpliste et peu nuancée, l'image de l'étiqueteur s'en trouve ternie, tout autant que l'image de l'étiqueté) et son effet dévastateur;
- Changer éventuellement d'attitudes, devenir plus nuancé, plus soucieux d'autrui.

MATÉRIEL

- Étiquettes autocollantes (modèle, voir tableau à la page suivante)

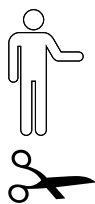
RESSOURCES

- glossaire et section 2.4. du guide

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant·e a retourné les étiquettes sur une table de manière à ce que les élèves ne puissent pas les lire. La classe est divisée en deux groupes, un groupe d'observateurs qui fait cercle autour d'un groupe d'acteurs. Chaque élève acteur/actrice se munit au hasard d'une étiquette et après en avoir pris connaissance se la colle sur la poitrine et essaye de s'identifier à l'étiquette qui lui colle à présent « à la peau ».

Pendant une dizaine de minutes, les élèves-acteurs/actrices circulent en silence et miment les gestes que leur inspirent éventuellement leurs étiquettes. Les élèves-observateurs/observatrices notent leurs observations et leurs réactions éventuelles. Dans un deuxième temps, on inverse les rôles: les observateurs/observatrices deviennent acteurs/actrices et les acteurs/actrices observateurs/observatrices. Cette première partie se déroule avec une consigne de silence.



RÉFLEXION

L'enseignant·e divise la classe en groupes de +/- 6 élèves (trois de chaque groupe précédent) et leur demande de partager vécu et observations. Le groupe se choisit un·e secrétaire-rapporteur·e.

Pour les y aider, l'enseignant·e peut proposer de répondre aux questions suivantes :

- **Mon vécu par rapport à mon étiquette: accepterais-je de la porter dans la cour de l'école, dans la rue, à la maison, tous les jours ?**
- **Certaines étiquettes me paraissent-elles plus acceptables que d'autres ? Plus confortables à porter que d'autres ?**
- **Est-il supportable d'être étiqueté·e ? Est-ce que cela peut nuire à mon image de marque, à mes relations avec ma famille, mes ami·e·s, au bon déroulement de mes études, de mon choix professionnel, de ma carrière professionnelle ?**

La classe est finalement réunie et chaque rapporteur·e rend compte des échanges de son groupe.

VARIANTES

Le tableau qui suit est à compléter, à adapter ou à modifier selon les réalités vécues.

CORPULENCE CHETIVE
ASIATIQUE	NOIR	FORTE CORPULENCE	ALLOCHTONE	COMMUNAUTE CULTURELLE MINORITAIRE
BISEXUEL/LE	LESBIENNE	LUNETTES	TRES GRANDE TAILLE	COMMUNAUTE MINORITAIRE RELIGIEUSE
AUTRE	GAY	HANDICAP	PETITE TAILLE	COMMUNAUTE LINGUISTIQUE MINORITAIRE



POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION

1. TEXTES GÉNÉRAUX

Insulte

Étiquetage, étiquette classificatoire, insulte :

«L'étiquetage, qui est l'équivalent «savant» de l'insulte, est aussi une stratégie commune, et d'autant plus puissante que l'étiquette est à la fois plus stigmatisante et plus vague, donc irréfutable.» (P. Bourdieu, *Choses dites*, p.169, Minuit, 1987)

«La logique de l'étiquette classificatoire est très exactement celle du racisme, qui stigmatise en enfermant dans une essence négative.»

(P. Bourdieu, *Choses dites*, p.39, Minuit, 1987)



Honte

«La honte corporelle et toutes les espèces de honte culturelle, celles qu’inspire un accent, un parler ou un goût, sont en effet parmi les formes les plus insidieuses de la domination, parce qu’elles font vivre sur le mode du péché originel et de l’indignité essentielle, des différences qui, même pour les plus naturelles en apparence, comme celles qui touchent au corps, sont le produit de conditionnements sociaux, donc de la condition économique et sociale.»

(P. Bourdieu, *Le couturier et sa griffe : contribution à une théorie de la magie*, Actes de la recherche en sciences sociales, n°1, janvier 1975, p.36)

Insulte et injure au regard de l’étymologie

Texte extrait de «Insulte, injure et juron» de Isabelle Huard, mis en ligne sur le site du journal du barreau français :

[...] «**Insulte**» et «**injure**» n’ont pourtant pas la même origine : «**insulter**» (en latin *insultare*), c’est d’abord «sauter sur», alors on est près de l’assaut. Puis le sens s’est dirigé vers «braver» et «outrager».

L’«**injure**», quant à elle, a une origine différente et un peu plus juridique : elle vient d’injuria, signifiant proprement «contre» (in) «le droit» (juris), c’est-à-dire la violation du droit et le dommage qu’il cause. Au départ, le mot signifie «injustice». Racine disait, tout comme Montesquieu, qu’«une extrême justice est souvent une injure». Vers le XII^e siècle, il prend le sens d’outrage.

Au niveau du droit encyclopédique, l’injure est en réalité «toute expression outrageante, terme de mépris ou invective, qui ne renferme l’imputation d’aucun fait».

En droit romain, l’injure consistait en une violence corporelle ou dans une atteinte à l’honneur ou à la dignité d’une personne. La «Loi des Douze Tables» fixait une peine tantôt corporelle, tantôt pécuniaire. La Loi Cornelia de injuriis introduisit une poursuite publique pour certains cas. Peut-être y voit-on déjà les premiers balbutiements du droit à l’image ?

Si de nos jours les deux mots «insulte» et «injure» sont très proches et presque synonymes, c’est qu’ils se ressemblent et que les différences sont bien subjectives.

Injure ou juron ?

Attention, ne confondons pas «injure» et «juron». Ce dernier mot est de la même famille, bien sûr, mais il dérive du verbe *jurare* qui donne «jurer». Le verbe signifie d’abord, toujours juridiquement, «prêter serment», puis «promettre» et «être certain» (le sens s’étant laïcisé et affaibli). Mais d’un autre côté, il a pris le sens d’«invoquer de manière sacrilège», de «blasphémer». Et c’est là qu’on comprend le sens du mot «juron» qui a voulu dire «serment» mais qui, aujourd’hui, ne signifie plus que «blasphème», mot qui exprime la colère, la surprise et l’indignation. [...]



2. L'EXEMPLE DE L'INSULTE HOMOPHOBE, DES TEXTES POUR RÉFLÉCHIR

L'école, lieu de déni et de souffrance pour les «jeunes pédés».

«Entre garçons, «pédé» est l'insulte la mieux partagée. Les filles, elles, écopent d'un «sale gouine» quand elles refusent des avances. Dans les collèges et les lycées, au moment même où certain·e·s jeunes se découvrent homosexuel·le·s, l'insulte homophobe est reine.» (*Le Monde*, 25.06.01).

Extrait de l'entrée «injure» dans le *Dictionnaire de l'homophobie*

«[...] Tout d'abord l'injure renvoie à l'anormalité, à l'infériorité d'un individu ou d'une catégorie d'individus désignés par rapport aux autres : elle les hiérarchise arbitrairement. Mais plus fondamentalement encore l'injure participe également à la construction intime de l'identité de celui ou celle à qui elle s'adresse, d'une personnalité *nécessairement* inférieure. Et ce, qu'elle soit ouvertement proférée ou plus insidieusement, que l'appréhension de sa violence en fasse une menace permanente.

La force de l'injure ne réside d'ailleurs pas seulement dans la conscience qu'a son/sa destinataire de pouvoir être, à un moment ou à un autre, assigné·e à cette place inférieure. Elle tient aussi au profond ancrage de ces valeurs d'exclusion dans le langage commun, celui-là même que tout individu se voit inculquer. À l'égard des gays et des lesbiennes, l'expérience de ce langage a pour conséquence supplémentaire de formater des personnalités qui intègrent totalement, en leur conférant le caractère d'une évidence indépasseable, les sentiments de honte, de peur et d'infériorité sociale qu'il suscite et perpétuent la représentation d'une hiérarchie sociale arbitraire.

Par le biais de l'insulte, au travers de sa force et de son efficacité, le langage se révèle un vecteur important de l'homophobie. Mais les mots ne sont pas seulement des agressions ponctuelles. En substance, ils traduisent et perpétuent la représentation d'une hiérarchie sociale arbitraire déterminée par l'orientation sexuelle. Plus encore il peut ne pas s'agir seulement de formules *objectivement* violentes («*sale pédé*», «*sale gouine*»), mais également, de manière plus globale, de l'ensemble des discours qui élaborent, justifient ou expriment la discrimination à l'encontre de l'homosexualité [...].»

D. Borrillo et T. Formond, 2003

3. DES CHANSONS PEUVENT SERVIR DE SUPPORT À LA RÉFLEXION

Par exemple «P'tit pédé», de Renaud, ou des chansons de Zazie.

4. MORT OU FIF*

[...] «Nicolas était depuis des années la cible de propos blessants et homophobes de la part de ses camarades de classe sans que quiconque à l'école intervienne. Étudiant modèle, il ne se plaignait jamais. Ses compagnons le considéraient néanmoins insuffisamment masculin et le bruit courait qu'il était fif. Un jour, alors que sa classe passait à côté de la piscine de l'école, des garçons le précipitèrent dans l'eau, tout habillé. Tout le monde, y compris le professeur, rit un bon coup. Pour Nicolas, humilié et désespéré, ce fut, c'est le cas de le dire, la goutte d'eau qui fit déborder le vase. C'en était trop. Le lendemain, il s'est jeté du haut du pont de chemin de fer qui traversait son village. Après les funérailles, un professeur récemment engagé a, en vain, tenté de sensibiliser l'école à la relation possible de cause à effet entre l'ostracisme dont Nicolas était victime et son suicide. On l'a fortement incité à se taire. L'année suivante, son contrat ne fut pas renouvelé. Cette histoire véritable nous a été racontée par la mère de l'adolescent, mort par suicide, il y a moins d'un an. Il avait quinze ans.» [...]

Extrait du texte de M. Dorais, 2000



Qui suis-je ?

12

SITUATION MOBILISATRICE

Exemples de comportements considérés comme anormaux.

OBJECTIFS

- 1 Découvrir la relativité des notions de « normalité » et d'« anormalité » ;
- 2 Prendre conscience des dangers qu'il y a à exclure quelqu'un·e ;
- 3 Découvrir le **coming out** et les difficultés qu'il présente ;
- 4 Découvrir et pratiquer l'attitude inclusive.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant·e montre aux élèves une série d'images d'hommes et de femmes susceptibles d'être classifié·e-s comme « normaux/normales » ou « différent·e-s ».

Il/elle leur demande de mettre les images dans un ordre de continuité allant de « normal » à « différent ».

RÉFLEXION

Sur la base des réponses, l'enseignant·e mène une discussion sur la frontière entre « normal » et « anormal ». En règle générale, chaque personne place cette frontière à un endroit différent. Discuter brièvement de cette relativité avec les élèves.

L'enseignant·e pose ensuite une série de questions commençant par « qui ».

Par exemple :

- Qui a fumé au moins une fois dans sa vie ?
- Qui a déjà pris le bus sans payer ?
- Qui a déjà embrassé un garçon ou une fille ?
- Qui connaît une lesbienne ou un gay ?
- Qui rentrerait dans un bar lesbien ?
- Qui irait dans une boîte de nuit gay ?

Il/elle peut ainsi préparer une liste de questions portant sur l'amour, le couple et la sexualité. Sur deux murs opposés de la pièce, il/elle accroche deux feuilles de papier où sont inscrits pour l'un le mot « **moi** » et pour l'autre les mots « **pas moi** ».

Les jeunes marchent dans la pièce et, à chaque question posée, doivent se ranger d'un côté ou de l'autre de la pièce. Les participant·e-s doivent donc se séparer à chaque question en deux groupes, « moi » et « pas moi ».

MATÉRIEL

- Plusieurs jeux d'images d'hommes et de femmes
- Deux grandes feuilles intitulées « MOI » et « PAS MOI »

RESSOURCE(S)

- Section 2.1.2. du guide.

Chacun·e observe alors qui est de son côté, qui est en face, et doit porter une attention particulière à ce qu'il/elle ressent dans cette situation.

Ensuite les élèves se remettent à marcher et se rangent à nouveau à la question suivante.

Il n'est pas autorisé de rester au milieu, sachant que l'on aura auparavant prévenu les élèves que les réponses pourraient être difficiles¹.

Il est demandé aux participant·e·s de ne pas parler ni faire le moindre commentaire pendant le jeu, qui doit permettre de donner une idée des conséquences engendrées par la réponse que l'on fait à une question particulière et d'observer la répartition des personnes entre les deux murs. Il est important de préciser aux participant·e·s qu'ils/elles ont le droit de mentir. Personne n'est obligé de se dévoiler. La dernière question posée est : « **Avez-vous menti une ou plusieurs fois dans vos réponses à ce jeu ?** »².

Ensuite, au cours d'une discussion en groupe, les élèves peuvent dire ce qu'ils/elles ont ressenti pendant le jeu, s'ils/elles ont remarqué quelque chose ou ont été surpris·es à certains moments par leurs réponses, leurs sentiments, etc.

INFORMATION

L'enseignant·e conduit la discussion dans le sens d'une définition de « normal », « anormal » et « différent ». Ces modèles sont tous subjectifs. Lorsque nous définissons qui est inclus dans le groupe, nous excluons automatiquement d'autres personnes.

Il/elle discute des répercussions de l'exclusion et de la manière dont on peut s'accommoder des différences avec respect, y compris des différences en matière d'orientation sexuelle. Il/elle peut bien sûr se servir pour ce faire des éléments développés dans le guide.

L'enseignant·e souligne les difficultés rencontrées par les personnes qui doivent dissimuler une part importante de leur vie. Il aborde **la question du coming-out** pour les jeunes gays et lesbiennes.

Il/elle souligne la « normalité » des personnes d'orientation homosexuelle et des couples gay et lesbiens en déconstruisant certains préjugés.

Il/elle peut, par exemple, faire réagir les élèves aux questions suivantes :

- **En quoi les personnes homosexuelles sont-elles différentes des autres ?**
- **En quoi les couples gay et lesbiens sont-ils différents des couples hétérosexuels ?**
- **Les « rôles » sont-ils différents d'un couple à l'autre ?**
- **Quelle influence une situation juridique discriminatoire peut-elle avoir sur des relations homosexuelles ?**
- **En quoi le quotidien des relations hétérosexuelles se différencie-t-il de celui des relations homosexuelles ?**

1 Cet exercice est adapté aux jeunes qui sont capables de prendre de la distance par rapport à leur propre point de vue, et habitué·e·s à argumenter d'un point de vue individuel. Les jeunes ayant grandi dans des cultures plus « collectives », ressentiront peut-être cet exercice comme difficile et observeront les réactions des autres. Pour parer à cela, la discussion peut se concentrer davantage sur des groupes ou des opinions culturelles différentes.

2 Il est important que l'enseignant·e participe aussi au jeu et le termine en répondant « oui » à la dernière question, « Qui a menti au moins une fois au cours de ce jeu ? ». Si l'adulte ne le fait pas, il y a en effet fort à parier qu'aucun·e élève n'osera avouer avoir lui-même menti.

ACTION

Les élèves peuvent **décider d'adopter des comportements plus inclusifs** lors d'événements qui font la vie de l'école : le bal des rhétos, la fête de l'école, la Saint-Valentin... Ils/elles peuvent se donner l'un ou l'autre objectif à atteindre dans ce sens pour le reste de l'année, et sensibiliser d'autres élèves.

COMPLEMENT

Afin de mieux comprendre pourquoi le processus du coming-out peut être très difficile pour les lesbiennes, gays et bisexuel·le·s, on peut également proposer l'activité suivante³ :

- Les élèves se répartissent en groupes de trois non mixtes. Dans ces petits groupes, ils/elles doivent s'imaginer ceci : **qu'est-ce qui changerait dans leur vie s'ils/elles étaient gays ou lesbiennes ?**
- Laisser le temps aux petits groupes de réfléchir et de discuter cette question.
Comment réagiraient-il/elles ? Comment leurs ami·e·s réagiraient-ils/elles ? S'agit-il d'idées positives ou négatives ? Pourquoi ? Pourquoi pas ?

On peut compléter cet exercice par la lecture d'un extrait d'autobiographie d'un·e auteur·e gay ou lesbienne.



³ Cette activité peut être très désagréable pour des élèves homosexuel·le·s, en particulier s'ils/elles ne sont pas « out ». Il faut donc rester prudent·e. Par ailleurs, si quelqu'un a des difficultés pour s'imaginer qu'il/elle est homosexuel·le, lui suggérer qu'il/elle s' imagine que la majorité est homosexuelle et que seules quelques personnes sont hétérosexuelles. Qu'est-ce que cela signifierait alors pour la minorité hétérosexuelle ?

13

J'existe autrement

SITUATION MOBILISATRICE

Exemples de coming-out et d'attitudes inclusives.

MATÉRIEL

- Tableau; trois morceaux de papier par élève.

RESSOURCE(S)

- Section 2.1.2. du guide

OBJECTIFS

- 1 Réfléchir à la notion d'appartenance à un groupe;
- 2 S'identifier, expérimenter les sentiments de quelqu'un qui appartiendrait à une minorité, trouver des similarités et des différences avec l'appartenance à la majorité.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

Qu'est-ce que cela signifie, émotionnellement, de faire partie d'un groupe stigmatisé ?

RÉFLEXION

L'enseignant-e demande aux jeunes de réfléchir à quels différents groupes ils/elles appartiennent (par exemple : turc, footballeur, scout, etc.).

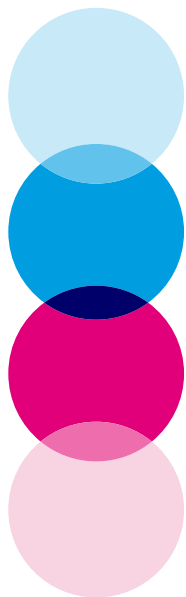
Il/elle donne trois morceaux de papier aux participant-e-s et leur demande d'y noter les réponses aux questions suivantes :

- À quel(s) groupe(s) suis-je fier.e d'appartenir ?
- À quel(s) groupe(s) je ne désirerais pas appartenir ?
- À quel(s) groupe(s) ai-je honte d'appartenir ?

Les feuilles anonymes sont alors punaisées au tableau ou lues par les élèves. Il est important de créer une atmosphère respectueuse avant de réaliser cet exercice, car plusieurs jeunes peuvent avoir un problème avec la question « À quels groupes ai-je honte d'appartenir ? ». Il est également important de ne pas effectuer cet exercice avec des petits groupes où l'anonymat des réponses ne serait pas garanti.

Sur la base des réponses, l'enseignant-e mène une discussion sur la frontière entre les différents groupes et sur l'aspect disjoint de ceux-ci. Il/elle évoque l'appartenance à une minorité sexuelle en apportant des éléments d'informations sur la diversité des vécus sexuels.

Il/elle peut éventuellement reprendre le jeu des questions avec positionnement présenté dans l'activité précédente.



INFORMATION

L'enseignant·e conduit la discussion dans le sens d'une définition de « normal », « anormal » et « différent ». Ces modèles sont tous subjectifs. Lorsque nous définissons qui est inclus dans le groupe, nous excluons automatiquement d'autres personnes.

Il/elle discute des répercussions de l'exclusion et de la manière dont on peut s'accommoder des différences avec respect, y compris des différences en matière d'orientation sexuelle. Il/elle peut bien sûr se servir pour ce faire des éléments développés dans le guide.

Il/elle souligne les difficultés rencontrées par les personnes qui doivent dissimuler une part importante de leur vie. Il aborde la question du coming-out pour les jeunes gays et lesbiennes.

ACTION

Les élèves peuvent décider d'adopter des comportements plus inclusifs lors d'événements qui font la vie de l'école : le bal des rhétos, la fête de l'école, la Saint-Valentin... Ils/elles peuvent se donner l'un ou l'autre objectif à atteindre dans ce sens pour le reste de l'année, et sensibiliser d'autres élèves.

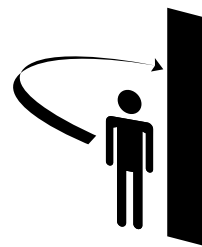
COMPLEMENT

Afin d'analyser les préjugés qui entourent l'idée de « communauté », en particulier celle de « communauté » gay et lesbienne, on peut réaliser l'activité suivante :

- Demander aux adolescent·e·s ce qu'ils/elles pensent lorsqu'ils/elles entendent l'expression « communauté gay et lesbienne ».
- Écrire les commentaires au tableau. Mettre ensuite en relation les mots similaires avec des traits de craie.
- Écrire au tableau les remarques négatives dans une autre couleur que les positives (par ex. négatif = jaune et positif = vert). Demander pourquoi il y a plus de commentaires jaunes que de verts, examiner si ces commentaires sont des faits ou des préjugés (appréciations et jugements qui ne correspondent pas aux faits), et quels sont les opinions et les sentiments personnels des adolescent·e·s.
- Vérifier ce qu'ils/elles savent de la « communauté » gay et lesbienne et comment ils/elles ont appris ce qu'ils/elles croient savoir.
- Expliquer ensuite de manière factuelle ce que recouvre cette « communauté » en se référant au §2.3.2. du guide.
- Terminer en demandant si l'exercice a fait changer le point de vue des élèves.

Il s'agit ici de se préparer de manière à pouvoir donner le cas échéant des informations adéquates sur les associations LGBT locales. Il est envisageable d'inviter des représentant·e·s de ces associations pour donner des informations sur les activités locales. Souligner que pour de nombreux/nombreuses gays, lesbiennes et bisexuel·le·s, la « communauté » gay et lesbienne est avant tout un réseau social où ils/elles peuvent rencontrer d'autres lesbiennes, gays ou bisexuel·le·s.

Cette activité complémentaire peut tout à fait s'inscrire dans le cadre d'une discussion plus large sur le concept de « communauté », avec d'autres exemples de systèmes d'inclusion/exclusion.



ACTIVITÉS 14 À 19

14 → 19

Je m'ouvre
à la différence

SITUATION MOBILISATRICE

Je découvre ma personnalité en même temps que celle d'autrui.

Les activités 14 à 19 présentent des mises en situation dont le déroulement, similaire, est décrit ci-dessous. Les scénarios ont été regroupés à la suite des pistes de réflexion. On pourra choisir un ou plusieurs de ces scénarios afin de sensibiliser les élèves aux diverses formes et manifestations de l'homophobie telle que vécue par les jeunes gays et lesbiennes en milieu scolaire.

MATÉRIEL

- Copies des scénarios proposés et des questions.

RESSOURCE(S)

- Sections 2.1. et 2.4. du guide.
- Consulter le §4.1. pour proposer un livre ou un film en guise d'introduction ou de complément.

OBJECTIFS

- 1 Développer une compréhension empathique des difficultés rencontrées par les jeunes d'orientation homosexuelle;
- 2 Développer les capacités d'autoévaluation et d'auto-correction.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant·e divise la classe en sous-groupes mixtes ou non mixtes de cinq élèves et demande à chaque équipe de lire la mise en situation et de répondre aux questions. Chaque équipe nomme un·e porte-parole qui résumera ses réponses lors de la mise en commun. Les réponses peuvent être variées à l'intérieur d'une même équipe et il importe d'en rendre compte sans juger l'opinion d'autrui.

Pour aider les jeunes à développer une attitude empathique, l'enseignant·e demande aux élèves de répondre de manière authentique aux questions en imaginant que la mise en situation est réelle.

RÉFLEXION

L'enseignant·e anime la période de mise en commun des réponses aux questions, à l'exclusion des deux dernières. Ces premières questions interpellent les attitudes possibles des élèves face au scénario. L'enseignant·e souligne d'abord les convergences, puis les différences entre les réponses des équipes. S'il y a lieu, il/elle notera les différences entre les réponses des équipes de garçons et celles des équipes de filles. Au cours de cette mise en commun, l'enseignant·e fera ressortir les éléments indiqués à la suite du scénario.

VARIANTE

Plutôt que de mettre en commun par écrit leurs réponses, chaque équipe pourrait être invitée à jouer la mise en situation devant la classe en intégrant les réponses aux questions proposées dans le **jeu de rôle**. Cette méthode pédagogique favorise davantage la compréhension empathique des difficultés rencontrées par les jeunes d'orientation homosexuelle et l'élaboration des pistes de solution constructives pour accroître le bien-être de ces jeunes. Si l'on choisit cette méthode, le nombre de personnes par équipe reste le même. Il faut, par contre, prévoir plus de temps afin que chaque équipe invente des personnages secondaires et distribue les rôles à chacun·e.

ACTION

L'enseignant·e anime la période de mise en commun des réponses aux deux dernières questions. Ces questions interpellent les attitudes et réactions possibles des élèves face à l'homophobie dans leur milieu. Elles appellent à des actions tant sur le plan individuel que collectif.

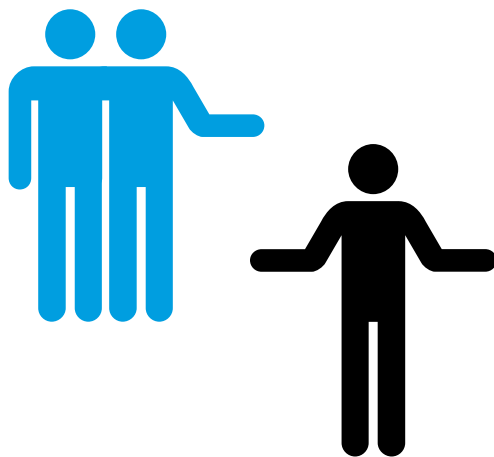
Au cours de cette mise en commun, l'enseignant·e fera ressortir les éléments indiqués à la suite du scénario ainsi que les éléments suivants :

- Les manifestations possibles d'homophobie: rumeurs, préjugés, étiquetage, mépris, harcèlement, violence, etc;
- Les effets de l'homophobie sur le bien-être des jeunes gays et lesbiennes;
- L'importance d'intervenir pour que cesse l'homophobie en milieu scolaire;
- Le rôle des ami·e·s comme aidant·e·s et agent·e·s de changement.

Au terme de cet exercice, l'enseignant·e conclura en demandant aux élèves si leur perception de l'homosexualité s'est transformée après avoir réalisé cet exercice. À partir des suggestions émises par les élèves quant aux moyens à développer pour contrer l'homophobie à l'école, l'enseignant·e pourra aider les jeunes à réaliser ces projets: campagne de sensibilisation, affiches, expo, pièces de théâtre, etc.

COMPLÉMENT

L'enseignant·e peut inviter des représentant·e·s d'associations LGBT locales afin de réaliser une activité de démystification de l'homosexualité auprès des élèves ou de les informer des activités organisées localement pour les jeunes LGBT.

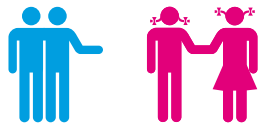


14

Mon meilleur ami est gay / Ma meilleure amie est lesbienne

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ

Voir le modèle « Je m'ouvre à la différence »



- **Quels seraient mes véritables sentiments si mon meilleur ami ou ma meilleure amie m'annonçait aujourd'hui une telle nouvelle ?**
- **Après avoir vécu le choc de cette révélation, quelle serait mon attitude vis-à-vis de mon meilleur ami ou ma meilleure amie ?**

N.B. Pour cette activité-ci, il est sans doute préférable de diviser la classe en sous-groupes non mixtes. L'enseignant-e distribue aux équipes de garçons la mise en situation « Mon meilleur ami est gay... » et aux équipes de filles celle intitulée « Ma meilleure amie est lesbienne... » reproduites plus loin.

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- Hugo et Émilie (personnages des mises en situation) sont les mêmes personnes qu'auparavant : il et elle ont les mêmes qualités et la même personnalité. Seulement, nous connaissons une caractéristique de plus de notre meilleur-e ami-e : son orientation sexuelle, voire ses sentiments amoureux. La personne n'a pas changé, c'est la perception que nous avons d'elle qui peut s'être transformée à cause des préjugés que nous avons intégrés sur l'homosexualité.
- Hugo et Émilie ont eu le courage de nous confier leur secret malgré leur crainte d'être rejeté-e-s.
- Hugo et Émilie ont besoin d'être accompagné-e-s dans leur démarche. Il et elle ont besoin d'être écouté-e-s, soutenu-e-s et rassuré-e-s quant à notre amitié.

Mon meilleur ami est gay

Hugo est ton ami depuis que tu fréquentes la 1^{ère} secondaire. Il a le même âge que toi et habite le même quartier. C'est un garçon sportif et vous faites tous deux partie de l'équipe de foot de l'école. Hugo est un adolescent plutôt grand et costaud qui a de l'humour. Tous les gars de l'équipe l'apprécient, car il est drôle et possède un bel esprit d'équipe. C'est un garçon populaire auprès des filles, même s'il n'a pas de copine. Vous aimez sortir ensemble, écouter de la musique, parler de tout et de rien et parfois des filles, ce qui le fait bien rigoler. Tu admires Hugo, c'est ton meilleur ami et tu ne souhaiterais pas que cette amitié se brise peu importe le motif.

Depuis quelque temps, Hugo est distant et rigole beaucoup moins. Il n'est pas venu au dernier entraînement de foot. Tu sens qu'il a envie de te dire quelque chose, mais il hésite. C'est vendredi et tu l'invites à venir chez toi pour écouter de la musique. Au cours de la soirée, alors que tu parlais de ton attirance pour une fille, il t'annonce que les filles ne l'attirent pas, qu'il ne se sent pas normal, et qu'il craint ta réaction s'il te parlait de l'attirance qu'il ressent pour un garçon à l'école. Tu ne t'attendais pas à pareille révélation.

- Comment réagis-tu à cette annonce ?
- Est-ce que cette nouvelle a transformé ta perception d'Hugo ?
- Est-ce que cette nouvelle pourrait transformer votre amitié ?
- Que pourrais-tu dire à Hugo pour le rassurer ?
- Si la nouvelle se répandait, quelles pourraient être les réactions des autres membres de l'équipe de foot ? Des autres jeunes à l'école ?
- Que ferais-tu si Hugo se faisait traiter de « pédé » ou de « tapette » par d'autres à l'école ?



Ma meilleure amie est lesbienne

Karine, Louise et Sandra sont mes meilleures amies depuis que je fréquente l'école secondaire. Nous sommes presque toujours dans la même classe et nous dînons ensemble tous les midis à la cafétéria de l'école. J'aime beaucoup mes amies. On s'amuse vraiment toutes les quatre même si on est différentes. Karine est celle avec qui je m'entends le mieux. Ensemble, on peut se confier tout ce qui nous tient à cœur. Dernièrement, Karine ne cesse de me parler de Philippe qu'elle trouve à son goût et cette nouvelle me trouble. J'aimerais lui dire que je ne me sens pas attirée par les garçons, même si je m'entends bien avec eux. Je sens que je suis plutôt attirée par les filles. Pas nécessairement par Karine, c'est d'abord mon amie. Simplement, je ne me sens pas comme les autres filles qui souhaitent sortir avec un mec, j'aimerais mieux vivre une relation amoureuse avec une fille. Si c'était vrai, cela voudrait dire que je suis lesbienne et cela me fait peur. J'ai tellement de questions dans ma tête et j'ai besoin d'en parler à quelqu'un. Il me semble que Karine est la seule à qui je pourrais confier mon secret. Pourtant, j'ai peur qu'elle ne veuille plus me voir. Et si elle le disait aux autres, est-ce que je perdrais leur amitié ?

- Que ferais-tu à la place de cette jeune fille qui s'appelle Émilie ?
- En parlerais-tu à Karine ? Si tu ne le faisais pas, comment te sentirais-tu ?
- Comment aborderais-tu le sujet avec elle ?
- Quelle serait la réaction de Karine à l'annonce de cette nouvelle ? Aurait-elle une perception différente de toi ?
- Est-ce que cette nouvelle pourrait transformer votre amitié ?
- Quant aux autres amies, quelles seraient leurs réactions ?



15

L'histoire de Geneviève / L'histoire d'Alexandre

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ

Voir le modèle « Je m'ouvre à la différence »

- **Quels seraient mes véritables sentiments si j'étais le compagnon ou la compagne de classe de Geneviève ou d'Alexandre ?**
- **Comment agirais-je si j'étais témoin de la souffrance de Geneviève ou d'Alexandre ?**

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- Geneviève est la même personne qu'auparavant: elle a les mêmes qualités et la même personnalité. Elle n'a pas changé, c'est la perception que nous avons d'elle qui peut s'être transformée à cause des préjugés que nous avons intégrés sur l'homosexualité. Aurions-nous eu la même réaction si elle avait dansé avec un garçon ?
- Geneviève est peut-être lesbienne ou peut-être ne l'est-elle pas. En réalité, nous ne le savons pas. Ce sont les rumeurs et les préjugés à son endroit qui nous font penser qu'elle pourrait l'être.
- Aurions-nous eu la même réaction si Alexandre avait joué au ballon avec des amis ? Pourquoi se fait-il traiter de la sorte ? Alexandre est pourtant la même personne qu'avant l'incident. C'est la perception que nous avons de lui qui peut s'être transformée à cause des préjugés que nous avons intégrés sur l'homosexualité.
- Alexandre est peut-être gay ou peut-être ne l'est-il pas. En réalité, nous ne le savons pas. Ce sont les rumeurs, les préjugés et l'homophobie à son endroit qui nous font penser qu'il pourrait l'être.
- Les préjugés homophobes et l'étiquetage produisent des effets néfastes pour les jeunes qui en sont victimes: exclusion, isolement, sentiment de rejet, angoisse, détresse, pensées suicidaires, etc.
- Geneviève/Alexandre a certainement besoin de soutien dans cette épreuve. Elle/il a besoin d'allié·e·s qui pourront la/le comprendre, la/le respecter et la/le défendre.



L'histoire de Geneviève

Geneviève est une compagne de classe avec qui tu dînes de temps à autre à l'école en compagnie d'un groupe d'amies. C'est une fille un peu timide mais sympathique. Elle réussit bien en classe et tu apprécies sa détermination et sa simplicité. Avec elle, pas de complication, de médisance ou de conflit.

Il y a un mois, Geneviève est allée danser à l'occasion de la fête d'Halloween. Tu étais présente à la fête avec plusieurs amies. Lors de cette soirée, elle a dansé avec une fille d'une drôle de manière et depuis, la rumeur circule à l'école qu'elle serait lesbienne. Tes amies les plus proches racontent que Geneviève aurait été vue tenant une fille par la main. D'autres rapportent qu'elle aurait déjà embrassé une fille. Elles trouvent cela dégoûtant. Elles ne veulent plus se tenir avec elle, de crainte que tout le monde pense qu'elles sont aussi lesbiennes. Geneviève ne comprend pas ce changement d'attitude autour d'elle. Elle se sent profondément attristée par toutes ces rumeurs. Désormais, elle dîne seule et aucune fille n'ose venir lui parler. Elle est déprimée, sa motivation et sa santé se détériorent un peu plus chaque jour. Elle n'en parle à personne pas même à ses parents qui sont pourtant inquiets et songent à la changer d'école. Tu es témoin de sa souffrance.

- Quels sont tes sentiments vis-à-vis de Geneviève ?
- Selon toi, pourquoi Geneviève vit-elle autant d'exclusion ?
- Ces raisons justifient-elles le rejet à son endroit ?
- Peux-tu faire quelque chose pour aider Geneviève ?
- Si tu agissais, comment les filles autour de toi réagiraient-elles ? Aurais-tu peur qu'on te traite à ton tour de lesbienne ?
- Que pourraient faire les jeunes pour que l'histoire de Geneviève ne se répète plus ?

L'histoire d'Alexandre

Depuis sa troisième année, Alexandre ne cesse de se faire traiter de « pédé », car un jour il s'est fait surprendre à jouer à la corde à danser avec ses sœurs et leurs amies. On l'appelle « Alex la tapette », « Alexandrine », « pédale », « la tante », « le gay », etc. Il pensait qu'en arrivant à l'école secondaire, ces paroles méprisantes cesseraient et qu'il pourrait alors se faire de nouveaux amis. Ce fut pire, hélas. De nombreux jeunes de son école primaire fréquentent aussi le collège et ont continué à l'injurier avec encore plus de méchanceté.

Il se fait harceler dans les corridors, les salles de cours et dans l'autobus scolaire sans que personne n'intervienne. Il se demande pourquoi on le traite ainsi. Pas un garçon ne veut partager un repas avec lui à la cafétéria. Il s'est lié d'amitié avec quelques filles, mais il préférerait avoir un ami comme tous les autres garçons. Il se sent isolé et réussit de moins en moins bien ses cours. La semaine dernière, il s'est fait battre par deux gars à la sortie de l'école. Il n'a rien dit à ses parents, mais il en a assez. Il se demande certains jours si la vie vaut encore la peine d'être vécue. Tu es dans la même classe qu'Alexandre et tu es témoin de la souffrance qu'il vit.

- Comment te sens-tu face à sa situation ? Selon toi, pourquoi vit-il autant de mépris ?
- Ces raisons justifient-elles la violence à son endroit ?
- Comment penses-tu qu'Alexandre se sent à l'école ?
- Peux-tu faire quelque chose pour aider Alexandre ?
- Si tu agissais, comment les jeunes autour de toi réagiraient-ils ? Aurais-tu peur qu'on te traite de « tapette » si tu prenais sa défense ?
- Que pourraient faire les jeunes pour que l'histoire d'Alexandre ne se répète plus ?

16

Une famille différente

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ

voir le modèle «Je m'ouvre à la différence».

Par cette activité, les élèves sont appelé·e·s à développer une compréhension empathique des difficultés rencontrées par les jeunes ayant un parent homosexuel et à élaborer des pistes de solution pour accroître le bien-être de ces jeunes.

- **Quels seraient mes sentiments spontanés si j'étais l'ami·e d'un·e jeune ayant un parent homosexuel? Une fois l'effet de surprise dissipé, quelle serait mon attitude vis-à-vis de cet·te ami·e?**

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- De nombreuses personnes homosexuelles ont des enfants. Ces enfants peuvent être issus d'une union hétérosexuelle antérieure, c'est le cas notamment de François. Les couples de femmes peuvent aussi avoir conçu un enfant par insémination artificielle. Enfin, les couples de même sexe peuvent adopter des enfants en Belgique. Il serait donc faux de croire que les couples de même sexe ne fondent pas de famille.
- Il existe une multitude de situations familiales en Belgique, les familles homoparentales sont l'un des types de famille possibles. Dans chaque école, il y a des enfants qui ont un ou deux parents d'orientation homosexuelle. Souvent, des jeunes ayant une mère lesbienne ou un père gay hésitent à parler ouvertement de leur situation familiale de peur des préjugés portés sur ces familles. Ils/elles présentent souvent la situation conjugale de leurs parents en utilisant des termes flous ou inexacts afin de se protéger du jugement des autres.
- Selon les études scientifiques, les parents homosexuels ont les mêmes capacités parentales que les parents hétérosexuels. Il est important de déconstruire les préjugés à l'endroit des familles homoparentales et d'inciter les jeunes à respecter ces familles.

ACTION

Éléments à faire ressortir pour le temps d'**action** :

- Les manifestations possibles d'homophobie auxquelles un·e jeune ayant un parent homosexuel peut être confronté·e : rumeurs, préjugés, étiquetage, mépris, exclusion, intimidation, harcèlement... ;
- Les effets de l'homophobie sur le bien-être des jeunes ayant un parent homosexuel ;
- L'importance de respecter la confidentialité de l'information, si tel est le souhait du jeune ;
- Le rôle des ami·e·s et témoins de la violence homophobe comme aidant·e·s, allié·e·s et agent·e·s de changement.

Au terme de cet exercice, l'enseignant-e conclura en demandant aux élèves si leur perception des familles homoparentales s'est transformée après avoir réalisé cet exercice.

COMPLÉMENT

L'enseignant-e peut aider les jeunes à faire une recherche sur les familles homoparentales et à communiquer les résultats de leurs recherches à la classe. L'enseignant-e pourra notamment référer les jeunes qui veulent entreprendre une recherche sur le sujet aux ressources gay et lesbiennes fournies à la section 4 du guide.

Une famille différente

Tu connais François depuis trois ans. Vous fréquentez la même école et vous êtes dans la même classe en géographie. Il fait partie de ton cercle d'amis et tu apprécies sa personnalité franche et réservée. Vous devez faire un travail scolaire ensemble et François décide de t'inviter chez lui après l'école pour effectuer ce travail. C'est la première fois qu'il t'invite chez lui. La plupart du temps vous allez chez toi, car ta maison est située plus près de l'école.

En arrivant chez lui, vous vous installez dans sa chambre pour écouter de la musique et étudier. Au moment du souper, sa mère t'invite à partager le repas et tu acceptes cette invitation. Lors du repas, il y a une autre femme qui prend place à table. François te présente cette personne comme étant l'amie de sa mère. Tu comprends soudainement que la mère de François est lesbienne. Tu croyais que les parents de François étaient divorcés et que sa mère vivait avec un conjoint. Tu te demandes pourquoi François ne t'en a jamais parlé.

- Quelle est ta réaction spontanée face à cette situation ?
- Pourquoi penses-tu que François a hésité à te présenter sa famille ?
- Pourquoi penses-tu que François a utilisé le mot « amie » pour présenter la conjointe de sa mère ?
- Si la mère de François est homosexuelle, François pourrait-il l'être aussi ?
- Est-ce que cette situation pourrait transformer votre amitié ?
- Si ce n'est pas le cas, que dirais-tu à François pour le rassurer ?
- Tu connais maintenant sa situation familiale. Que feras-tu de cette information ? En parleras-tu à tes amis ou garderas-tu cette information pour toi ?
- Si des jeunes traitaient François de « pédé » ou de « tapette » à l'école, quelle serait ta réaction ?



17

Le bal des rhétos

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ

voir le modèle «Je m'ouvre à la différence».



- **Comment réagirais-je si le bal des rhétos de l'école était / n'était pas ouvert aux couples de jeunes gays et lesbiennes ?**
- **Quelle serait mon attitude si j'étais l'ami·e de Mathieu ou de Nathalie ?**

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- Aurions-nous la même réaction si Mathieu/Nathalie allait au bal des rhétos accompagné d'un·e jeune de sexe opposé ?
- Pourquoi l'inclusion des couples de jeunes gays et lesbiennes à cette activité est-elle dérangeante ?
- Qui cela dérangerait-il ?
- Avons-nous des attitudes différentes lorsque deux jeunes de même sexe expriment des signes d'affection en public (comme se tenir la main) comparativement à deux jeunes de sexe opposé ? Pourquoi ?

ACTION

Éléments à faire ressortir pour le temps d'**action** :

- Dans notre école secondaire, les jeunes gays et lesbiennes qui veulent venir accompagné·e·s de leur partenaire de même sexe au bal des rhétos seraient-ils/elles bien accueilli·e·s ?
- Quelles actions pourraient être entreprises dans notre école afin que les jeunes gays et lesbiennes se sentent inclus·es au bal des rhétos ?
- Le rôle des ami·e·s comme aidant·e·s, allié·e·s et agent·e·s de changement.

Au terme de cet exercice, l'enseignant·e conclura en demandant aux élèves si leur perception des jeunes gays et lesbiennes s'est transformée après avoir réalisé cet exercice.

L'enseignant·e encourage et soutient les élèves à mettre en œuvre les propositions émises lors de l'exercice qui visent à favoriser l'inclusion des couples de jeunes de même sexe au bal des rhétos.

Il/elle pourra aider les jeunes à réaliser d'autres projets visant à contrer l'homophobie à l'école: campagne de sensibilisation, affiches, kiosques, pièces de théâtre, etc.

Le bal des rhétos (Mathieu)



Mathieu a 17 ans. L'automne dernier, il a fait la rencontre de Stéphane, un élève de 5^e secondaire et depuis, c'est le grand amour! Après tant d'années à se questionner sur son orientation sexuelle, à se sentir différent voire anormal, à vivre ce malaise en secret, il a enfin rencontré un jeune gay comme lui, et qui l'aime de surcroît. Depuis, c'est la joie. Mathieu et Stéphane sont devenus inséparables. Mathieu a parlé de son homosexualité à ses parents qui, après le choc de la nouvelle, l'ont bien acceptée et soutiennent activement leur fils. À l'école, c'est plus compliqué. Mathieu en a parlé à quelques amis et amies qu'il avait soigneusement sélectionnés au préalable: leurs réactions ont aussi été très positives. Carmen lui a même dit qu'elle était heureuse pour lui et que ça ne changeait rien à leur amitié. Toutefois, Mathieu et Stéphane sont discrets à l'école. Ils ne souhaitent pas en effet se faire traiter de « pédés » ou de « tapettes ».

Dans quelques mois, le bal des rhétos aura lieu à l'école. Mathieu souhaiterait ardemment pouvoir y aller accompagné de Stéphane, mais il craint la réaction des autres jeunes. Déjà, un compagnon de classe lui a demandé avec quelle fille il irait au bal. Un autre, informé de sa relation amoureuse, lui a demandé, un sourire en coin, lequel des deux porterait une robe lors de l'événement. La période d'inscription pour participer au bal des rhétos se termine dans deux semaines. Mathieu se sent déchiré et ne sait pas quoi faire.

Tu es un·e ami·e de Mathieu :

- Que conseillerais-tu à Mathieu quant à la décision qu'il a à prendre ?
- Les couples de jeunes gays ou lesbiennes devraient-ils être admis au bal des rhétos ? Pourquoi ?
- Comment anticipes-tu les réactions de la direction de l'école, des parents et des autres jeunes si Mathieu allait au bal des rhétos avec Stéphane ?
- Les réactions des garçons seraient-elles les mêmes que les réactions des filles ?
- Peux-tu faire quelque chose afin de soutenir Mathieu ?
- Dans ton école, qu'est-ce qui pourrait être fait afin que les jeunes gays et lesbiennes se sentent inclus·es au bal des rhétos ?



Le bal des rhétos (Nathalie)



Nathalie a 17 ans. L'automne dernier, elle a fait la rencontre de Charlotte, une élève de 5^e secondaire et depuis, c'est le grand amour! Après tant d'années à se questionner sur son orientation sexuelle, à se sentir différente voire anormale, à vivre ce malaise en secret, elle a enfin rencontré une jeune lesbienne comme elle, et qui l'aime de surcroît. Depuis, c'est la joie. Nathalie et Charlotte sont devenues inséparables. Nathalie a parlé de son homosexualité à ses parents qui, après le choc de la nouvelle, l'ont bien acceptée et soutiennent activement leur fille. À l'école, c'est plus compliqué. Nathalie en a parlé à quelques amis et amies qu'elle avait soigneusement sélectionnées au préalable: leurs réactions ont aussi été très positives. Carmen lui a même dit qu'elle était heureuse pour elle et que ça ne changeait rien à leur amitié. Toutefois, Nathalie et Charlotte sont discrètes à l'école. Elles ne souhaitent pas en effet se faire insulter ou agresser.

Dans quelques mois, le bal des rhétos aura lieu à l'école. Nathalie souhaiterait ardemment pouvoir y aller accompagnée de Charlotte, mais elle craint la réaction des autres jeunes. Déjà, une compagne de classe lui a demandé avec quel garçon elle irait au bal. Une autre, informée de sa relation amoureuse, lui a demandé, un sourire en coin, laquelle des deux porterait un complet veston lors de l'événement. La période d'inscription pour participer au bal des rhétos se termine dans deux semaines. Nathalie se sent déchirée et ne sait pas quoi faire.

Tu es un·e ami·e de Nathalie:

- Que conseillerais-tu à Nathalie quant à la décision qu'elle a à prendre ?
- Les couples de jeunes gays ou lesbiennes devraient-ils être admis au bal des rhétos ? Pourquoi ?
- Comment anticipes-tu les réactions de la direction de l'école, des parents et des autres jeunes si Nathalie allait au bal des rhétos avec Charlotte ?
- Les réactions des garçons seraient-elles les mêmes que les réactions des filles ?
- Peux-tu faire quelque chose afin de soutenir Nathalie ?
- Dans ton école, qu'est-ce qui pourrait être fait afin que les jeunes gays et lesbiennes se sentent inclus·es au bal des rhétos ?

Chacun·e son métier

18

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ

voir le modèle « Je m'ouvre à la différence ».

- **Que conseillerais-je à mon compagnon ou ma compagne de classe s'il/elle vivait ce dilemme ?**

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- Il est erroné de croire que les gays occupent surtout des emplois dans les secteurs de la restauration, des arts et des services (coiffure, soins infirmiers, etc.). Il est également faux de penser que les lesbiennes se spécialisent surtout dans les métiers traditionnellement masculins (policière, chauffeur de camion, ébéniste, etc.).
- Cette perception est associée au fait que nous avons longtemps attribué erronément l'homosexualité masculine à la féminité et l'homosexualité féminine à la masculinité. En réalité, les personnes homosexuelles sont généralement confortables avec leur identité d'homme et de femme et occupent des emplois dans tous les secteurs d'activités.
- Cependant, les personnes homosexuelles ne sont pas nécessairement visibles dans tous les métiers. Selon une étude américaine, 85 % des lesbiennes et 75 % des gays n'abordent pas leur vie amoureuse et leur orientation sexuelle dans le cadre de leur emploi par crainte de préjugés.
- La visibilité des gays et lesbiennes dans certains métiers doit être attribuée au degré d'ouverture de leur milieu de travail à la diversité des vécus sexuels. Les recherches réalisées sur l'homophobie en milieu professionnel montrent qu'il serait plus difficile pour un gay et pour une lesbienne de s'affirmer dans un milieu de travail où les hommes sont majoritaires (service de police, secteur de la construction, etc.) que dans les milieux de travail où les femmes sont majoritaires (secteurs de la santé, des services sociaux, etc.).
- L'enseignant·e soulignera que Sandro et Mélissa sont courageux de partager leurs craintes avec les élèves de la classe, car l'homophobie existe bel et bien dans les domaines de la formation et de l'emploi.

ACTION

Éléments à faire ressortir pour le temps d'**action** :

- Il est important d'encourager Sandro et Mélissa à réaliser leurs rêves professionnels tout en conservant une vigilance quant à l'éventualité d'être confronté·e·s à des préjugés et des attitudes homophobes.
- Les compagnons et compagnes de classe peuvent jouer un rôle majeur de soutien auprès de ces jeunes.



- Il importe que Sandro et Mélissa conservent la confiance en leurs capacités à relever ce défi et gardent espoir de trouver un milieu de travail qui saura les accueillir tels qu'ils/elles sont, avec tout le respect qui leur est dû. Ce n'est pas parce que l'homophobie existe qu'elle est généralisée à tous les milieux de travail.
- La discrimination fondée sur l'orientation sexuelle est interdite en Belgique. Les personnes homosexuelles peuvent faire valoir leur droit à l'égalité auprès du Centre pour l'Égalité des Chances et la lutte contre le racisme s'ils/elles sont victimes de discrimination ou de harcèlement homophobe.
- Sandro et Mélissa peuvent apprendre à développer des sentiments de liberté d'action, de pouvoir personnel et de dignité qui leur permettront de faire face à l'homophobie au cours de leur vie.

Au terme de cet exercice, l'enseignant·e encourage et soutient les élèves à mettre en œuvre les propositions, émises lors de l'exercice, qui visent à favoriser l'inclusion des jeunes gays et lesbiennes dans la vie professionnelle.



Chacun son métier (Sandro)

Sandro a quitté l'école sans avoir obtenu son diplôme du secondaire supérieur. Il fréquente désormais un service d'éducation des adultes qui vient en aide aux jeunes qui ont décroché de l'école. Sandro est un jeune homme gay dont le parcours scolaire a été parsemé d'embûches, et sa motivation à suivre ses cours a suivi la trajectoire des montagnes russes. Depuis qu'il fréquente l'école Nouveaux Horizons, il a retrouvé peu à peu confiance en lui-même, quoique certains jours, il se considère parfois comme un bon à rien. Qu'à cela ne tienne, il obtiendra bientôt son diplôme d'études secondaires.



Sandro veut étudier pour devenir policier. Il craint toutefois que son homosexualité ne l'empêche d'accéder à un emploi de policier. Comment ce milieu très masculin accueille-t-il les hommes homosexuels? Devra-t-il subir les préjugés et l'étiquetage qu'il a connus à l'école secondaire? Va-t-il se faire traiter une fois de plus de «zamel», de «pédé»? Quel policier voudra travailler aux côtés d'un gay dans la même voiture de patrouille? Ces questions le hantent. Certains jours, il se dit qu'il vaudrait mieux choisir de travailler comme infirmier ou coiffeur, comme cela il risquerait moins d'être importuné. Demain, Sandro doit faire une présentation devant la classe sur ses espoirs et ses doutes concernant son avenir professionnel. Il a décidé de parler franchement de son dilemme.

Tu es dans la même classe que Sandro :

- Sandro a-t-il raison d'avoir des craintes? Pourquoi?
- Les gays et les lesbiennes occupent-ils/elles certains emplois spécifiques ou une variété d'emplois?
- Que conseillerais-tu à Sandro quant à son avenir professionnel?
- Comment les jeunes de la classe peuvent-ils/elles soutenir Sandro?
- Quels changements pourraient être apportés afin que des jeunes gays comme Sandro sentent qu'ils ont leur place dans le monde professionnel?

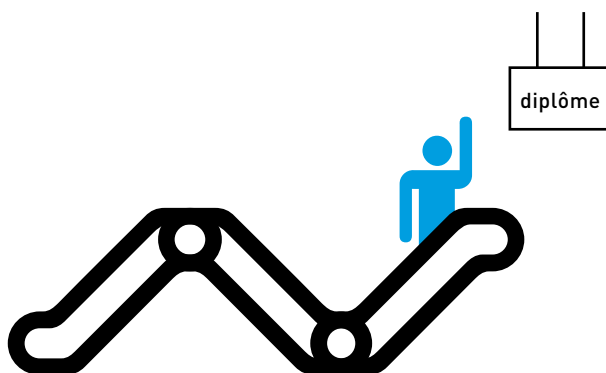
Chacune son métier (Mélissa)

Mélissa a quitté l'école sans avoir obtenu son diplôme du secondaire supérieur. Elle fréquente désormais un service d'éducation des adultes qui vient en aide aux jeunes qui ont décroché de l'école. Mélissa est une jeune lesbienne dont le parcours scolaire a été parsemé d'embûches, et sa motivation à suivre ses cours a suivi la trajectoire des montagnes russes. Depuis qu'elle fréquente l'école Nouveaux Horizons, elle a retrouvé peu à peu confiance en elle-même, quoique certains jours, elle se considère parfois comme une bonne à rien. Qu'à cela ne tienne, elle obtiendra bientôt son diplôme d'études secondaires et s'inscrira dans l'enseignement supérieur.

Mélissa veut étudier pour devenir éducatrice dans une garderie. Elle sait que les établissements d'enseignement spécialisés en technique de garde recherchent des candidates issues de minorités culturelles. Voilà ma chance, s'est-elle dit. Elle craint toutefois que son homosexualité ne l'empêche d'accéder à un emploi d'éducatrice. Comment ce milieu très féminin accueille-t-il les femmes homosexuelles? Devra-t-elle subir les préjugés qu'elle a connus à l'école secondaire? Comment les parents réagiront-ils s'ils apprennent qu'elle est lesbienne? Vont-ils penser qu'elle n'est pas un bon modèle pour leurs enfants? Va-t-elle pouvoir prendre les enfants dans ses bras sans être soupçonnée d'abuser d'eux? Ces questions la hantent. Certains jours, elle se dit qu'il vaudrait mieux choisir de travailler comme serveuse dans le quartier gay, comme cela elle risquerait moins d'être importunée. Demain, Mélissa doit faire une présentation devant la classe sur ses espoirs et ses doutes concernant son avenir professionnel. Elle a décidé de parler franchement de son dilemme.

Tu es dans la même classe que Mélissa :

- Mélissa a-t-elle raison d'avoir des craintes? Pourquoi?
- Les gays et les lesbiennes occupent-ils/elles certains emplois spécifiques ou une variété d'emplois?
- Que conseillerais-tu à Mélissa quant à son avenir professionnel?
- Comment les jeunes de la classe peuvent-ils/elles soutenir Mélissa?
- Quels changements pourraient être apportés afin que des jeunes lesbiennes comme Mélissa sentent qu'elles ont leur place dans le monde professionnel?



19

Un·e enseignant·e hors du commun

STRUCTURE DE L'ACTIVITÉ voir le modèle « Je m'ouvre à la différence »

Par cette activité, les élèves/étudiant·e·s sont appelé·e·s à développer une compréhension empathique des difficultés rencontrées par les enseignant·e·s d'orientation homosexuelle et à élaborer des pistes de solution pour améliorer leur reconnaissance et ainsi accroître le bien-être des jeunes d'orientation homosexuelle.

- **Quels seraient mes véritables sentiments si j'étais élève de Mme V ou de M.H ?**

RÉFLEXION

Éléments à faire ressortir pour le temps de **réflexion** :

- Mme V et M.H (personnages des mises en situation) sont les mêmes personnes qu'auparavant : il et elle ont les mêmes qualités et la même personnalité. Seulement, nous connaissons une caractéristique de plus de notre professeur·e : son orientation sexuelle. La personne n'a pas changé, c'est la perception que nous avons d'elle qui peut s'être transformée à cause des préjugés que nous avons intégrés sur l'homosexualité.
- Mme V et M.H doivent faire face aux préjugés mais ne tiennent pas à parler de leur privée.
- Des jeunes gays et lesbiennes de notre classe, de notre école, ont sans doute aussi besoin d'être écouté·e·s, soutenu·e·s et rassuré·e·s quant à notre acceptation de leur orientation sexuelle.

ACTION

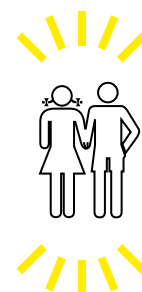
Éléments à faire ressortir pour le temps d'**action** :

- Les manifestations possibles d'homophobie : rumeurs, préjugés, étiquetage, mépris, harcèlement, violence...
- Les effets de l'homophobie sur le bien-être des jeunes gays et lesbiennes.
- L'importance d'intervenir pour que cesse l'homophobie en milieu scolaire.
- Le rôle de la direction d'école et du corps enseignant.

Ma prof de français est lesbienne

Mme V est ta professeure de français. Tu la trouves passionnante. Elle parle rarement de sa vie privée mais tu sais par d'autres élèves qu'elle est maman d'un petit garçon. Elle habite dans ton quartier et de temps à autre tu la croises en compagnie de la dame qui tient la librairie en face de l'école. Un jour, un élève de ta classe les aperçoit toutes deux à la sortie de la piscine, tenant par la main le fils de Mme V. Le lendemain, cet élève en parle à toute la classe. Ton amie Amélie décide, lors de la rentrée de janvier, de profiter du début du cours pour demander à Mme V si elle et «son mari» sont partis en vacances. Celle-ci lui répond que cela ne la regarde pas et que de toute façon elle est mariée à une femme. Amélie feint alors l'étonnement et s'exclame avec une moue de dégoût «Une femme?». Une autre élève, Laure, répond alors à Amélie «Et alors, qu'est-ce que ça peut te faire?». Mme V commence ensuite son cours sans rien ajouter.

- Comment réagis-tu lorsque tu apprends que Mme V est lesbienne?
- Est-ce que cette nouvelle a transformé ta perception de ta professeure?
- Est-ce que cette nouvelle pourrait transformer ton attitude envers son cours?
- Comment réagis-tu à l'interpellation d'Amélie?
- Si la nouvelle se répandait dans l'école, quelles pourraient être les réactions des autres élèves? Des autres professeur·e-s? De la direction?
- Que ferais-tu si tu entendais des élèves de l'école parler de Mme V comme de «la gouine»?



Mon prof de maths est gay

Ton professeur de mathématiques, M.H, vient d'être engagé dans ton école. Il est assez jeune et plusieurs filles de ta classe le trouvent plutôt mignon. Après quelques semaines de cours, tu apprends que l'une d'elles, Cécile, l'a même suivi dans le métro pour savoir où il habitait! Elle a aussi demandé à ton ami François de rechercher des informations sur lui via l'internet. Un jour, François arrive en classe avec des photocopies d'un texte parlant sans équivoque de l'homosexualité de M.H. Tout le monde est très surpris. François, lui, semble choqué par cette découverte, voire dégoûté. Pendant un cours, alors que M.H lui fait une remarque pour qu'il se taise et se retourne ensuite vers le tableau pour écrire, François s'exclame «sale pédé» sans que toute la classe l'ait entendu. M.H continue son cours comme si de rien n'était.

- Comment réagis-tu lorsque tu apprends que M.H est gay?
- Est-ce que cette nouvelle a transformé ta perception de ton professeur?
- Est-ce que cette nouvelle pourrait transformer ton attitude envers son cours?
- Comment réagis-tu à l'insulte proférée par François?
- Si la nouvelle se répandait dans l'école, quelles pourraient être les réactions des autres élèves? Des autres professeur·e-s? De la direction?
- Que ferais-tu si tu entendais des élèves de l'école parler de M.H comme du «sale pédé»?



PUBLIC
3^e degré
du secondaire

DURÉE
1 période de cours
+ divers moments
pour l'enquête

20

Je mène l'enquête sur l'homophobie

SITUATION MOBILISATRICE

Rédaction d'une enquête sociologique et analyse des résultats.

MATÉRIEL

- Copies du questionnaire de l'enquête

RESSOURCE(S)

- Se référer à la section 2 du guide

OBJECTIFS

- 1 Prendre conscience de ses perceptions à l'égard de l'homosexualité;
- 2 Identifier des pistes de solution pour contrer l'homophobie à l'école.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant-e divise la classe en quatre ou cinq sous-groupes d'élèves. À partir du questionnaire reproduit dans les pages suivantes, chaque groupe recueille, auprès d'une vingtaine d'élèves de même niveau ou plus jeunes, les informations nécessaires à l'enquête sur l'homophobie. Les questionnaires sont remplis de manière anonyme. Le répondant ou la répondante NE DOIT PAS s'identifier par une signature.

Chaque groupe d'élèves sera invité à compiler et à analyser les résultats ainsi qu'à les présenter en classe à une période ultérieure.

ANALYSE

Les élèves compilent les résultats et notent le nombre total de jeunes ayant répondu à chacune des catégories de réponse. Selon leur niveau, les jeunes font ressortir à l'aide de tableaux ou d'autres moyens, les différences entre les réponses des filles et celles des garçons, ainsi qu'entre les élèves qui connaissent une personne homosexuelle et ceux qui n'en connaissent pas.

Chaque sous-groupe dresse un certain nombre de constatations quant à la perception de l'homosexualité qu'ont les jeunes ayant répondu au questionnaire.

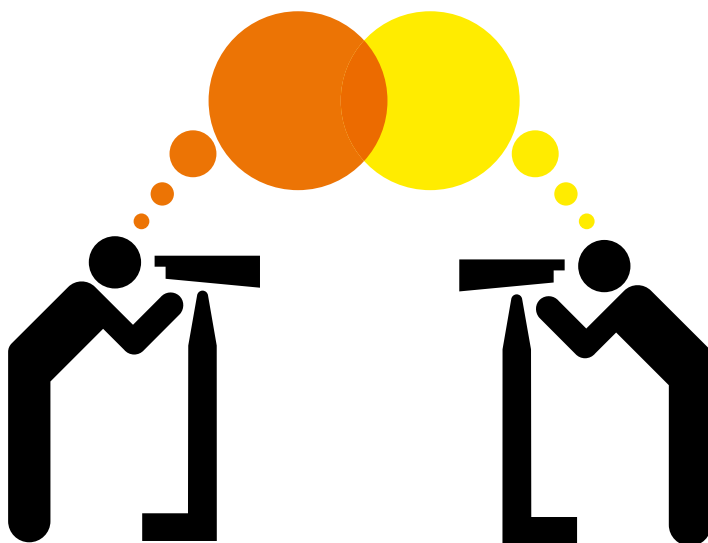
Quelques questions peuvent les guider dans cette démarche :

- En général, les jeunes partagent-ils/elles les mêmes attitudes face à l'homosexualité ?
- Y a-t-il des différences entre les réponses des filles et celles des garçons ?
- Y a-t-il des différences entre les réponses des jeunes qui connaissent déjà une personne homosexuelle et les réponses de celles/ceux qui n'en connaissent pas ?
- Existe-t-il encore des préjugés à l'endroit des personnes homosexuelles ?
- Si oui, pouvez-vous identifier ces préjugés ?

L'enseignant-e aidera chacune des équipes à démystifier l'homosexualité à l'aide des informations contenues dans la section 2 du guide.

ACTION

À partir de ses analyses, chaque sous-groupe identifie des moyens pour accroître l'aisance des élèves face à la diversité des vécus sexuels et en discute. Il présente ensuite les résultats de son enquête et les moyens d'actions à mettre en œuvre. Ces moyens sont de façon générale ceux habituellement utilisés par les jeunes pour sensibiliser et mobiliser : affiches, kiosques, articles dans le journal étudiant, radio, forums, etc.





N'inscris pas ton nom sur le questionnaire

PROFIL DU RÉPONDANT

Nous te demandons de bien vouloir répondre à ces questions qui servent à compléter notre enquête.

1 Quel est ton âge ?

□ □ ans

2 Quel est ton sexe ?

- Femme
 Homme

3 Connais-tu au moins une personne homosexuelle dans ton entourage ?

- oui
 non

4 Si oui, quel est ton lien avec cette personne ?

- Parent (père ou mère)
 Frère ou sœur
 Cousin ou cousine
 Oncle ou tante
 Ami ou amie
 Voisin ou voisine
 Collègue de travail
 Connaissance
 Autre

Enquête sur la perception de l'homosexualité



Afin de réaliser notre enquête, nous te demandons de bien vouloir remplir ce questionnaire. **Les renseignements obtenus demeureront confidentiels.**

Réponds ce qui exprime le mieux tes sentiments face aux situations qui te sont présentées. N'aie pas peur d'être honnête, c'est ce que nous désirons !

1 En quelques mots, peux-tu décrire ce que tu penses de l'homosexualité ?

.....

.....

.....

Sur une échelle de 1 à 4, de « très à l'aise » à « très mal à l'aise », coche la réponse qui correspond le mieux à tes sentiments.

	Très à l'aise	→ ←	Très mal à l'aise
2 Si j'étais obligé de faire un travail d'équipe avec une personne homosexuelle de même sexe que moi, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Si j'étais obligé de faire un travail d'équipe avec une personne homosexuelle de sexe opposé au mien, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Si je devais participer à des activités sportives avec des personnes homosexuelles de même sexe que moi, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Si je devais participer à des activités sportives avec des personnes homosexuelles de sexe opposé au mien, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Si j'apprenais que ma meilleure amie est lesbienne, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Si j'apprenais que mon meilleur ami est gay, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Si j'apprenais que ma sœur est lesbienne, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Si j'apprenais que mon frère est gay, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Si je voyais deux lesbiennes exprimer des signes d'affection en public comme se tenir la main, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Si je voyais deux gays exprimer des signes d'affection en public comme se tenir la main, je serais :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sur une échelle de 1 à 3, de « d'accord » à « pas d'accord », coche la réponse qui correspond le mieux à tes sentiments.

	D'accord	→ ←	Pas d'accord
12 Les jeunes gays et lesbiennes devraient être traités avec le même respect que les jeunes hétérosexuels à l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Les personnes homosexuelles devraient avoir les mêmes droits que les personnes hétérosexuelles dans la société.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Les couples de même sexe et leurs enfants devraient être traités avec le même respect et la même considération que les familles ayant deux parents de sexe opposé dans la société.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Des modèles d'identification différents

21

SITUATION MOBILISATRICE

Propos homophobes.

OBJECTIFS

- 1 découvrir la contribution des personnes homosexuelles et bisexuelles au développement des sociétés et reconnaître leur présence dans l'histoire, au même titre que les personnes hétérosexuelles ;
- 2 favoriser la prise en compte de la pertinence ou de la non pertinence du coming out dans la compréhension d'une personne ;
- 3 permettre aux jeunes d'orientation homosexuelle de découvrir des modèles d'identification constructifs au travers de personnages célèbres.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'enseignant·e demande à chaque jeune de tirer une carte et de ne pas en dévoiler le contenu immédiatement. Il/elle explique que ces cartes portent le nom d'une personne célèbre dans le passé ou aujourd'hui. Les élèves doivent trouver ce que ces personnes ont en commun. Pendant une période de dix minutes, les élèves sont invité·e·s à se déplacer dans la classe et à discuter entre eux pour découvrir ensemble ce que ces personnages historiques ou ces personnes contemporaines possèdent comme caractéristique commune.

RÉFLEXION

L'enseignant·e recueille au tableau les suggestions quant à la caractéristique commune de ces personnes. Si aucun·e élève n'a trouvé la réponse, inscrire au tableau l'expression «Gays, lesbiennes et personnes bisexuelles célèbres». Si une personne a trouvé la réponse, lui demander comment elle est parvenue à trouver cette information sur l'orientation sexuelle de ces personnages ou personnes.

Dans la plupart des cas, le fait que les personnes mentionnées plus loin étaient homosexuelles n'est pas, du point de vue historique, d'une grande importance, dans la mesure où leurs penchants ou relations homosexuelles n'ont pas eu d'incidence en soi sur le cours de l'Histoire. Cette remarque n'est pas moins valable pour les hétérosexuel·le·s. Cependant, de tels personnages représentent aujourd'hui encore, pour nombre de lesbiennes, gays et bisexuel·le·s, des modèles auxquels ils/elles peuvent s'identifier et dont on leur avait bien souvent caché l'orientation homosexuelle. En effet, les jeunes pensent qu'ils/elles ne connaissent personne d'orientation homosexuelle ou bisexuelle, ou encore ils/elles les considèrent comme

MATÉRIEL ÉLÈVE

- une boîte contenant des cartes mentionnant le nom d'une personne homosexuelle ou bisexuelle célèbre à partir de la liste fournie dans les pages suivantes.

RESSOURCE(S) ENSEIGNANT

- bibliographie à la section 4.1

«bizarres» et ne les perçoivent pas comme des personnes qui contribuent à l'avancement du savoir, au développement de la culture et à l'histoire des sociétés. Il en est de même pour les jeunes gays et lesbiennes qui manquent de modèles auxquels s'identifier et leur permettant de développer une image positive de l'homosexualité.

L'enseignant·e peut animer une discussion à partir des questions suivantes:

- Est-ce que cette information affecte votre perception de ces personnes célèbres? Comment? Pourquoi?
- Pensez-vous que l'orientation sexuelle de ces personnes célèbres a eu un impact sur leur carrière? leur vie personnelle? Croyez-vous que ces personnes ont pu être l'objet de préjugés malgré leurs talents?
- Pourquoi pensez-vous que leur orientation sexuelle fut effacée de l'histoire?
- La diversité contribue-t-elle à notre culture et à notre société?
- Comment peut-on s'assurer que la diversité ne suscite plus la peur et soit célébrée?
- Reconnaître et apprécier la contribution des personnes homosexuelles, comme de toute minorité, à la culture et à l'histoire des sociétés favorise l'acceptation de la diversité sociale.
- Au terme de cet exercice, votre perception des personnes homosexuelles ou bisexuelles a-t-elle changé? Comment? Pourquoi?

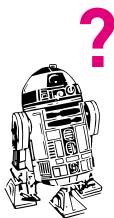
ACTION

L'enseignant·e invite les élèves à identifier, seul·e·s ou en équipe, des moyens afin que la diversité sociale sous toutes ses formes ne suscite plus autant de crainte et de méfiance, mais soit reconnue, acceptée et célébrée à l'école et dans la société.

VARIANTES

- 1 Demander aux élèves de compléter la liste par un ou des exemples.
- 2 Visionner le film documentaire *The Celluloid Closet* (R. Epstein, 1995) et entamer, à partir de ce film, une discussion sur les impacts du coming out.
- 3 **Le jeu des célébrités.** Les élèves doivent identifier des célébrités (stars du rock, comédien·ne·s, politicien·ne·s, etc.), dont ils/elles savent ou pensent qu'ils/elles sont homosexuel·le·s ou bisexuel·le·s.
D'où tiennent-ils ces informations? Peut-on les croire? La carrière de ces célébrités a-t-elle été touchée après que leur identité sexuelle ait été rendue publique? Était-ce la propre décision de ces personnes d'affirmer leur orientation sexuelle publiquement? Pourquoi cela intéresse-t-il les élèves?

L'enseignant·e n'a pas à savoir si la célébrité citée est réellement homosexuelle ou non. Cet exercice se rapporte plutôt aux circonstances dans lesquelles quelqu'un a appris (ou pense savoir) que quelqu'un est homosexuel et pourquoi cela est considéré comme important pour les autres. Il faut impérativement attirer l'attention sur le fait que cette méthode ne sert **PAS** à faire du voyeurisme.



Personnages célèbres d'orientation homosexuelle ou bisexuelle⁴

- A** Alexandre le Grand (356-323 av. JC). Conquérant macédonien.
Almodovar, Pedro (1949). Cinéaste espagnol.
- B** Bédart, Maurice (1927). Chorégraphe français.
- C** Capote, Truman (1924-1984). Écrivain américain.
César, Jules (110-44 av. JC). Consul et dictateur.
Cocteau, Jean (1889-1963). Dramaturge français, poète et artiste.
Colette (1873-1954). Écrivaine française, chanteuse et mime.
- D** da Vinci, Léonardo (1452-1519). Peintre, sculpteur, artiste, scientifique italien.
Dean, James (1931-1955). Acteur américain.
Delanoë, Bertrand (1950). Homme politique français.
de Montherlant, Henry (1896-1972). Ecrivain français.
de Staël (Madame) (1766-1817). Ecrivaine française et analyste politique.
Dietrich, Marlène (1901-1992). Actrice et chanteuse américaine d'origine allemande.
Di Rupo, Elio (1951). Homme politique belge.
- E** Édouard II (1284-1327). Roi d'Angleterre.
- F** Foucault, Michel (1936-1984). Philosophe et écrivain français.
Frédéric Le Grand (1712-1786). Empereur prussien.
- G** Garbo, Greta (1905- 1990). Actrice américaine d'origine suédoise.
Genet, Jean (1910- 1986). Auteur et dramaturge français.
Gide, André (1869- 1951). Écrivain français.
Goethe, Johann Wolfgang (1749-1832). Poète, dramaturge et scientifique allemand.
- H** Hadrien (76-138). Empereur romain.
Hâfiz (1326 ?-1389 ?). Poète persan.
Holiday, Billie (1915-1959). Chanteuse de blues afro-américaine.
- J** John, Elton (1947-). Chanteur britannique.
Joplin, Janis (1943-1970). Chanteuse américaine.
- K** Kahlo, Frida (1907-1954). Peintre mexicaine.
Kemal Pacha Mustafa, dit Atatürk (1881-1938). Héros de la révolution turque.
Kerouac, Jack (1922-1969). Écrivain et poète américain d'origine canadienne.
Keynes, John Maynard (1893-1946). Économiste britannique.
- L** Lawrence, T. E. (1888-1935). Conquérant de l'Arabie, espion et écrivain britannique.
Lorca, Federico Garcia (1898-1936). Poète et écrivain espagnol.
Louis II de Bavière (1845-1886). Roi de Bavière.
Lully, Jean-Baptiste (1632-1687). Compositeur français.



⁴ Sources: M. J. Bonnet (2000); T. Cowan, 1988; A. L. Rowse, 1977. P. Russell, 1995;
Cette activité est une adaptation d'un scénario tiré de Gay and Lesbian Educators of BC (2000).
Voir aussi www.gayhistory.com.



- M** Marais, Jean (1913-1998). Comédien français.
 Mauresmo, Amélie (1979). Joueuse de tennis française.
 Michaël, George (1963). Chanteur britannique.
 Michelangelo (Buonarroti). Peintre, sculpteur, poète et architecte italien.
 Molko, Brian (1972). Chanteur du groupe anglais Placebo.
 Montaigne, Michel de (1533-1592). Ecrivain français.
- N** Navratilova, Martina (1956). Joueuse de tennis américaine d'origine tchèque.
 Nijinsky, Vaslav (1890-1950). Danseur russe.
 Nin, Anaïs (1903-1977). Écrivaine française.
- O** Olivier, (Sir) Lawrence (1907-1989). Acteur britannique.
- P** Pape Benoît IX (1021-1052). Pape catholique romain.
 Pape Jean XII (937-964). Pape catholique romain.
 Pape Jules III (1487-1555). Pape catholique romain.
 Pape Léon X (1475-1521). Pape catholique romain.
 Pasolini, Pier Paolo (1922-1975). Réalisateur de film italien.
 Perkins, Anthony (1932-1992). Acteur américain.
 Platon (427?- 347 av. JC). Philosophe grec.
 Porter, Cole (1891-1962). Compositeur américain.
 Poulenc, Francis (1899-1963). Compositeur français.
 Proust, Marcel (1871-1922). Écrivain et essayiste français.
- R** Ravel, Maurice (1875-1937). Compositeur français.
 Richard Cœur de Lion (1157-1199). Roi d'Angleterre.
 Rimbaud, Arthur (1854-1891). Poète français.
 Roosevelt, Eleanor (1884-1962). Diplomate américaine, pionnière de la Déclaration universelle des droits de l'Homme.
- S** Saint-Saëns, Camille (1835-1921). Compositeur français.
 Sappho (circa 600 av. JC). Poétesse grecque.
 Shakespeare, William (1564-1616). Poète et dramaturge britannique.
 Socrate (469-399 av. JC). Philosophe grec.
 Sophocle (496-406 av. JC). Écrivain et dramaturge grec.
 Stipe, Michaël (1960). Chanteur du groupe américain REM.
- T** Tchaïkovsky, Petr Ilitch (1840-1893). Compositeur russe.
 Tolstoï, Léon (1828-1910). Écrivain russe.
 Trenet, Charles (1913-2001). Chanteur français.
 Turing, Alan (1912-1954). Mathématicien, pionnier de l'ordinateur.
- V** Verlaine, Paul (1844-1896). Poète français.
- W** Warhol, Andy (1930-1987). Artiste et réalisateur américain, pionnier du « pop art ».
 Whitman, Walt (1819-1892). Poète américain.
 Wilde, Oscar (1854-1900). Poète, dramaturge et essayiste britannique.
 Williams, Tennessee (1911-1983). Écrivain et dramaturge américain.
 Woolf, Virginia (1882-1941). Écrivaine et essayiste britannique.
- Y** Yourcenar, Marguerite (1903-1987). Écrivaine française d'origine belge.

La diversité sexuelle dans les sociétés humaines

22

SITUATION MOBILISATRICE

Les clichés homophobes d'aujourd'hui formulés par un élève ou découverts dans la presse.

OBJECTIFS

- 1 Découvrir la diversité des vécus homosexuels et bisexuels dans de nombreuses sociétés humaines, hier et aujourd'hui ;
- 2 Confrontation d'un cliché homophobe à quelques expressions de l'altésexualité à diverses époques en différents lieux.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

Au départ d'une situation mobilisatrice, les élèves sont divisé·e·s en sous-groupes de deux ou trois et sont invité·e·s à effectuer un travail de recherche sur la diversité sexuelle dans une région précise et/ou à une époque déterminée. Chaque sous-groupe veille à mettre en évidence dans son analyse les spécificités de la société ou l'époque étudiée au plan de la sexualité en tentant aussi d'en souligner les similitudes avec les réalités actuelles.

L'enseignant·e organise avec les élèves une mise en commun des travaux de recherche, sous forme d'une présentation orale ou écrite. Il/elle fait remarquer aux élèves que les définitions historiques et culturelles des identités et orientations sexuelles permettent de répondre à des questions portant sur la cohabitation quotidienne entre les individus. Il/elle met aussi en exergue que le fait de réfléchir aux changements dans l'évolution historique et sociale permet aux jeunes gens de mieux comprendre les origines des modes de vie d'aujourd'hui. De cette manière, on comprend comment certaines idées, certains mots sont apparus dans l'histoire. Cette façon de voir aide à rompre les croyances rigides que les jeunes ont peut-être sur la sexualité et les modes de vie, et leur donne la possibilité de se forger leur propre opinion.

REFLEXION

L'enseignant·e apporte quelques éléments de connaissances au sujet de la diversité des vécus sexuels. Il/elle explique aux élèves que l'homosexualité s'est exprimée sous des formes différentes au cours du temps et suivant les régions du monde. Parmi ces expressions courantes, à certaines périodes de l'histoire et dans certaines sociétés contemporaines, on trouve les contacts homosexuels entre soldats, les relations avec les mentors, le travestissement et l'échange de rôle entre les sexes, notamment lorsque les femmes prirent des rôles masculins dans la vie publique. Dans d'autres sociétés passées ou présentes, on ne parle pas d'ho-

MATÉRIEL ÉLÈVE

- exemples de cas dans la section 4.2. du guide

RESSOURCE(S) PROFESSEUR

- section 2.2. du guide





mosexualité mais on fait seulement la différence entre sexe «actif» et «passif»⁵. Cette distinction se calque sur la division discriminante des rôles sexuels selon les clichés sexistes traditionnels. En général, dans ce cas, le partenaire «passif» est moins estimé que le partenaire «actif». Toutes ces formes se différencient assez fortement de l'homosexualité telle qu'on l'entend actuellement, qui désigne des relations entre personnes adultes de même sexe se définissant elles-mêmes comme gays ou lesbiennes.

ACTION

Les divers travaux présentés peuvent ensuite faire l'objet d'une exposition ou d'un recueil qui seraient présentés à d'autres élèves.

À diverses époques, en divers lieux... des expressions multiples de l'altersexualité

- Dans la **Grèce antique**, les relations entre personnes de même sexe étaient acceptées à condition qu'elles respectent un code très strict, y compris dans les pratiques sexuelles qu'elles impliquaient, et qu'elles aient lieu entre un homme mur et un jeune homme. Les relations entre les hommes étaient un moyen de renforcer des règles de comportement social, de développer la croyance en la force des hommes et de transmettre un savoir philosophique. Elles permettaient aussi de consolider une liaison personnelle dans le but de motiver deux combattants.
- Dans le **monde arabo-musulman** médiéval, les attirances homosexuelles étaient considérées comme naturelles et très séduisantes, bien que de telles relations fussent interdites par le Coran. En témoigne la grande richesse des poésies arabe et persane qui évoquent les amours masculines : voir les œuvres de Abou Nawas (VIII^e s.), Al-Jahiz (IX^e s.), Omar Khayyâm (XI^e s.), Hafiz de Chiraz (XIV^e s.) (Cf. § 4.2.). De nos jours, aussi longtemps que les hommes ne rendent pas leurs comportements publics, de nombreuses pratiques homosexuelles sont admises, surtout en raison du tabou sévère sur le sexe hétérosexuel avant le mariage. On peut remarquer qu'en dépit de ce qu'affirment les fondamentalistes religieux, l'homosexualité n'est ni nouvelle, ni une importation occidentale ou colonialiste.
- La bisexualité rituelle existe dans différentes ethnies d'Asie centrale et septentrionale, liée au **chamanisme**⁶. James Georges Frazer, dans un appendice du Rameau d'Or consacré aux coutumes des habitants des îles Pelew, mentionne plusieurs cas de *travestissements* sexuels rituels et, parmi eux, celui des chamanes tchoukches. D'après Frazer, il y a une transformation de l'homme qui peu à peu prend des caractéristiques féminines pour devenir finalement une femme, non seulement dans ses attitudes mais également dans une partie de ses fonctions : lien avec les enfants, travaux de couture, mariage. Frazer pense que ces travestissements n'ont pas forcément un rapport avec le matriarcat, mais qu'ils peuvent éventuellement servir à conjurer le mauvais sort⁷.

⁵ On attribue souvent le rôle «actif» à la personne qui pénètre et le rôle «passif» à celle qui est pénétrée, ceci correspondant à une conception bien simpliste et sexiste de la relation sexuelle.

⁶ Le chamanisme est attesté dans une vaste aire géographique : Arctique, Amérique du Nord et du Sud, Indonésie, Océanie.

⁷ Comme cela se retrouve dans des mariages grecs : à Cos, le marié est habillé en femme alors qu'à Sparte la mariée avait la tête rasée et portait un manteau masculin lors de la nuit de noce. Pour la même occasion, les filles d'Argos mettaient une fausse barbe.

À noter que plusieurs historiens ont mis en évidence des éléments chamaniques dans la mythologie grecque (Orphée, Tirésias).

- Les peuples autochtones d'**Amérique du Nord** avaient un respect particulier pour les personnes dites «à deux facettes», appelées également «berdaches». Ces personnes n'étaient ni hommes, ni femmes, et elles étaient souvent des savant-e-s dans les domaines de l'art et de la médecine. Pour la plupart des cultures amérindiennes, il n'y a pas de lien entre préférences sexuelles et identité sexuelle.⁸
- Plusieurs peuples autochtones d'**Amérique latine** présentent aussi des formes d'altersexualité. Ainsi, les Zapotèques, une ethnie de l'État d'Oaxaca, au **Mexique**, sont réputés pour leur tolérance vis-à-vis de certaines formes d'homosexualité masculine. En effet, les hommes ayant un «cœur de femme» (désignés sous le terme de *mucho*) sont socialement acceptés comme un genre supplémentaire. Du fait que la virginité des femmes avant le mariage est considérée comme indispensable, il n'est pas rare de voir des jeunes hommes former des couples avec des *mucho*, qui sont souvent considérés comme des personnes de compagnie agréable. Ces couples sont toutefois généralement éphémères, les couples hétérosexuels étant la norme pour la formation du noyau familial. Toutefois, la grande tolérance des Zapotèques pour les *mucho* contraste avec le reste du Mexique. Ainsi, il n'est pas rare de voir des *mucho* immigrer en pays zapotèque pour y vivre plus sereinement.
- Bon nombre de rites et traditions de peuples d'**Afrique** montrent que l'homosexualité masculine était (est ?) encouragée par l'habitude, courante chez les garçons, de coucher dans le même lit et par la masturbation réciproque, qui dans de nombreux groupes n'est pas interdite (B. de Rachewiltz, 1963).
Les pratiques homosexuelles étaient (sont ?) répandues surtout chez les Dahomey (Bénin), les Ila (Zambie), les Langa (Ouganda), les Nama (Namibie), les Siwa (Égypte), les Thonga (Mozambique), les Wolof (Sénégal), les Zandé (Congo), les Gisu (Ouganda). Des «mariages pédérastiques» ont existé chez les guerriers zoulous, comme un moyen de renforcer la solidarité. La danse rituelle des Foulan (Nigéria) s'accompagne de chants où les garçons s'exaltent eux-mêmes en mêmes temps qu'ils contemplent leur image dans une glace de poche. Chez les Langa, les impuissants pouvaient s'habiller en femmes et en adopter toutes les caractéristiques, allant jusqu'à simuler la menstruation et vivre en femmes avec d'autres hommes. L'homosexualité revêtait un caractère obligatoire chez les habitants de l'oasis de Siwa (ouest de l'Égypte), où les personnages de haut rang échangeaient mutuellement leurs fils et où celui qui refusait de s'adonner à cette pratique était considéré comme «bizarre». Dans les grands empires d'Afrique de l'Ouest, il était également possible pour certains hommes puissants de vivre avec un homme qui bénéficiait du statut d'«épouse légitime» (Cameroun, Mali). En Côte d'Ivoire subsiste la tradition du couple woobi/yossi, où un jeune homme (woobi) vit en couple avec un yossi et assume les fonctions traditionnelles de l'épouse.
- Les femmes Nandi (Kenya) justifient le lesbianisme (ou «tribadisme») par des récits étiologiques⁹, alors que les femmes Mboundou et Nama (Namibie) utilisent un

⁸ À noter qu'avec les débuts de la sexologie qui supplanta au XIX^e siècle la vision religieuse de l'homosexualité, des médecins allemands inventèrent un troisième sexe, auquel devaient soi-disant appartenir les personnes qui se sentaient attirées par des personnes du même sexe.

⁹ C'est en l'absence des hommes partis pour la guerre que les femmes auraient commencé à jouir l'une de l'autre.



pénis artificiel pour des masturbations réciproques. Les femmes Zandé (Congo) emploient un phallus de bois et parfois un fruit que la femme, qui assume le rôle de l'homme, s'attache aux hanches à l'aide d'une ficelle¹⁰. Chez les Bobo (Burkina Faso), on trouve le cas de femmes stériles assez riches, et d'un âge avancé, qui épousent des jeunes filles en observant toutes les règles matrimoniales, y compris le versement de la dot.

En **Afrique du Sud**, l'histoire des reines Modjadjis, qui régnaient jusqu'il y a peu sur les Lobedu, peuple matriarcal du Limpopo (dans le nord du pays), est assez singulière. La « Rain Queen », célèbre pour son pouvoir de faire pleuvoir dans cette région aride, n'a pas le droit de se marier à un homme, mais peut en revanche avoir plusieurs épouses. Officiellement¹¹, aucune Modjadji n'épouse un homme; comme les rois africains, elles prennent plusieurs épouses, mais elles portent des enfants issus d'unions secrètes. La reine est à la fois guide religieux et séculier, elle est « mère, père et enfant – trois personnes en une ».¹²

- On peut discerner une présence des relations entre personnes de même sexe dans l'ancienne **religion hindoue**¹³, dans laquelle, avant l'application de la philosophie patriarcale d'aujourd'hui, les aversions pour les relations entre personnes de même sexe étaient méconnues. Il existait même des dieux homosexuels, comme on peut le voir aujourd'hui encore sur les sculptures des temples et dans les livres épiques, les poèmes et la littérature. L'ambivalence des concepts de désirs a pour conséquence une absence de discrimination entre les comportements homo et hétérosexuels. Le célèbre traité Kamasutra (traduction littérale : traité du désir et de l'amour physique) décrit également les actes homosexuels, mais les éditions actuelles que l'on trouve dans les librairies sont d'ordinaire épurées de ces passages-là¹⁴. Une des différences fondamentales réside dans le fait que les relations sexuelles ne sont pas réservées à la procréation, comme dans la morale chrétienne. L'homosexualité a été malmenée dans la culture indienne sous la domination musulmane, puis sous l'influence de la morale victorienne¹⁵.
- Le **Népal** compte traditionnellement une population significative de personnes homosexuelles, parmi lesquelles beaucoup sont des hommes efféminés, les Metis. Ils se sont longtemps cachés en raison de la stigmatisation sociale et de l'oppression dont ils étaient victimes et se sont rassemblés dans des endroits généralement ignorés du grand public.

.....
¹⁰ Mais si le mari surprend sa femme dans cette situation, il lui inflige une correction.

¹¹ Les documents anthropologiques indiquent que la lignée des Modjadjis est née en 1800, quand Mugodo, chef de la tribu des Dzugudinis, eut une vision le poussant à épouser sa fille et à fonder une dynastie féminine.

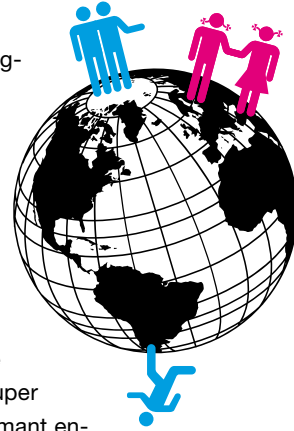
¹² Voir le dossier de Jeune Afrique et le documentaire *Everything Must Come to Light* qui raconte l'histoire des sangomas (doctresses traditionnelles) de Soweto qui revendiquent leur homosexualité et veulent montrer que celle-ci n'est pas incompatible avec le respect des traditions africaines.

¹³ Voir par exemple les sculptures des temples de Khajuraho (X^e siècle) dans le Madhya Pradesh, qui présentent une multitude d'unions sexuelles sur un mode presque clinique.

¹⁴ Jacques Dupuis, anthropologue spécialiste de l'Inde, affirme : « Pour un Indien qui n'a pas été effleuré par les idées occidentales, il n'existe pas de catégories sexuelles différentes et chacun peut passer d'un comportement sexuel à l'autre. » (J. Dupuis, 1996).

¹⁵ Victoria a été la première Impératrice des Indes, son administration imposant au pays les lois anglaises, dont l'interdiction de relations homosexuelles masculines (art. 377 du Code pénal indien).

- En **Chine**, les *tongzhi* (nom désignant les gays) ne furent pas, pendant longtemps, réprimés ou persécutés comme ce fut le cas dans des pays occidentaux où la mentalité sociale est habituellement guidée par la croyance religieuse, chrétienne par exemple. Sous certains aspects, on peut comparer la Chine traditionnelle à la Grèce antique : une attitude calme et indifférente envers le phénomène homosexuel y prévaut, même si l'on perçoit une montée de l'hostilité à partir du XVII^e siècle (fin de la dynastie Ming, début des Qing). La littérature chinoise est parsemée de merveilleuses histoires ou de beaux poèmes d'amour entre garçons, qui auraient horrifié les missionnaires jésuites de l'époque. Un euphémisme pour désigner l'amour avec le même sexe encore utilisé aujourd'hui est « couper les manches ». L'expression vient d'un empereur des Han qui trouva son amant endormi sur sa manche, et plutôt que de le réveiller, il la coupa pour pouvoir se lever.¹⁶
- Au **Japon**, les apprentis samouraïs formaient un couple avec de plus vieux guerriers, pour être entraînés dans les arts de la guerre et de l'amour, et même le Shogun disposait – en plus de ses concubines – de nombreux garçons, leurs amours « Nanshoku » nous furent rapportées par les écrivains et les peintres Shunga qui immortalisèrent la « Shu-Dô », la Voie des Éphèbes. Ils immortalisèrent également les vies difficiles des Tobi-Ko, de jeunes acteurs itinérants de Kabuki, qui devaient peiner sur scène le jour et satisfaire au lit leurs clients la nuit.
- Les premiers navigateurs européens à avoir abordé les îles de l'archipel polynésien signalaient déjà la présence des *Rae rae* ou *mahu*, nom donné aux travestis masculins en **Polynésie**. Ils rapportent ainsi que ces garçons différents reçoivent une éducation particulière, dès l'enfance. Plus âgés, ils s'épilent et se travestissent librement ; mangent à l'écart des hommes et dansent et chantent avec les femmes. Ils occupent souvent un poste de domestique auprès d'un noble. Ils sont cependant exclus des cérémonies religieuses. Ils ont des relations sexuelles fréquentes avec des adolescents. Plus tard, au XIX^e siècle, Paul Gauguin en peindra à plusieurs reprises. Les *rae rae* sont donc depuis longtemps admis dans la société polynésienne, dans laquelle ils occupent une place particulière. Autrefois appelés *mahus*, ils sont aujourd'hui plutôt appelés *rae rae*, un terme apparu dans les années 1960. On les retrouve souvent dans le corps enseignant ainsi que dans les métiers de la gastronomie ou de l'hôtellerie, des métiers qu'ils peuvent parfois pratiquer travestis.
- En **Nouvelle-Zélande**, plus de deux cents ans après les débuts de la colonisation, il est apparu clairement que la société traditionnelle des Maoris accordait une grande importance à la diversité sexuelle sous toutes ses formes. Les relations sexuelles entre partenaires de même sexe n'étaient pas seulement tolérées, elles jouaient un rôle important dans la structure globale de la société maorie. Les personnes qui s'y adonnaient jouissaient d'une grande estime auprès de leurs communautés.¹⁷



¹⁶ Selon Li Yinhe, dans son ouvrage *Histoire de l'homosexualité en Chine*, les données historiques fournies sur l'homosexualité masculine remontent à la dynastie des Shang (XVI^e - XI^e s. avant l'ère chrétienne). Elle y cite des documents de la dynastie des Han qui disent que presque tous les empereurs des Han de l'Ouest (202 av. notre ère - 24 de notre ère) avaient des amants du même sexe. Cf. références au §4.1.2.

¹⁷ Voir sur www.enkidumagazine.com un aperçu des travaux de Clive Aspin, Maori Sexuality Project, International Research Institute for Maori and Indigenous Education, University of Auckland, Nouvelle-Zélande.

23

Les discriminations
ont une histoire

SITUATION(S) MOBILISATRICE(S)

- 1 Cas de criminalisation dans le monde.
- 2 Port de signes d'appartenance (triangle rose, couleurs arc-en-ciel,...).

MATÉRIEL ÉLÈVE

- Divers documents de situations mobilisatrices
- Accès Internet

RESSOURCE(S)
ENSEIGNANT

- sections 2.2. et 2.3. du guide

OBJECTIFS

Prendre conscience que la perception de l'homosexualité et de sa répression sont une composante importante du contrôle social ; elles varient dans le temps et dans l'espace.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

À partir de la situation mobilisatrice choisie, les élèves sont divisé·e·s en sous-groupes de deux ou trois et sont invité·e·s à effectuer un travail de recherche sur la perception de l'homosexualité et son éventuelle répression dans une région précise et/ou à une époque déterminée. Ils/elles peuvent se baser sur des documents fournis par l'enseignant·e, sur les références indiquées à la section 4, ou sur tout autre document traitant de ce sujet.

REFLEXION

L'enseignant·e organise avec les élèves une mise en commun des travaux de recherche, sous forme d'une présentation orale ou écrite.

Il/elle fait remarquer aux élèves que les définitions historiques et culturelles des identités et orientations sexuelles permettent de répondre à des questions portant sur la cohabitation quotidienne entre les individus et sur l'origine de l'exclusion de certains d'entre eux. Il/elle souligne que de nombreux/nombreuses gays et lesbiennes sont encore aujourd'hui victimes de persécutions diverses et de discriminations.

EXEMPLES DE SITUATIONS MOBILISATRICES

- 1 Cas de criminalisation de l'homosexualité dans les différents pays du monde¹⁸. Plusieurs pays dans le monde condamnent les pratiques homosexuelles et vont jusqu'à les punir de la peine de mort. C'est ainsi que la justice au Nigeria, en mai et juin 2005, a condamné des hommes à la mort par lapidation pour pratiques de sodomie. La communauté internationale s'est à de nombreuses reprises élevée contre ces condamnations, parfois avec succès. À l'inverse, dans d'autres pays comme la Belgique, diverses lois ont contribué à la normalisation des relations de personnes

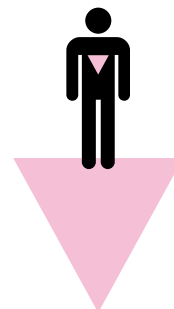
¹⁸ Voir par exemple l'information fournie par Amnesty International, Human Rights Watch ou la Fédération Internationale des Droits de l'Homme (FIDH).

de même sexe (en Belgique: nouvelle loi sur le mariage qui inclut la possibilité du mariage des personnes de même sexe, loi anti-discrimination qui porte notamment sur l'interdiction des discriminations portant sur l'orientation sexuelle, protection de la vie privée, vote d'une loi sur l'adoption par des couples de même sexe).

2 Des participants aux marches des fiertés gay et lesbiennes («gay pride») arborent un triangle rose.

Diverses associations de défense des droits des gays et lesbiennes utilisent ce symbole lors de diverses manifestations de défense de leurs droits ou de revendications. Une association militante comme ACT-UP l'utilise comme logo, des monuments en mémoire des victimes des camps de concentration nazis reprennent la forme du triangle, des compositions florales en forme de triangle sont déposées en hommage au pied de ces monuments par des membres de mouvements associatifs.

Tu t'interroges sur l'origine de ce symbole et sur le pourquoi de son utilisation actuelle. Par ce biais, il est loisible d'aborder la répression et la déportation des homosexuels sous le régime nazi.



Exemple de sites pour élaborer une problématique de recherche :

<http://perso.wanadoo.fr/d-d.natanson/>

site consacré à la mémoire juive et à l'éducation, comporte aussi des documents et des explications qui concernent l'objet plus particulier de ta recherche.

www.triangles-roses.org

site consacré spécifiquement à la persécution et à la déportation des homosexuels sous le régime nazi qui comprend plus de 700 documents archivés.

Tu peux par exemple choisir de répondre aux questions suivantes et sélectionner sur ces sites les documents qui s'y réfèrent.

- 1 Quelle est la construction théorique par laquelle les idéologues nazis ont condamné et interdit les rencontres et les pratiques homosexuelles ?
- 2 Effectue une recherche de documents sur la vie des homosexuels à Berlin dans les années 1920, avant la répression nazie.
- 3 Effectue une recherche de documents et témoignages sur le quotidien des homosexuels dans les camps de concentration.
- 4 Le difficile cheminement de la mémoire: pourquoi la reconnaissance de la persécution contre les homosexuels a-t-elle été beaucoup plus tardive que la reconnaissance d'autres catégories de déportés ?
- 5 La législation allemande en matière d'homosexualité: établis l'historique du paragraphe 175 depuis sa première publication jusqu'à sa suppression du code pénal.



ACTION

On demande aux élèves d'imaginer comment ils pourraient se mobiliser contre la discrimination et l'exclusion des personnes homosexuel.les.

Les divers travaux présentés peuvent ensuite faire l'objet d'une exposition ou d'un recueil qui seraient présentés à d'autres élèves.

24

La loi belge
anti-discrimination

SITUATIONS MOBILISATRICES

- 1 Un fait d'actualité au choix (manifestations, revendications, ...).
- 2 Un acte discriminatoire vécu dans l'entourage.

MATÉRIEL
POUR L'ÉLÈVE

- Copies des extraits de la loi anti-discrimination
- Exemples de situations mobilisatrices

RESSOURCE(S)
PROFESSEUR

- section 2.3. du guide

OBJECTIFS

- 1 Faire prendre conscience que les actes discriminatoires sont punissables par la loi en Belgique.
- 2 Informer sur l'interdiction légale de toute discrimination en Belgique.
- 3 Favoriser les attitudes et les comportements non discriminatoires.

SITUATION D'APPRENTISSAGE

Au départ d'une situation mobilisatrice, l'enseignant-e distribue une copie du texte de la loi anti-discrimination belge, et tout particulièrement son article 2§4 qui énonce le droit à l'égalité des personnes quelle que soit leur orientation sexuelle.

RÉFLEXION

L'enseignant-e anime une discussion avec les élèves à partir des questions suivantes :
Qu'est-ce qu'un droit ? Qu'est-ce que l'égalité ? Qu'est-ce que la discrimination ?
Qu'est-ce que le harcèlement ?

Il/elle divise la classe en cinq ou six sous-groupes d'élèves.

Il/elle demande à chaque équipe :

- Si le droit à l'égalité contenu dans la loi anti-discrimination s'applique aux personnes homosexuelles.
- Quels sont les effets de ce droit à l'égalité des personnes homosexuelles dans le domaine des lois, de l'emploi, de la reconnaissance des couples de même sexe et de leurs familles ? Quand y a-t-il égalité/discrimination ? Donnez des exemples.
- Comment réagissez-vous face à l'égalité des personnes homosexuelles en Belgique ? Est-ce une bonne chose ?
- Tous les pays accordent-ils un droit à l'égalité aux personnes homosexuelles ?

L'enseignant-e anime ensuite une période d'échange et de mise en commun des réflexions de chacune des équipes.



Qu'est-ce que :
l'égalité ?
la discrimination ?
le harcèlement ?

ACTION

Les élèves avec l'enseignant·e soulignent l'importance de développer :

- la reconnaissance et le respect des droits des autres
- l'acceptation de la diversité
- l'empathie pour ceux et celles qui se voient refuser leurs droits
- le sentiment de liberté d'action, de pouvoir et de dignité
- l'engagement personnel à combattre les préjugés et la discrimination

Il/elle peut demander aux élèves si, à l'école, les jeunes garçons et filles d'orientation homosexuelle ont droit au même respect et à la même dignité que les autres élèves. Quelles solutions pourraient être proposées pour que ces jeunes sentent la même liberté d'action et le même respect qui leur sont dus à l'école ?

EXEMPLES DE SITUATIONS MOBILISATRICES

- Montrer une photo d'une manifestation de la Lesbian & Gay Pride et demander aux jeunes s'ils/elles connaissent le sens et le but de telles manifestations. Leur demander des commentaires.
- Sans doute, quelques remarques particulièrement négatives émaneront de certain·e·s adolescent·e·s (pour certain·e·s, la représentation publique d'homosexuel·le·s n'est pas acceptable). Il s'agit ici de parler des répercussions de la discrimination et de la fierté sur l'identité et la dignité d'une personne.
- Beaucoup de personnes sont choquées par les attitudes parfois extrêmes lors de la Marche des Fiertés. Tenir compte dans la discussion de l'influence des médias et de la grande diversité des modes de vie des homosexuel·le·s.

Extrait de la loi belge anti-discrimination

La loi du 25 février 2003 stipule en son article 2 §4 que «**toute discrimination directe ou indirecte est interdite, lorsqu'elle porte sur :**

- la fourniture ou la mise à la disposition du public de biens et de services ;
- les conditions d'accès au travail salarié, non salarié ou indépendant, y compris les critères de sélection et les conditions de recrutement, quelle que soit la branche d'activité et à tous les niveaux de la hiérarchie professionnelle, y compris en matière de promotion, les conditions d'emploi et de travail, y compris les

conditions de licenciement et de rémunération, tant dans le secteur privé que public ;

- la nomination ou la promotion d'un fonctionnaire ou l'affectation d'un fonctionnaire à un service ;
- la mention dans une pièce officielle ou dans un procès-verbal ;
- [...]
- l'accès, la participation et tout autre exercice d'une activité économique, sociale, culturelle ou politique accessible au public.

Cette loi incluait l'orientation sexuelle dans la liste des critères de discrimination couverts. Cependant, un Arrêt de la Cour d'arbitrage du 6 octobre 2004 a supprimé cette liste. En pratique, pas de changement : la discrimination basée sur l'orientation sexuelle reste bien condamnable en Belgique, aussi bien en matière d'emploi qu'en matière de fourniture ou de mise à disposition du public de biens et de services.

Pour le texte complet, cf. site du Centre pour l'Égalité des Chances et la Lutte contre le Racisme :

www.antiracisme.be/fr/lois/discrimination/belgique/antidiscrimination.htm

4 Pistes pédagogiques par discipline

À l'école, certains propos clairement homophobes sont parfois véhiculés. Mais l'hétérosexisme est tout aussi intégré, or il est invisible. Il pèse cependant autant que l'homophobie sur le mal-être des jeunes. C'est dans le cadre même de votre cours, par votre ouverture à la diversité, votre savoir-être que les messages pour ces jeunes passeront le mieux. Il ne s'agit donc pas d'envisager l'homosexualité et la bisexualité comme quelque chose à part de l'hétérosexualité. Les orientations sexuelles sont disposées sur un continuum et de nombreuses personnes se retrouvent dans les nuances de ces entre-deux.

Au-delà des animations spécifiques réalisées par des enseignant·e·s ou des intervenant·e·s extérieur·e·s, il importe que chaque enseignant·e, quelle que soit sa discipline, veille à promouvoir une plus grande ouverture à la diversité sexuelle. Un changement d'attitude ne sera possible que si l'approche de l'homosexualité ne reste pas limitée aux seuls cours de religion ou de morale. La thématique de l'homosexualité peut être abordée dans toutes les disciplines. Ce chapitre fournit quelques pistes dans ce sens, principalement pour l'école secondaire. Des séquences de cours plus spécifiques peuvent aussi être réalisées en s'inspirant d'activités proposées à la section 3.3. ou se basant sur des références données à la section 4.

Les disciplines reprises ici sont regroupées en six grands domaines :

- **domaine du développement personnel** (cours de psychologie, de philosophie, de morale, de religion, ateliers transdisciplinaires,...);
- **domaine de l'univers social** (cours d'histoire, de droit, de sciences sociales ou socio-éducatives,...);
- **domaine des langues** (cours de français, de langues modernes, de langues anciennes);
- **domaine des sciences et de la technologie** (cours de géographie, de biologie, de mathématiques,...);
- **domaine des arts** (cours de théâtre ou d'expression scénique, de peinture, d'arts plastiques, de musique,...);
- **domaine du développement corporel et du bien-être** (cours d'éducation physique, ateliers santé,...).

4.1 Domaine du développement personnel

Dans les cours de psychologie, de morale ou des ateliers transdisciplinaires

Il est possible de réaliser des activités en classe à l'aide des scénarios 8 à 19 proposés à la section 3.3. du guide pédagogique, ou de trouver des moyens de faire passer l'information contenue dans l'un ou l'autre paragraphe de la section 2.

Quelques pistes :

- Animer des discussions sur la diversité sociale en y incluant les personnes LGBT et leurs réalités. Déconstruire les préjugés, par exemple à l'aide des activités 8 et 9.
- Présenter l'un ou l'autre témoignage de personne LGBT, ou se servir des activités 12 à 15 pour favoriser la compréhension des situations vécues par les jeunes d'orientation homosexuelle ou bisexuelle.

- Durant une séquence de cours sur la discrimination ou la moquerie : l’enseignant·e donne l’exemple d’une fille qui est raillée à l’école parce que son frère aîné a un copain et non une copine. Voir aussi les activités 9 à 12.
- Durant une séquence de cours sur la maternité/paternité : l’enseignant·e approfondit la situation où Caroline et Valérie élèvent ensemble un enfant. S’inspirer par exemple de l’activité 16.
- Proposer des exemples ou des sujets qui, dans leur libellé, incluent la diversité des vécus sexuels. Ainsi, plutôt que de présenter uniquement le modèle de la famille nucléaire, on considérera également les situations de familles monoparentales, recomposées ou encore formées de parents de même sexe. Plutôt que de parler de « Frédéric et Nadia » pour illustrer une mise en situation traitant du couple, on peut aussi donner les exemples de « Gaëlle et Mélanie » ou de « Aziz et Olivier ».
- Inviter un·e représentant·e d’une association LGBT afin d’établir un dialogue avec les jeunes sur la question de l’homophobie.

Dans la formation « Services sociaux »

Le programme de cette section prévoit un module savoir-vivre au deuxième degré. Dans le cadre de l’apprentissage des comportements adéquats dans différentes situations de la vie quotidienne, il serait peut-être intéressant de mettre les élèves en situation face à la « différence ». Pour cela, reprendre par exemple les activités 13 à 16. Quelques pistes sont aussi données dans la partie « Domaine de l’univers social ».

Dans les cours dits philosophiques

Les religions représentent un sujet aussi important que délicat, et une source de questionnement pour de nombreux jeunes gays et lesbiennes. On peut aborder la thématique de l’homosexualité au travers des éléments d’information présentés au §2.4.2. et dans les pages suivantes. On peut également demander aux élèves d’effectuer un travail de recherche sur ce sujet. Il est aussi possible de réaliser des petites animations spécifiques sur cette thématique (voir par exemple celles proposées par le projet européen Triangle).

Quelques remarques Les responsables d’institutions religieuses donnent parfois des vues très unilatérales de la religion et de la signification des textes sacrés, ce qui contribue à favoriser l’homophobie sociale. Face à l’expression d’une pensée fondamentaliste, on peut répondre que la Constitution garantit les droits de l’homme et parmi eux le libre développement de sa propre personnalité. Il convient par ailleurs de tenir compte du fait que, dans de nombreuses religions, les croyant·e·s ont des avis différents sur un grand nombre de questions morales. Les personnes croyantes sont habituellement plus ou moins tolérantes face aux différences d’opinion des autres. Pourquoi dès lors le seraient-elles nettement moins lorsque ces opinions se rapportent à la sexualité ? C’est une question qui peut être abordée avec les élèves.

Face aux convictions religieuses des parents, il s’agit d’expliquer que votre mission est de donner une vue d’ensemble des différentes approches de la religion, ainsi que de favoriser le respect mutuel et la compréhension réciproque entre élèves, dans le respect de la laïcité. Dites-leur que vous les encouragez à discuter avec leurs parents. Incitez les parents à faire des propositions sur la manière dont vous pourriez traiter des sujets tels que la religion, la diversité et le respect dans le cadre de l’enseignement.

4.2 Domaine de l'univers social

Dans les cours d'histoire ou de formation historique

Quelques pistes :

- Accorder de l'attention à l'histoire de la sexualité en général et de l'homosexualité en particulier, sous l'angle de la tolérance (pédérastie dans la Grèce antique ou dans le monde arabo-musulman médiéval, par exemple), ou celui de la répression (par exemple les procès de lesbiennes pour sorcellerie, les camps de concentration et d'extermination nazis, les discours homophobes soviétiques,...) (cf. §2.2.)
- Ne pas occulter l'homosexualité ou la bisexualité de quelques grands personnages (cf. Activité 22).
- Proposer des documents ou des pistes à exploiter dans les domaines couverts par les activités 21, 22 et 23.

Dans les cours de sciences sociales ou socio-éducatives

Le programme de la formation en **sciences sociales** prévoit au deuxième degré d'aborder le thème de la famille dans notre société et notamment ses différentes formes : nucléaire, étendue, monogame, polygame, monoparentale, recomposée. Il est important ici de ne pas sous-estimer l'existence des familles homoparentales (cf. activité 16). On peut aussi mettre en exergue la diversité affective et sexuelle dans les sociétés humaines, par exemple au moyen de l'activité 22.

Par ailleurs, le cadre juridique de la famille sera également examiné. Ainsi, lorsque le mariage et la filiation seront abordés, il ne faudra pas oublier de mentionner qu'aujourd'hui, en Belgique, le mariage est ouvert aux personnes de même sexe, ainsi que l'adoption (cf. activité 24 et §2.3.1.).

Un livre-témoignage qui peut aider à alimenter le débat : *J'ai 2 mamans, c'est un secret*, C. Breton, Leduc. S Éditions, Paris, 2005.

Au cours du troisième degré, le programme de la formation en sciences sociales recommande l'étude individuelle d'un fait social. Quelques propositions sont soumises telles que le suicide (dont le taux chez les jeunes homosexuel·le·s avoisine les 20 % !) ou encore l'homosexualité.

Il peut par exemple être proposé aux élèves de réaliser une enquête sur l'homophobie dans l'école (cf. activité 20).

Un autre sujet tel que l'homoparentalité peut également être soumis aux élèves (cf. activité 16).

En **socio-économie**, les compétences à acquérir au terme du deuxième degré comprennent notamment les points suivants :

- s'informer de la diversité des idées, des cultures, des croyances, des valeurs, des traditions
- Comprendre l'évolution de la structure sociale, les rapports de force, les mécanismes d'exploitation ; l'existence des inégalités sociales, de la pauvreté, de l'exclusion.

La diversité affective et sexuelle et la discrimination peuvent dans ce cadre être abordées de manière inclusive (cf. ressources sur la discrimination à la section 4.2.).

Au cours de **droit**: on peut évoquer les différents traitements juridiques des diverses formes de relations affectives.

Durant une leçon sur la maternité/la paternité, l'enseignant-e peut approfondir la situation où Caroline et Valérie élèvent ensemble un enfant (cf. activité 16).

L'enseignant-e peut aussi aborder la question de l'égalité des personnes homosexuelles et présenter l'évolution de la législation belge à leur endroit. Se référer par exemple à l'activité 24.

Dans des séances transdisciplinaires d'éducation à la citoyenneté

Quelques pistes:

- Aborder la question de l'égalité des personnes homosexuelles et présenter l'évolution de la législation belge à leur endroit. Se référer par exemple à l'activité 24.
- Inviter un-e représentant-e d'une association LGBT à venir discuter de la situation des gays et lesbiennes ailleurs dans le monde, ou présenter vous-même les rapports publiés sur cette thématique (cf. références à la section 4.1.3.);
- Souligner la présence ou les réalisations des gays et lesbiennes dans l'histoire et dans différents domaines comme les arts, la littérature ou la politique (cf. activité 21);
- Animer des discussions sur la diversité sociale en y incluant les gays et lesbiennes et leurs réalités;
- Animer des discussions sur l'intolérance ou la violence en y incluant la thématique de l'homophobie;
- En formation à la citoyenneté politique: attirer l'attention sur le programme des différents partis politiques en matière de diversité sexuelle.

4.3 Domaine des langues

Au cours de **français**, tous degrés confondus, le thème de l'homophobie peut être exploité à maintes occasions. En effet, le cours de français utilise différents supports afin de faire acquérir des compétences à la lecture, l'écriture et l'expression orale.

Exemples plus spécifiques:

- Écrire une lettre (pour un cas proposé par Amnesty International, par ex.);
- Rédiger une lettre persuasive;
- Écrire le texte d'une chanson engagée;
- Mener un débat sur un problème de société;
- Prendre notes lors d'un exposé (ou vidéo) et en faire une synthèse;
- Préparer un exposé oral sur un thème de société;
- Réaliser la maquette d'un prospectus.

Pour cela, fournir des références de différents supports: romans, pièces de théâtre, vidéos, articles de presse, statistiques, textes de lois, chansons, poèmes, film, courts-métrages, essais.

Tous ces supports sont à un moment donné exploités lors d'un cours de français.

D'autres pistes:

- Proposer la lecture de textes ou de romans mettant en scène des personnages de différentes orientations sexuelles;

- Suggérer la rédaction de textes sur des thèmes liés aux stéréotypes, aux difficultés vécues par les jeunes, à la violence, au couple ou à l'amour, où l'on proposera l'homosexualité ou l'homophobie comme thématiques parmi d'autres ;
- Chaque fois qu'au cours d'une leçon il est question de sexualité ou de formation à la relation, la question de l'homosexualité peut elle aussi être abordée. Non comme un cas à part, mais en même temps que la variante hétérosexuelle ; Par exemple à l'école primaire, si une leçon se donne sur le thème de la famille, on peut aussi mentionner des familles avec deux mamans ou deux papas ;
- Dans un cours de littérature : citer des poèmes ou des romans qui mettent en scène l'homosexualité, vécue de manière positive ou sous l'angle de la discrimination ;
- Dans une discussion, une saynète ou un jeu : les élèves peuvent être invité·e·s à se mettre dans la peau de personnes lesbigay dans leur vie quotidienne.

Dans un cours de **langue moderne** :

- Placer l'un ou l'autre terme inclusif dans une leçon de vocabulaire sur « tenir une maison » ou « faire les courses » ;
- Glisser dans un exercice de traduction une petite phrase du genre « Isabelle habite déjà depuis dix ans avec Valérie » ;
- Dans une discussion, une saynète ou un jeu : inviter les élèves à se mettre dans la peau de personnes lesbigay dans leur vie quotidienne ;
- Diverses lectures peuvent être judicieusement choisies et proposées aux élèves au départ des références données à la section 4 ;
- Pour des exercices de compréhension à la lecture ou à l'audition : des documents écrits ou audiovisuels en néerlandais qui abordent le thème de l'homosexualité ou de l'homophobie sont disponibles sur le site de l'asbl « De Holebifabriek » : www.holebifabriek.be

Dans un cours de **langues anciennes** ou de **culture antique** :

- Ne pas occulter les allusions à l'homosexualité, à la pédérastie ou au saphisme dans certains textes ;
- Mettre en évidence les différences de perception des pratiques homosexuelles entre l'Antiquité et l'époque contemporaine au travers de divers extraits de texte ;
- Montrer l'influence dans les arts antiques du regard posé sur l'homosexualité (voir D. Fernandez, 2005).

4.4 Domaine des sciences et de la technologie

Au cours de **géographie** : aborder la naissance et l'évolution de modes de vie particuliers, par exemple la formation de ghettos gay et lesbiens dans les grandes villes américaines.

Au cours de **biologie**, on peut aborder des exemples de comportements homosexuels ou bisexuels chez les animaux (les pratiques homosexuelles ne sont pas spécifiquement humaines). Consulter pour cela *Biological Exuberance, Animal Homosexuality and Natural Diversity* de B. Bagemihl (1999).

Lorsque la question de la reproduction animale, humaine en particulier, est abordée, veiller à souligner les différences entre les notions de sexualité et de reproduction. Chez beaucoup d'espèces animales, et singulièrement chez les primates, les comportements sexuels ont bien plus qu'une fonction reproductrice : ils peuvent servir à réguler la vie du clan, à établir des relations, à affirmer des positions au sein du

groupe, à assurer une domination ou au contraire à signifier une soumission, etc. Le fait de ne pas éluder cette question permet de laisser entendre que les comportements homosexuels, loin d'apporter le « désordre » ou la « déstabilisation » comme d'aucuns le prétendent, peuvent aussi jouer un rôle régulateur, éventuellement bénéfique pour la société entière.

Au cours de **mathématiques**, le programme prévoit la découverte du traitement de données : réalisation de graphique à partir de tableau, étude des notions d'effectif, moyenne arithmétique, mode, étendue. Toutes ces notions peuvent être découvertes à partir de données concernant l'homosexualité. Celles-ci pourraient être obtenues auprès d'un organisme ou encore récoltées par les élèves en réalisant une enquête. Cette activité peut être envisagée en collaboration avec le professeur de français pour la rédaction du questionnaire et le professeur de morale pour l'interprétation des données récoltées. Cette analyse peut donner lieu à un débat et à un échange d'informations.

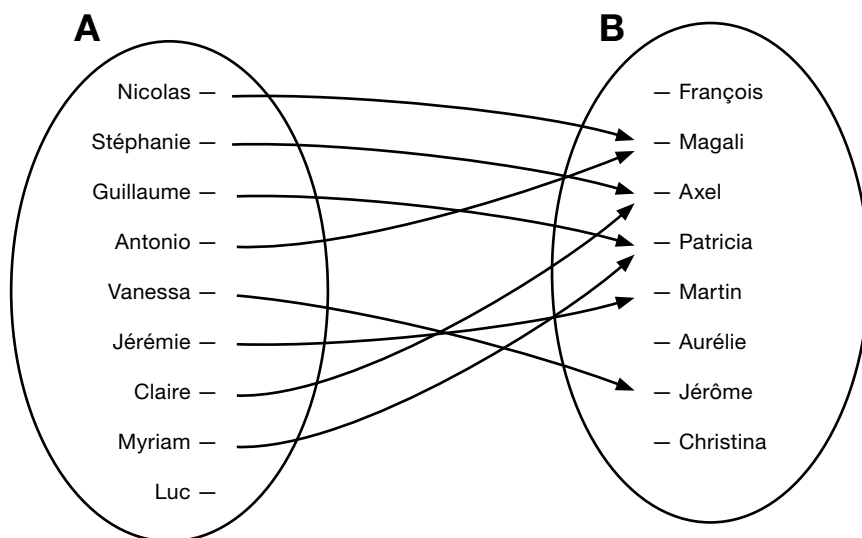
Autres exemples :

- Durant une leçon de calcul, la question ne parle pas de Jean et Nathalie qui achètent ensemble une maison, mais plutôt Jean et Pierre.
- Dans les généralités sur les fonctions : aborder les notions d'appartenance (domaine, ensemble-image) et d'inclusion/exclusion en glissant des exemples diversifiés, comme dans l'exercice ci-dessous.

On considère la relation « est amoureux / amoureuse de » de A vers B.



Voici son diagramme sagittal :



- 1) Cette relation est-elle une fonction ? Justifie.
- 2) S'il s'agit d'une fonction, décris en extension son domaine, son ensemble-image et son graphe.

4.5 Domaine des arts

Quelques pistes :

- Proposer des pièces de théâtre mettant en scène des personnages homosexuels.
- Suggérer des projets de création artistique ayant pour thèmes la diversité, la non-violence, l'amour, et favoriser l'inclusion des thématiques de l'homosexualité ou de l'homophobie.
- Ne pas occulter l'homosexualité ou la bisexualité d'artistes renommé·e·s (cf. activité 21).
- En histoire de l'art, montrer par exemple l'influence dans les différentes disciplines artistiques du regard posé sur l'homosexualité¹.

4.6 Domaine du développement corporel et du bien-être

Des pistes peuvent être explorées sur le plan du savoir-être :

- Favoriser la mixité au sein des cours d'éducation physique.
- Éviter de cloisonner les disciplines ou de les « genrer ».
- Organiser des compétitions sportives mixtes ou favoriser davantage les jeux coopératifs.
- Sensibiliser les élèves à divers types de discrimination par le biais de jeux collectifs.

D'après les témoignages cités dans la première partie de ce guide, c'est souvent au cours d'éducation physique que des remarques à caractère homophobe se manifestent. Il s'agit d'y être attentif/attentive et de veiller à ne pas renforcer les stéréotypes sexistes.

¹ Cf. *L'amour qui ose dire son nom*, Dominique Fernandez, Stock, 2005.

04

**ressources
& références**

1 Ressources exploitables en classe

Ressources en ligne

Liste de liens vers des sites belges et internationaux proposant des ressources pédagogiques, une bibliographie ou une filmographie dignes d'intérêt :

- Les ressources pédagogiques en ligne sur **le site RESPEL de la Communauté française** comportent plusieurs fiches rattachées au mot-clé *homosexualité*
www.enseignement.be/respel/
- AlterEduc : www.altereduc.be
- Amnesty International Belgique Francophone : *Combattre l'homophobie à l'école*
www.amnestyinternational.be/doc/article3528.html?var_recherche=homosexuel
- Holebifederatie : *Ik weet wie ik ben*, outil coproduit et diffusé par le Ministère flamand de l'Égalité des Chances
www.holebifederatie.be/dossiers/onderwijs/docs/d_onderwijs1.pdf
- Klasse : le dossier « Holebi » est téléchargeable sur www.klasse.be en introduisant *holebi* dans le moteur de recherche.
La traduction française de ce dossier est accessible sur le site RESPEL.
- Lambda Education : www.lambda-education.ch
- HomoEdu : www.homoedu.com
- Le réseau québécois des GRIS met en ligne le guide pédagogique *Démystifier l'Homosexualité, ça commence à l'école* : www.gris.ca
- La brochure française à destination des enseignants *L'homophobie : savoir et réagir* est téléchargeable sur www.ligneazur.org/homophobieLight.pdf
- Le réseau américain *Gay Lesbian Straight Education Network* propose une série de ressources (en anglais) : www.glsen.org
- Littérature « gay et lesbienne » : www.lgbth.com/livres/index.html
- Littérature jeunesse :
www.univ-lille3.fr/jeunet/themes/societe/homo02/homo-som.htm
- Romans, romans jeunesse, essais : <http://culture-et-debats.over-blog.com/>
- Pistes de lecture : www.prix-chronos.org/theme/articles/theme_art_08_7.htm
- Sur l'homoparentalité :
www.360.ch/presse/2004/02/maman_et_maman_sont_au_boulot.php
- Dossiers pédagogiques sur les films pour enfants, proposés par l'asbl Les Grignoux : www.grignoux.be/?content=dp
- Romans et nouvelles (en flamand) :
www.holebifederatie.be/dossiers/basis/brochures.php

Manuels

- *Démystifier l'homosexualité, ça commence à l'école*, Irène Demczuk et GRIS-Montréal, 2003.
- *S'orienter dans la diversité. Comprendre les différences culturelles et sexuelles des adolescents*, Ministère de la Santé du Land de Rhénanie du Nord - Westphalie, Düsseldorf, 2004. www.diversity-in-europe.org
- *Maarten heeft twee mama's! Educatieve map - integratie van het holebithema in het lager onderwijs*, Holebifederatie / Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Departement Onderwijs, 2005.
- *Ik weet wie ik ben*, Holebifederatie / Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Coördinatie, 1999. Une version papier gratuite de cet outil peut être obtenue auprès du Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, T 02 553 58 46.
- *Challenging Homophobia in Schools: A Handbook for Educators*, Gay and Lesbian Educators of BC, Vancouver, 2000. www.galebc.org/main.htm

Ouvrages pour les enfants

- Breton C., *J'ai deux mamans – C'est un secret*, Leduc S. Éditions, Paris, 2005.
- Douru M., *Dis... mamans*, Éditions gaies et lesbiennes, Paris, 2003.
- Texier O., *Jean a deux mamans*, L'école des loisirs, Paris, 2004.

Études

- *Promotion de la santé concernant les jeunes d'orientation sexuelle minoritaire (homosexuelle, bisexuelle): éducation sexuelle et affective en milieu scolaire et prévention du suicide*, Communauté française de Belgique, 2003.
- *Social Exclusion of Young Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender people (LGBT) in Europe*, ILGA-Europe, IGLYO, 2006.
www.ilgaeurope.org/europe/publications/non_periodical/social_exclusion_of_young_lesbian_gay_bisexual_and_transgender_people_lgbt_in_europe_april_2006

2 Ouvrages à proposer aux jeunes qui se sentent davantage concerné-e-s

- Héraud X., *Guide des jeunes homos*, Marabout, 2004.
- Martel F., *L'homosexualité – la longue marche des gays*, Gallimard, Paris, 2002.
- Perreau B., *Homosexualité – Dix clés pour comprendre, vingt textes à découvrir*, J'ai Lu, coll. Libro Document, 2005
- Picquart J., *Le droit d'aimer (combattre l'homophobie)*, Éditions Syros, Paris, 2005.
- Vaisman A. - Maja D., *L'homosexualité à l'adolescence*, éd. de La Martinière, Paris, 2002.
- Verdier E., Dorais M., *Petit manuel de gayrilla ou comment lutter contre l'homophobie au quotidien*, H et O Éditions, 2005.
- *Le monde de William*, Ex-æquo, Bruxelles - www.exaequo.be (accessible sur RESPEL).
- *Féminin, masculin, c'est pas que de la grammaire*, SIPS, Liège, 2003 (accessible sur RESPEL).

3 Autres ressources

Orientation sexuelle et droits des LGBT

- Différentes publications parues en Flandre sur le thème de l'homophobie sont accessibles sur le site du «Steunpunt Gelijkekansenbeleid» : www.steunpuntgelijkekansen.be
- Le site web de l'association flamande «Wel jong niet hetero» propose des ressources : www.weljongniethetero.be
- Sur le suicide des jeunes LGBT en Belgique, voir la synthèse de la journée d'études organisée en 2001 par les Facultés universitaires Saint-Louis «Vulnérabilité des jeunes gays et lesbiennes et risque de suicide - État de la question et pistes de prévention» : http://centres.fusl.ac.be/OBSERVATOIRE/document/Nouveau_site/Publications/Suicide/Suicide.html
- «Suicidal acts and ideation in homosexual and bisexual young people: a study of prevalence and risk factors», Van Heeringen C., Vincke J., *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 2000.
- Sur le suicide, voir également *Mort ou fif – la face cachée du suicide chez les garçons* de M. Dorais, sur <http://homoedu.free.fr/mortoufif.htm>
- Informations sur le mouvement *Queer*: www.gayways.to/Queer.htm et www.next-party.be/queer.html
- Droits des LGBT en Belgique: www.lgbth.com/histoire/europe/belgique.html et www.holebifederatie.be
- Droits des LGBT en Europe: www.lgbth.com/droits/index.html

Diversité sexuelle dans les sociétés humaines

Pour approfondir les questions et thèmes abordés dans l'activité 23, on pourra consulter le portail LGBT de l'encyclopédie en ligne Wikipédia: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:LGBT>, ainsi que http://www.androphile.org/gay_france.html

Europe

- BOSWELL J., *Christianisme, tolérance sociale et homosexualité: les homosexuels en Europe occidentale des débuts de l'ère chrétienne au XIV^e siècle*, Gallimard, Paris, 1985.
- BOSWELL J., *Les unions du même sexe dans l'Europe antique et médiévale*, Fayard, Paris, 1996.
- DOVER K. J., *Homosexualité grecque*, La Pensée sauvage, Grenoble, 1982.
- DUPONT F., ELOI T., *L'Érotisme masculin dans la Rome antique*, Paris, Belin, 2001.
- DUBY G., *Mâle Moyen Âge*, Flammarion, Paris, 1990.
- GODARD D., *Le Goût de Monsieur*, H & O Éditions, 2002.
- HALPERIN D., *Cent ans d'homosexualité et autres essais sur l'amour grec*, EPEL, Paris, 2000.
- LEROY-FORGEOT F., *Histoire juridique de l'homosexualité en Europe*, Médecine et Société, 1997.
- SERGENT B., *Homosexualité et initiation chez les peuples indo-européens*, Payot, Paris, 1996.
- SPENCER C., *Histoire de l'Homosexualité, De l'Antiquité à nos jours*, Le Pré aux Clercs, 1998.
- TIN L. G., PASTRE G., *Homosexualités: Expression / répression*, Stock, 2000.
- WINKLER J., *Désir et contraintes en Grèce ancienne*, EPEL, Paris, 2005.

Afrique

- RACHEWILTZ B., *Eros noir- Mœurs sexuelles de l'Afrique de la préhistoire à nos jours*, La Jeune Parque/Longanesi, Milan, 1963.
- *Homosexualité, un tabou africain*, Dossier Jeune Afrique - L'intelligent, n°2330 (septembre 2005). À commander à l'adresse suivante : www.jeuneafrique.com/jeune_afrique/article_jeune_afrique.asp?art_cle=LIN04095intolseritn0
Quelques articles de ce dossier ont été mis en ligne sur les sites suivants : www.frequencevih.ca/article.php3?id_article=160
<http://lezzone.canalblog.com/archives/2005/09/17/>
- Sur l'histoire des reines Modjadji : www.tzaneen.co.za/ice/modjadji_history.htm
- *Everything must come to light*, de Mpurni Njinge et Paulo Alberton, co-produit par les *Gay and Lesbian Archives of South Africa* et par le Festival du Film Gay et Lesbien «Out in Africa» : documentaire sur les «Sangomas» de Soweto.
- Sur la répression de l'homosexualité en Afrique, voir le site de l'association *Behind the mask* : http://www.mask.org.za/SECTIONS/AfricaPerCountry/ABC/all%20africa/all%20africa_index.htm

Asie et Amériques

- Histoire de l'homosexualité en Chine, par Li Yinhe, docteur de l'Institut chinois des Sciences Sociales à Pékin, auteur de *Leur Monde* (radioscopie du milieu homosexuel chinois, premier livre consacré à l'homosexualité en Chine).
- Dupuis J., *Une introduction à la connaissance du monde indien*, Ed. Kailash, 1996.
- Au Népal : *Blue Diamond Society* : www.bds.org.np
- Actes du colloque «*Competing Diversities*» organisé en juin 2005 à Mexico : www.enkidumagazine.com/art/2005/250205/E_009_250205.htm
www.enkidumagazine.com/art/2005/110105/E_063_110105.htm
(sur les Muxe du Mexique)
www.enkidumagazine.com/art/2005/290305/E_008_290305.htm
(sur les Maoris de Nouvelle-Zélande)
- COWAN T., *Gay Men & Women Who Enriched The World*, Macmillan, New York, 1988.
- ROWSE A. L., *Homosexuals in History*, Macmillan, New York, 1977.
- RUSSELL P., *The Gay 100*, Citadel Press Book, New York, 1995.

Monde arabo-musulman

- ABÛ NUWÂS, *Le vin, le vent, la vie...*, Éditions Sindbad – Actes Sud.
- AL-JAHIZ, *Éphèbes et courtisanes*, Payot & Rivages, Paris, 1997.
- BEN JELLOUN T., *Partir*, Gallimard, 2006.
- CHEBEL M., *Encyclopédie de l'amour en Islam*, Petite Bibliothèque Payot & Rivages, 2003.
- DIALMY A., *Jeunesse, Sida et Islam au Maroc – Les comportements sexuels des Marocains*, EDDIF, Casablanca (Maroc), 2000.
- HAFIZ de C., *Le livre d'or du divan*, Seghers, 1991.
- KHAYYAM O., *Rubayat*, éditions Poésie/Gallimard.
- KHAYYAM O., *Les quatrains d'Omar Khayyâm*, coll. Poche, Albin Michel, 2005.
- SERHANE A., *L'amour circoncis*, EDDIF, Casablanca (Maroc), 1995.
- Al-Fatiha Foundation (homosexualité & Islam) : www.al-fatiha.org
- Safra Project (lesbiennes arabo-musulmanes) : www.safraproject.org
- Sehakia (lesbiennes maghrébines) : www.sehakia.org

Répression de l'homosexualité en Occident et ailleurs dans le monde

Homophobie dans le monde

Outre les ouvrages traitant d'homophobie cités dans la bibliographie, on pourra consulter, par exemple, les rapports d'Amnesty International :

- *Sex, Love & Homophobia*, Amnesty International UK, 2004, 152pp.
- *Briser le silence*, Amnesty International, EFAI, 1998.
- *Identité sexuelle et persécutions*, Amnesty International ACT 40/016/01, 2001.
- En Belgique : www.amnestyinternational.be/doc/rubrique87.html
- Québec : www.algi.qc.ca/asso/amnistie/
- Royaume-Uni : www.amnesty.org.uk/lgbt/
- États-Unis : www.amnestyusa.org/outfront/index.do
- International : www.ai-lgbt.org/links.htm (ce site LGBT international contient vraiment beaucoup de liens dans le domaine des violations des droits humains des personnes LGBT).

Autres associations

- Journée Mondiale de lutte contre l'homophobie : www.idahomophobia.org/
- *International Lesbian and Gay Association* (ILGA) et ILGA-Europe : www.ilga.org et www.ilga-europe.org/
- *International Gay & Lesbian Human Rights Commission* : www.iglhrc.org/site/iglhrc/
- *Magnus Hirschfeld Centre for Human Rights* : <http://come.to/humanrights>

Sur la répression nazie en Europe

- HEINZ Heger, *Les Hommes au triangle rose : journal d'un déporté homosexuel 1939-1945*, Persona, Paris, 1981.
- RECTOR F., *The Nazi Extermination of Homosexuals*, New York, Steinand Day, 1981.
- SEEL P., *Moi, Pierre Seel, déporté homosexuel : récit*, Calmann-Levy, Paris, 1994.
- Site présentant beaucoup de documents : www.triangles-roses.org (repris par RESPEL)
- Sur les lesbiennes victimes des nazis : www.360.ch/presse/2004/10/lesbiennes_sous_le_iiiie_reich_disparaitre_ou_mourir.php
- Exemple de travail de recherche réalisé par des élèves : www.tpeexclusion-homosexuels.c.la/
- Les Français Jean Le Bitoux, Président-fondateur du Mémorial de la Déportation Homosexuelle et auteur, notamment, de l'ouvrage « *Les Oubliés de la Mémoire* », et Franck Dennis d'HomoEdu, sont disponibles pour participer bénévolement à des conférences/débats en milieu éducatif/associatif sur le thème de la persécution des homosexuels sous le régime nazi (Franck Dennis: T +33 06 82 39 22 80).

Sur les religions

- Pour la position de l'Église catholique (il peut être intéressant de proposer aux élèves une recherche sur homosexualités et religions): chercher « homosexualité » sur le site web du Vatican www.vatican.va
- Sur l'Islam et l'homosexualité: www.al-fatiha.org
(voir aussi Safra Project pour sexualité, genre et Islam: www.safraproject.org).

Les différentes formes de discriminations

- L'asbl Écoles sans racisme propose cours et activités qui peuvent contribuer à transformer perceptions et attitudes: www.ecolesansracisme.be
- Dossier pédagogique d'Amnesty International Belgique francophone, *Les dérives identitaires. Identités et discriminations* (2005): www.amnestyinternational.be/doc/rubrique925.html
- *Femmes – Une égalité de droits*, Amnesty International - Act 77/01/95-1995
- Sur l'étymologie juridique des termes « insulte » et « injure »: www.barreau.qc.ca/journal/frameset.asp?article=/journal/vol34/no18/etymologie.html
- Site du Centre pour l'égalité des chances en Belgique: nombreuses informations sur les différentes formes de discriminations: www.diversité.be
- Site de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité, en France: nombreuses informations à propos de toutes les discriminations et notamment celles liées aux handicaps: www.halde.fr
- Site néerlandophone « Tolerante Scholen »: www.tolerantescholen.net
- *Rapport sur l'égalité entre les femmes et les hommes*, Commission européenne, 2005.

Contacts



1 Associations LGBT francophones

- Fédération des Associations Gayes et Lesbiennes: www.fagl.be
- Alliage (association liégeoise): www.alliage.be
- Belgian Business Association: www.belgianba.org
- Brussels Gay Sports: www.bgs.org
- Communauté du Christ Libérateur (chrétiens gays): www.ccl-be.net
- CHE (Cercle Homo Étudiant de l'ULB): www.che-ulb.be
- CHEL (Cercle Homo Étudiant de Liège): www.chel.be
- CHL (Cercle Homo Étudiant de Louvain-la-Neuve): <http://membres.lycos.fr/chlln/>
- ENPH (Ecolo nous prend homos): www.ecolo.be/gt/enph/index2.htm
- Fédération Arc-en-ciel (activités de loisirs): www.arc-en-ciel-bxl.be
- Gay Belgium (services en ligne): www.gaybelgium.be
- Genres d'à côté (activités culturelles): www.genres-d-a-cote.org
- Homoparentalités: www.homoparentalites.be
- Infor Homo: www.inforhomo.be
- Magenta (services sociaux et aide psychologique): www.magenta-asbl.be
- Merhaba (lesbigays originaires du Maghreb ou du Moyen Orient): www.merhaba.be
- Pluri'ELLES (bien-être des femmes): plurielles@hotmail.com
- Tandem (association namuroise): www.tandemasbl.org
- Maison Arc-en-ciel de Bruxelles (centre associatif): www.rainbowhouse.be/fr
- Tels Quels (centres à Bruxelles et en Wallonie): www.telsquels.be
- Garance (lesbiennes): www.garance.be/fr/docsfr.htm
- Ex æquo (prévention VIH/sida): www.exaequo.be
- Site « généraliste » géré par Ex æquo: www.eurogayway.org/belgique/
- Vie LGBT à Bruxelles: www.gaylive.be/extern.php?url=www.lesbigaybrussels.be
- Fonds Suzan Daniel (archives gay et lesbiennes belges): www.fondssuzandaniel.be

2 Associations LGBT internationales

- International Lesbian & Gay Association (ILGA): www.ilga.info/index.html
- International Gay and Lesbian HR Commission: www.iglhrc.org/site/iglhrc/
- The Magnus Hirschfeld Centre for Human rights: <http://come.to/humanrights>
- Human Rights Watch LGBT: <http://hrw.org/doc/?t=lgbt>
- Concernant l'Afrique: "Behind the Mask" www.mask.org.za
- Monde arabo-musulman: www.bintelnas.org - www.glas.org/ahbab/ - <http://filoumektoub.free.fr/>

3 Centres psycho-médico-sociaux (P.M.S.)

Annuaire général: www.agers.cfwb.be/citoyens/cpms/cit_annuaires.asp

4 Centres de planning familial

Liste des centres agréés: www.guidesocial.be/_lesassociations/search.php?c=18

5 Centres locaux de promotion de la santé (CLPS)

Direction générale de la santé: www.cfwb.be/sante.

Centre local de promotion de la santé de Bruxelles

avenue Émile de Beco 67

B-1050 Bruxelles

Contact: Catherine Vegairginsky

T +32 (0)2 639 66 88

F +32 (0)2 639 66 86

Centre local de promotion de la santé du Brabant Wallon

avenue de Wisterzee 56

B-1490 Court St-Etienne

Contact: Viviane Demortier

T +32 (0)10 62 17 62

F +32 (0)10 61 68 39

Centre liégeois de promotion de la santé

boulevard de la Constitution 19

B-4020 Liège

Contact: Chantal Leva

T +32 (0)4 349 51 44

F +32 (0)4 349 51 30

Permanences:

lundi au vendredi: 8h30 -17h30

Centre local de promotion de la santé de Huy-Waremme

chaussée de Waremme 139

B-4500 Huy

Contact:

Benoît Dadoumont - Véronique Martin

T +32 (0)85 25 34 74

F +32 (0)85 25 34 72

Permanences:

lundi au vendredi: 8h30-16h30

+ sur rendez-vous

Centre verviétois de promotion de la santé

rue de la Station 9

B-4800 Verviers

Contact: Paul Halleux

T +32 (0)87 35 15 03

F +32 (0)87 35 44 25

Permanences:

lundi au vendredi: 9h-12h30 & 13h-17h

+ sur rendez-vous

Centre local de promotion de la santé de Charleroi-Thuin

avenue Général Michel 1B

B-6000 Charleroi

Contact: Viviane Vandenberg

T +32 (0)71 33 02 29

F +32 (0)71 31 82 11

Acceptation. On parle d'acceptation lorsque quelqu'un, loin de se limiter à une simple «tolérance» du fait homosexuel, est intimement convaincu·e de l'égal respect de tous et soutient les minorités, les groupes marginaux et les anticonformistes dans leur demande d'une reconnaissance et d'une protection sociale égale. (voir «tolérance»)

Bisexualité. Voir «sexualité»

Clichés. Convictions négatives rigides partagées par un groupe social à l'encontre d'un autre groupe social; les clichés se caractérisent par la généralisation et l'ethnocentrisme (attribution exagérée de caractéristiques positives au groupe dont on fait partie et de caractéristiques négatives au groupe étranger). Il existe quatre genres de clichés par rapport à l'homosexualité: les clichés concernant la non-conformité sexuelle («les lesbiennes sont des camionneuses»); les clichés concernant les rôles sociaux («gays, lesbiennes et bis sont déviant·e·s, ils/elles enfreignent la norme»); les clichés concernant les relations et le comportement sexuel («les homosexuels sont pédophiles et volages»; «les lesbiennes ont une sexualité immature»); des clichés concernant les causes de l'homosexualité (un des parents d'un homosexuel aurait préféré avoir une fille, un garçon avait un père trop absent, abus sexuel...).

Coming-out. On parle de «coming-out» ou de «sortie du placard» lorsqu'une personne décide de parler ouvertement de son homosexualité ou de sa bisexualité, ou tout simplement de ne plus la cacher particulièrement. Lorsque cette décision réside plutôt dans le fait de reconnaître envers soi-même ses désirs et attirances pour le même sexe, on parle de «coming-out intérieur». Lorsque cette décision consiste à rendre public ce fait, ou à en parler avec ses amis et proches, on parle de «coming-out extérieur». Le coming-out n'est pas une action bien délimitée dans le temps: la question se pose pratiquement à chaque nouvelle rencontre, dans chaque nouvelle situation.

Communauté gay et lesbienne. On parle de «communauté» (même s'il ne s'agit pas d'une communauté au sens sociologique) pour désigner tous les lieux de socialisation destinés aux gays et aux lesbiennes dans une ville (bars, boîtes, restaurants, centres associatifs,...). Lorsqu'on parle de «milieu gay», c'est également à cela qu'on fait référence.

Culture gay et lesbienne. Cette sous-culture englobe certains lieux de rencontre de gays et de lesbiennes, mais elle n'a pas forcément une référence locale comme la «communauté». Elle englobe également quelques activités ou événements particuliers. La culture gay et lesbienne s'est développée parce qu'il n'y avait pas beaucoup d'espace ou de tolérance pour les gays et lesbiennes dans la culture hétérosexuelle. C'est la raison pour laquelle les gays et lesbiennes ont commencé à se construire une culture propre dans laquelle ils pouvaient vivre à leur guise sans être observés par les autres ou jugés en raison de leur différence. C'est toujours une expérience impressionnante pour les gays et des lesbiennes lorsqu'ils croisent pour la première fois cette culture où l'homosexualité est la norme et non l'exception.

Discrimination. Il y a discrimination lorsque des personnes sont traitées de manière inégale sans qu'il y ait de raison objective. Il y a de nombreuses formes de discrimination. Cela va des insultes et du harcèlement moral jusqu'à la violence et au meurtre, en passant par l'ignorance ou le mépris des modes de vie des autres. Il faut distinguer entre la discrimination structurelle, celle qui est inscrite dans la loi, et passe par la criminalisation ou la pathologisation, la discrimination institutionnelle, lorsque par exemple les homosexuel·le·s sont exclu·e·s de certaines professions ou services, la discrimination individuelle, comme les insultes verbales, la violence physique et morale. (voir également «Hétéronormativité», «Hétérosexisme», «Stéréotypes»). Certaines de ces discriminations peuvent n'être que ressenties, mais plusieurs tombent sous le coup de la loi «anti-discrimination» du 25 février 2003 qui stipule en son article 2 §4 que «toute discrimination directe ou indirecte est interdite, lorsqu'elle porte sur: la fourniture ou la

mise à la disposition du public de biens et de services ; les conditions d'accès au travail salarié, non salarié ou indépendant [...] ; la nomination ou la promotion d'un fonctionnaire ou l'affectation d'un fonctionnaire à un service ; la mention dans une pièce officielle ou dans un procès-verbal ; l'accès, la participation et tout autre exercice d'une activité économique, sociale, culturelle ou politique accessible au public.»

Diversité et gestion de la diversité. La diversité renvoie à tout mélange de personnes ou de choses caractérisées par l'identité et la différence, comme l'origine ethnique, l'âge, la religion, le handicap, la différence des sexes et de l'orientation sexuelle. On parle de gestion de la diversité ou des différences lorsque des groupes établissent des règles visant à favoriser la représentation de la diversité, en termes d'identité et d'orientation sexuelle, de religion, de handicap, et d'âge au sein de l'entreprise ou de l'institution. Les entreprises et services publics qui ont ce genre de politique en retirent de nombreux avantages, en termes de bien-être de tous, et une meilleure atmosphère sur le court et long terme.

Gay. Ce mot désigne aujourd'hui un homme qui éprouve de l'affection et de l'attirance, tant émotionnelle que physique, pour les hommes. Il s'agit en fait d'un ancien terme français, qui désignait au temps de la monarchie le « mignon » du roi, c'est-à-dire son amant. Dans les années 1960, le mouvement de revendication pour les droits des personnes homosexuelles aux États-Unis a repris ce terme afin de supplanter la notion d'« homosexuel » jugée trop sexuelle.

Genre. Par opposition au terme « sexe », qui renvoie au sexe biologique d'une personne, le « genre » est l'ensemble des représentations sociales et culturelles qui définissent l'identité et les rôles sociaux des hommes et des femmes. Toutes les cultures attribuent des rôles différents à chaque sexe. La décision que prend l'homme de continuer à travailler, alors que la femme s'occupe des enfants implique l'idée que le rôle social de la femme est liée à la reproduction et le rôle social de l'homme à la production. En réalité, il s'agit de traditions culturelles et de conventions sociales.

Hétéronormativité – Hétérosexisme. L'hétérosexisme définit l'hétérosexualité comme seule forme de sexualité « normale » et reconnue dans une société. L'hétérosexisme a des conséquences au niveau structurel, institutionnel, social et individuel. L'hétérosexisme, en ce qu'il se fonde sur une idée de « complémentarité » des sexes, est à la source de l'homophobie. Il force les gays et les lesbiennes à sortir du placard en permanence, car il présuppose que tous sont hétérosexuels. Il s'agit là d'une discrimination dont la plupart des hétérosexuels ne se rendent même pas compte. L'hétérosexisme se traduit aussi dans la loi, par l'absence de reconnaissance des couples homosexuels, en termes de contrats mais aussi de pratiques sociales (l'état civil d'une personne est souvent résumé à « divorcé », « marié », « célibataire »...).

Hétérosexualité. Voir « Sexualité »

Homophobie. Ce terme décrit une série d'émotions qui englobent des sentiments tels que l'indisposition, le dégoût, l'aversion, le dépit, le malaise et la peur des lesbiennes, gays et bisexuel·le·s. Un certain nombre de scientifiques ont critiqué ce terme car l'homophobie n'est pas une phobie classique. Comparée à d'autres phobies (par ex. la claustrophobie, la phobie des araignées, etc.), l'homophobie ne consiste pas en une peur des gays et des lesbiennes eux-mêmes, ce sont plutôt des valeurs et normes culturelles qui caractérisent les gays et les lesbiennes comme quelque chose que l'on devrait craindre. En outre, l'homophobie n'est pas une maladie qui doit être guérie, mais plutôt une attitude qui peut être changée positivement.

Des chercheurs pensent qu'un terme plus adapté pour décrire une prise de position négative envers les homosexuels serait *homo-discrimination*, puisque les connotations propres à ce type de discrimination rejoignent celles concernant l'ethnie (discrimination raciale, racisme, etc.) ou encore le sexe (sexisme, machisme, misogynie, etc.).

Homophobie intériorisée. L'homophobie intériorisée est un thème central dans le travail de soutien psychologique des personnes lesbiennes, gay et bisexuel·le·s. Il est pratiquement impossible que les gays, lesbiennes, et bisexuel·le·s n'aient pas intériorisé au moins quelques messages négatifs sur leur sexualité s'ils/elles ont grandi dans une société occidentale. Ces messages négatifs peuvent provoquer chez certains une «haine de soi» par rapport à cette partie de leur propre identité. Une homophobie intériorisée peut s'exprimer par certains sentiments et émotions: peur de la découverte; malaise par rapport aux lesbiennes, gays et bisexuel·le·s qui ne se cachent pas; rejet et dénigrement de tous les hétérosexuel·le·s; un sentiment de supériorité vis à vis des hétérosexuels. Les personnes qui souffrent d'homophobie intériorisée pensent parfois que les lesbiennes, gays et bisexuel·le·s ne se différencient pas des hétérosexuel·le·s et ont, malgré cela, peur d'être rejetées parce que d'autres les ressentent comme différentes. Elles peuvent avoir des difficultés à mener des relations durables car leur homophobie intériorisée peut également se manifester contre leur propre partenaire.

Homosexualité. voir «Sexualité»

Identité de genre. Il s'agit de la conviction intime d'un être humain d'être de tel ou tel genre. Selon les personnes cette identité peut être simple (c'est à dire «homme» ou «femme») ou beaucoup plus complexe (par exemple «Homme et femme», «ni l'un ni l'autre», «beaucoup de l'un moins de l'autre», etc.). Cette conviction que l'on cueille au cœur de soi a la forme d'une évidence. Elle n'est pas la résultante de l'éducation et ne peut en aucune manière être influencée par elle. Quels qu'en soient les mécanismes, il semble de plus en plus clair que cette conviction est innée et inamovible.

Dans la quasi totalité des cas, l'identité de genre d'une personne est en conformité avec le sexe indiqué par ses organes génitaux internes et externes. Dans un cas sur 2500, l'identité de genre d'une personne et son sexe biologique sont en opposition si radicale que la personne a entrepris une opération de réattribution de sexe. Il semble que les personnes non prises en charge sont environ 10 fois plus nombreuses, soit environ une personne sur 250. Pour finir, les personnes transgenres semblent 10 fois plus nombreuses que les personnes transsexuelles non prises en charge, soit environ une personne sur 25.

Il ne faut pas non plus confondre l'identité de genre d'une personne avec le savant mélange de potentialités dites «féminines» et de potentialités dites «masculines» que l'on trouve chez chaque être humain. Ce mélange est totalement indépendant de l'identité de genre de la personne. il existe des femmes très «butch» qui ne mettront jamais en cause leur identité de femme et des hommes qui ont une très forte dimension féminine et qui, pour autant, se sentent clairement des hommes.

Identité de sexe. Cette expression désigne l'ensemble de caractéristiques anatomiques, physiologiques et génétiques qui font dire que telle personne est soit mâle soit femelle, soit hermaphrodite, soit intersexuée plutôt masculine, soit intersexuée plutôt féminine. L'existence des personnes intersexuées et des personnes transsexuelles tend à prouver qu'il existe plus de deux sexes dans l'humanité.

Identité sexuelle. Cet aspect important de toute notre identité est le résultat d'un processus de développement complexe dans lequel les aspects biologiques, l'éducation et les aspects culturels sont en interaction. L'identité sexuelle se compose de l'identité de sexe (le sexe «biologique»), de l'identité de genre (le sexe «psychique»), du rôle sexuel (l'identification d'une personne avec les rôles, culturellement déterminés, de la virilité et de la féminité) et de l'orientation sexuelle.

Intersexe ou intersexué·e. Le sexe d'un être humain est déterminé par la génétique, les hormones, et des facteurs psychosociaux. Il y a parfois des différences entre le sexe chromosomique, le sexe des gonades (ovaires, testicules), les caractéristiques sexuelles primaires et secondaires, et ces différences renvoient à ce que l'on appelle «intersexe». Cela arrive

pour à peu près une naissance sur 2000. L'identité sexuelle se développe généralement avant le 14^e mois, mais peut encore changer par la suite. Des changements dans le développement du fœtus peuvent influencer les caractères sexuels primaires et secondaires et donc mener à un individu intersexe. Les personnes intersexe peuvent plus que dans le reste de la population être asexués, ou être en porte à faux par rapport au sexe qui leur a été assigné. Cette insatisfaction peut mener au désir de réassigner leur sexe biologique. De nombreux intersexe se plaignent de traumatismes importants dus aux pressions sociales ou aux opérations chirurgicales et à leurs conséquences désastreuses (perte de la capacité à ressentir du plaisir sexuel). Dans certains pays, ils se sont constitués en groupes d'aide et de soutien¹.

Lesbienne². Ce terme désigne une femme qui éprouve de l'affection et de l'attirance, tant émotionnelle que physique, pour les femmes. Il tire ses origines de l'île de Lesbos en Grèce, où habitait au VI^e siècle avant notre ère une femme nommée Sappho. Des poèmes sur l'amour et la beauté des femmes sont encore publiés aujourd'hui (cf. section 4). Dans les années 1950 et 1960, les femmes qui aimaient les femmes ont repris le terme « lesbienne » afin de remplacer la notion d'« homosexuelle »³.

Lesbigay. Ce néologisme désigne de manière abrégée une personne d'orientation homosexuelle ou bisexuelle. Il s'inspire du terme flamand « holebi ».

Lesbophobie. Discrimination homophobe et sexiste visant les lesbiennes, en raison de leur orientation sexuelle. La question de la lesbophobie pourrait être considérée comme un cas particulier de haine contre les homosexuels des deux sexes. Toutefois, parce que ne répondant pas à l'image dominante, masculine, de l'homosexualité, et parce que réputées plus discrètes dans leur distanciation avec le modèle social hétérosexiste que les hommes homosexuels, les lesbiennes sont souvent absentes des représentations usuelles de l'homophobie. Elles sont néanmoins tout autant victimes des injures et de la stigmatisation que les hommes homosexuels, même si les agressions verbales sont souvent « plus discrètes ».

LGBT. Acronyme utilisée pour parler des lesbiennes, gays, bisexuel·le·s et transgenre.

Mode de vie. Un mode de vie est défini comme une série cohérente de comportements, d'opinions et de valeurs défendus par un individu ou par un groupe de personnes. Ensemble, ils définissent la manière dont une personne souhaite vivre, il s'agit donc là d'une interprétation subjective de la réalité. On peut par exemple parler d'un « mode de vie de promiscuité » lorsqu'une personne décide qu'elle désire avoir régulièrement des relations sexuelles avec plusieurs partenaires différent·e·s. Il est important de savoir qu'il n'existe pas un mode de vie gay ou lesbien en général. Un mode de vie peut englober des aspects liés à l'identité, la sexualité, la vie de couple, le travail, l'appartement, etc. ; il s'agit toutefois d'une affaire très individuelle qui ne peut pas être transposée de manière générale sur un groupe de personnes.

Orientation sexuelle. Renvoie à l'attirance sexuelle que l'on ressent par rapport à d'autres personnes. On peut ressentir une attirance sexuelle pour le même sexe ou l'autre sexe ou envers les deux. La sexualité englobe plus que seulement le sexe - il ne s'agit pas seulement de la question de savoir avec qui on a des rapports sexuels. Elle englobe aussi les besoins affectifs et le besoin de se sentir en sécurité dans une relation avec une autre personne. Des scientifiques ont découvert que l'acte, le fantasme et l'identité sexuelle ne concordent pas forcément.

1 Les personnes hermaphroditiques ou intersexué·e·s ne rentrent pas dans le vocable transgenre défini plus loin. Certains spécialistes, comme Louis Gooren, estiment même que c'est au contraire le transsexualisme qui est une forme d'intersexualité, le cerveau étant considéré comme un organe sexuel (ou du moins sexué) à part entière.

2 Adjectifs lesbien, lesbienne, lesbiens, lesbiennes.

3 Au départ, « gay » désignait (en américain) indifféremment hommes et femmes homosexuel·le·s.

Outing. Action de rendre public l'homosexualité de certains personnages publics contre leur gré. Cette pratique a été rendue célèbre dans les années 1980 et 1990 lorsque des activistes gay et lesbiennes ont menacé de rendre public les noms de personnes responsables de lois homophobes ou de positions réactionnaires des églises alors qu'ils avaient eux-mêmes des pratiques homosexuelles. Tous les homosexuels n'approuvent pas l'outing, et certains considèrent que cela viole le droit à la protection de la vie privée.

Queer. Ce terme, qu'on pourrait traduire par « déviant » ou « bizarre », désigne un mouvement politique et social qui vise à décloisonner les genres et les orientations sexuelles. Il revendique un continuum dans les genres et voit dans la distinction homme-femme le fondement de l'idéologie hétérosexiste voire hétérosexuelle⁴.

Sexualité La sexualité englobe toute forme de comportement sexuel humain. La sexualité ne signifie pas uniquement les relations sexuelles, mais aussi les fantasmes, rêves érotiques, l'orientation sexuelle, etc. Les trois formes essentielles d'orientation sexuelle sont l'hétérosexualité (sexualité avec une personne du sexe opposé), la bisexualité (sexualité avec des personnes de l'un ou de l'autre sexe) et l'homosexualité (sexualité avec des personnes du même sexe). Il est important de savoir qu'il n'existe pas de limites rigides entre les différents genres d'orientation sexuelle, mais que les limites doivent être considérées comme floues. Le rapport Kinsey a montré que très peu de gens pouvaient être définis comme étant à 100 % hétérosexuels ou homosexuels. Les termes indiquent uniquement une direction ou une tendance et ne décrivent pas globalement la sexualité.

Stéréotypes. Un stéréotype signifie qu'une certaine qualité, caractéristique ou un comportement sont attribués à une lesbienne, un gay ou un-e bisexuel-le uniquement en raison de son orientation sexuelle. Les caractéristiques schématisées collées sur les gays, lesbiennes ou bisexuel-le-s sont souvent le résultat de clichés. Cette pensée par stéréotypes peut avoir une forte influence sur les lesbiennes et les homosexuels. Lorsqu'une personne est soumise pendant une longue période à une telle pensée en schéma, elle peut réellement commencer à développer cette caractéristique caricaturale parce qu'elle est traitée de cette manière et que, ainsi, elle répond aux attentes de son environnement.

Stigmate. Une propriété caractéristique d'une personne, par exemple la couleur de sa peau ou son orientation sexuelle. Lorsqu'une de ces caractéristiques peut être utilisée pour isoler un individu de la majorité de la population, elle peut être utilisée comme base de discrimination. Alors que la couleur de la peau est un stigmate visible qui ne peut pas être caché, l'homosexualité est un stigmate invisible qui ne peut guère être découvert par quelqu'un tant que la personne concernée ne l'avoue pas ouvertement. Des stigmates invisibles comme l'homosexualité peuvent entraîner un dilemme important. Une personne homosexuelle ou lesbienne sait que, au moment où elle « sort du placard », son stigmate invisible devient évident. Elles peuvent, de ce fait, devenir plus vulnérables car certaines personnes pourraient utiliser ce stigmate contre elles.

Stonewall. Le « Stonewall Inn » est le nom d'un pub gay sur la Christopher Street à New York City. À la fin des années 1960, les pubs gays dans la ville étaient souvent la cible de descentes de police. Le 27 juin 1969, une descente de police était effectuée dans le Stonewall Inn, mais, cette fois, les travestis, les gays et les lesbiennes se sont défendus contre la police. Cela a provoqué une importante émeute de rue qui a duré trois jours. De nombreux rebelles étaient des transgenres, et souvent aussi issus de minorités ethniques. C'était la première fois dans l'histoire que des gays et des lesbiennes ont lutté pour le droit de vivre leur vie comme ils l'entendaient. L'enseigne du Stonewall Inn a ainsi permis une réappropriation positive de l'histoire et une mémoire collective pour les gays et les lesbiennes, permettant aux gens de rejeter la honte et l'opprobre et d'agir en citoyens fiers dont les droits inaliénables avaient été bafoués. Cet événement a marqué

⁴ Sur l'hétérosexualité comme idéologie totalitaire, voir M. Wittig, « La Pensée straight », Balland, 2001.

le début du mouvement gay et lesbien américain. Aujourd'hui, il est commémoré chaque année par des fêtes et des défilés dans de nombreuses grandes villes du monde entier. Dans les villes européennes, cette commémoration s'appelle souvent « Lesbian and Gay Pride » ou « Christopher Street Day » (CSD), et ces manifestations sont parfois absorbées par la culture commerciale. Ces manifestations attirent désormais beaucoup de touristes et de sponsors publicitaires.

Tolérance. Par opposition à « l'acceptation », la tolérance ne renvoie pas à un soutien particulier pour les droits des gays et des lesbiennes ainsi que des anticonformistes et des autres minorités. La tolérance est plutôt une attitude de laisser-faire à leur égard (du latin *tolerare*: souffrir, supporter, endurer). La tolérance est un non-rejet. C'est un terme plus faible et plus passif que celui d'acceptation. La tolérance n'est pas forcément respectée et honorée par tout le monde. On ne peut pas se prévaloir en droit sur le fondement de la tolérance. Une tolérance abstraite peut se doubler d'une discrimination de fait. Il est donc difficile d'en faire un objectif ou un mot d'ordre. La tolérance s'accorde et se retire de manière discrétionnaire.

Transgenre. Le terme « transgenre » est un terme générique pour toutes celles et tous ceux dont l'identité ou l'expression sexuelle diffère du sexe qu'on leur a attribué à la naissance. Pour certain·e·s transgenres, le sexe attribué à la naissance et l'identité psychique de genre ne correspondent pas. Les transgenres peuvent être « female-to-male » (F to M, de femme à homme), « male-to-female » (M to F, d'homme à femme) ou peuvent se définir de manière complètement différente⁵.

Transphobie. Actes et sentiments de haine, effectués ou ressentis, en raison de l'orientation et l'identité sexuelles, vraies ou supposées, de la victime. Ce terme est de plus en plus utilisé car il rend compte de mécanismes spécifiques de comportements haineux et/ou discriminations à l'encontre des trans (transsexuel·le·s et transgenres), que le terme homophobie a tendance à invisibiliser.

Transsexualisme. Chez une personne transsexuelle, l'identité de genre diffère du sexe biologique. Cette personne va donc souhaiter rejoindre physiquement le sexe qui est le sien par le biais, éventuellement, de la chirurgie. Dans bien des cas, il ne s'agit pas d'un simple souhait, mais d'une véritable nécessité, car c'est souvent dans la souffrance que se vit l'inadéquation entre sexe biologique et sexe psychique. Le transsexualisme est un phénomène autonome qui ne concerne pas directement l'orientation sexuelle, en ce que les personnes transsexuelles peuvent être homo-, hétéro- ou bisexuelles.

Travestissement. On parle de travestissement lorsqu'une personne porte, occasionnellement ou régulièrement, en partie ou en totalité, des vêtements qui, culturellement, sont réservés à l'autre sexe. Deux éléments différencient fortement le travestissement du transsexualisme: la volonté et le plaisir, qui sont les moteurs d'une transformation opérée de manière provisoire.

Violences homophobes. Il existe de nombreux types de violence homophobe: violence physique, psychologique, sexuelle, verbale et symbolique. Dans les cas les plus extrêmes, certaines personnes, les « casseurs de pédés », recherchent spécifiquement les lieux de rencontre des personnes LGBT pour les agresser et les blesser physiquement. Toutefois, la violence corporelle n'est généralement pas préméditée. Elle se manifeste spontanément lorsque ces « casseurs de pédés » croisent des individus qu'ils identifient comme des gays ou des lesbiennes. Il existe dans la plupart des grandes villes européennes des services de police spécialisés dans l'accueil des victimes de violence homophobe.

5 Les enfants aussi peuvent exprimer dans leur comportement une non-conformité entre leur sexe biologique et les attentes sociales qui y sont attachées. Il ne s'agit pas toujours dans ce cas d'une question d'identité de genre, mais plus souvent de rôle social. Les filles seront des « garçons manqués » (*tomboy*), les garçons « efféminés » (*sissey*). Cependant parmi eux/elles, à l'adolescence ou à l'âge adulte, certain·e·s se révéleront homosexuel·le·s et/ou transgenres, mais une minorité demandera le changement de sexe.

Ouvrages de référence

- BADINTER Elisabeth**, *L'Un est l'Autre*, Odile Jacob, Paris, 1986.
- BADINTER Elisabeth**, *XY – De l'identité masculine*, Odile Jacob, Paris, 1992.
- BAGEMIHL Bruce**, *Biological exuberance – Animal homosexuality and natural diversity*, St. Martin's Press, New York, 1999.
- BONNET Marie-Jo**, *Les relations amoureuses entre les femmes du XVI^e au XX^e siècle*, Odile Jacob, Paris, 2001.
- BONNET Marie-Jo**, *Les deux amies. Essai sur le couple de femmes dans l'art*, éd. Blanche, Paris, 2000.
- BORRILLO Daniel**, *L'homophobie*, Coll. *Que sais-je ?* n°3563, P.U.F, Paris, 2001.
- BUTLER Judith**, *Trouble dans le genre*, La Découverte, Paris, 2005.
- DORAIS Michel**, *Mort ou fif, la face cachée du suicide chez les garçons*, Éditions VLB, 2000.
- ERIBON Didier**, *Réflexions sur la question gay*, Fayard, Paris, 1999.
- ERIBON Didier** (sous la direction de), *Dictionnaire des cultures Gays et Lesbiennes*, Larousse, 2003.
- FERNANDEZ D.**, *L'amour qui ose dire son nom, Art et homosexualité*, Stock, Paris, 2005.
- FOUCAULT Michel**, *Histoire de la sexualité*, Gallimard, Paris, 1976.
- FRAPPIER J.-Y.**, **GIRARD M.**, **MEILLEUR D.**, **RYAN B.**, *La santé des adolescents : approche, soins, prévention*, Presses de l'Université de Montréal, Doin (Paris), Payot (Lausanne), 1997.
- GROSS Martine**, *L'homoparentalité*, Coll. *Que sais-je ?* n°3675, P.U.F, Paris, 2003.
- LAMOUREUX Diane**, *Les limites de l'identité sexuelle*, Éditions du Remue-Ménage, 1999.
- PICQUART Julien**, *Pour en finir avec l'homophobie*, Éditions Léo Scheer, 2005.
- TAMAGNE Florence**, *Mauvais genre ? Une histoire des représentations de l'homosexualité*, Paris, EDLM, 2001.
- TAMAGNE Florence**, *Histoire de l'homosexualité en Europe, Berlin, Londres, Paris, 1919-1939*, Paris, 2000.
- TIN Louis-Georges** (sous la direction de), *Dictionnaire de l'homophobie*, P.U.F., Paris, 2003.
- VERDIER Éric** et **DORAIS Michel**, *Petit manuel de gayrilla ou comment lutter vers l'homophobie au quotidien*, H et O Éditions, 2005.
- VERDIER Éric** et **FRIDION Jean-Marie**, *Homosexualité et suicide ou le suicide qui n'ose pas dire son nom*, H et O Éditions, 2004.
- WITTIG Monique**, *La pensée straight*, éd. Balland, Paris, 2001.

COMBATTRE L'HOMOPHOBIE POUR UNE ÉCOLE OUVERTE À LA DIVERSITÉ

Questionnaire d'évaluation

QUESTIONNAIRE SEMI-OUVERT

Répondre de façon synthétique et si possible par mots-clés
(traitement par analyse de contenu :
occurrences d'unités conceptuelles)

INDICE DESATISFACTION

Cocher la case qui correspond le mieux
à votre sentiment de satisfaction
sur une échelle de 1 à 5

Qualité du contenu de l'outil :	0	1	2	3	4	5
Que pensez-vous de la cohérence interne dans la construction de l'outil (cohérence contexte – objectifs – compétences - mise en œuvre proposée) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Que pensez-vous de la cohérence entre les compétences à enseigner de votre discipline et les activités proposées ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pensez-vous que l'information contenue dans l'outil est suffisante ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pensez-vous que l'information contenue dans l'outil est correctement actualisée ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'outil vous satisfait-il ? Si oui, en quoi ? (aspects positifs, points forts)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'outil vous satisfait-il ? Si non, en quoi ? (aspects négatifs, points faibles)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les activités proposées aux élèves répondent elles à vos attentes ? Si vous estimez un ou des changement(s) nécessaire(s), voudriez-vous nous les communiquer ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selon vous, y aurait-il des corrections à apporter à l'outil ? Lesquelles ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qualité de la présentation de l'outil:

0 1 2 3 4 5

La mise en page vous satisfait-elle ? (lisibilité de l'information)

Les illustrations vous semblent-elles judicieuses ?

L'appréciation des élèves:

0 1 2 3 4 5

Comment les élèves ont-ils vécu l'activité,
du point de vue de l'acquisition de connaissances et de compétences ?

Comment les élèves ont-ils vécu l'activité, d'un point de vue personnel/émotionnel ?

Comment les élèves ont-ils vécu l'activité, d'un point de vue social ?

Que disent les élèves de leur expérience vécue en termes de satisfaction ?

Cet outil vous a-t-il permis d'atteindre les objectifs visés ?

MERCI DE RENVOYER CE QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION

à Madame **Gwendoline ALLAIN**
Cabinet de la Ministre Présidente
par mail gwendoline.allain@cfwb.be
ou par fax +32 (0)2 227 33 21

Vous êtes victime d'une discrimination sur base de votre orientation sexuelle ?

La loi du 25 février 2003 tendant à lutter contre la discrimination peut vous permettre de vous défendre.

Afin de vous soutenir dans vos démarches, vous pouvez contacter le service
« Discriminations non raciales » du Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme.

Ce service enregistre les plaintes liées à l'orientation sexuelle, accueille les victimes
et les conseille après avoir analysé les situations rapportées.

Il peut mener des conciliations et éventuellement, dans certains cas,
déposer plainte devant les tribunaux, avec l'accord de la victime.



**Centre pour l'égalité des chances
et la lutte contre le racisme**

Rue Royale, 138
1000 Bruxelles
T +32 (0)2 212 30 00
F +32 (0)2 212 30 30

Ligne verte (plaintes): 0800 14 912

centre@cntr.be
www.diversite.be

Combattre l'homophobie



Pour une
école ouverte
à la diversité



Une initiative de la Ministre-Présidente du Gouvernement de la Communauté française

