

REGARD CRITIQUE SUR L'HÉTÉROSEXISME ET SES IMPACTS DANS LA VIE DES
JEUNES DE LA DIVERSITÉ SEXUELLE

par
Sophie Legault

Mémoire déposé à
l'École de travail social
en vue de l'obtention de la maîtrise en travail social

sous la direction du professeur Alexandre Baril

Université d'Ottawa

Août 2023

AVERTISSEMENT

Les opinions, thèses et arguments exprimés dans ce mémoire n'engagent que l'auteur et ne sont pas nécessairement représentatifs des positions de la direction de recherche de ce mémoire qui a pour simple fonction d'accompagner les étudiants-es dans leur propre démarche de recherche dans le cadre de ce programme de maîtrise professionnelle en travail social.

Reconnaissance territoriale

Je tiens d'abord à souligner que les terres sur lesquelles nous sommes rassemblé·es font partie du territoire traditionnel non cédé du peuple anishinabé algonquin.

Ce texte utilisera l'acronyme 2ELGBTQIA+ (bispirituel·le, lesbienne, gai, bisexuel·le, trans, queer et/ou en questionnement, intersexe, asexuel·le et plus) afin d'accorder une importance aux peuples autochtones et à l'identité bispirituelle.

Remerciements

C'est avec une grande fierté que je présente ce mémoire de maîtrise qui marque la fin de mon parcours académique. Après un été acharné et l'encouragement de nombreuses personnes, je peux enfin entamer une nouvelle étape de ma vie.

D'abord, je tiens à remercier M. Alexandre Baril, mon directeur de mémoire, qui m'a conseillée, encadrée et écoutée tout au long de ce processus. Merci de m'avoir guidée avec ton expertise de ce sujet qui me passionne et encouragée lorsque je ne croyais plus pouvoir y arriver. Je me sens privilégiée d'avoir travaillé avec toi. Merci encore!

Je tiens également à remercier mes parents qui m'ont soutenue tout au long de mes études et qui m'ont poussée à persévérer lors de cette dernière étape. Merci pour vos mots d'encouragement et votre soutien continu. Je veux offrir un remerciement particulier à ma Maman, qui a révisé et corrigé mon travail avec moi. Je suis reconnaissante de ton temps et de ton dévouement, qui m'ont permis de finaliser ce projet. Merci beaucoup!

Merci à Daniel, mon conjoint, d'avoir toujours cru en moi. Tu m'as offert ton soutien, ton écoute, ta patience, ta compréhension et ton réconfort tout au long de l'écriture de ce mémoire. Tu étais la meilleure distraction lorsque j'avais besoin d'une pause. Merci pour tout. Je t'aime.

Je souhaite également remercier mes amis-es pour leur appui et leur empathie. Merci d'avoir accepté de faire des séances d'études plutôt que des sorties pour m'aider lors de ce projet.

Finalement, je veux accorder un remerciement spécial à mon chien Astro. Cette petite boule de poil qui m'a collée pendant que je travaillais, qui m'a forcée à prendre des pauses pour le flatter et qui m'a toujours fait sourire lors des moments difficiles. Merci du fond du cœur.

Résumé

L'hétérosexisme se nourrit des stéréotypes et des normes sociales et les amplifie, ce qui influence notre perception des identités de genre et des orientations sexuelles « acceptables » dans notre société tout en nuisant aux communautés 2ELGBTQIA+. Ce système d'oppression a également un impact sur la vision de ce qu'est une sexualité vue comme étant « normale » ou « anormale ». Il influe sur le développement et la découverte de la sexualité des adolescents·es, particulièrement des jeunes de la diversité sexuelle, puisqu'il amplifie la pensée que l'hétérosexualité est « normale » et « supérieure » aux autres orientations sexuelles. L'hétérosexisme crée alors de nombreux défis pour les jeunes de la diversité sexuelle. Cette recherche vise donc à répondre à la question suivante : Quels sont les impacts de l'hétérosexisme dans les différentes sphères de vie des jeunes de la diversité sexuelle? L'objectif principal de cette recherche est de présenter les impacts de l'hétérosexisme subi par les jeunes de la diversité sexuelle dans les différentes sphères de leur vie, dont leurs relations, leur milieu scolaire et leur sexualité. Les objectifs secondaires et complémentaires sont de dénoncer les injustices que vivent les personnes de la diversité sexuelle, de déconstruire les tabous qui entourent la sexualité et de promouvoir une approche positive à la sexualité. Les théories queers sont privilégiées afin de répondre à cette question pour apporter un regard critique sur les normes sociales qui entourent la sexualité et les orientations sexuelles. Ce sont ces théories qui guident la recherche, faite à partir d'une recension des écrits pour recueillir les données et d'une analyse thématique pour en faire ressortir les thèmes les plus importants. Cette recherche démontre que les jeunes de la diversité sexuelle vivent encore des difficultés en raison de l'hétérosexisme, que ce soit à la maison avec leur famille, avec leurs amis·es, à l'école ou dans leurs rapports à la sexualité. Ce mémoire présente quelques recommandations pour contribuer à l'élimination de l'hétérosexisme qui se retrouve dans la société. Le travail se divise en quatre grands chapitres, le premier décrivant le cadre théorique et méthodologique, le deuxième abordant les impacts de l'hétérosexisme sur les différentes relations des jeunes de la diversité sexuelle, le troisième expliquant les enjeux que ces jeunes vivent à l'école dans un contexte hétérosexiste et le dernier visant à faire des recommandations afin de promouvoir une sexualité positive.

Mots-clés : hétérosexisme, hétéronormativité, diversité sexuelle, jeunesse, adolescence, sexualité

Table des matières

REMERCIEMENTS	III
RÉSUMÉ	IV
TABLE DES MATIÈRES	V
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE	6
1.1 LE CADRE THÉORIQUE : LES THÉORIES QUEERS	6
1.1.1 <i>L'historique des théories queers</i>	6
1.1.2 <i>L'utilisation des théories queers dans ma recherche</i>	10
1.1.3 <i>Les définitions de concepts clés</i>	11
1.2 LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE	14
1.2.1 <i>La recension des écrits</i>	14
1.2.2 <i>L'analyse thématique</i>	15
1.3 LE POSITIONNEMENT DE L'AUTEURE	17
CHAPITRE 2 : PREMIER IMPACT DE L'HÉTÉROSEXISME : LES RELATIONS	19
2.1 LES RELATIONS FAMILIALES	19
2.1.1 <i>La famille proche</i>	21
2.1.2 <i>La famille éloignée</i>	27
2.2 LES RELATIONS AMICALES	33
2.3 LES RELATIONS AMOUREUSES	36
CHAPITRE 3 : DEUXIÈME IMPACT DE L'HÉTÉROSEXISME : L'ÉCOLE	42
3.1 LE CLIMAT SCOLAIRE	42
3.1.1 <i>Les enseignants-es</i>	45
3.1.2 <i>Les autres élèves</i>	49
3.1.3 <i>Les alliances gai-hétéro</i>	51
3.2 L'ÉDUCATION SEXUELLE	53
3.2.1 <i>Le modèle de la prévention</i>	55
3.2.2 <i>Le modèle de l'ouverture</i>	59
3.2.3 <i>Les lacunes dans l'éducation sexuelle</i>	61
CHAPITRE 4 : RECOMMANDATIONS : LA SEXUALITÉ POSITIVE	64
4.1 LA SEXUALITÉ NÉGATIVE VERSUS LA SEXUALITÉ POSITIVE	64
4.1.1 <i>La sexualité négative</i>	65
4.1.2 <i>La sexualité positive</i>	68
4.2 L'ÉDUCATION DE LA SEXUALITÉ POSITIVE	71
4.2.1 <i>La sexualité positive enseignée à la maison</i>	72
4.2.2 <i>La sexualité positive enseignée à l'école</i>	75
4.3 LES IMPACTS DE LA SEXUALITÉ POSITIVE.....	76
CONCLUSION	79
BIBLIOGRAPHIE	84
ANNEXE 1	95
ANNEXE 2	97
ANNEXE 3	98

Introduction

L'hétérosexisme¹ est un système d'oppression qui se nourrit des stéréotypes et des normes sociales nuisibles aux communautés 2ELGBTQIA+². Il amplifie également ces stéréotypes et ces normes, ce qui influence notre perception des identités et expressions de genre et des orientations sexuelles jugées « acceptables » ou non dans notre société. L'hétérosexisme influe également sur la vision de ce qu'est une sexualité « normale » ou « anormale ». Ceci pose problème à de nombreux niveaux pour les jeunes 2ELGBTQIA+, notamment en termes de développement de leur sexualité, de leur orientation sexuelle et de leur identité de genre. Les jeunes grandissent dans ce système d'oppression, ce qui affecte leur développement et les empêche de vivre pleinement leur sexualité ainsi que leurs identités, dont l'orientation sexuelle et l'identité de genre. Malgré les avancements de notre société, les membres de ces communautés subissent encore de l'oppression. Dans son livre, Janoff (2014) mentionne qu'il existe toujours de la violence extrême basée sur l'hétérosexisme au Canada, telles des attaques physiques avec un couteau ou d'autres crimes haineux. L'hétérosexisme peut être fait de manière directe, comme avec les attaques physiques ou verbales, mais également de manière indirecte. Sans s'en rendre compte, il n'est pas rare que la majorité des personnes hétérosexuelles et cisgenres aient des préjugés envers les communautés 2ELGBTQIA+. Ces préjugés peuvent se manifester par des commentaires négatifs envers ces communautés, des non-dits ou un ensemble d'attitudes et de traitements différents. Aussi, l'hétérosexisme affecte la réalisation et l'acceptation de l'orientation sexuelle des personnes de la diversité sexuelle puisque cette forme d'oppression amplifie la pensée que l'hétérosexualité est « normale » et « supérieure » aux autres orientations. Le fait d'accepter son identité peut alors

¹ Je définirai l'hétérosexisme de manière détaillée dans la section « 1.1.3 Les définitions des concepts ».

² J'expliquerai la signification de l'acronyme 2ELGBTQIA+ dans la section « 1.1.3 Les définitions des concepts ».

prendre du temps et les jeunes de la diversité doivent par la suite dévoiler leur orientation sexuelle à travers un *coming out*³. Il est primordial d'étudier l'hétérosexisme afin de pouvoir mieux comprendre les défis que vivent les membres des communautés 2ELGBTQIA+, plus spécifiquement, les jeunes de la diversité sexuelle. Mon mémoire se concentre ainsi sur les différentes formes que prend l'hétérosexisme et, plus particulièrement, comment cette oppression influence la vie des jeunes de la diversité sexuelle. En effet, les enjeux que vivent les personnes 2ELGBTQIA+, telles la discrimination et la violence, sont presque entièrement causés par les structures d'oppression et les idées préconçues de la société indiquant que l'hétérosexualité et l'identité cisgenre sont « normales » pour les humains (City of All Women, 2016).

Cette étude cherche donc à répondre à la question suivante : Quels sont les impacts de l'hétérosexisme dans les différentes sphères de vie des jeunes de la diversité sexuelle? Cette question a pour but de comprendre l'influence multidimensionnelle de l'hétérosexisme sur les jeunes de la diversité sexuelle. L'objectif principal de cette recherche est de présenter les impacts de l'hétérosexisme subi par les jeunes de la diversité sexuelle dans les différentes sphères de leur vie, dont leurs relations, leur milieu scolaire et leur sexualité. Les objectifs complémentaires de cette recherche visent notamment à dénoncer les injustices que vivent les personnes de la diversité sexuelle et à déconstruire les tabous qui entourent la sexualité. Pour atteindre ces objectifs, un des chapitres explore les impacts de l'hétérosexisme sur les différentes relations des jeunes de la diversité sexuelle, soit les relations familiales, amicales et amoureuses. Un autre chapitre vise à comprendre l'étendue de l'hétérosexisme dans les milieux scolaires dans lesquels évoluent ces

³ Je définirai le *coming out* dans la section « 2.1.1 La famille proche ».

jeunes. Un dernier chapitre consiste à présenter une approche plus positive à la sexualité afin de promouvoir une meilleure vision de la sexualité.

Les théories queers⁴ sont privilégiées afin de répondre à ma question de recherche dans le but d'apporter un regard critique sur les normes sociales et les structures d'oppression qui entourent les sexualités et les orientations sexuelles. Ce sont ces théories qui guideront la recherche, faite à partir d'une recension des écrits pour recueillir les données et d'une analyse thématique pour faire ressortir les thèmes les plus importants de ces écrits. Pour mon mémoire, j'utiliserai principalement des textes de la littérature scientifique et grise en plus des encyclopédies. Ces textes me permettront d'accumuler des données pertinentes sur l'hétérosexisme et son influence dans la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Puis, j'analyserai les données à partir d'une analyse thématique. Celle-ci a pour but de regrouper les thèmes évoqués dans la littérature pour ensuite les étudier et les critiquer. Dans le cas de cette étude, il s'agira de thèmes tels que les défis vécus dans les relations familiales, amicales et romantiques, les enjeux vécus dans le milieu scolaire et les difficultés à vivre pleinement la sexualité. La méthode de recherche sera plus amplement abordée dans le premier chapitre de ce mémoire.

Les principales conclusions de cette recherche démontrent que les jeunes de la diversité sexuelle vivent encore des difficultés en raison de l'hétérosexisme, que ce soit dans leurs relations familiales, amicales ou romantiques, à l'école ou en termes de sexualité. Tout d'abord, ce mémoire établit l'influence de l'hétérosexisme dans les différentes relations des jeunes de la diversité sexuelle, soit avec leur famille, leurs amis·es et leurs amours. La famille joue un rôle important en

⁴ Je décrirai plus en détail les théories queers dans la section « 1.1 Le cadre théorique : les théories queers ».

termes de soutien, particulièrement lors de la révélation de l'orientation sexuelle, ce qui a un impact sur le bien-être et la santé mentale des jeunes de la diversité sexuelle. Les amis·es, quant à eux·elles, acceptent habituellement leurs amis·es qui font partie de la diversité sexuelle et deviennent une source de soutien essentielle, surtout lorsque la famille n'en offre pas. D'ailleurs, les amis·es qui font partie de la diversité sexuelle présentent un soutien plus spécifique, puisque ces personnes comprennent les enjeux de cette communauté. Pour ce qui est des relations amoureuses, elles offrent également une forme de soutien, mais ces relations peuvent être complexes lorsque celles-ci sont composées de deux personnes de la diversité sexuelle et que l'une d'entre elles n'a pas encore fait son *coming out*. Ensuite, ce mémoire atteste que l'éducation sexuelle enseignée aux jeunes n'est pas complète et se concentre sur les aspects négatifs de la sexualité. L'hétérosexisme est alors bien présent dans cette éducation, puisque celle-ci n'enseigne qu'une seule forme de « bonne » sexualité, celle des personnes hétérosexuelles, cisgenres, monogames et qui n'ont pas de handicap. C'est pour cette raison, avec l'aide des théories queers, que je présente une différente approche : la sexualité positive. Cette approche propose une sexualité inclusive, accessible et ouverte à tous·tes. Celle-ci contribue à la destruction de l'hétérosexisme de notre société et à la promotion d'une sexualité avec laquelle tous·tes les jeunes, dont ceux·elles de la diversité sexuelle, peuvent s'identifier.

Ce mémoire se divise ainsi en quatre grands chapitres. Le premier chapitre présente le cadre théorique et la méthodologie utilisés pour la recherche. Les théories queers sont privilégiées afin d'apporter un regard critique sur l'hétérosexisme tout en déconstruisant les normes sociales qui entourent la sexualité. Ces théories sont jumelées avec la méthode de recension des écrits pour la collecte de données et l'analyse thématique pour l'étude de ces données. Le deuxième chapitre se

concentre sur les différentes relations que vivent les jeunes de la diversité sexuelle. Une première section sera consacrée aux relations familiales, où j'aborderai les impacts de l'hétérosexisme sur la famille proche et sur la famille éloignée. Puis, une partie portera sur les relations amicales de ces jeunes. Une dernière section se concentrera sur les relations amoureuses des jeunes de la diversité sexuelle et le rôle que l'hétérosexisme joue sur celles-ci. Le troisième chapitre expliquera les enjeux liés à l'hétérosexisme qui se retrouvent à l'école. La première partie de ce chapitre présentera les impacts de l'hétérosexisme sur le climat scolaire, soit auprès des enseignants·es, des élèves hétérosexuels·les et des alliances gai-hétéro. La deuxième partie de ce chapitre décrira les impacts de l'hétérosexisme sur l'éducation sexuelle qui est enseignée à l'école. Cette éducation se divise en deux modèles, celui de la prévention et celui de l'ouverture. Cette partie expliquera aussi les lacunes dans l'éducation sexuelle afin de pouvoir formuler des recommandations. Finalement, le quatrième chapitre présentera ces recommandations en décrivant une autre approche à la sexualité : la sexualité positive. D'abord, une section comparera la sexualité négative avec la sexualité positive. Par la suite, le chapitre expliquera comment l'approche de la sexualité positive peut être appliquée dans l'éducation sexuelle donnée aux jeunes, soit celle à la maison ou celle à l'école. Ce chapitre analysera également les impacts de la sexualité positive sur les jeunes de la diversité sexuelle. Ce mémoire se terminera avec une conclusion des résultats de la présente étude.

Chapitre 1 : Cadre théorique et méthodologique

Dans ce chapitre, j'explique le cadre théorique et méthodologique choisi pour ma recherche. Je décris d'abord les théories queers, qui sont à la base de mon cadre théorique. Puis, j'illustre comment ces théories seront utilisées dans cette étude. Ce chapitre définit également plusieurs concepts importants à la compréhension de cette présente étude. Par la suite, je décris la méthode de recherche et la méthode d'analyse de recherche choisies, soit la recension des écrits et l'analyse thématique. Finalement, je parle de mon positionnement par rapport au sujet choisi, expliquant mes motivations à entreprendre cette étude.

1.1 Le cadre théorique : les théories queers

1.1.1 L'historique des théories queers

Le terme queer a beaucoup évolué avec le temps. Avant la Seconde Guerre mondiale, le mot queer avait principalement une connotation péjorative désignant les personnes considérées « anormales » sur le plan sexuel (Éribon, 2003, p. 393). Cette connotation négative continue après la Seconde Guerre mondiale, en plus d'être toujours présente aujourd'hui. Néanmoins, le terme queer a été réapproprié à la fin des années 1980 (Éribon, 2003, p. 393) par les communautés 2ELGBTQIA+ et les mouvements queers en tant que symbole d'*empowerment* et de libération (UQAM, s.d., p. 2). Avant l'apparition des mouvements de libération 2ELGBTQIA+ des années 1960-1970, les personnes de ces communautés étaient considérées comme une menace, ce qui justifiait les nombreuses lois qui punissaient les personnes non hétérosexuelles (Rubin, 1992, p. 145). Avant l'arrivée de ces mouvements, la vision de la société sur la sexualité était plus restreinte. Les mouvements 2ELGBTQIA+ ont contribué à la révolution sexuelle pour transformer cette vision plus stricte de la sexualité. Les normes de la société entourant la sexualité indiquaient qu'il n'y a

qu'une seule « bonne » sexualité, celle des personnes monogames, hétérosexuelles, cisgenres et mariées, qui sert uniquement à la procréation (Rubin, 1992, p. 150). Ces normes ont créé de nombreuses difficultés pour toutes les personnes qui ne suivent pas cette idéologie très limitée de la sexualité. D'ailleurs, Warner (1991, p. 9) mentionne que cette vision de la sexualité n'est pas inclusive des personnes 2ELGBTQIA+, puisque, selon cette norme, la sexualité ne sert qu'à procréer et ne laisse pas de place pour le plaisir sexuel. Cette perspective négative de la sexualité, très fermée d'esprit, a été contestée par le courant féministe prosexé (Rubin, 1992), qui possède certaines similitudes avec les mouvements queers. Ce courant tente d'aller plus loin que d'autres courants féministes en promouvant la libération sexuelle (Rubin, 1992). Les théories queers ont d'ailleurs été influencées par les théories féministes avec lesquelles elles ont de nombreuses ressemblances. Les théories féministes, tout comme les théories queers, critiquent les discours dominants de notre société qui favorisent la conservation du pouvoir de certains groupes au détriment des autres (Hall, 2017, p. 163). D'ailleurs, Poeschl (2018, parag. 10) mentionne que les mouvements féministes de deuxième vague ont contribué à la reconnaissance sociale et juridique des personnes gaies. De plus, ce sont les féministes lesbiennes qui ont promu l'intersection entre le sexisme et l'hétérosexisme que vivent les femmes qui font partie des communautés 2ELGBTQIA+ (Szymanski et collab., 2008, p. 512). Les théories queers et féministes sont interreliées et s'appuient dans de nombreuses batailles vers la justice sociale.

Par ailleurs, dans les années 1980, une épidémie d'infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS), dont le VIH/sida, explose. Cette épidémie a provoqué des impacts sociaux et politiques importants, en plus d'instaurer une peur des ITSS et des personnes atteintes d'une ITSS parmi la population générale (Rubin, 1992). Rubin (1992) explique que les conséquences

désastreuses de cette épidémie affectent la sexualité en général, mais particulièrement la sexualité des personnes 2ELGBTQIA+. Ceci crée de nombreux défis additionnels pour ces communautés. Les violences hétérosexistes sont alors amplifiées et la communauté gaie en souffre énormément (Rubin, 1992, p. 164). D'ailleurs, lors d'injustices et de violences, les gouvernements devraient intervenir afin de protéger leurs citoyens·nes. Cependant, les gouvernements ne réagissaient pas afin d'enrayer cette épidémie (Jagose, 1996). Ce manque de réaction a amplifié les défis des communautés 2ELGBTQIA+, dont les violences hétérosexistes qu'elles ont subies (Rubin, 1992). C'est alors que les mouvements queers sont apparus, afin de combattre les injustices commises envers les personnes de ces communautés et de contrer le manque de réaction de la part des gouvernements (Jagose, 1996). Les mouvements sociaux, dont les mouvements queers, se sont levés pour combattre l'oppression que vivaient les personnes 2ELGBTQIA+.

C'est dans ce contexte sociopolitique qu'ont émergé de nombreuses théories afin de combattre les injustices sociales faites envers les personnes de la diversité sexuelle. Les théories queers apparaissent à la fin des années 1980 et au début des années 1990 pour pouvoir déconstruire l'hétérosexisme de la société, dénoncer les problèmes de certaines théories féministes essentialistes et pour remettre en question certaines limites des études gaies et lesbiennes (Salamon, 2021, p. 507). Cervule et Quemener (2016, parag. 6) mentionnent que les théories queers ont adopté une approche plus gauchiste de la politique grâce à Warner, un théoricien queer clé dans l'émergence de ces théories, qui se concentrait sur le point de vue d'une expérience marginale de la sexualité. Warner (1991, p. 6) indique qu'il faut avoir une approche plus inclusive des défis liés à l'hétérosexisme de notre société afin de représenter une sexualité inclusive de la diversité sexuelle. Dans son texte, De Lauretis (1991) explique le début des théories queers. Elle

a d'ailleurs nommé ces théories « théories queers » lors d'un colloque en 1990. De Lauretis ajoute que la psychologie pathologisait énormément les personnes gaies (p. 96). Elle décrit également que l'hétérosexualité était considérée comme « naturelle », alors que l'homosexualité était vue comme « contre nature » (p. 110). De Lauretis critique aussi les théories gaies, lesbiennes et bisexuelles en indiquant que celles-ci n'incluent pas les réalités de toutes les personnes de la diversité sexuelle puisqu'elles se concentrent sur la réalité des hommes blancs gais (p. 98). Elle présente alors les théories queers, qui sont vues comme plus inclusives des réalités de diverses personnes de ces communautés à l'intersection de l'ethnie, du genre et de l'orientation sexuelle. Ces théories ont évolué avec le temps grâce à de nombreux·ses auteurs·es. D'ailleurs, Salamon (2021, p. 511) mentionne que Warner a également raffiné les théories queers dans le but de dénoncer la hiérarchisation des sexualités⁵, ainsi que la violence faite aux personnes marginalisées. Ces théories ont eu des impacts politiques considérables sur la société dans les dernières décennies.

De fait, les théories queers défient ce qu'on considère comme étant « normal » ou « anormal » dans la société (Warner, 1991, p. 16). Ces théories ne se limitent pas à dénoncer la violence ou l'intolérance, mais vont plus loin afin de déconstruire les normes sociales au regard de la sexualité et des genres (Warner, 1991, p. 16). Les théories queers critiquent les normes sociales associées à l'orientation sexuelle, dont celle qui indique que l'hétérosexualité est « supérieure » aux autres orientations (Rubin, 1992, p. 151). Elles critiquent donc la hiérarchisation des sexualités, afin de démontrer qu'il n'existe pas une « bonne » ou une « mauvaise » sexualité ou orientation sexuelle (Rubin, 1992, p. 151). De plus, les théories queers remettent en question la binarité. Elles critiquent les normes sociales qui entourent la binarité dans de nombreux concepts (Marinucci, 2016, p. 177).

⁵ La hiérarchisation des sexualités sera abordée plus amplement dans la section 4.1.1 La sexualité négative.

Par exemple, les théories queers critiquent le genre, qui est vu par la société comme étant deux catégories binaires, homme et femme (Jagose, 1996). Les théories queers réexaminent ces catégories en indiquant qu'il est possible de s'identifier à plusieurs catégories en même temps (Lamoureux, 2005, p. 94). Elles contestent également la catégorisation en mentionnant qu'il est possible de ne pas se retrouver dans aucune catégorie, tel qu'il existe des personnes qui ne s'identifient pas à un genre en particulier (Lamoureux, 2005, p. 94). D'ailleurs, ce concept s'étend également à la sexualité. Les théories queers critiquent les connaissances de la sexualité, en plus de remettre en question les savoirs sur notre propre sexualité (Hall, 2017, p. 160). La sexualité se compose de nombreux éléments tels les comportements, les désirs, les fantasmes, les sentiments et l'auto-identification. Dans une société hétéronormative, on présume que toutes les composantes de la sexualité sont alignées, de surcroît sur un modèle hétérosexuel. Néanmoins, les théories queers condamnent cette idéologie en expliquant que la sexualité est fluide (Hall, 2017, p. 158). Toutes les composantes de la sexualité ne sont donc pas nécessairement reliées (Hall, 2017, p. 158). Donc, une personne peut avoir des fantasmes qui diffèrent de ses comportements sexuels ou de son orientation sexuelle. Or, ces théories veulent déconstruire les normes qui entourent la sexualité, dont l'hétéronormativité, et c'est pour cette raison que j'ai choisi ces théories queers pour le cadre théorique de mon étude.

1.1.2 L'utilisation des théories queers dans ma recherche

Les théories queers sont utilisées comme cadre théorique dans ma recherche puisqu'elles critiquent les normes et dénoncent les injustices sociales envers les communautés 2ELGBTQIA+. Dans leur article, Cervulle et Quemener (2016) indiquent que les théories queers ont été créées afin de clarifier les « enjeux des luttes sociales contemporaines dans lesquelles s'engagent les [personnes

de la diversité sexuelle] » (p. 532). Ces théories sont à la base de ma recherche, utilisées comme un point de repère lors du choix de mon corpus documentaire, de la lecture et de l'analyse des données. Les théories queers remettent en question la normalité de la société. Elles permettent donc de déconstruire les normes sociales qui entourent la sexualité, dont celle qui présume que l'hétérosexualité représente l'orientation sexuelle par défaut et celle qui indique ce qu'est une « bonne » ou une « mauvaise » sexualité. De plus, les théories queers dénoncent la présomption que la sexualité est stable et se penchent sur une diversité d'orientations sexuelles (Hall, 2017, p. 158). Ceci est nécessaire pour cette recherche puisque cette dernière souhaite déconstruire ce que l'on considère comme « normal » par rapport à la sexualité. Ce cadre théorique propose donc une approche ouverte d'esprit, positive et inclusive lorsque l'on parle de sexualité et d'orientation sexuelle. Ma recherche a pour objectif de contribuer au changement de la perceptivité négative de la société envers la diversité sexuelle.

1.1.3 Les définitions de concepts clés

Les théories queers proposent de nombreuses définitions de concepts importants pour ma recherche. Il faut donc examiner ces définitions offertes par ces théories et la littérature connexe. Les concepts principaux sont l'hétérosexisme, la diversité sexuelle, l'orientation sexuelle, la sexualité et l'adolescence. L'**hétérosexisme** se définit comme un système d'oppression qui renforce la présomption que l'hétérosexualité est « supérieure » aux autres orientations sexuelles, ce qui maintient le pouvoir des personnes hétérosexuelles au détriment des personnes de la diversité sexuelle (Goldberg & Beeny, 2021, p. 376). Cette forme d'oppression crée beaucoup de violences envers les personnes non hétérosexuelles (Goldberg & Beeny, 2021, p. 376). L'hétérosexisme est parfois confondu avec l'**homophobie** : la peur irrationnelle, l'aversion ou la

discrimination contre les personnes gaies (Merriam-Webster, 2022). L'hétérosexisme est un terme plus approprié lorsque l'on souhaite mettre l'accent sur les structures et les rapports sociaux qui amplifient les croyances ainsi que les attitudes négatives envers les personnes qui ne sont pas hétérosexuelles (Bastien Charlebois, 2011, p. 127). J'ai donc choisi ce terme, car il est plus approprié que l'homophobie et que cette recherche vise à représenter les nombreux défis vécus par les personnes de la diversité sexuelle. De plus, l'hétérosexisme est étroitement lié à l'**hétéronormativité**, définie comme un système de croyances culturelles qui promeut l'hétérosexualité et qui affecte les normes sociales ainsi que les attitudes envers le genre et l'orientation sexuelle (Goldberg & Beeny, 2021, p. 376). L'hétérosexisme et l'hétéronormativité s'amplifient l'un l'autre tout en interagissant avec le **cissexisme**, un système d'oppression affectant les personnes trans qui se base sur la croyance que l'identité cisgenre est plus légitime que l'identité transgenre (Lev Edward Holleb, 2019, p. 73). Toutes ces formes d'oppressions seront abordées dans cette étude, en lien avec l'hétérosexisme.

Afin de bien comprendre ce qu'est la diversité sexuelle, il faut d'abord définir certains concepts. **2ELGBTQIA+** est l'acronyme utilisé dans cette recherche et signifie : bispirituel·le, lesbienne, gai, bisexuel·le, trans, queer et/ou en questionnement, intersexe, asexuel·le et plus (OK2BME, 2022). Pour mon mémoire, je discuterai principalement des orientations sexuelles, et non de l'identité ou de l'expression de genre. Néanmoins, ces termes sont aussi importants. L'**identité de genre** représente une identité personnelle qui peut être fluide (Lev Edward Holleb, 2019, p. 134). L'**expression de genre** correspond à la manière dont une personne présente son genre, soit avec son apparence, ses vêtements, ses accessoires, son langage corporel et sa voix (Lev Edward Holleb, 2019, p. 132). L'**orientation sexuelle** est définie comme la « capacité de chacun[·e] de ressentir

une profonde attirance émotionnelle, physique et/ou sexuelle envers des individus [du même genre, du genre opposé ou d'autres genres], et d'entretenir des relations intimes et sexuelles avec ces individus » (SOShomophobie, s.d.). La **diversité sexuelle** représente toutes les orientations sexuelles à l'exception de l'hétérosexualité (Alaers, 2010). J'utiliserai donc ce terme lorsque je parlerai des personnes qui ne sont pas hétérosexuelles et l'abréviation 2ELGBTQIA+ pour désigner l'ensemble de ces communautés.

La **sexualité** est décrite comme constamment en développement tout au long de la vie et est affectée par de nombreuses expériences biologiques, psychologiques, sociales et politiques (Armstrong, 2021, p. 674). La sexualité est complexe et composée de différents facteurs, dont les comportements sexuels, les identités, les relations, les désirs et les valeurs des individus (Armstrong, 2021, p. 674). La sexualité est un élément important de la recherche puisqu'elle est liée à l'orientation sexuelle. D'ailleurs, j'aborderai la sexualité de manière positive. La **sexualité positive** se définit comme une manière de se libérer de la vision négative de la sexualité créée par la société (Rubin, 1992). Celle-ci promeut une relation saine avec la sexualité, qui se concentre sur le plaisir, l'exploration et le consentement (Lev Edward Holleb, 2019, p. 233). Finalement, l'**adolescence** est vue comme une « période de la vie entre l'enfance et l'âge adulte, pendant laquelle se produit la puberté et se forme la pensée abstraite » et est aussi synonyme de jeunesse (Larousse, s.d.). J'utilise le terme adolescent·e ou jeune dans mon mémoire. Ces concepts sont importants afin de bien comprendre les enjeux discutés dans l'étude. Ils sont utiles puisqu'ils préparent les lecteurs·rices à plonger dans le sujet.

1.2 Le cadre méthodologique

1.2.1 La recension des écrits

Il existe de nombreuses méthodes afin d'accomplir une recherche. La méthode privilégiée pour mon mémoire est la recension des écrits. Dans son article, Tétreault (2014, parag. 2) indique que la recension des écrits est un examen et une synthèse critique de textes portant sur un sujet précis. Cette méthode peut être utilisée en tant qu'étape « préopératoire » lors d'une étude empirique ou comme recherche complète lors d'une étude théorique, afin de traiter un ensemble de données (Tétreault, 2014, parag. 2). Dans le cas de mon mémoire, la recension des écrits est la méthode de recherche en soi pour analyser les données trouvées.

Au début du processus de sélection de méthode de recherche, j'ai envisagé l'option de faire des entretiens semi-dirigés avec des adolescents·es de la diversité sexuelle. Comparativement à la recension des écrits, les entretiens semi-dirigés m'auraient permis d'interroger des jeunes avec les questions de mon choix, tandis que les textes trouvés pour la recension des écrits n'ont peut-être pas les questions que je souhaite poser aux jeunes. Cependant, la recension des écrits a de nombreux avantages, tel que de « générer une vue d'ensemble de ce qui est connu et de ce qui est inconnu » du sujet (Kaczorowski, s.d., p. 2). Cette méthode ne requiert pas une demande d'approbation éthique et permet de représenter plus de témoignages, puisqu'elle ne se limite pas à quelques entretiens. Aussi, la recension des écrits est parfois utilisée afin de faire une analyse plus détaillée des données (Tétreault, 2014, parag. 4). D'ailleurs, cette méthode d'analyse permet d'avoir des connaissances plus approfondies sur le sujet, ce qui permet aux chercheurs·ses de justifier la raison d'étudier cet enjeu (Tétreault, 2014, parag. 4). La recension des écrits a donc de nombreux avantages qui peuvent être très utiles lors d'une recherche sur un sujet moins bien connu.

Une recension des écrits se compose de cinq étapes : 1) choisir son sujet de recherche ; 2) déterminer les critères de sélection et choisir les mots-clés ; 3) trouver des textes dans les bases de données ; 4) lire les textes, afin de les résumer et de les analyser ; 5) synthétiser les informations pertinentes (Tétreault, 2014). J'utiliserai alors ces étapes afin de réaliser ma recherche.

1.2.2 L'analyse thématique

Cette étude souhaite répondre à la question suivante : Quelles sont les influences de l'hétérosexisme dans les différentes sphères de vie des adolescents·es de la diversité sexuelle? La méthodologie utilisée afin de répondre à cette question est qualitative puisque cette dernière tente de représenter le discours, les réalités et les sentiments des personnes étudiées (Fortin & Gagnon, 2016). J'ai choisi cette méthode, car je veux représenter les adolescents·es de la diversité sexuelle et les défis qu'ils vivent en raison de l'hétérosexisme de la société. Afin d'analyser le corpus documentaire constitué, l'analyse thématique sera utilisée. Celle-ci sert à identifier et à analyser des thèmes qui ressortent de la collecte de données (Braun & Clarke, 2006, p. 79). Son but principal est d'utiliser les thèmes afin de discuter d'un enjeu (Maguire & Delahunt, 2017, p. 3353). Dans ma recherche, l'enjeu étudié est l'hétérosexisme et ses impacts sur les jeunes. Cette forme d'analyse est flexible, accessible, réaliste et nécessaire pour la recherche qualitative (Braun & Clarke, 2006). Ainsi, elle veut présenter les réalités des personnes (Braun & Clarke, 2006, p. 81), ce qui est utile pour la présente étude qui veut montrer les réalités des jeunes de la diversité sexuelle.

Afin de réaliser une bonne analyse thématique, il est important de ne pas se limiter à une description des thèmes, mais plutôt à une interprétation de ceux-ci (Paillé & Mucchielli, 2012 ;

Maguire & Delahunt, 2017). Il convient de bien choisir les éléments à analyser puisque les textes peuvent avoir de nombreux thèmes différents (Paillé & Mucchielli, 2012). Finalement, il faut aussi considérer l'orientation des chercheurs·ses ainsi que la méthode utilisée des recherches que l'on étudie (Braun & Clarke, 2006 ; Paillé & Mucchielli, 2012). Néanmoins, j'ai privilégié cette méthode d'analyse car elle est utile lorsque l'on fait une recherche sur des sujets spécifiques tels l'hétérosexisme, la diversité sexuelle et la sexualité. Braun et Clarke (2006, p. 87) expliquent dans leur article les étapes de l'analyse thématique : 1) lire les textes pour s'accoutumer avec les données ; 2) trouver des codes dans ces données à partir desquels on crée des thèmes ; 3) tenter de dégager divers thèmes ; 4) examiner les thèmes et s'assurer de leur pertinence ; 5) décrire, expliquer et trouver les appellations justes pour les thèmes ; 6) rédiger le travail. J'utiliserai ces étapes pour l'analyse de mon mémoire.

J'analyserai des sources diverses pour mon mémoire. Celles-ci proviennent majoritairement de la littérature scientifique, d'encyclopédies et de la littérature grise. Ces nombreux textes ont été trouvés grâce à une recherche sur le site web de l'Université d'Ottawa et dans plusieurs bases de données comme ProQuest, PsychInfo, Érudit et Google Scholar. Afin d'avoir un corpus de sources plus complet, j'ai cherché des textes en français à partir de ces mots clés : hétérosexisme OU homophobie ET adolesc* OU jeunesse ET diversité sexuelle OU LGB* OU sexualité ; et en anglais : *heterosexism* OU *homophobia* ET *youth* OU *teen** ET *sexual diversity* OU LGB* OU *sexuality*. Je voulais utiliser des textes en français et en anglais afin d'avoir une vision plus complète des enjeux étudiés. J'ai aussi choisi de me concentrer sur des textes plus récents, depuis 2003, en raison du changement constant et rapide dans les études faites sur ce sujet au cours des dernières décennies. Par contre, je n'ai pas rejeté un texte uniquement en raison de l'année de

publication si je le trouvais tout de même pertinent. J'ai également sélectionné des textes qui provenaient du Canada et de pays avec des lois similaires au Canada, tels les États-Unis, la France, le Royaume-Uni et l'Australie. Cette décision avait pour but de conserver des données qui s'appliquent à notre contexte social, politique et juridique, tout en gardant à l'esprit les importantes différences sociales, politiques, culturelles et légales de ces différents contextes nationaux. À partir de ces textes, j'ai tout d'abord fait une première lecture approfondie en créant une bibliographie annotée. Cette dernière présente une notice bibliographique, un résumé, des mots-clés et des citations pertinentes en fonction des codes et des thèmes que j'ai relevés dans chaque lecture. Les résultats de l'analyse thématique se retrouveront dans les prochains chapitres de cette étude.

1.3 Le positionnement de l'auteure

En tant que personne omnisexuelle et queer, je me sens très proche du sujet. Ce sujet me tient à cœur et c'est principalement pour cette raison que je l'ai choisi. En commençant ma maîtrise, je savais que je voulais étudier les enjeux qui entourent les gens des communautés 2ELGBTQIA+. Cependant, je ne savais pas encore exactement quel aspect je voulais étudier. Lors de mes stages, j'ai eu l'occasion de préparer et d'animer de nombreux ateliers ainsi que des discussions avec des jeunes en lien avec l'hétérosexisme, la diversité sexuelle et la sexualité. Ces expériences ont confirmé la nécessité de faire cette recherche afin d'aider ces communautés. De plus, j'ai vécu et je vis toujours de l'hétérosexisme, ce qui me rend plus sensible à ces enjeux. En conséquence, je crois être bien placée pour dénoncer et déconstruire cette forme d'oppression qui se retrouve dans notre société. Je suis une intervenante et une activiste auprès de ma communauté. De plus, j'ai suivi de nombreuses formations afin d'approfondir mes connaissances pour pouvoir sensibiliser et intervenir sur ces enjeux.

Néanmoins, en tant que personne blanche, qui n'a pas de handicap et qui vient d'un milieu socioéconomiquement favorisé, il est primordial pour moi de valoriser les réalités des jeunes personnes de la diversité sexuelle qui subissent plusieurs formes d'oppressions. Or, il est nécessaire de trouver des textes qui évoquent ces réalités. En recherche tout comme en intervention, il faut être en mesure de reconnaître ses privilèges. Mon étude a pour objectif de sensibiliser les lecteurs·rices sur les enjeux que vivent l'ensemble des jeunes de la diversité sexuelle. Je veux mettre en lumière des textes différents pour promouvoir la diversité des expériences des jeunes dans ces communautés. J'ai une vision inclusive et anti-oppressive envers ces personnes, ce qui me permet d'avoir une perspective qui se conjugue bien avec les valeurs des théories queers. Ma recherche permettra d'approfondir les connaissances sur l'hétérosexisme et ses impacts dans la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Le prochain chapitre décrit les impacts de l'hétérosexisme dans un aspect spécifique de la vie des jeunes : les relations.

Chapitre 2 : Premier impact de l'hétérosexisme : les relations

Ce chapitre porte sur les impacts de l'hétérosexisme dans les différentes relations des jeunes de la diversité sexuelle. D'abord, il décrit ses impacts sur les relations familiales, avec la famille proche et la famille éloignée. Puis, ce chapitre aborde les relations amicales des jeunes de la diversité sexuelle, que ce soit avec des amis·es qui font partie des communautés 2ELGBTQIA+ ou non. Finalement, les dernières relations où les impacts de l'hétérosexisme sont explorés sont les relations amoureuses.

2.1 Les relations familiales

La définition de la famille a évolué avec le temps. Il existe de nombreux types de famille : la famille nucléaire ou traditionnelle, la famille recomposée, la famille éloignée, la famille choisie, etc. La famille comprend de nombreux membres dont les parents ou les tuteurs·rices, la fratrie, les grands-parents, ainsi que d'autres personnes qui n'ont pas nécessairement de liens biologiques (D'Augelli et collab., 2008, p. 96). Pour ce chapitre, j'utilise les termes famille proche et famille éloignée. La famille proche inclut les enfants et leurs parents ou tuteurs·rices, leur fratrie et toute autre personne avec qu'ils se sentent proches. La famille éloignée est constituée d'autres membres de la famille, ce qui peut englober les grands-parents, les oncles et les tantes, les cousins et les cousines ainsi que la belle-famille. Ces personnes sont moins proches des jeunes et habituellement moins impliquées dans leur vie.

Les relations familiales sont essentielles et jouent un rôle important dans la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Les familles renforcent les attentes au sujet de la sexualité, ce qui peut mener à des réactions négatives envers les personnes qui sortent de cette norme, dont les personnes de la

diversité sexuelle (Rubin, 1992, p. 160). Les relations peuvent être compliquées entre un·e jeune et les membres de sa famille, particulièrement si ceux·lles-ci n'acceptent pas son orientation sexuelle. Dans son article, Belleni (2012, p. 388) mentionne que de nombreux·ses parents ou tuteurs·rices n'acceptent pas que leurs enfants appartiennent à la diversité sexuelle et les empêchent de divulguer leur identité à l'école. Les parents ou les tuteurs·rices ont donc un impact considérable dans plusieurs sphères de vie des jeunes ; à la maison, à l'école, mais également auprès de la famille éloignée. De plus, le soutien de la famille lors de l'adolescence est fortement lié au bien-être des jeunes adultes de la diversité sexuelle (Snapp et collab., 2015, p. 425). D'ailleurs, Bergeron et ses collaborateurs·rices (2015) indiquent que ce soutien contribue aussi à la santé mentale des jeunes. Ces auteurs·es ajoutent que le soutien parental permet aux jeunes de la diversité sexuelle de bien intégrer leur orientation sexuelle, en plus de diminuer la détresse psychologique qu'ils peuvent vivre (p. 112). D'Amico et ses collaborateurs·rices (2012, p. 122) mentionnent que la relation avec les parents affecte le développement identitaire des jeunes de la diversité sexuelle. Ce soutien est donc essentiel au développement de ces jeunes. Néanmoins, ce ne sont pas tous·tes les jeunes de la diversité sexuelle qui reçoivent ce soutien. Dans leur article, Macintyre et ses collaborateurs·rices (2015) écrivent :

Although many youth described being taught by teachers and parents not to discriminate, using the terms “acceptance” and “tolerance”, even these may be considered discriminatory attitudes as they imply that a non-heterosexual orientation is undesirable and must be accepted or tolerated by a heterosexual individual. (p. 92)

L'hétérosexisme est alors bien présent dans le discours de plusieurs parents, puisque celui-ci indique que, peu importe si on tolère ou non, la diversité sexuelle reste quelque chose d'« anormal » ou de moins valable que l'hétérosexualité. En outre, Bastien Charlebois (2011, p. 139) démontre que les adultes, incluant les parents, vont souvent douter des relations non

hétérosexuelles des jeunes, ce qui amplifie la présomption de l'infériorité de ces relations. De nombreux parents vont également espérer que leur enfant soit en fait hétérosexuel·le et qu'iel finira dans une relation amoureuse hétérosexuelle (Chartrain, 2013, p. 48). Ceci démontre que l'hétérosexisme et l'hétéronormativité influencent énormément les relations familiales des jeunes de la diversité sexuelle avec leurs parents ou leurs tuteurs·rices. Aussi, Firdion et Beck (2015, p. 125) indiquent que le manque de soutien de la part de la famille amplifie les discriminations hétérosexistes, telles que les mauvais traitements liés à l'orientation sexuelle et la non-reconnaissance de l'identité à la maison. La famille joue ainsi une influence cruciale dans la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Celle-ci peut avoir un rôle protecteur envers ces jeunes (Gonzalez et collab., 2017, p. 138), ou alors peut amplifier les difficultés qu'iels vivent (Firdion & Beck, 2015, p. 125). En bref, l'hétérosexisme influence fortement les relations entre les jeunes de la diversité sexuelle et leur famille.

2.1.1 La famille proche

La famille proche est la famille qui a l'impact le plus significatif sur la vie des jeunes puisque c'est avec elle qu'iels passent le plus de temps. Dans son article, Chartrain (2013) mentionne que « [p]our les jeunes, le regard et l'avis que peuvent porter les personnes les plus proches sur leur homosexualité (réelle ou supposée) sont évidemment ceux qui importent le plus » (p. 41). Les parents ou les tuteurs·rices jouent un rôle majeur, puisque ce sont eux·lles qui s'occupent de subvenir aux besoins des enfants. La première source de soutien devrait venir de la part de ces personnes, particulièrement pour les jeunes de la diversité sexuelle. Il peut être difficile pour certains·es jeunes d'affirmer leur identité avec leur famille proche, notamment s'iels redoutent la réaction hostile des membres de leur famille. Pour un·e jeune faisant partie de la diversité sexuelle,

il est essentiel de se sentir accepté·e et d'avoir un sentiment d'appartenance à sa communauté (Bellini, 2012, p. 388). La famille proche a aussi un impact sur l'acceptation de soi pour les jeunes de la diversité sexuelle lorsqu'elle est présente et soutient ceux·lles-ci (Shilo & Savaya, 2011, p. 326). De plus, il est primordial de pouvoir discuter des enjeux qu'iels vivent avec leurs parents ou leurs tuteurs·rices (Bellini, 2012, p. 388). Par ailleurs, la famille proche est nécessaire pour la santé mentale de ces jeunes, ayant un effet positif si celle-ci les accepte (Shilo & Savaya, 2011, p. 328). La famille proche a également un rôle de soutien émotionnel dans toutes les sphères de la vie, particulièrement si ces jeunes vivent de la discrimination à l'extérieur du foyer (Doty et collab., 2010, p. 1136). Les jeunes de la diversité sexuelle doivent avoir la chance de vivre authentiquement leur identité. Pour ce faire, iels entament un processus pour l'annoncer.

Le *coming out* se définit comme une révélation de son orientation sexuelle qui n'est pas hétérosexuelle (Grafsky et collab., 2018, p. 148). Contrairement à ce que de nombreuses personnes pensent, le *coming out* n'est pas un événement qui survient uniquement une seule fois. En effet, les personnes de la diversité sexuelle doivent constamment réaffirmer leur(s) identité(s) en raison de la présomption que tout le monde est hétérosexuel, c'est-à-dire à cause de l'hétéronormativité prévalente dans la société. D'ailleurs, les personnes hétérosexuelles n'ont pas à faire cette révélation pour cette raison. L'affirmation de son orientation sexuelle peut se faire de différentes manières. Certains·es jeunes vont d'abord l'annoncer à une personne de confiance, soit par la parole, l'écrit, ou une tierce personne (Scherrer, 2016, p. 742). Le dévoilement de l'orientation sexuelle peut prendre plus de temps pour certains·es jeunes en raison du niveau d'ouverture d'esprit de leurs parents ou de leurs tuteurs·rices. Les jeunes de la diversité sexuelle découvrent habituellement leur orientation sexuelle très tôt, malgré l'hétérosexisme et l'hétéronormativité de

la société, mais décident de faire leur processus de dévoilement à leur rythme (Gongel d'Allondans, 2017, p. 79). Ils pourraient être hésitants·es à annoncer leur identité à leurs parents ou à leurs tuteurs·rices sachant que ceux·lles-ci n'acceptent pas les gens de la diversité sexuelle ou de la diversité de genre (Gongel d'Allondans, 2017, p. 79). Pour cette raison, certains·es jeunes auront une discussion avec leurs parents ou leurs tuteurs·rices en parlant d'une autre personne 2ELGBTQIA+ afin de voir leur réaction face à la diversité sexuelle (Gongel d'Allondans, 2017). Les jeunes ont besoin de soutien de la part des gens qu'ils aiment, dont les membres de leur famille.

Il existe de nombreuses réactions possibles de la part de la famille proche lors d'un dévoilement de l'orientation sexuelle d'un·e jeune. Les deux réactions les plus communes sont le soutien et le rejet (D'Amico et collab., 2012). Le soutien des parents ou des tuteurs·rices est crucial pour les jeunes de la diversité sexuelle. Plus particulièrement, le soutien parental exerce un rôle important lors de la transition vers l'âge adulte (Bergeron et collab., 2015, p. 121). Dans leur article, Bergeron et ses collaborateurs·rices (2015, p. 121) disent que de nombreuses études démontrent que les jeunes de la diversité sexuelle reçoivent moins de soutien parental que les jeunes hétérosexuels·les. On peut ainsi constater que l'hétérosexisme influence les relations familiales en ce qui concerne le soutien accordé aux jeunes de la diversité sexuelle. Par ailleurs, D'Amico et ses collaborateurs·rices (2012) ont réalisé des entrevues auprès de 12 parents qui ont appris que leur enfant n'était pas hétérosexuel·le. Les résultats de leur étude démontrent que « tous les parents ont exprimé divers degrés de sollicitude envers leur enfant, souci de son bien-être, respect de ses choix, encouragement de ses démarches, empathie pour les difficultés liées à son orientation sexuelle » (p. 133). Pour ce faire, les parents peuvent offrir un soutien parental direct envers leur enfant et un

soutien indirect auprès des gens de leur entourage pour accompagner ou défendre leur enfant (D'Amico et collab., 2012). Dans une autre étude, Espelage et ses collaborateurs·rices (2008, p. 204) indiquent que le soutien parental entraîne un effet positif sur la santé mentale des jeunes de la diversité sexuelle. Ces auteurs·es ajoutent que ces jeunes présentent moins de symptômes d'une mauvaise santé mentale comparativement aux jeunes qui ne reçoivent pas de soutien de la part de leurs parents ou de leurs tuteurs·rices (p. 204). Les résultats de l'étude de Bergeron et ses collaborateurs·rices (2015, p. 119) démontrent aussi que les jeunes de la diversité sexuelle subissant de la victimisation vivront moins de détresse psychologique s'ils reçoivent un soutien de la part de leurs parents ou de leurs tuteurs·rices. Or, l'hétérosexisme affecte également la santé mentale des jeunes de la diversité sexuelle puisque celui-ci influence le soutien reçu par les parents ou les tuteurs·rices. Par contre, le soutien n'est pas la seule réaction lors du *coming out*, le rejet étant l'autre possible.

Le rejet, quant à lui, est une autre réaction très commune de la part de la famille proche lors du dévoilement de l'orientation sexuelle d'un·e jeune. Goguel d'Allondans (2017) dit qu'il « vaut mieux, pour un enfant qui se révélera [2ELGBTQIA+], [de] naître au “bon endroit” et dans une famille qui va l'accepter » (p. 74). Il n'est pas rare que les jeunes de la diversité sexuelle se retrouvent dans une situation familiale plus difficile sans soutien parental. Goguel d'Allondans ajoute que les familles acceptent les jeunes 2ELGBTQIA+ pourvu qu'ils ne dérangent pas trop la vision hétéronormative et cisnormative de la société (p. 77). Les réactions négatives et le manque de respect de l'orientation sexuelle causent des effets sur la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Dans leur étude, D'Amico et ses collaborateurs·rices (2012) expliquent de nombreuses composantes des réactions négatives de la part des parents lors de la révélation de l'orientation

sexuelle de leur enfant. La dimension la plus importante est liée aux sentiments de détresse de la part des parents (D'Amico et collab., 2012, p. 130). Les résultats de l'étude démontrent que plusieurs parents disent avoir vécu des émotions de choc, de désorientation, de tristesse et de colère. D'ailleurs, cette étude atteste que certains parents ressentent également une perte ou un deuil par rapport à la vie imaginée pour leur enfant, ce qui révèle des présomptions hétéronormatives. L'étude de D'Amico et ses collaborateurs·rices (2012) indique aussi que certains parents ou tuteurs·rices ont de la difficulté à accepter l'orientation sexuelle de leur enfant et vont chercher de l'aide professionnelle puisqu'ils veulent parler à quelqu'un·e. Le rejet de la part des parents ou des tuteurs·rices peut apporter de nombreux défis pour les jeunes de la diversité sexuelle. Chartrain (2013) indique que « les réactions de rejet dans la famille peuvent causer un profond mal-être et désarroi pour le[·a] jeune concerné[·e] » (p. 42). Cette auteure mentionne également que les jeunes de la diversité sexuelle ne reçoivent pas le même soutien de la part de leur famille, comparativement aux jeunes des autres minorités, telles qu'ethniques ou religieuses (p. 42). Dans ces autres exemples, la famille proche vit également la discrimination que subit le·a jeune (p. 42). Cependant, les jeunes de la diversité sexuelle se sentent habituellement isolés·es et incompris·es par leur famille (p. 42). De plus, dans son article, Dorais (2015) mentionne qu'« un[·e] jeune peut se retrouver à la rue ou être violenté[·e] physiquement ou sexuellement dans sa propre famille » lors d'un rejet de la part de la famille (parag. 6). Le rejet peut alors provoquer de nombreuses violences envers les jeunes de la diversité sexuelle. Aussi, ce rejet peut amener au renoncement de la famille. Ce renoncement est causé par les valeurs traditionnelles de la famille et déclenche énormément de détresse chez les jeunes de la diversité sexuelle (Goguel d'Allondans, 2017, p. 80). Par ailleurs, les jeunes éprouvent beaucoup plus de difficulté à affirmer leur(s) identité(s) et à être impliqués·es dans leur communauté à l'école s'ils n'obtiennent pas ce soutien

(Iskander & Shataby, 2018, p. 344). Ces jeunes ne se sentent donc pas à l'aise de discuter des enjeux 2ELGBTQIA+ avec leur famille et dans d'autres milieux (Iskander & Shataby, 2018, p. 344). L'hétérosexisme influence alors les valeurs des membres de la famille proche, ce qui affecte grandement la vie des jeunes de la diversité sexuelle.

Dans un autre ordre d'idées, les membres de la fratrie ont également une importance dans la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Jenkins (2008, p. 1) mentionne que de nombreuses études démontrent que la relation entre les membres de la fratrie contribue au développement identitaire des individus. En revanche, il n'existe pas beaucoup d'études faites sur l'impact des relations entre les jeunes de la diversité sexuelle et leur fratrie (Jenkins, 2008 ; Toomey & Richardson, 2009). Toutefois, les membres de la fratrie jouent un rôle distinct qui est impératif d'explorer. Dans leur article, Grafsky et ses collaborateurs·rices (2018) indiquent que les jeunes se sentent habituellement plus à l'aise d'annoncer leur orientation sexuelle à un·e membre de leur fratrie puisqu'ils ont une relation forte basée sur la confiance avec ceux·lles-ci. D'ailleurs, Jenkins (2008, p. 2) ajoute que les membres de la fratrie servent de confident·es, grâce à leur relation proche. Cependant, l'étude de D'Augelli et ses collaborateurs·rices (2008, p. 112) confirme que la relation avec la fratrie dépend du nombre de membres qu'elle inclue. Cette étude explique que les jeunes de la diversité sexuelle auront plus tendance à dévoiler leur orientation sexuelle à leur fratrie si celle-ci est plus petite (p. 112). Ces auteurs·es indiquent que, plus la famille est grande, plus le dévoilement se fera sur une longue période. Aussi, cette étude ajoute que les relations entre le·a jeune de la diversité sexuelle et sa fratrie peuvent être complexes si ses membres ont une réaction négative lors du dévoilement de l'orientation sexuelle. Toomey et Richardson (2009, p. 851) mentionnent aussi qu'il est possible pour un·e membre de la fratrie d'avoir une réaction négative

lors du dévoilement de l'orientation sexuelle d'un·e de leurs membres. Néanmoins, cette étude explique que 75 % des membres de la fratrie acceptent l'orientation sexuelle de leurs frères et sœurs (p. 851). D'ailleurs, le soutien de la part de la fratrie est crucial pour les jeunes de la diversité sexuelle (Chartrain, 2013). Ce soutien contribue à améliorer la relation entre les jeunes de la diversité sexuelle et leurs parents ou leurs tuteurs·rices (Grafsky et collab., 2018, p. 150). Qui plus est, ce soutien de la fratrie est nécessaire pour les jeunes qui n'en reçoivent pas de la part des parents ou tuteurs·rices. Enfin, les membres de la fratrie offrent leur soutien à de nombreux moments. C'est le cas notamment lors de la divulgation de l'orientation sexuelle aux parents ou aux tuteurs·rices et lors de la transition vers l'acceptation de cette identité. En somme, les relations entre les jeunes de la diversité sexuelle et les membres de leur famille proche peuvent être complexes en fonction du niveau de soutien obtenu.

2.1.2 La famille éloignée

Tel que susmentionné, la famille éloignée comprend tous les membres de la famille qui sont moins proches du jeune ou de la jeune. Les membres de la famille éloignée peuvent tout de même occuper une place déterminante dans la vie des jeunes (Chelsom Vogt, 2020). Ces membres assurent un rôle privilégié lors de la transition des jeunes vers l'âge adulte, particulièrement s'ils sont impliqués·es dans leur vie (Chelsom Vogt, 2020, p. 1235). La famille éloignée peut donner des conseils et offrir du soutien tout en restant plus détachée que la famille proche (Chelsom Vogt, 2020, p. 1239). Les membres de la famille éloignée peuvent donc être essentiels·les pour les jeunes, particulièrement pour ceux·lles de la diversité sexuelle qui veulent affirmer leur orientation sexuelle. Il existe de nombreuses manières de révéler son identité auprès de sa famille éloignée. De nombreux·ses jeunes vont décider de l'annoncer à toute leur famille éloignée lors d'une réunion

ou d'un repas familial, alors que d'autres vont demander à leurs parents ou à leurs tuteurs·rices d'en informer les membres de leur famille respective (Scherrer, 2016, p. 742). Le fait d'annoncer son orientation sexuelle à sa famille éloignée prend plus de temps qu'avec la famille proche (Even-Zohar, 2023 ; Grafsky et collab., 2018 ; Scherrer, 2016). Dans leur article, Grafsky et ses collaborateurs·rices (2018, p. 153) mentionnent que les jeunes ne ressentent pas une pression pour annoncer leur orientation sexuelle aux membres de leur famille éloignée. Ces membres sont habituellement moins présents·es, parfois en raison du manque de proximité physique, et ont un moins grand impact dans la vie des jeunes (Grafsky et collab., 2018, p. 153). En outre, malgré leur relation assez proche, certains·es jeunes de la diversité sexuelle n'annoncent pas leur orientation sexuelle à leurs grands-parents, par peur de créer des conflits en raison des valeurs de ces derniers·ères (Even-Zohar, 2023 ; Scherrer, 2016). Néanmoins, si le·a jeune est proche de sa famille éloignée, celle-ci peut jouer un rôle protecteur pour lui·elle lors de l'affirmation de son orientation sexuelle (Gonzalez et collab., 2017). En effet, certains·es jeunes vont décider de déclarer leur orientation sexuelle à un·e membre de leur famille éloignée en qui iels ont confiance avant d'en parler avec leur famille proche (Grafky et collab., 2018). Grafsky et ses collaborateurs·rices indiquent que de nombreux·ses jeunes annoncent leur orientation sexuelle à leur tante avant leurs parents ou tuteurs·rices (p. 155). Ces auteurs·es expliquent que la relation entre un·e jeune et sa tante est différente de celle entre ce·tte jeune et ses parents ou ses tuteurs·rices puisque la tante est à l'extérieur de la famille proche, tout en la connaissant très bien (p. 157). La tante est une adulte avec moins d'autorité et d'impact sur la vie des jeunes et elle peut donc offrir un soutien marquant (Grasky et collab., 2018). D'ailleurs, le soutien de la part des grands-parents peut aussi être significatif dans la vie des jeunes. Dans son article, Evan-Zohar (2023, p. 178) mentionne que de nombreuses sources indiquent que le soutien des grands-parents

peut favoriser le bien-être des jeunes de la diversité sexuelle, ainsi que celui des autres personnes 2ELGBTQIA+. Il est donc nécessaire pour de nombreux·ses jeunes de la diversité sexuelle d'annoncer leur orientation sexuelle à leurs grands-parents (Evan-Zohar, 2023 ; Scherrer, 2016). Pourtant, les jeunes de la diversité sexuelle peuvent prendre leur temps avant de déclarer leur orientation sexuelle à leurs grands-parents. Dans son étude, Scherrer (2016) indique que les jeunes de la diversité sexuelle vont anticiper les réponses potentielles de leurs grands-parents selon de nombreux facteurs : leurs valeurs religieuses et politiques, leur confort avec des personnes des communautés 2ELGBTQIA+, leur soutien face à des styles de vie « hors-norme » des autres membres de la famille et leur philosophie globale de la vie. Tout d'abord, les jeunes de la diversité sexuelle vont hésiter à divulguer leur orientation sexuelle à leurs grands-parents si ceux·lles-ci ont des fortes croyances religieuses qui n'acceptent pas les personnes de la diversité sexuelle ou des croyances politiques qui ne sont pas sensibles aux enjeux que vivent ces personnes (p. 750). Puis, les jeunes de la diversité sexuelle vont observer la réaction de leurs grands-parents lors des discussions au sujet de célébrités qui font partie des communautés 2ELGBTQIA+ afin de voir leur niveau de confort avec ces personnes (p. 751). Finalement, la philosophie de la vie des grands-parents, s'iels sont ouverts·es d'esprit et acceptent les différences, va influencer sur la décision des jeunes de la diversité sexuelle d'annoncer ou non leur identité (p. 752). Ainsi, la relation avec les grands-parents peut remplir un rôle considérable pour les jeunes de la diversité sexuelle, principalement lorsqu'iels apportent du soutien, de la sympathie et de l'amour (Evan-Zohar, 2023, p. 180). En somme, la famille éloignée peut contribuer de manière significative au dévoilement de l'orientation sexuelle d'un·e jeune (Grasky et collab., 2018).

Tout comme avec la famille proche, la famille éloignée peut avoir de nombreuses réactions différentes lors d'un dévoilement de l'orientation sexuelle d'un·e des membres de leur famille. Rappelons-nous que l'affirmation de son orientation sexuelle autre que l'hétérosexualité est un événement continu qui se fait à de nombreuses reprises en raison de l'hétérosexisme et de l'hétéronormativité, particulièrement avec la famille éloignée. En effet, accepter un·e membre de la famille qui fait partie de la diversité sexuelle peut être long (Even-Zohar, 2023, p. 178). Dans son article, Scherrer (2016, p. 742) mentionne que de nombreuses études démontrent que les réactions des familles peuvent être négatives et mener à de la violence, ou être positives et mener à un soutien dans la vie des jeunes. L'auteure précise qu'il est donc primordial pour les jeunes de la diversité sexuelle de bien planifier leur *coming-out*, de choisir à qui et à quel moment iels vont annoncer leur orientation sexuelle (p. 742).

En raison de la possibilité d'une réaction hostile de la part des membres de la famille éloignée dans un contexte hétérosexiste et hétéronormatif, il est normal que de nombreux·ses jeunes de la diversité sexuelle soient anxieux·ses à l'idée de faire leur *coming-out* (Grafsky et collab., 2018). Scherrer (2016, p. 742) ajoute que les jeunes de la diversité sexuelle éprouvent des sentiments ambigus à l'idée de déclarer leur orientation sexuelle à leurs grands-parents puisqu'iels présumant que ceux·lles-ci auront une réaction négative, mais iels veulent tout de même être ouverts·es et honnêtes avec eux·lles. De plus, plusieurs familles croient que les grands-parents sont trop fragiles émotionnellement et physiquement (ce qui relève de présomptions âgistes) pour apprendre que quelqu'un·e dans leur famille fait partie de la diversité sexuelle (Scherrer, 2010, p. 237). L'hétérosexisme affecte les relations entre les jeunes de la diversité sexuelle et leur famille éloignée, puisque celui-ci amplifie la discrimination et les jugements défavorables faits envers la

diversité sexuelle. Les réactions négatives anticipées sont alors causées par l'hétérosexisme. D'ailleurs, les jeunes sont plus anxieux·ses à l'idée d'annoncer leur orientation sexuelle puisqu'ils craignent de brimer la relation qu'ils ont avec leurs grands-parents (Grafsky et collab., 2018, p. 154). Cependant, ce ne sont pas tous les grands-parents qui rejettent leurs petits-enfants de la diversité sexuelle. Dans leur étude, Grafsky et ses collaborateurs·rices mentionnent que les grands-parents peuvent établir une relation de respect mutuel avec leurs petits-enfants, dans laquelle ils développent un sentiment de responsabilité envers eux·lles et désirent les protéger (p. 154). Les grands-parents peuvent également fournir un amour inconditionnel envers leurs petits-enfants, dont les jeunes de la diversité sexuelle (Even-Zohar, 2023, p. 180 ; Scherrer, 2010, p. 239). Aussi, les grands-parents peuvent être des alliés·es pour leur petit-enfant de la diversité sexuelle puisque ceux·lles-ci souhaitent leur bien et peuvent les défendre lors de discussions avec d'autres membres de la famille (Scherrer, 2010, p. 243 ; Scherrer, 2016, p. 742). D'ailleurs, les membres de la famille éloignée peuvent renforcer les liens familiaux avec la famille proche, ce qui diminue la vulnérabilité potentielle des jeunes non hétérosexuels·les (Grafsky et collab., 2018, p. 150). Le soutien de la famille éloignée a donc un impact très positif sur la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Ces personnes peuvent également suggérer aux jeunes comment annoncer leur orientation sexuelle à leurs parents ou à leurs tuteurs·rices (Grafsky et collab., 2018, p. 157). Par contre, il est aussi possible que les parents ou les tuteurs·rices aient un rôle médiateur entre les grands-parents et le·a jeune de la diversité sexuelle (Scherrer, 2010, p. 248). Ce rôle est important et parfois nécessaire pour faciliter l'acceptation de l'orientation sexuelle des jeunes de la diversité sexuelle par les grands-parents (Scherrer, 2010, p. 248). Néanmoins, ce soutien peut être inversé dans certains cas, où ce sont les grands-parents qui peuvent réduire l'anxiété que vivent les parents ou les tuteurs·rices lors de la révélation de l'orientation sexuelle de leur jeune (Grafsky et collab.,

2018, p. 157). Bref, le soutien de la part de la famille éloignée peut être primordial pour le·a jeune qui annonce son orientation sexuelle, de même que pour les membres de la famille proche qui la découvre. Les familles proches et éloignées ont des impacts énormes sur la vie des jeunes de la diversité sexuelle, qu'ils soient positifs ou négatifs.

La famille est en évolution constante, ce qui explique pourquoi il existe de nombreux types de famille tels que les familles monoparentales, recomposées, séparées et avec des parents du même genre (Weeks, 2014, p. 195). Les nombreux changements sociaux affectent les normes qui englobent la famille et modifient sa définition (Weeks, 2014, p. 195). Les relations familiales peuvent être complexes, particulièrement pour les jeunes de la diversité sexuelle. Lors d'un rejet de la part de leur famille proche ou éloignée, il est nécessaire pour ces jeunes de trouver un soutien ailleurs qui peut être offert par la famille choisie. La famille choisie se compose de personnes qui nous aiment, nous soutiennent et nous acceptent tel que nous sommes (Chouinard, s.d.). Celle-ci se compose d'amitiés fortes et est très significative pour de nombreuses personnes, dont celles de la diversité sexuelle (Chouinard, s.d.). Pour ces dernières, cette famille est généralement composée de personnes des communautés 2ELGBTQIA+ lorsque la famille biologique les rejette (Chouinard, s.d.). Étant donné que les membres de ces communautés peuvent se retrouver isolés·es, la famille choisie remplit donc un rôle crucial afin de soutenir le·a jeune (Chouinard, s.d.). Ce soutien est également essentiel pour les personnes 2ELGBTQIA+ plus âgées qui ont besoin de soutien additionnel (Hull & Ortyl, 2018, p. 32). Bref, la famille choisie offre un soutien indispensable aux personnes de la diversité sexuelle. D'ailleurs, les amis·es peuvent offrir ce soutien et faire partie de la famille choisie.

2.2 Les relations amicales

L'amitié se définit comme une « relation dyadique volontaire caractérisée par l'affection mutuelle » (Cloutier & Drapeau, 2015, p. 174). Les relations amicales sont cruciales dans la vie des jeunes, dont celle des jeunes de la diversité sexuelle. Les liens d'amitié sont essentiels au développement des adolescents·es. Ils peuvent cependant être une source de stress (Gonzalez et collab., 2017, p. 138 ; Poteat et collab., 2021, p. 1). Doty et ses collaborateurs·rices (2010, p. 1135) mentionnent que de nombreuses études démontrent les bienfaits des amitiés, tels que la réduction de la discrimination, des conflits familiaux et d'autres stressseurs potentiels comme une grossesse non désirée. Les jeunes de la diversité sexuelle peuvent vivre de la discrimination, ce qui crée un isolement au plan social (Poteat et collab., 2021, p. 2). Les amitiés sont alors indispensables pour ces jeunes, particulièrement pour recevoir un soutien au regard de cette discrimination. D'ailleurs, les amitiés proches peuvent jouer un rôle protecteur pour des personnes qui font partie de minorités, dont les personnes racisées et les membres de la diversité sexuelle (Gonzalez et collab., 2017, p. 138). En outre, Snapp et ses collaborateurs·rices (2015, p. 421-422) indiquent que de nombreuses études décrivent les avantages du soutien des amis·es pour les jeunes de la diversité sexuelle : une meilleure santé mentale, un sentiment de satisfaction de vie plus élevé et un plus bas niveau de stress. Effectivement, l'étude de Shilo et Savaya (2011, p. 325) démontre que le soutien amical contribue également à l'acceptation de soi et au sentiment de bien-être des jeunes de la diversité sexuelle. Ce soutien est fondamental pour les jeunes et le demeure également à l'âge adulte. En effet, le soutien de la part des amis·es à l'adolescence a un impact positif sur leur vie d'adulte, particulièrement si ces amis·es connaissent leur orientation sexuelle et acceptent cette identité (Snapp et collab., 2015, p. 426). Ce soutien est habituellement le premier recherché par les jeunes de la diversité sexuelle, puisque les amis·es peuvent les protéger, les soutenir et les

encourager, particulièrement si ces amis·es font aussi partie de la diversité sexuelle (Dorais, 2015, parag. 16). De plus, l'étude de Sanscartier et MacDonald (2019, p. 573), ainsi que celle d'Elizur et Mintzer (2001) expliquent que le soutien de la part des amis·es et l'acceptation de soi sont essentiels afin d'accroître l'attachement envers les autres. Bref, se faire accepter par ses amis·es a une influence considérable sur de nombreuses facettes de la vie des jeunes de la diversité sexuelle : le développement personnel, la protection contre la discrimination, l'attachement envers autrui, la santé mentale et l'acceptation de soi.

Dans leur article, Shilo et Savaya (2011, p. 325) démontrent que le soutien de la part des amis·es est tout aussi important que celui de la part de la famille, particulièrement pour la santé mentale et le développement de l'identité des jeunes de la diversité sexuelle. Néanmoins, comme avec la famille, la révélation de l'orientation sexuelle aux amis·es peut être difficile. Il y a toujours un risque, créé par l'hétérosexisme et l'hétéronormativité, de ne pas se faire accepter et de recevoir une réaction négative. Dans leur livre, Henry et Munger (2017) mentionnent que lors de la révélation de son orientation sexuelle à ses amis·es, « [i]l est essentiel de se rappeler que les réactions des autres sont révélatrices de leurs propres forces et faiblesses, et non des vôtres » (p. 147). On comprend donc que la réaction dépendra des valeurs et des pensées de la personne. Il se peut donc que les amis·es aient une réaction défavorable envers la révélation d'une orientation sexuelle qui n'est pas hétérosexuelle, en fonction de l'hétérosexisme prévalent de notre société. Certains·es jeunes de la diversité sexuelle peuvent s'isoler socialement par peur de la réaction de leurs pairs·es et auront possiblement de la difficulté à se créer d'autres amitiés (Poteat et collab., 2021, p. 3). En somme, l'hétérosexisme et l'hétéronormativité sont toujours présents dans notre société, ce qui implique que les jeunes doivent tout de même faire un *coming out* à leurs amis·es

et craignent leur réaction face à ce *coming out*. Heureusement, la majorité des jeunes de la diversité sexuelle reçoivent le soutien de la part de leurs amis·es (Dorais, 2015, parag. 16). Il est généralement plus facile pour les jeunes d'annoncer leur orientation sexuelle à leurs amis·es, sachant que la majorité d'entre eux·lles vont les accepter. Ce soutien a de nombreux avantages et facilite l'affirmation de l'identité des jeunes de la diversité sexuelle dans d'autres sphères de leur vie, dont à l'école ou en public (Shilo & Savaya, 2011, p. 2011).

Par ailleurs, les amitiés spécifiquement avec des personnes des communautés 2ELGBTQIA+ peuvent avoir des impacts positifs sur la vie des jeunes de la diversité sexuelle. Ces amis·es offrent souvent un meilleur soutien que les amis·es hétérosexuels·les ou les membres de la famille (Dorais, 2015, parag. 16 ; Doty et collab., 2010, p. 1136). D'ailleurs, ces amis·es acceptent l'identité des jeunes de la diversité sexuelle en plus de bien connaître les enjeux que vivent les personnes de la diversité sexuelle (Dorais, 2015, parag. 16). De plus, le fait d'être engagé·e dans ces communautés est « une autre étape du processus d'affirmation collective de son orientation sexuelle » (Henry & Munger, 2017, p. 148). Ces personnes comprennent les discriminations que subissent les communautés 2ELGBTQIA+ et peuvent appuyer les jeunes qui débutent l'affirmation de leur(s) identité(s). En outre, le soutien de la part des personnes de ces communautés contribue au bien-être de ces jeunes jusqu'à l'âge adulte (Snapp et collab., 2015, p. 425). Lorsque les jeunes de la diversité sexuelle ne trouvent pas d'amis·es qui font aussi partie de la diversité sexuelle, ceux·lles-ci peuvent rechercher ces amitiés dans le monde virtuel (Hillier et collab., 2012, p. 233). En effet, quatre jeunes sur cinq de la diversité sexuelle ont une ou plusieurs amitiés virtuelles (Hillier et collab., 2012, p. 233). Ces amitiés sont utiles pour de nombreuses raisons ; elles permettent aux jeunes de garder contact avec des amis·es qui n'habitent pas près d'eux·lles, en plus de leur donner

l'opportunité de rencontrer des personnes de la diversité sexuelle (Hillier et collab., 2012, p. 234). Cependant, l'accès au soutien des membres des communautés 2ELGBTQIA+ peut être difficile pour les jeunes qui ne vivent pas en ville. Les jeunes des régions éloignées sont plus isolés·es de ces communautés, ce qui rend la socialisation plus difficile (Dorais, 2015, parag. 17). Ainsi, une alliance ou un club pour les jeunes 2ELGBTQIA+ dans les écoles pourrait s'avérer utile pour que ceux·lles-ci puissent former des liens avec d'autres membres de leurs communautés. Certaines personnes peuvent considérer leurs amis·es proches comme des membres de leur famille. Conséquemment, les amis·es qui sont dans les communautés 2ELGBTQIA+ ou non peuvent faire partie de la famille choisie et apporter un soutien essentiel aux jeunes de la diversité sexuelle.

2.3 Les relations amoureuses

Il existe de nombreuses relations importantes dans la vie des jeunes, dont les relations amoureuses. Les relations amoureuses sont définies comme des « interactions volontaires et mutuellement reconnues, généralement marquées par l'expression d'affection et possiblement par des comportements sexuels réels ou anticipés » (Cloutier & Drapeau, 2015, p. 182). La majorité des adolescents·es de 15 ans et plus ont vécu ou vivent une relation amoureuse (Cloutier & Drapeau, 2015, p. 181). Ces relations permettent d'explorer et d'apprendre à gérer l'intimité (Manning et collab., 2014) ainsi que de développer l'autonomie, l'identité, l'estime de soi et les habiletés relationnelles (Kansky & Allen, 2018, p. 1531-1532). Elles peuvent aussi améliorer la résilience personnelle et interpersonnelle (Cameron et collab., 2017, p. 2). En outre, les relations amoureuses offrent l'opportunité de vivre une intimité et un soutien qui diffèrent de ceux reçus des amis·es ou des membres de la famille (Baams et collab., 2014, p. 1294). Ces relations contribuent également aux sentiments de sécurité émotionnelle, de satisfaction, de bien-être et de bonheur (Demir, 2010 ;

Kansky & Allen, 2018). Elles aident aussi à développer des habiletés de communication et de gestion des conflits (Kansky & Allen, 2018, p. 1540). Les relations amoureuses ont donc de nombreux avantages pour les adolescents-es. Néanmoins, ces relations ont parfois un impact négatif sur les jeunes. Les relations amoureuses peuvent apporter beaucoup de conflits (Kansky & Allan, 2018, p. 1533). Les conflits sont aussi plus présents dans les relations amoureuses que dans les relations amicales ou familiales (Furman & Shomaker, 2008). De plus, la majorité des adolescents-es indiquent vivre ou avoir vécu de la violence psychologique dans une relation amoureuse (Halpern et collab., 2004 ; Jouriles et collab., 2005). Dans leur article, Kansky et Allen (2018, p. 1532) expliquent aussi que les jeunes adolescents-es dans des relations amoureuses malsaines ont plus de risques de vivre une grossesse non désirée, de l'abus sexuel et physique ainsi que d'avoir une moins bonne santé mentale en lien avec des symptômes de dépression, d'anxiété et de troubles alimentaires. Or, ces relations jouent un rôle important dans la vie des jeunes, dont ceux-lles de la diversité sexuelle.

D'ailleurs, Greene et ses collaborateurs-rices (2015, p. 1) mentionnent que les relations amoureuses offrent un soutien aux jeunes de la diversité sexuelle, puisque celles-ci peuvent protéger ces jeunes contre la discrimination. La discrimination vécue peut en fait rapprocher les membres d'une relation amoureuse composée de jeunes de la diversité sexuelle (Sullivan et collab., 2017, p. 486). Les relations amoureuses offrent un soutien unique pour ces jeunes, puisqu'ils sont compris-e par leur(s) partenaire(s) (Sullivan et collab., 2017, p. 486). De plus, ces relations contribuent souvent à un sentiment de bien-être et à une réduction des symptômes de dépression et d'anxiété chez les jeunes de la diversité sexuelle (Baams et collab., 2014, p. 1295). Dans leur article, Sullivan et ses collaborateurs-rices (2017, p. 486) ajoutent que ce soutien encourage la

croissance personnelle ainsi que la résilience des personnes de la diversité sexuelle. Les relations amoureuses ont donc de nombreux effets positifs sur les jeunes de la diversité sexuelle, dont une meilleure santé mentale, un soutien unique, un sentiment de bien-être et une croissance personnelle. Aussi, ces relations peuvent aider les jeunes de la diversité sexuelle à affirmer leur orientation sexuelle, soit lors du *coming out* ou bien lors du rejet potentiel de la famille (Feiring et collab., 2022, p. 1). En effet, Feiring et ses collaborateurs·rices (2022, p. 3) mentionnent que de nombreuses études présentent les effets positifs des relations amoureuses pour les jeunes de la diversité sexuelle, dont l'acceptation de soi et la facilité à affirmer son orientation sexuelle.

Les relations amoureuses peuvent jouer un rôle important dans la vie des jeunes, ce qui affecte également leur vie à l'âge adulte (Cameron et collab., 2017, p. 2 ; Greene et collab., 2015, p. 9). Cependant, les jeunes de la diversité sexuelle vivent de nombreuses difficultés par rapport aux relations amoureuses, ce qui cause parfois des problèmes sociaux et émotionnels dans leurs relations à l'âge adulte (Greene et collab., 2015, p. 9). Les relations amoureuses en général sont vues par les biais culturels et sociaux et sont donc forgées notamment à partir d'une image hétéronormative (Collibee & Thamocharan, 2021, p. 5). Ce modèle crée des attentes en ce qui concerne les relations amoureuses saines, ce qui n'inclut pas les relations des personnes de la diversité sexuelle (Collibee & Thamocharan, 2021, p. 5). L'hétérosexisme affecte ces relations amoureuses, ce qui engendre des obstacles pour que les jeunes de la diversité sexuelle développent des relations amoureuses satisfaisantes et saines.

Par ailleurs, Lorde (2003) nous donne une définition intéressante de l'hétérosexisme : « Croyance en la supériorité intrinsèque d'une forme d'amour et ainsi en son droit à dominer. Nous en sommes

ici non pas à l'émotivité et à la réaction épidermique à l'endroit de personnes, mais à une hiérarchisation des formes d'amour » (p. 45). Les théories queers nous expliquent que la société hiérarchise les sexualités, mettant en valeur l'hétérosexualité au détriment des autres orientations sexuelles. En outre, Salamon (2021, p. 506) décrit que les théories queers tentent de mettre en lumière les vies et les amours des personnes de la diversité sexuelle, puisque ceux-ci sont réprimés par la société. Or, l'hétérosexisme est encore présent, tout comme l'hétéronormativité, la croyance que l'hétérosexualité soit la « norme ». En raison de l'hétéronormativité, la majorité des gens de la société présument l'hétérosexualité de toute personne. Ceci pose problème pour les jeunes de la diversité sexuelle qui annoncent leur orientation sexuelle à leurs proches. De nombreux·ses adultes demanderont aux jeunes de la diversité sexuelle de vérifier l'authenticité de leur orientation sexuelle (Bastien Charlebois, 2011, p. 139). En effet, la présomption à l'hétérosexualité amène les personnes de la diversité sexuelle à devoir « prouver » leur orientation sexuelle ou leurs relations amoureuses. L'hétérosexisme dévalorise les relations amoureuses et sexuelles des personnes de la diversité sexuelle, que ce soit avec de la discrimination directe, telles des agressions, soit avec des « petits gestes et allusions [au] quotidien » (Bastien Charlebois, 2011, p. 129). Cette forme d'oppression est problématique puisqu'elle restreint les actions des personnes de la diversité sexuelle, car ces personnes vivent des difficultés à s'épanouir dans des relations amoureuses ou sexuelles (Bastien Charlebois, 2011, p. 129). Les orientations sexuelles autres que l'hétérosexualité ne sont donc pas prises au sérieux et ne sont donc pas considérées comme « naturelles » selon les normes sociales.

En raison de ce contexte hétérosexiste et hétéronormatif, les jeunes de la diversité sexuelle ont souvent de la difficulté à s'épanouir dans leurs relations amoureuses puisque ces dernières ne sont

pas complètement acceptées par la société (Greene et collab., 2015 ; Sullivan et collab., 2017). D'ailleurs, il existe peu de représentations des personnes 2ELGBTQIA+ et de leurs relations amoureuses. Dans leur article, Greene et ses collaborateurs·rices (2015, p. 5) démontrent que ces personnes ne se voient pas dans les représentations offertes par la société, ce qui fait en sorte que les jeunes ne sont pas informés·es sur les relations non hétérosexuelles. Aussi, ce manque de représentations de la diversité sexuelle se retrouve dans les médias ainsi que dans les cours d'éducation sexuelle. Les jeunes de la diversité sexuelle ne peuvent pas associer leurs propres sentiments amoureux ou sexuels à ceux présentés dans ces cours, puisque ceux-ci sont généralement centrés sur un récit hétéronormatif (Bastien Charlebois, 2011, p. 138). Dans leur article, Greene et ses collaborateurs·rices (2015) indiquent que : « [...] the lack of role models in the LGBT community represents a void for youth to learn about relationships and relationship norms » (p. 5). L'hétérosexisme affecte ainsi les relations amoureuses proposées par la société, ce qui en retour influence celles des jeunes de la diversité sexuelle.

Certaines relations amoureuses malsaines des jeunes de la diversité sexuelle mènent occasionnellement à des problèmes de santé mentale, de violence et d'utilisation de substances illicites (Greene et collab., 2015, p. 2). De plus, les jeunes de la diversité sexuelle sont plus restreints·es en termes de partenaires romantiques potentiels·les en raison du nombre limité de personnes de cette communauté dans leur environnement (Mustanski et collab., 2014). Autrement dit, l'hétérosexisme influence les possibilités de relations amoureuses des personnes de la diversité sexuelle, puisqu'il est mal vu de faire partie de cette communauté et que ces personnes subissent de la discrimination. Aussi, lorsque les jeunes de la diversité sexuelle n'ont pas encore annoncé leur orientation sexuelle à leur entourage, il peut être difficile d'avoir une relation amoureuse

(Baams et collab., 2014, p. 1295). En effet, ces jeunes risquent qu'une personne découvre leur orientation sexuelle sans qu'il le souhaite, ce qui créerait d'autres problèmes sociaux ou familiaux (Baams et collab., 2014, p. 1295 ; Feiring et collab., 2022, p. 2). Il se pourrait aussi qu'un·e des membres de la relation amoureuse ait déjà fait son *coming-out* et ne veuille pas que sa relation reste secrète, ce qui crée alors des enjeux pour les membres dans la relation (Feiring et collab., 2022). L'hétérosexisme influence alors les relations amoureuses des jeunes de la diversité sexuelle puisqu'il affecte le processus de révélation de l'orientation sexuelle. Ce processus se vit différemment pour chaque personne de la diversité sexuelle et il peut donc être difficile d'entretenir une relation amoureuse lorsque son·a partenaire ne se trouve pas à la même étape dans son processus de dévoilement (Feiring et collab., 2022). Tous ces éléments influencent les relations amoureuses des jeunes de la diversité sexuelle, ce qui cause de nombreuses difficultés pour eux·elles. Les adolescents·es de la diversité sexuelle devraient avoir les mêmes opportunités que leurs pairs·es hétérosexuels·les en termes de relations amoureuses, mais sont confrontés·es à des obstacles provoqués par l'hétérosexisme. Or, l'hétérosexisme affecte les relations familiales, amicales et romantiques, ce qui crée des difficultés pour les jeunes de la diversité sexuelle. Et comme le démontre le prochain chapitre, ces jeunes vivent également de nombreux défis à l'école en raison de l'hétérosexisme qui est imprégné dans cette institution.

Chapitre 3 : Deuxième impact de l'hétérosexisme : l'école

Dans ce chapitre, j'aborde l'impact de l'hétérosexisme sur les jeunes de la diversité sexuelle dans la sphère scolaire. L'école constitue un milieu central dans la vie de tous·tes les jeunes, dont ceux·lles de la diversité sexuelle. Les expériences en milieu scolaire peuvent être positives ou négatives et celles-ci sont influencées par le climat scolaire, lui-même marqué par l'hétérosexisme. Ce chapitre décrit d'abord comment le climat scolaire est affecté par de nombreux facteurs, soit les enseignants·es, les élèves et les alliances gai-hétéro, et comment ce climat est perçu par les jeunes de la diversité sexuelle. Puis, je discute de l'éducation sexuelle. J'explique les caractéristiques des deux principaux modèles privilégiés dans les écoles secondaires canadiennes : celui de la prévention et celui de l'ouverture. Finalement, ce chapitre aborde les lacunes dans l'éducation sexuelle actuelle, particulièrement en ce qui concerne les enjeux que vivent les personnes de la diversité sexuelle.

3.1 Le climat scolaire

Le climat scolaire est l'ambiance qui se retrouve dans les écoles. Celui-ci est altéré par les personnes qui se retrouvent dans les établissements, dont les élèves, les enseignants·es et les autres membres du corps professionnel (Poulin et collab., 2018 ; Vega et collab., 2012). Le climat est aussi modifié par de nombreux facteurs tels que les règles administratives, le curriculum scolaire, la gestion des comportements, mais aussi les normes sociales de façon plus générale. Ce climat est ainsi affecté par l'hétérosexisme et l'hétéronormativité présents dans les écoles. Vega et ses collaborateurs·rices (2012, p. 258) mentionnent que l'hétéronormativité existe dans les milieux scolaires puisque la présomption que tous·tes les élèves et les employés·es de l'école sont

hétérosexuels·les est ancrée dans cette institution. Ces auteurs·es ajoutent que ceci mène à des pratiques injustes et problématiques dans les établissements scolaires, telles que le manque d'enseignement sur les enjeux 2ELGBTQIA+ et le manque de sécurité à l'école pour les jeunes 2ELGBTQIA+ (p. 258). Cloutier et Drapeau (2015, p. 101) indiquent que la violence hétérosexiste est un risque important pour les jeunes de la diversité sexuelle. Cette violence s'exprime de nombreuses manières : « par une réprobation à peine voilée, le rejet, le dénigrement et l'agression verbale ou physique » (Cloutier & Drapeau, 2015, p. 101). Toutes ces formes de violence ont un impact sur la vie à l'école des jeunes de la diversité sexuelle. Cette violence est causée par l'hétérosexisme dans les milieux scolaires qui amplifie l'abus verbal et physique ainsi que le sentiment d'isolement (Espelage et collab., 2008, p. 203 ; Gorski et collab., 2013, p. 225), en plus d'avoir des impacts sur la santé mentale, dont les symptômes de dépression et des idéations suicidaires chez les jeunes de la diversité sexuelle (Espelage et collab., 2008, p. 203). Dans son article, Bellini (2012, p. 382) explique que de multiples études démontrent que les jeunes de la diversité sexuelle sont beaucoup plus exposés·es (84 %) à de l'abus verbal et physique que les jeunes hétérosexuels·les. La discrimination vécue dans les écoles influence énormément les jeunes de la diversité sexuelle. Par exemple, de nombreuses études indiquent que les jeunes de la diversité sexuelle sont plus à risque d'avoir une mauvaise santé mentale et de penser au suicide comparativement à leurs pairs·es hétérosexuels·es (Bellini, 2012 ; Dorais, 2015 ; Espelage et collab., 2008). De plus, Dorais (2015, parag. 7) ajoute que les jeunes de la diversité sexuelle se font intimider à l'école en raison de leur orientation sexuelle, ce qui affecte leur santé mentale en créant des sentiments d'isolement, de honte et de dépression. D'ailleurs, l'intimidation a aussi un impact sur le climat scolaire perçu par les jeunes de la diversité sexuelle (Espelage et collab., 2008, p. 210). Les jeunes de la diversité sexuelle qui ne vivent pas d'intimidation ont une vision plus

positive de leur milieu scolaire, comparativement aux jeunes qui se font intimider (Espelage et collab., 2008, p. 210).

Au Canada, il y a de nombreuses lois qui protègent les droits des personnes des communautés 2ELGBTQIA+ (Gouvernement du Canada, 2022). Cependant, dans la réalité, ces lois ne protègent pas toujours concrètement les élèves de la diversité sexuelle dans les institutions scolaires canadiennes. De fait, les politiques scolaires provinciales ne suivent pas nécessairement les changements sociaux importants des dernières années au Canada et aux États-Unis, ce qui fait en sorte que les écoles ne sont pas aussi inclusives qu'elles le pensent et que la discrimination persiste (Rayside, 2014, p. 191 ; Vega et collab., 2012, p. 252). En outre, bien que le système scolaire canadien se dise inclusif des personnes 2ELGBTQIA+, les élèves de ces communautés vivent néanmoins les répercussions de l'hétérosexisme à l'école, dont l'intimidation par les pairs-es (Bellini, 2012, p. 374). De surcroît, alors que la sécurité des jeunes est très importante, particulièrement celle des jeunes de la diversité sexuelle qui vivent de l'oppression, Bellini (2012, p. 389) mentionne que les politiques scolaires ne sont pas adaptées pour offrir la sécurité émotionnelle nécessaire aux jeunes de la diversité sexuelle. Les politiques scolaires ne protègent donc pas les jeunes de la diversité sexuelle des nombreux défis qu'ils vivent à l'école en raison de leur identité, tels la violence, la discrimination et l'isolement. D'ailleurs, ce sont les jeunes 2ELGBTQIA+ qui doivent revendiquer leurs droits afin de changer les politiques scolaires (Di Stasio et collab., 2023 ; Iskander & Shataby, 2018, p. 340). Par exemple, la section 12 du projet de loi 13 au Canada indique que les jeunes 2ELGBTQIA+ ont le droit de créer une alliance dans leur milieu scolaire, bien que ce ne sont pas toutes les écoles qui offrent une alliance gai-hétéro pour ces jeunes (Iskander & Shataby, 2018, p. 340). Iskander et Shataby (2018, p. 340) disent que

plusieurs jeunes de ces communautés impliquent les médias dans leurs revendications puisqu'ils veulent changer les politiques scolaires, la culture et la mentalité par rapport aux enjeux 2ELGBTQIA+, en plus de sensibiliser leur école. Ces auteurs·es indiquent par exemple qu'il n'existait pas de groupes 2ELGBTQIA+ dans de nombreuses écoles avant que plusieurs jeunes se mobilisent et aient l'initiative de revendiquer leurs droits et la création de tels groupes. Les initiatives des écoles, telle l'éducation contre l'hétérosexisme, soit pour les élèves ou pour le corps enseignant, les alliances gai-hétéro et la modification du curriculum pour inclure les enjeux 2ELGBTQIA+ ont un effet sur le climat scolaire ainsi que le sentiment de sécurité perçu par les jeunes de la diversité sexuelle (Vega et collab., 2012, p. 253). Enfin, tel que mentionné plus tôt, de nombreux éléments influencent le climat scolaire. Certains de ces éléments ont un plus grand impact que d'autres pour les jeunes de la diversité sexuelle. Les trois éléments les plus importants sur le climat scolaire pour les jeunes de la diversité sexuelle, selon le corpus de textes analysés dans le cadre de ce mémoire, sont les enseignants·es, les autres élèves et les alliances gai-hétéro.

3.1.1 Les enseignants·es

Dans son article, Dorais (2008) indique que les enseignants·es « devraient se sentir concernés[·es] par l'ampleur des préjugés et de l'intimidation [hétérosexites] à l'école, car leurs conséquences sont dévastatrices. » (parag. 23). Les enseignants·es sont des adultes qui peuvent avoir un rôle très significatif dans la vie des jeunes, particulièrement lors de situations de discrimination. L'intimidation que vivent les jeunes de la diversité sexuelle vient notamment de la mentalité que l'hétérosexualité est « normale », alors que les autres orientations sexuelles sont « anormales » (Vega et collab., 2012, p. 256). L'hétérosexisme et l'hétéronormativité sont donc bien présents

dans les écoles, ce qui démontre la nécessité que les enseignants·es dénoncent ces oppressions (Gorski et collab., 2013, p. 228). Cependant, de nombreux·ses enseignants·es ne savent pas comment gérer l'intimidation hétérosexiste, ce qui amplifie l'hétéronormativité et la discrimination que les jeunes de la diversité sexuelle vivent dans leur école (Vega et collab., 2012, p. 256). Les enseignants·es ne sont parfois pas assez bien formés·es sur ces enjeux pour pouvoir mieux intervenir dans ces situations (Vega et collab., 2012, p. 256). L'hétérosexisme affecte également le discours en classe car, même si de nombreux·ses enseignants·es veulent discuter des enjeux 2ELGBTQIA+, iels ne se sentent pas assez compétents·es pour le faire, en raison du manque de formation, de soutien et de stratégies (Bellini, 2012 ; Gorski et collab., 2013, p. 225 ; Rayside, 2014, p. 211). Les enseignants·es ne reçoivent pas de soutien de la part de leur école et, malgré leurs bonnes intentions, iels ne sont pas en mesure d'intervenir (Rayside, 2014, p. 211 ; Vega et collab., 2012, p. 256,). En revanche, alors que certains·es enseignants·es ne peuvent pas intervenir faute d'outils pour le faire, d'autres ne veulent tout simplement pas réaliser cette intervention (Vega et collab., 2012). Autrement dit, l'hétérosexisme de la société influence aussi les enseignants·es puisqu'il renforce leurs préjugés négatifs envers les personnes de la diversité sexuelle (Bellini, 2012 ; Gorski et collab., 2013 ; Vega et collab., 2012). Dans son article, Bellini (2012, p. 387) explique que les enseignants·es doivent remettre en question leurs valeurs afin d'éliminer toutes les formes d'oppression qui se retrouvent à l'école, dont l'hétérosexisme. Les valeurs des enseignants·es, ainsi que la perception des valeurs des parents ou des autres élèves, peuvent les empêcher de discuter de l'hétérosexisme et de l'hétéronormativité à l'école (Vega et collab., 2012, p. 257). D'ailleurs, Vega et ses collaborateurs·rices (2012, p. 257) mentionnent que de nombreuses études démontrent que les enseignants·es ont peur de la réaction des parents des élèves s'iels discutent des enjeux 2ELGBTQIA+ en classe. Iels sont donc résistants·es à l'idée

d'aborder les enjeux 2ELGBTQIA+ (Gorski et collab., 2013, p. 277). Ces enseignants·es craignent également que d'autres personnes supposent qu'ils font partie des communautés 2ELGBTQIA+, ce qui pourrait leur apporter des répercussions négatives telle la discrimination en milieu de travail (Rayside, 2014, p. 211). Plusieurs enseignants·es ne se sentent alors pas assez confiants·es pour défier les normes hétérosexistes qui sont présentes à l'école (Gorski et collab., 2013, p. 238). De plus, de nombreux·ses enseignants·es vont nier que l'hétérosexisme et l'hétéronormativité existent dans leur milieu scolaire (Allen, 2020, p. 264 ; Bellini, 2012, p. 382 ; Gorski et collab., 2013 ; Hasen, 2007). Certains·es enseignants·es vont également ignorer la violence hétérosexiste verbale ou physique vécue par les jeunes 2ELGBTQIA+ (Bellini, 2012, p. 382). Puisque de nombreux·ses enseignants·es se sentent mal à l'aise à l'idée de parler d'orientation sexuelle à l'école (Espelage et collab., 2008, p. 203), plusieurs ne réagissent pas lorsqu'ils voient de l'intimidation hétérosexiste ou même minimisent ces comportements (Vega et collab., 2012, p. 256). En effet, beaucoup d'enseignants·es sont indécis·es à dénoncer l'hétérosexisme sous prétexte que les élèves sont trop jeunes pour comprendre (Vega et collab., 2012, p. 256). Néanmoins, ces enseignants·es réprimandent les élèves qui utilisent un langage péjoratif envers les jeunes de la diversité sexuelle, sans pour autant expliquer pourquoi on ne peut pas utiliser ce langage (Vega et collab., 2012, p. 257). Les enseignants·es peuvent donc avoir un impact très négatif sur les jeunes de la diversité sexuelle en ignorant, en niant ou en ne défiant pas l'hétérosexisme en milieu scolaire. En raison du manque de réaction de la part des enseignants·es, plusieurs jeunes de la diversité sexuelle ne se sentent pas en sécurité dans leur école.

En revanche, il y a des enseignants·es qui veulent aider les jeunes de la diversité sexuelle dans leur école. Les enseignants·es qui veulent en apprendre davantage sur les enjeux 2ELGBTQIA+

doivent d'abord prendre l'initiative de suivre des formations, bien que de nombreuses institutions ne les offrent pas (Bellini, 2012, p. 374). Dans son article, Dorais (2015) indique que plusieurs enseignants·es « sont interpellés[·es] par les commentaires des jeunes et se demandent pourquoi on les abandonne à leur sort en tolérant le harcèlement [hétérosexiste] » (parag. 22). Il est nécessaire que tous·tes les enseignants·es hétérosexuels·les ou non dénoncent les normes afin de réduire la discrimination faite envers les personnes de la diversité (Vega et collab., 2012, p. 253). Les enseignants·es doivent prendre une position d'allié·es afin de soutenir leurs élèves de la diversité sexuelle et de leur offrir une plus grande sécurité à l'école (Vega et collab., 2012, p. 253). D'ailleurs, les enseignants·es sont les premières personnes qui peuvent aider les jeunes de la diversité sexuelle dans leur milieu scolaire, puisqu'ils améliorent les conditions scolaires immédiates pour ces jeunes lorsqu'ils dénoncent les propos et gestes hétérosexistes (Gorski et collab., 2013, p. 225 ; Vega et collab., 2012). Vega et ses collaborateurs·rices (2012) ajoutent que les enseignants·es qui sont soutenus·es par leur conseil scolaire, les autres membres du personnel et le curriculum scolaire ont plus de chance d'intervenir lors de commentaires ou de gestes hétérosexistes. Par ailleurs, les enseignants·es qui font partie de la diversité sexuelle peuvent apporter un soutien unique et important pour les jeunes de cette communauté (Bellini, 2012, p. 390). Bellini (2012, p. 390) explique que les jeunes de la diversité sexuelle ont besoin de mentors·es qui font partie des communautés 2ELGBTQIA+. Cette auteure indique que les enseignants·es de la diversité sexuelle, qui sont ouverts·es au sujet de leur orientation sexuelle à l'école, ont un impact positif sur les jeunes de cette communauté (p. 390). Elle ajoute que ces jeunes se sentiront plus à l'aise de discuter des enjeux qu'ils vivent avec ces enseignants·es et qu'ils peuvent en plus recevoir des conseils de leur part (p. 390). En somme, il est essentiel d'offrir un soutien et de meilleures formations aux enseignants·es (Vega et collab., 2012). Cela

permet d'améliorer le climat scolaire et de faciliter les interventions pour appuyer les élèves de la diversité sexuelle. Bien que de nombreux défis pour les jeunes de la diversité sexuelle soient liés aux enseignants-es dans les écoles, ce ne sont pas les seules personnes qui ont un impact sur ces jeunes, puisque les autres élèves jouent aussi un rôle significatif.

3.1.2 Les autres élèves

Les élèves qui ne font pas partie de la diversité sexuelle ont un grand impact sur l'hétérosexisme qui prévaut dans les écoles (Henrickson, 2007 ; Iskander & Shataby, 2012 ; Rayside, 2014 ; Vega et collab., 2012). Au Canada, l'orientation sexuelle est reconnue comme un motif de discrimination et les personnes de la diversité sexuelle sont donc protégées par la loi (Gouvernement du Canada, 2022). Toutefois, ceci n'empêche pas la discrimination et les agressions que subissent ces personnes, notamment celles entre pairs-es. Cette discrimination peut se faire en raison de l'orientation sexuelle réelle, de l'orientation sexuelle perçue ou des traits qui ne sont pas typiquement associés au genre de la personne (Vega et collab., 2012). Cette discrimination faite par les pairs-es a également une influence sur le succès scolaire et la santé mentale des jeunes de la diversité sexuelle. Les jeunes qui subissent cette discrimination tendent à avoir de moins bons résultats scolaires et certains-es ne souhaiteront pas poursuivre leurs études après le secondaire (Vega et collab., 2012, p. 253). Bref, la discrimination faite par les pairs-es affecte négativement le climat scolaire perçu par les jeunes de la diversité sexuelle. Les politiques antidiscriminatoires adoptées par les écoles permettent à ces jeunes de se sentir plus en sécurité dans leur milieu scolaire (Schnider & Dimito, 2008).

Au Canada, l'orientation sexuelle est l'un des motifs les plus courants pour les crimes haineux et le deuxième endroit où cette violence se retrouve le plus est dans les écoles (Rayside, 2014, p. 198). Selon une étude faite auprès de 7 261 élèves 2ELGBTQIA+ d'écoles intermédiaires et secondaires aux États-Unis, 61,1 % de ces jeunes ne se sentent pas en sécurité dans leur milieu scolaire (Vega et collab., 2012, p. 252). De plus, neuf jeunes 2ELGBTQIA+ sur dix ont déjà vécu du harcèlement de la part d'autres élèves à l'école (Vega et collab., 2012, p. 252) et plus de 60 % de ces jeunes subissent des menaces, des insultes verbales, de l'abus physique et des voies de fait en milieu scolaire (Espelage et collab., 2008, p. 203 ; Vega et collab., 2012, p. 252). Aussi, ces agressions ne sont pas toujours portées à l'attention des enseignants·es ou d'autres membres du personnel de l'établissement scolaire. En effet, il n'y a que 35,8 % des agressions qui sont rapportées (Vega et collab., 2012, p. 252). Lors de situation d'intimidation, il est primordial de faire une intervention auprès des victimes et des intimidateurs·rices. Dans ce cas, il faut intervenir auprès de tous·tes les élèves, afin de déconstruire les préjugés qui entourent la sexualité et de changer les attitudes les et comportements négatifs faits envers les personnes de la diversité sexuelle (Dorais, 2015, parag. 23). L'intervention est nécessaire afin de cesser les discriminations et l'intimidation envers les jeunes de la diversité sexuelle.

Lors d'un de mes stages pour ma formation en travail social, j'ai pu observer des jeunes de la diversité sexuelle dans leur école secondaire. De nombreux·ses jeunes ne désiraient pas dévoiler leur orientation sexuelle ou leur identité de genre à l'école puisqu'ils craignaient de se faire discriminer par les autres élèves, soit par des commentaires insultants, soit à travers de la violence physique. Ces autres élèves peuvent aussi créer des obstacles pour les jeunes de la diversité sexuelle dans leurs initiatives pour promouvoir la diversité sexuelle en milieu scolaire. Par

exemple, dans leur article, Iskander et Shataby (2018, p. 343) mentionnent que de nombreux·ses élèves hétérosexuels·les et cisgenres s’opposent à l’idée d’avoir une alliance gai-hétéro dans leur école, ce qui nuit au climat scolaire pour les jeunes de la diversité sexuelle. Ceci était aussi le cas dans l’école secondaire où j’ai fait un de mes stages. Dans cet établissement scolaire, les autres élèves arrachaient et déchiraient les affiches de l’alliance gai-hétéro se trouvant sur les murs des corridors. De plus, certains·es jeunes de la diversité sexuelle ne voulaient pas assister aux rencontres de l’alliance par peur de se faire intimider. Aussi, certains·es élèves qui ne souhaitant pas avoir d’alliance gai-hétéro dans leur école utilisent les médias afin de répandre leurs messages qui discriminent, stigmatisent et intimident les jeunes de la diversité sexuelle (Iskander & Shataby, 2018, p. 343). Ces messages exercent une influence sur le climat scolaire, puisque les jeunes de la diversité sexuelle se sentent rejetés·es par les autres élèves à l’école et à l’extérieur de celle-ci (Iskander & Shataby, 2018, p. 343). Le climat scolaire est ainsi affecté par les autres élèves qui commettent des violences envers les jeunes de la diversité sexuelle et qui s’opposent à leurs initiatives, dont les alliances gai-hétéro. Ces alliances ne sont pas acceptées dans tous les milieux scolaires. Pourtant, elles ont des impacts positifs sur les écoles et leurs élèves.

3.1.3 Les alliances gai-hétéro

Les alliances gai-hétéro sont des clubs étudiants offrant de nombreuses activités éducatives et de sensibilisation faisant la promotion de la diversité sexuelle et de genre en plus de la sécurité des élèves 2ELGBTQIA+ (Clarke & MacDougall, 2012 ; Herriot, 2014 ; Iskander & Shataby, 2018). Les alliances gai-hétéro exercent une grande influence sur le climat scolaire, particulièrement pour les jeunes de la diversité sexuelle (Gartner, 2018, p. 8). Celles-ci contribuent au climat scolaire positif, puisqu’elles améliorent le sentiment de communauté et d’appartenance des jeunes qui font

partie des communautés 2ELGBTQIA+ (Bellini, 2012, p. 388 ; Di Stasio, 2023 ; Gartner, 2018, p. 8). Ces alliances procurent un espace sécuritaire où ces jeunes peuvent discuter des enjeux qu’iels vivent (Bellini, 2012, p. 388 ; Di Stasio et collab., 2023, p. 145). De plus, ces alliances ont un impact positif sur la santé mentale, physique et émotionnelle des jeunes 2ELGBTQIA+ et de leurs alliés-es (Di Stasio et collab., 2023, p. 145). Lors d’un de mes stages dans une école secondaire, j’ai participé à de nombreuses activités de l’alliance gai-hétéro et j’ai discuté avec les jeunes des enjeux qu’iels vivent à l’école, dont l’intimidation, les abus physiques et verbaux, les regards moqueurs et les rumeurs qui circulent dans ce milieu. J’ai constaté que les rencontres de l’alliance sont nécessaires pour ces jeunes et qu’iels les utilisent comme lieu sécuritaire et calme pour socialiser pendant l’heure du dîner. Les alliances offrent donc de nombreux avantages aux jeunes 2ELGTQIA+, bien que de nombreuses écoles, certaines religieuses et d’autres non, n’encouragent pas ces alliances (Iskander & Shataby, 2018 ; Gartner, 2018). En effet, 32 écoles secondaires catholiques en Ontario ont refusé d’avoir une alliance gai-hétéro (Iskander & Shataby, 2018, p. 339). Alors, ce sont les jeunes activistes 2ELGBTQIA+ qui doivent faire les démarches auprès de leur gouvernement provincial et des médias afin d’avoir accès à une telle alliance dans leur école (Iskander & Shataby, 2018, p. 339 ; Di Stasio et collab., 2023, p. 145). Les jeunes 2ELGBTQIA+ doivent revendiquer leurs droits pour pouvoir se sentir acceptés-es et soutenus-es dans leur milieu scolaire. D’ailleurs, ces jeunes doivent persuader leur école en leur expliquant les nombreux bénéfices des alliances gai-hétéro, telles la diminution de l’intimidation faite aux élèves 2ELGBTQIA+ et l’opportunité d’apprendre ainsi que d’éduquer les autres sur les différences (Di Stasio et collab., 2023, p. 145-146 ; Iskander & Shataby, 2018, p. 346 ; Lapointe, 2014, p. 709). En outre, il faut mentionner que l’intimidation, en plus de créer un climat négatif et un sentiment de danger à l’école, nuit à l’apprentissage des élèves (Di Stasio et collab., 2023 ;

Winton & Tutters, 2015, p. 135). Puisque les institutions scolaires mettent beaucoup l'accent sur le curriculum scolaire et l'apprentissage des élèves, ceci pourrait notamment expliquer pourquoi certaines de ces institutions acceptent éventuellement d'avoir une alliance gai-hétéro : pour réduire l'intimidation et pour améliorer l'apprentissage (Di Stasio et collab., 2023 ; Iskander & Shataby, 2018, p. 346). En somme, l'hétérosexisme est encore bien présent dans les écoles, puisqu'il nuit à la création des alliances gai-hétéro, soit en raison du manque de volonté de celles-ci, soit à cause des autres élèves qui s'opposent à ces alliances. Néanmoins, ces alliances améliorent le climat positif du milieu scolaire, en plus de créer de la visibilité pour la diversité sexuelle et de genre (Di Stasio et collab., 2023 ; Iskander & Shataby, 2019 ; Rayside, 2014, p. 192). Cette visibilité augmente la sensibilisation et aide ainsi à déconstruire l'hétérosexisme et l'hétéronormativité. Bref, les alliances gai-hétéro apportent de nombreux avantages aux écoles et aux élèves de la diversité sexuelle, puisqu'elles contribuent le sentiment d'appartenance de ces derniers·ères, tout en diminuant l'intimidation qu'ils vivent.

3.2 L'éducation sexuelle

L'éducation sexuelle dans les écoles fait partie du curriculum scolaire et est habituellement présentée dans le cours de santé/éducation physique. Le contenu du curriculum scolaire dépend des lois provinciales et des valeurs générales des provinces et du pays. Au Canada, l'éducation est prise en charge par les gouvernements provinciaux qui établissent le curriculum scolaire. Par contre, le contenu du curriculum présenté dans l'éducation sexuelle varie énormément, soit en raison des valeurs de l'école ou de celles des enseignants·es (Roach, 2022 ; Vega et collab., 2012). L'éducation sexuelle se compose de différents sujets, dont les relations amoureuses et sexuelles, les ITSS, les grossesses non désirées ainsi que le consentement (Ministère de l'Éducation de

l'Ontario, 2019). La sexualité présentée est habituellement vue de manière négative et se concentre sur des stéréotypes genrés, tels que les garçons se masturbent plus que les filles et qu'ils doivent « prouver » leur masculinité en ayant plus de partenaires sexuels·les, tandis que les filles ne doivent pas regarder de pornographie ni avoir beaucoup de relations sexuelles afin de garder une certaine image (Macintyre et collab., 2015, p. 91). D'ailleurs, le plaisir sexuel est peu enseigné et davantage abordé auprès des garçons, lorsque l'on parle de masturbation ou de pénétration vaginale (Macintyre et collab., 2015, p. 91). Ceci démontre que la société met plus d'accent sur le plaisir sexuel masculin. Ces stéréotypes négatifs affectent la vision de la société sur la sexualité, ce qui amplifie l'hétérosexisme et l'hétéronormativité. En effet, les systèmes d'éducation canadiens ne soulignent pas beaucoup la diversité sexuelle, ce qui invalide les élèves, les enseignants·es et les parents qui font partie de la diversité sexuelle et influencent le contenu du curriculum ainsi que des politiques scolaires (Rayside, 2014, p. 215). L'éducation sexuelle est affectée par les normes de la société, qui établissent que la sexualité est taboue et qu'il ne faut pas parler de ce sujet. Les théories queers tentent de déconstruire ce tabou. À partir d'une vision négative de la sexualité, la société perçoit aussi les enfants comme des êtres innocents·es qui vont être « corrompus·es » s'ils ont accès à une éducation sexuelle (Davies & Kenneally, 2020, p. 372). Cette idéologie justifie le manque de discussions au sujet de diversité sexuelle et de genre avec les enfants, puisqu'ils seront « corrompus·es » (Dayer, 2019). L'hétérosexisme se manifeste dans cette idéologie, puisqu'il amplifie la notion péjorative associée à la diversité sexuelle. Cette idéologie persiste dans le curriculum scolaire, puisque celui-ci évoque rarement de diversité sexuelle et de genre par peur de perdre le soutien des parents (Davies & Kenneally, 2020, p. 371). Certains établissements scolaires décident donc de ne pas parler ouvertement de ces sujets ni de promouvoir la validité de ces identités (Davies & Kenneally, 2020, p. 371). En somme, l'hétérosexisme est omniprésent dans le

curriculum scolaire, ce qui affecte l'éducation sexuelle que reçoivent les jeunes, dont ceux·lles de la diversité sexuelle. Dans les prochaines sous-sections, nous verrons que l'éducation sexuelle peut être présentée de différentes manières. Les deux modèles principaux au Canada sont ceux de la prévention et de l'ouverture.

3.2.1 Le modèle de la prévention

Le modèle d'éducation sexuelle qui se concentre sur la prévention a grandement été influencé par la religion catholique, celle-ci ayant une vision négative de la sexualité. L'hétérosexisme existe dans cette vision de la sexualité, puisque la religion catholique au Canada n'encourage que les relations sexuelles entre deux personnes hétérosexuelles, monogames et mariées. Les théories queers s'opposent à cette vision, puisqu'elles souhaitent déconstruire ce modèle négatif de la sexualité. Ce modèle était plus présent avant 2015 dans les écoles en raison de cette influence religieuse, principalement la religion catholique (Benoit et collab., 2003 ; Davies & Kenneally, 2020 ; Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019 ; Rayside, 2014). Néanmoins, le modèle de prévention est encore utilisé dans de nombreuses écoles canadiennes aujourd'hui, où son principal objectif est de dissuader les jeunes à entreprendre des relations sexuelles sous le prétexte de les protéger (Rayside, 2014). Selon la littérature recensée, j'ai décidé de subdiviser le modèle de prévention en deux principales approches. La première se concentre sur l'abstinence de la sexualité avant le mariage tandis que l'autre se focalise sur la dissuasion de la sexualité en présentant les risques qui y sont associés, tels une grossesse non désirée, les ITSS et la violence sexuelle. D'abord, la première approche a pour but de prévenir ces risques, en faisant la promotion de l'abstinence sexuelle avant le mariage (Benoit et collab., 2003 ; Davies et Kenneally, 2020 ; Macintyre et collab., 2015 ; Rayside, 2014 ; Vega et collab., 2012). L'abstinence sexuelle est

définie comme étant la «renonciation complète aux pratiques sexuelles ; la personne ne se masturbe pas et n'a aucune pratique sexuelle avec autrui» (Henry & Munger, 2017, p. 216). L'approche centrée sur l'abstinence est plus souvent enseignée dans les régions éloignées, particulièrement dans les écoles secondaires catholiques (Benoit et collab., 2003 ; Rayside, 2014). Le contenu présenté par la méthode axée sur l'abstinence se focalise sur les informations anatomiques, sans aller plus loin que les organes génitaux et la procréation (Benoit et collab., 2003, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). D'ailleurs, le modèle de prévention qui promeut l'abstinence est critiqué depuis des décennies, dont dans le texte de Hope publié en 1987. Hope mentionne que ce modèle d'éducation encourage les jeunes à rester célibataires et à pratiquer l'abstinence jusqu'à ce qu'ils soient mariés-es. Cette auteure critique ce modèle puisqu'il exclut de nombreuses composantes de la sexualité. Dans ce modèle, la sexualité est vue comme quelque chose qui se fait entre des personnes hétérosexuelles mariées afin d'avoir des enfants.

Bien que l'on pourrait croire à première vue que ce modèle de la prévention fondé sur l'abstinence est désormais chose d'un passé lointain, j'aimerais raconter ici une anecdote personnelle. J'ai fait mes études secondaires dans une école secondaire catholique en Ontario dans une région urbaine. En 2014, dans le cours d'éducation sexuelle, nous avons assisté à une présentation offerte par un groupe faisant la promotion de l'abstinence. Ce groupe était formé de couples hétérosexuels qui expliquaient comment la chasteté était merveilleuse et nous encourageaient à la pratiquer. Ces couples n'ont aucunement parlé de diversité sexuelle et je ne me suis pas sentie à l'aise de poser des questions sur ce sujet lors de leur présentation. En tant que personne de la diversité sexuelle, cette présentation a nui à mon éducation sexuelle puisque je ne me reconnaissais pas dans leur discours. J'avais l'impression que ces couples ne voulaient que nous décourager à avoir des

relations sexuelles, au lieu de répondre à nos questions et de nous informer sur la sexualité. Cette présentation était directement dérivée du modèle de prévention axé sur l'abstinence. L'hétérosexisme joue un rôle dans ce modèle, puisque la diversité sexuelle n'est pas encouragée. En effet, de nombreuses institutions scolaires religieuses, telles que catholiques, emploient cette méthode d'éducation sexuelle (Davies & Kenneally, 2020 ; Rayside, 2014). Dans son article, Rayside (2014, p. 210) mentionne que de nombreuses écoles catholiques ne discutent pas de la diversité sexuelle en raison du conflit de valeur avec la religion et par peur de créer des désaccords avec certains parents. De nombreuses écoles catholiques perçoivent encore la diversité sexuelle et de genre comme un trouble mental qui doit être traité, ce qui invalide ces identités et occasionne une grande détresse pour les jeunes 2ELGBTQIA+ (Iskander & Shataby, 2018, p. 346). Or, toutes sexualités et identités de genre qui sortent de la norme sont stigmatisées. La sexualité est découragée pour tous·tes les jeunes, puisque ceux·lles-ci ne sont pas encore mariés·es. Cette approche maintient les tabous qui entourent la sexualité, spécifiquement celle des jeunes de la diversité sexuelle, car celle-ci n'est pas du tout abordée dans cette éducation sexuelle. Les théories queers s'efforcent de déconstruire les tabous associés à la sexualité, particulièrement sur ce que l'on considère une sexualité « normale » ou « anormale », tandis que l'approche de prévention par l'abstinence tente de conserver la hiérarchie des sexualités et cultive ces tabous. Cette approche amplifie la sexualité négative, ce qui nourrit l'hétérosexisme et l'hétéronormativité dans l'éducation sexuelle.

La deuxième approche du modèle de prévention se concentre plutôt sur les risques associés à la sexualité, dont les grossesses non désirées, les ITSS et la violence sexuelle. Cette approche, encore présente dans les écoles aujourd'hui, montre qu'il y a de nombreux risques liés à la sexualité et

expose presque exclusivement ses aspects négatifs aux jeunes sous prétexte de les protéger (Cloutier & Drapeau, 2015). Le contenu enseigné dans cette approche comprend l'anatomie humaine, tout comme dans l'approche précédente, mais ajoute aussi la fertilité ainsi que les multiples méthodes de contraception (Benoit et collab., 2003 ; Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). Malgré les quelques ajouts à la dernière approche, cette éducation sexuelle est toujours centrée sur les côtés négatifs de la sexualité, par exemple, la fertilité est enseignée aux filles afin de les dissuader d'avoir des relations sexuelles (Benoit et collab., 2003 ; Rayside, 2014). Lors de leur étude, DiCenso et ses collaborateurs·rices (2001) ont réalisé des entretiens auprès d'élèves dans deux régions de l'Ontario, l'une urbaine et l'autre rurale, afin d'avoir leur opinion sur l'éducation sexuelle qu'ils ont reçue à l'école. Les résultats de cette étude prouvent que de nombreux·ses jeunes n'ont pas eu d'éducation sexuelle et que, s'ils en avaient eu une, cette éducation était incomplète. L'étude indique aussi que les enseignants·es ne sont pas des éducateurs·rices aptes à transmettre cette matière ; cette affirmation est également soutenue par maintes études (Belloni, 2012 ; Macintyre et collab., 2015 ; Rayside, 2014 ; Vega et collab., 2012). D'ailleurs, tel que mentionné plus haut, de nombreux·ses enseignants·es ne se sentent pas formés·es pour discuter de sexualité, particulièrement de diversité sexuelle. Le modèle de prévention, qu'il soit centré sur l'abstinence ou sur les risques, met l'accent sur les aspects négatifs de la sexualité. Selon ce modèle, la sexualité encouragée est celle entre deux personnes hétérosexuelles, cisgenres, mariées, monogames et à des fins reproductives. Les autres sexualités sont vues comme quelque chose d'irresponsable, d'indésirable et de malsain. L'hétérosexisme est alors bien présent dans cette approche, puisqu'elle perçoit la diversité sexuelle en tant qu'une anomalie, un cas à part. Malgré son but de protéger les jeunes, le modèle de prévention ne fait qu'enraciner les tabous de la sexualité dans la société, ce qui encourage une vision négative de la

sexualité. De plus, ce modèle amplifie l'hétérosexisme et le cissexisme, puisqu'elle ne représente que la sexualité entre les personnes hétérosexuelles, cisgenres, monogames et mariées (Rubin, 1992, p. 152). Le modèle de prévention insiste sur la santé sexuelle et sur la reproduction, sans pour autant inclure le plaisir et les côtés positifs de la sexualité. La vision de la sexualité présentée est alors très stricte et exclue de nombreuses formes de sexualité qui sortent de la norme décrite, dont celle des personnes qui font partie de la diversité sexuelle.

3.2.2 Le modèle de l'ouverture

L'éducation sexuelle à partir du modèle de l'ouverture est aussi axée sur les risques et la santé sexuelle, tout en explorant d'autres thèmes tels que le consentement, les relations intimes et les limites personnelles (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). Ce modèle décrit les risques associés à la sexualité pour que les jeunes soient en mesure de faire des choix éclairés, afin d'éviter les risques : la grossesse non désirée et les ITSS (Leslie, 2008, p. 57 ; Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). De plus, ce modèle apporte également les solutions aux risques possibles, tout en présentant certains côtés positifs à la sexualité, comme les relations saines (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019 ; Ministère de l'Éducation du Québec, 2023). Ce modèle est plus inclusif que celui de la prévention ; le curriculum du Québec comporte une section sur les différentes orientations sexuelles, sur les relations affectives et amoureuses significatives ainsi que sur la sexualité tout au long de la vie (Ministère de l'Éducation du Québec, 2023). Néanmoins, cette éducation n'est pas uniformisée à travers le Canada (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). Comme mentionné précédemment, j'ai assisté à une présentation sur l'éducation sexuelle dans une école secondaire catholique qui utilisait le modèle de la prévention. Toutefois, je crois que la majorité de l'éducation sexuelle que j'ai reçue en classe faisait partie du modèle de

l'ouverture. Lors de cette éducation, on m'avait offert un petit livret sur la puberté qui parlait d'hygiène, de sexualité et des changements physiques qui surviennent à l'adolescence. Cette éducation discutait des relations saines et des risques associés à la sexualité. Par contre, cette éducation ne parlait presque pas de diversité sexuelle. L'hétérosexisme existait dans l'éducation que j'ai reçue ; cette dernière présentait des modèles très stéréotypés de genres et de sexualités.

Dans ce modèle, la diversité sexuelle est principalement abordée lors de discussions sur les hommes gais ou les hommes ayant des relations sexuelles avec des hommes, en indiquant qu'ils sont plus à risques de contracter des ITSS (Greene et collab., 2015, p. 9 ; Lapointe, 2014, p. 709). Évidemment, ce ne sont pas uniquement les personnes gaies qui contractent des ITSS et cette manière de pensée est très stigmatisante pour les personnes de la diversité sexuelle, ce qui augmente l'hétérosexisme que ces dernières subissent. Ce modèle est donc influencé par l'hétérosexisme puisqu'il n'est pas inclusif de la diversité sexuelle ni de toutes les sexualités. Par ailleurs, ce modèle est le plus répandu présentement dans les écoles canadiennes (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019 ; Ministère de l'Éducation du Québec, 2023 ; Rayside, 2014). Ce modèle se retrouve dans le curriculum scolaire de l'Ontario, où il aborde le consentement, les méthodes contraceptives, les relations saines, etc. (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). Il est important de souligner que le curriculum scolaire de l'Ontario actuel est le même que celui de 2015 (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). Malgré de nombreux avantages, le modèle de l'ouverture est loin d'être idéal. Celui-ci, comme le modèle précédent, demeure très centré sur les risques. Le curriculum scolaire de l'Ontario mentionne que les jeunes de la 7^e année (12 ans) apprennent « l'importance d'avoir avec leur partenaire une compréhension commune des questions suivantes : les raisons de retarder le début des activités sexuelles jusqu'à ce qu'ils soient

plus âgés [...] » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019). L'éducation sexuelle ouverte n'est donc pas si ouverte que l'on se l'imagine, puisqu'elle se concentre sur les conséquences néfastes potentielles de la sexualité. L'hétérosexisme et l'hétéronormativité existent encore dans le modèle de l'ouverture puisque, malgré le fait que la diversité sexuelle y soit abordée, elle est toujours vue de manière stigmatisée. Le curriculum du modèle de l'ouverture se focalise principalement sur la reproduction, la santé sexuelle et les risques, ce qui exclut de nombreuses composantes de la sexualité (Lapointe, 2014 ; Rebucini, 2013). Ce modèle est toutefois présenté dans beaucoup d'écoles, alors qu'il n'offre pas une éducation sexuelle complète et adéquate, notamment au regard des enjeux 2ELGBTQIA+.

3.2.3 Les lacunes dans l'éducation sexuelle

Ces deux modèles de l'éducation sexuelle, soit celui de la prévention et celui de l'ouverture, présentent de nombreuses lacunes. Ceux-ci reposent en partie ou en totalité sur une vision négative de la sexualité qui se focalise sur un discours de risques et de dangers (Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2016). Ces modèles ne font alors pas la promotion de l'autonomie sexuelle, du plaisir et de la satisfaction sexuelle puisqu'ils se concentrent sur les grossesses non désirées, les ITSS, les violences sexuelles ou tout autre risque associé à la sexualité. Ces formes d'éducatons sexuelles ne sont également pas inclusives pour la diversité sexuelle ou les autres sexualités qui sortent de la norme des personnes hétérosexuelles, cisgenres, monogames et qui n'ont pas de handicap. En effet, Deschamps (2013) affirme que « [...] [l]a norme en matière de sexualité correspon[d] majoritairement à la sexualité procréative. Pour le commun, le faire admis se limitait à la pénétration vaginale par un pénis dans le but de produire des enfants » (p.146-147). En conséquence, ces modèles sont phallogocentriques, puisqu'ils ne présentent que le plaisir du pénis

lors de la pénétration dans le vagin (Hirst, 2014). En plus d'être hétéronormatifs, ces modèles sont capacitistes puisque cela fait en sorte que les personnes vivant avec un handicap physique, ne pouvant pas avoir de sexualité basée sur le modèle génital et de pénétration, n'ont pas une sexualité considérée « normale » (Baril, 2018, parag. 21 ; Brasseur & Nayak, 2018). Le capacitisme, l'oppression faite envers les personnes handicapées (Baril, 2018 ; Commission ontarienne des droits de la personne, 2016), existe dans ces modèles de la sexualité qui ne sont pas inclusifs pour toutes les différentes capacités.

Par ailleurs, Deschamps (2013) ajoute qu'« [a]près le XIX^e siècle, la norme se confond peu à peu avec l'hétérosexualité, dans un élargissement des pratiques autorisées » (p.147). Or, l'éducation adopte une approche négative de la sexualité et ne reconnaît généralement qu'une seule forme de sexualité valorisée (Bastien Charlebois, 2011 ; Deschamps, 2013 ; Dorais, 2015). Cette éducation est donc incomplète, ce qui explique pourquoi de nombreux·ses jeunes vont chercher des informations additionnelles vers d'autres sources, tels l'Internet, la pornographie ou les amis·es (Haza, 2022). Ces sources peuvent offrir des informations erronées sur la sexualité, ce qui peut encourager des comportements sexuels plus à risque (Haza, 2022). Or, cette éducation est non seulement insuffisante, en plus de ne pas être inclusive de toutes les sexualités, ce qui veut dire que les jeunes de cette diversité ne reçoivent pas une éducation sexuelle qui représente leur sexualité. Bref, l'hétérosexisme exerce une influence importante dans l'éducation sexuelle, ainsi que dans les autres matières enseignées à l'école.

En effet, la matière de nombreux curriculums scolaires n'est pas adaptée pour bien représenter les enjeux 2ELGBTQIA+ (Bastien Charlebois, 2011 ; Gorski et collab., 2013 ; Greene et collab.,

2015 ; Hirst, 2014 ; Rayside, 2014). Dans son article, Bastien Charlebois (2011, p. 138) parle du grand récit de la sexualité, expliquant que ce dernier exclut la diversité sexuelle en présentant uniquement l'hétérosexualité. Bastien Charlebois note que : « [l']absence de la diversité sexuelle des cours et de ce grand récit n'est pas neutre et sans conséquence, et ce, même si les adultes qui les présentent ne désirent pas activement inférioriser les personnes [2ELGBTQIA+] » (p. 138). La diversité sexuelle n'est ainsi pas incluse dans le curriculum scolaire sur l'éducation sexuelle, pas plus que dans les autres matières où elle n'est pas discutée (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019 ; Ministère de l'Éducation du Québec, 2022 ; Rayside, 2014, p. 205). L'omission de l'existence des personnes 2ELGBTQIA+ ne fait que perpétuer la hiérarchisation des sexualités (Gorski et collab., 2013, p. 227, 237 ; Rubin, 1992). Il est donc nécessaire d'intégrer les enjeux 2ELGBTQIA+ dans le curriculum « afin de mettre fin aux tabous et aux préjugés encore présents [dans notre société] [...]. Un matériel scolaire qui ne tient pas compte de la diversité sexuelle perpétue l'invisibilité des réalités [2ELGBTQIA+] et, de là, la stigmatisation pesant sur elles. » (Dorais, 2015, parag. 24) D'ailleurs, le manque de représentations de ces enjeux favorise l'isolement pour les jeunes de la diversité sexuelle (Dorais, 2015, parag. 24 ; Gorski et collab., 2013, p. 227 ; Hirst, 2014). Le discours dans l'éducation sexuelle est très hétérosexiste, ce qui empêche les besoins des jeunes 2ELGBTQIA+ d'être comblés en termes d'éducation (Greene et collab., 2015, p. 2). À l'inverse, les jeunes de ces communautés recevant une éducation qui inclut les réalités et les enjeux 2ELGBTQIA+ se sentiront davantage en sécurité ainsi qu'acceptés·es à l'école (Berry, 2018, p. 509). L'éducation de ces enjeux peut être enseignée dans de nombreuses matières et il est nécessaire de traiter ces sujets à partir d'une vision positive de la sexualité.

Chapitre 4 : Recommandations : la sexualité positive

Dans les chapitres précédents, nous avons exploré les impacts de l'hétérosexisme dans diverses sphères de vie des jeunes de la diversité sexuelle, comme dans leurs relations et dans le milieu scolaire. Ce chapitre présente des recommandations, fondées notamment sur la sexualité positive, pour contrer l'hétérosexisme qui subsiste dans notre société, particulièrement dans les institutions et milieux discutés dans les chapitres antérieurs. Pour ce faire, j'aborde en premier lieu la sexualité négative afin de la comparer à la sexualité positive, expliquant ces concepts et leur influence sur l'hétérosexisme. Puis, ce chapitre présente des recommandations pour l'éducation sexuelle, que celle-ci soit faite à la maison ou à l'école. Finalement, ce chapitre démontre les différents impacts que peut avoir la sexualité positive sur les jeunes de la diversité sexuelle.

4.1 La sexualité négative versus la sexualité positive

Comme mentionné dans le chapitre 1, les théories queers tentent de déconstruire les normes sociales au regard de la sexualité et du genre ainsi que les notions binaires telles que ce qu'est une sexualité « normale » versus « anormale » ou « bonne » versus « mauvaise ». La sexualité peut être vue de différentes manières, en fonction des normes sociales et des discours qui l'entourent (Williams et collab., 2020, p. 276). Celle-ci est perçue de manière négative si la société est plus restrictive, se concentrant sur un discours de peur et de risques, ou bien alors plus positive si la société est ouverte à différentes sexualités et représentations sexuelles (Williams et collab., 2020, p. 276). Les théories queers ont contribué au développement de nombreux concepts, dont ceux de la sexualité négative et de la sexualité positive (Rubin, 1992 ; Warner, 1991). La sexualité négative se concentre sur la peur de la sexualité, ce qui instaure et perpétue un tabou ainsi qu'une honte entourant la sexualité (Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2020). La sexualité positive, quant à elle,

est axée sur les aspects positifs de la sexualité et est inclusive de toutes les formes de sexualités et de ses expressions (Klooster et collab., 2023 ; Legault, 2022, voir Annexe 1 ; Williams et collab., 2020, p. 282). Les théories queers discutent également de l'hétéronormativité et de l'hétérosexisme et comment ceux-ci influencent la vision de la sexualité, amplifiant la présomption que toute personne est hétérosexuelle et que cette orientation est « supérieure » aux autres (Butler, 1990 ; Rubin, 1992 ; Warner, 1991). L'hétérosexisme est présent dans la sexualité négative, voire au cœur de cette conceptualisation, ce qui a des impacts sur la sexualité des jeunes de la diversité sexuelle. Il est alors essentiel d'avoir une vision positive de la sexualité afin d'anéantir l'hétérosexisme de notre société, pour que les jeunes de la diversité sexuelle puissent s'épanouir sexuellement sans subir de l'oppression. Les deux prochaines sous-sections expliquent ce que sont la sexualité négative et positive.

4.1.1 La sexualité négative

La société a historiquement été influencée par la religion et la psychiatrie dans sa vision négative de la sexualité, qui est perçue comme quelque chose de dangereux ou malsain et qui stigmatise les personnes qui ont une sexualité qui diffère de la « norme » (Rubin, 1992, p. 150-151 ; Williams et collab., 2020, p. 281). La sexualité négative isole les personnes de la diversité sexuelle, puisque leur sexualité sort de la « norme » hétérosexuelle (Warner, 1991, p. 9 ; Williams et collab., 2020, p. 281). L'hétérosexisme et l'hétéronormativité s'inscrivent dans une vision négative de la sexualité et l'amplifient (Butler, 1990 ; Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2020). Dans son texte, Rubin discute de la sexualité négative et présente la hiérarchie des sexualités (voir Annexe 2) qui implique que la sexualité dite « naturelle », « bonne » et « normale » est hétérosexuelle, monogame, entre personnes mariées, à des fins de reproduction et non-commerciale (p. 152).

L'auteure ajoute que cette sexualité devrait se vivre entre personnes en relation amoureuse, de la même génération ainsi que s'exprimer en privé dans leur résidence et ne devrait pas inclure la pornographie, les jouets sexuels, les fétiches ou les changements de rôles homme-femme (p. 152). Cette hiérarchie est influencée par les valeurs religieuses, la psychiatrie et la culture populaire (Rubin, 1992, p. 152). Rubin mentionne que, selon la hiérarchie des sexualités, toute sexualité qui n'est pas considérée comme « normale » est vue comme « mal » et « non naturelle ». L'auteure dit :

Bad sex may be homosexual, unmarried, promiscuous, non-procreative, or commercial. It may be masturbatory or take place at orgies, may be casual, may cross generational lines, and may take place in 'public', or at least in the bushes or the baths. It may involve the use of pornography, fetish objects, sex toys, or unusual roles. (p. 152)

La diversité sexuelle n'est donc pas considérée de manière positive dans cette hiérarchie de la sexualité. En effet, toute sexualité qui sort de la norme est dévalorisée par la société et est perçue comme « déviante » (De Block & Adriaens, 2013 ; Williams et collab., 2020, p. 276). D'ailleurs, un autre schéma provenant du texte de Rubin (1992, p. 152, voir Annexe 3) démontre un autre aspect de la hiérarchie des sexualités. Ce schéma explique la différence entre une « bonne » et une « mauvaise » sexualité selon les normes de la société avec une ligne qui détermine où se situe une certaine pratique sexuelle. La hiérarchie des sexualités est très influencée par la religion, où la « bonne » sexualité est synonyme de « normale », « naturelle » et « divine », alors que la « mauvaise » sexualité est vue comme « anormale », « malsaine » et « contre nature » (Rubin, 1992, p. 154). Par exemple, l'hétérosexualité et les relations sexuelles entre personnes mariées se retrouvent dans la section de la « bonne » sexualité, puisqu'elles sont acceptées par la religion, tandis que la sexualité qui inclut des fétiches est considérée comme « mauvaise » et donc « abominable » (Rubin, 1992, p. 154). L'hétérosexisme est alors prédominant dans la sexualité

négalive, puisque l'hétérosexualité est perçue comme étant « supérieure » aux autres orientations sexuelles (Butler, 1990 ; Rubin, 1992 ; Warner, 1991 ; Williams et collab., 2020). Les théories queers décrivent la hiérarchie des sexualités afin de déconstruire ce que la société considère comme une sexualité « normale ». Celles-ci veulent donc prouver que toute sexualité entre personnes d'âge légal, et avec consentement, devrait être acceptée.

De plus, en raison de l'importance de la procréation, cette vision de la sexualité est très phallogcentrique ; elle préconise le plaisir du pénis d'un homme cisgenre. Lors d'un de mes cours universitaires sur la sexologie, la professeure Lisa Henry (2020) a présenté le scénario sexuel existant dans la société, que ce soit dans les représentations d'une relation sexuelle dans les médias ou dans l'enseignement de l'éducation sexuelle. Henry démontre que ce scénario peut être symbolisé par les marches d'un escalier ayant comme but ultime d'atteindre l'orgasme. Les étapes ou les « marches » de ce scénario sont les suivantes : les baisers, les attouchements, le sexe oral (habituellement fait à un pénis) et la pénétration du pénis dans le vagin qui mène à l'orgasme. Ce scénario est phallogcentrique puisque le plaisir clitoridien n'est pas une priorité, il est d'ailleurs rare pour une personne ayant un clitoris d'atteindre l'orgasme de cette façon (Center for Positive Sexuality, 2023 ; Frischherz, 2022 ; Henry, 2020 ; Henry & Munger, 2017 ; Hirst, 2014). Ce scénario est encouragé par la sexualité négative qui ne propose qu'une seule forme de sexualité dite « normale » et « naturelle », ce qui n'est pas représentatif de la sexualité de tous·tes. La sexualité négative n'est alors pas inclusive des différentes formes de sexualités, telle celle des personnes de la diversité sexuelle, non monogames ou qui ont un handicap (Butler, 1990 ; Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2020).

De même, la sexualité négative amplifie les tabous entourant la sexualité (Williams et collab., 2020, p. 280). La sexualité négative est centrée sur les risques associés à la sexualité (Maes et collab., 2022) et renforce une mauvaise communication entre les partenaires (Williams et collab., 2020). Cette vision de la sexualité est très limitée et stigmatisante pour de nombreuses personnes. En effet, la sexualité négative est ancrée dans les normes sociales que l'on transmet aux jeunes, dont ceux-lles de la diversité sexuelle. Les jeunes de la diversité sexuelle ne peuvent pas explorer librement leur sexualité s'ils perçoivent la sexualité de manière négative (Roach, 2022 ; Williams et collab., 2020). Afin de contrer la sexualité négative et de déconstruire les normes entourant la sexualité, les théories queers adoptent une approche plus inclusive : la sexualité positive.

4.1.2 La sexualité positive

Les théories queers ont contribué à l'élaboration d'une approche de la sexualité positive afin de contrer celle de la sexualité négative (Rubin, 1992). Cette approche émerge grâce au mouvement de la sexualité positive, qui se décrit comme un mouvement social et philosophique qui tente de modifier les normes et les attitudes sociales qui entourent la sexualité (Wikipédia, 2023). Ce mouvement encourage l'expression sexuelle et promeut une vision positive de la sexualité (Center of Positive Sexuality, 2023 ; Lev Edward Holleb, 2019, p. 233 ; Rubin, 1992). Ce mouvement a également été porté par certaines féministes dans les années 1980 afin de se pencher sur les droits sexuels des femmes, soit le droit au plaisir, à l'exploration et à la libération sexuelle (Fahs & Swank, 2016 ; Wikipédia, 2023). Dans son texte, Glick (2000) indique que les théories féministes et queers se sont focalisées sur l'élaboration de l'approche positive de la sexualité afin de critiquer les normes qui dictent ce qui est une sexualité « bonne » et « naturelle » versus « mauvaise » et « non naturelle » en attestant que chaque forme de sexualité est valide et devrait être valorisée.

L'approche de la sexualité positive cherche à déconstruire la hiérarchisation des sexualités, ce qui promeut la diversité sexuelle et de genre, en plus d'enlever les tabous entourant la sexualité (Rubin, 1992). Ainsi, on peut discuter de la sexualité de manière ouverte et se concentrer plus amplement sur les aspects positifs de la sexualité (Center of Positive Sexuality, 2023 ; Klooster et collab., 2023 ; Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2020). Bref, la sexualité positive nous force à repenser l'approche négative de la sexualité, puisqu'elle met en relief les côtés positifs liés à celle-ci.

En plus d'être axée sur le plaisir, la sexualité positive est humanisante et inclusive de tous·tes (Center of Positive Sexuality, 2023 ; Klooster et collab., 2023 ; Roach, 2022 ; Williams et collab., 2020, p. 282). Klooster et ses collaborateurs·rices (2023, p. 3) mentionnent que la sexualité positive reconnaît et accueille la sexualité des personnes de différents genres et orientations sexuelles, avec un ou plusieurs handicap(s), de toutes les ethnies en plus de celles qui préfèrent une sexualité incluant des fétiches. En raison de son ouverture et de son inclusion, la sexualité positive accepte également les relations sexuelles avec plus de deux partenaires. La sexualité positive légitimise toutes les formes et les expressions de la sexualité, pourvu qu'elles soient entre des personnes consentantes et qui encouragent l'exploration de soi. L'approche positive de la sexualité promeut les expériences positives des personnes dans le cadre de leur vie sexuelle et favorise ainsi la communication ouverte, le bien-être, la diversité et l'éthique (Center for Positive Sexuality, 2023). Celle-ci a un impact sur la satisfaction sexuelle, l'estime de soi lié à la sexualité et au plaisir sexuel, puisqu'elle se focalise sur la communication entre les partenaires, le consentement et l'exploration de son corps (Anderson, 2013 ; Center for Positive Sexuality, 2023 ; Henry & Munger, 2017 ; Roach, 2022 ; Williams et collab., 2020). Dans son article, Roach (2022,

p. 2) décrit le « bon sexe » comme quelque chose d'éthiquement bon qui a pour but de procurer et de donner du plaisir. L'auteure ajoute :

[...] good sex is mutually respectful, consensual, and legal; it does no harm and impacts people's lives in positive ways. As to the pleasurable: good sex is erotic, sexy, stimulating, satisfying, and enjoyable for all partners involved. In both senses, sex should do good and feel good. (p. 3)

En outre, la sexualité positive est liée à la santé sexuelle, la satisfaction sexuelle et les droits sexuels. La santé sexuelle peut être définie comme : « a state of physical, emotional, mental, and social well-being in a relation to sexuality [...] » (Goldberg & Beeny, 2021, p. 768). Dans de nombreuses formes d'éducation à la sexualité, telles celles présentées dans le dernier chapitre, la santé sexuelle est expliquée comme l'absence d'ITSS ou de maladie. Or, selon la sexualité positive, la santé sexuelle englobe beaucoup plus d'éléments. Dans son texte, Armstrong (2021, p. 655) décrit que, pour avoir une bonne santé sexuelle, on doit posséder certaines connaissances sur la sexualité en ce qui concerne les relations sexuelles, les ITSS pour pouvoir les traiter, la grossesse pour planifier ou non d'avoir un enfant et le plaisir pour que toutes les personnes impliquées soient satisfaites sexuellement. D'ailleurs, la satisfaction sexuelle est représentée comme quelque chose de complexe et personnel à chacun·e (Armstrong, 2021, p. 668). Dépendant de ses désirs, chaque personne peut avoir une définition différente de ce qui la satisfait sexuellement, d'où l'importance de communiquer ses besoins à son·a·es partenaire·s. La sexualité positive se compose également des droits sexuels d'une personne. Les droits sexuels font partie des droits de la personne et se concentrent sur le droit au plaisir, au consentement et à l'autonomie (Berret, 2019 ; Coleman et collab., 2021). L'approche de la sexualité positive se base sur l'*empowerment* et peut aussi servir à aider les victimes de violences sexuelles afin qu'elles se réapproprient une confiance sexuelle (Bagwell-Gray, 2019 ; Berret, 2019 ; Coleman et collab.,

2021). La sexualité positive peut être utilisée par tous·tes pour de nombreuses raisons différentes. Comme indiqué plus haut, la sexualité négative se focalise sur un scénario très phallocentrique pour expliquer ce qu'est une « bonne » relation sexuelle. Ce scénario en étapes est éliminé avec la sexualité positive, puisque le but ultime de la relation sexuelle n'est pas la pénétration vaginale qui mène à l'orgasme masculin, mais bien le plaisir sexuel dans toutes ces formes (Anderson, 2013 ; Berret, 2019 ; Center for Positive Sexuality, 2023 ; Queen & Commella, 2008 ; Roach, 2022 ; Williams et collab., 2020). Puisque cette approche se concentre sur le plaisir, chaque personne peut l'adapter à ses propres besoins et désirs sexuels. En somme, l'approche de sexualité positive contribue à la destruction de l'hétérosexisme, puisqu'elle normalise de nombreuses formes de la sexualité, dont celle des personnes de la diversité sexuelle. Les jeunes de la diversité sexuelle peuvent se reconnaître dans le discours de la sexualité positive, d'où l'importance d'inclure cette approche dans l'éducation sexuelle.

4.2 L'éducation de la sexualité positive

L'éducation de la sexualité se fait de nombreuses manières. Comme mentionné dans le chapitre précédent, l'éducation sexuelle est reçue notamment à l'école et à la maison, souvent basée sur un modèle spécifique de la sexualité (personnes hétérosexuelles et cisgenres, monogames, en relation de couple à long terme et qui n'ont pas de handicap) qui est axé sur les risques. Cette éducation sexuelle suit l'approche de la sexualité négative, ce qui amplifie l'hétéronormativité et l'hétérosexisme puisqu'elle présente principalement qu'une seule orientation sexuelle, l'hétérosexualité. La diversité sexuelle est peu abordée dans cette éducation (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2019 ; Richard, 2020 ; Williams et collab., 2020). D'ailleurs, celle-ci est évoquée la plupart du temps de manière péjorative, en amplifiant les stéréotypes et les préjugés

envers ces personnes (Richard, 2018 ; Richard, 2020). Comme indiqué plus haut, la sexualité négative n'est pas représentative de la sexualité de tous·tes et n'offre donc pas une éducation sexuelle complète aux jeunes. L'approche de la sexualité positive propose une meilleure éducation pour les jeunes (Harden, 2014 ; Preston, 2013 ; Williams et collab., 2020, p. 277). Elle aborde les problèmes sociaux liés à la sexualité (Williams et collab., 2020, p. 277), dont la vision négative que la société accorde à la sexualité et l'hétérosexisme ancré dans l'éducation sexuelle (Bastien Charlebois, 2011 ; Bellini, 2012 ; Iskander & Shataby, 2018). Dans le chapitre 3, j'ai expliqué que l'éducation sexuelle se base principalement sur les modèles de la prévention et de l'ouverture. Ces deux modèles sont centrés sur les risques associés à la sexualité et n'abordent que rarement ses côtés positifs. L'éducation sexuelle positive comprend ces aspects, tout en présentant les côtés positifs de la sexualité. Elle est inclusive, ouverte d'esprit et accessible tout en se concentrant sur l'*empowerment*, la communication, le plaisir et le consentement. Une éducation sexuelle basée sur la sexualité positive peut être faite à la maison ou à l'école et est bénéfique pour tous·tes les jeunes, dont ceux·lles de la diversité sexuelle.

4.2.1 La sexualité positive enseignée à la maison

L'éducation sexuelle donnée à la maison peut inclure des discussions, des lectures ou des visionnements de vidéos. Les parents ou les tuteurs·rices sont habituellement les personnes qui vont offrir cette éducation (Sravanti & Jayendra Pradeep, 2021). Cependant, si ces personnes ne prodiguent pas une éducation assez complète, les jeunes iront chercher de l'information ailleurs : sur Internet ou chez des amis·es (Haza, 2022). Comme mentionné dans le chapitre 3, ces sources ne sont pas toujours fiables afin de fournir une éducation sexuelle. Il est alors primordial que les parents ou les tuteurs·rices soient en mesure d'éduquer leurs jeunes sur la sexualité en offrant une

éducation complète, inclusive et positive. Jocelyne Robert, une auteure populaire au Québec, a écrit des livres éducatifs sur la sexualité pour les enfants et les adolescents·es, dont *Full Sexuel* (2022), *Ma sexualité de 9 à 11 ans* (2015) et *Te laisse pas faire!* (2019). Ses livres peuvent être utiles pour l'éducation sexuelle à la maison. Cependant, les ouvrages de Robert ne discutent pas de la diversité de genre, des réalités intersexes, ni des multi-orientations sexuelles (bisexuelle, pansexuelle, etc.). Ainsi, afin de maintenir une approche positive de la sexualité, il est primordial d'avoir une discussion sur les contenus enseignés à travers certains livres, comme ceux de Robert, dans le but de les adapter à cette approche. Par exemple, Robert parle brièvement de diversité sexuelle en indiquant que « [c]ertaines personnes, hommes et femmes, sont [attirés·es] par d'autres du même [genre]. [...] Ces hommes et ces femmes ont une orientation sexuelle homosexuelle plutôt qu'hétérosexuelle. [Iels] recherchent l'amour, la tendresse, le plaisir et le respect comme tous les êtres humains. » (2022, p. 46) Cette citation indique que les femmes et les hommes peuvent être attirés·es par des personnes du même genre, mais il serait également nécessaire d'avoir une conversation sur les autres orientations sexuelles qui sont exclues de ce passage, telles la bisexualité, la pansexualité ou l'asexualité. Des livres comme *The Every Body Book* (Simon & Grigni, 2020) et *Positive Sexuality: A Kid's Inclusive Guide to Being Body Aware* (Perry & Sivley, 2019) présentent une éducation sexuelle basée sur la sexualité positive qui seraient plus pertinente pour cette éducation. Il existe également d'autres livres axés sur la sexualité positive qui incorporent la diversité sexuelle et cette approche devrait être intégrée dans l'éducation sexuelle des jeunes. D'ailleurs, il faudrait aussi discuter de la diversité de genre et de capacités, puisque plusieurs livres, tels ceux de Robert, n'abordent pas les personnes trans, non binaires, intersexes ni les personnes avec un handicap physique ou mental. Or, le contenu de nombreux livres

populaires peut tout de même être utilisé, mais il faut le nuancer et le compléter afin d'adopter une approche véritablement positive de la sexualité dans l'éducation sexuelle.

Ceci est d'autant plus important pour les jeunes de la diversité sexuelle qui ne se voient pas représentés·es dans les discours éducatifs. L'approche de la sexualité positive offre cette éducation sexuelle indispensable pour les jeunes de toutes les orientations sexuelles. Dans le chapitre 2, nous avons discuté du *coming out*, le fait de dévoiler son orientation sexuelle qui n'est pas hétérosexuelle. Dans ce chapitre, il est expliqué que la famille proche peut avoir différentes réactions lors de cette déclaration, comme le rejet ou le soutien. Le *coming out* peut être stressant pour les jeunes de la diversité sexuelle puisque le soutien de la part de leurs parents ou tuteurs·rices est essentiel à leur bien-être (Bergeron et collab., 2015 ; D'Amico et collab., 2012 ; Gongel d'Allondans, 2017). Les jeunes vont parfois tester l'ouverture d'esprit de leur famille proche en parlant d'une autre personne 2ELGBTQIA+ avant de faire leur *coming out* (Gongel d'Allondans, 2017). Cependant, si les parents ou tuteurs·rices enseignent l'éducation sexuelle avec une approche inclusive et positive de la sexualité, les jeunes se sentiront plus à l'aise de discuter de diversité sexuelle et, possiblement, de leur orientation sexuelle. Cette éducation à la maison met en valeur l'inclusion de toutes les orientations sexuelles et contribue alors à la diminution de l'hétérosexisme et de l'hétéronormativité dans le milieu familial. Néanmoins, en raison des tabous entourant la sexualité à cause de la vision négative de celle-ci dans notre société, de nombreuses familles ne se sentent pas à l'aise de parler de sexualité avec les jeunes. Cette vision négative amplifie l'hétérosexisme, ce qui crée une barrière lors d'une discussion sur la sexualité, mais plus particulièrement sur la diversité sexuelle. Ainsi, de nombreux·ses jeunes reçoivent uniquement une éducation sexuelle à l'école, d'où l'importance que celle-ci soit complète, inclusive et positive.

4.2.2 La sexualité positive enseignée à l'école

L'éducation sexuelle présentée à l'école a une grande influence sur les jeunes et leur développement en tant que futurs·es adultes (Hirst, 2014). Cependant, tel que décrit dans le précédent chapitre, ce ne sont pas tous·tes les jeunes qui reçoivent une éducation sexuelle complète, inclusive et positive sur la sexualité en milieu scolaire. L'éducation sexuelle avec une approche positive de la sexualité procure de nombreux avantages pour les jeunes ainsi que pour les enseignants·es. En effet, la sexualité positive crée un environnement où les enseignants·es et les élèves se sentent à l'aise de discuter ouvertement de sexualité tels les pratiques sécuritaires et le plaisir (Harrison et collab., 1996 ; Roach, 2022). Le sujet devient alors moins tabou et les élèves n'hésitent pas à poser des questions afin d'approfondir les discussions (Roach, 2022). D'ailleurs, les jeunes indiquent qu'ils n'ont pas assez de possibilités pour aborder ces sujets à l'école (Hirst, 2014). Les jeunes veulent explorer ces sujets, particulièrement avec des personnes ouvertes d'esprit qui sont à l'aise de présenter tous les aspects de la sexualité (Hirst, 2014 ; Roach, 2022). La sexualité positive permet de déconstruire les tabous entourant le désir d'explorer son corps et de vivre une sexualité.

Cela étant dit, certaines composantes de l'éducation sexuelle offerte en ce moment peuvent toujours être utilisées. Dans le chapitre 3, il est expliqué que le modèle de l'éducation ouverte priorise les risques associés à la sexualité, ce qui pose problème à de nombreux niveaux. Il faut présenter tous les aspects de la sexualité aux jeunes lors de l'éducation sexuelle, ce qui inclut les risques tels les grossesses non désirées, les ITSS et les violences sexuelles. Néanmoins, il ne faut pas s'arrêter là. Pour ce faire, il est nécessaire de modifier le curriculum scolaire afin d'ajouter

plusieurs composantes, tels le plaisir sexuel, les différentes orientations sexuelles et les multiples expressions et désirs sexuels, en fonction d'une vision plus positive de la sexualité. Ainsi, l'éducation sexuelle enseignerait les risques associés à la sexualité afin de responsabiliser et de préparer les jeunes à prendre des décisions éclairées, tout en présentant une vision positive de la sexualité ainsi que ses aspects positifs, dont l'exploration de son corps et le plaisir sexuel (Legault, 2022 ; Roach, 2022 ; Williams, 2020). L'éducation sexuelle avec une approche positive permet d'offrir une vision moins stigmatisée de la sexualité (Roach, 2022). En outre, cette approche est inclusive et accessible, ce qui permet à tous·tes les jeunes de se reconnaître dans l'éducation sexuelle, peu importe leur orientation sexuelle, leur identité de genre ou leurs différentes capacités. Cette approche promeut également l'*empowerment*, puisqu'elle aide à se détacher des attentes de la société, ce qui contribue à la libération sexuelle de chaque personne (Legault, 2022 ; Rubin, 1992 ; Williams et collab., 2020). Il est essentiel de procurer une éducation sexuelle positive pour que tous·tes les élèves reçoivent une éducation sexuelle complète et qu'ils soient en mesure de faire des choix judicieux par rapport à leur corps et leur sexualité. L'approche de la sexualité positive répond à ce besoin en incluant la sexualité de tous·tes, peu importe leur orientation sexuelle, leur identité de genre, leurs capacités ou leur style de relation.

4.3 Les impacts de la sexualité positive

La sexualité positive a de nombreux impacts significatifs sur les jeunes de la diversité sexuelle, que ce soit au niveau individuel ou social. Williams et ses collaborateurs·rices (2020, p. 283) mentionnent que la sexualité positive peut être employée pour examiner et critiquer les structures sociales dans différents milieux tels l'éducation sexuelle, le système médical, le champ de l'intervention et le système juridique. En ce qui concerne les jeunes, ceux·lles-ci semblent préférer

une approche positive et inclusive de la sexualité (Roach, 2022, p. 4). J'ai aussi eu, lors d'un de mes stages, la chance d'animer un atelier sur la sexualité positive auprès d'adolescents·es, où j'ai reçu des commentaires enthousiastes au sujet de cette approche. Comme mentionné plus haut, la sexualité positive est orientée vers la communication, l'exploration et le plaisir. Ainsi, cette approche procure de nombreux avantages chez une personne, tels des bienfaits sur la santé mentale, la santé physique, la santé sexuelle et le bien-être (Anderson, 2013 ; Williams et collab., 2020). Dans son article, Anderson (2013) indique que la sexualité positive améliore la capacité à s'affirmer dans sa sexualité, ce qui contribue à une bonne santé mentale. La sexualité positive améliore également la santé physique puisqu'elle promeut la satisfaction sexuelle et que cette dernière diminue le stress et l'anxiété (Anderson, 2013). La sexualité positive a donc de nombreux effets bénéfiques sur la santé des individus. De plus, puisque le plaisir est son objectif principal, la sexualité positive permet aux jeunes d'explorer leur corps sans ressentir de la honte (Maes et collab., 2022 ; Williams et collab., 2020). Maes et ses collaborateurs·rices (2022, p. 28) expliquent qu'il est nécessaire pour les jeunes de découvrir leur corps, de discuter de sexualité et d'accepter leur sexualité. Ces auteurs·es ajoutent que ces expériences doivent être positives dans le but d'avoir une bonne relation avec son corps et sa sexualité. La sexualité positive encourage l'exploration de soi, grâce à la masturbation ou à l'exploration du corps des autres avec leur consentement. De plus, la sexualité positive influence la vision de la sexualité de la société. Cette approche critique ce que l'on reconnaît comme la norme, ce qui permet de réduire la stigmatisation que subissent les personnes faisant partie des minorités, dont celles de la diversité sexuelle (Williams et collab., 2014 ; Williams et collab., 2020). La sexualité positive contribue à la destruction du scénario dominant hétéronormatif et hétérosexiste (Roach, 2022 ; Williams et collab., 2020). Ce scénario, tel que mentionné dans la section sur la sexualité négative, se concentre notamment sur la sexualité

des personnes hétérosexuelles, cisgenres, monogames et qui n'ont pas de handicap. Également, la sexualité positive encourage la diversité dans la sexualité, dont celle qui se focalise sur des désirs sexuels sortant du scénario sexuel dominant (Williams et collab., 2014 ; Williams et collab., 2020). En somme, les jeunes, incluant les adolescents·es de la diversité sexuelle, bénéficient de la sexualité positive à de nombreux niveaux, tant au plan individuel que structurel.

Conclusion

Les jeunes de la diversité sexuelle vivent des enjeux spécifiques et des difficultés dans de nombreuses sphères de leur vie. Ils subissent de la discrimination à l'école, peuvent vivre un rejet de la part de leur famille et sont influencés·es par les attentes hétérosexistes de la société. Ces enjeux problématiques m'ont alors amenée à poser la question de recherche suivante : Quels sont les impacts de l'hétérosexisme dans les différentes sphères de vie des jeunes de la diversité sexuelle? Ce mémoire avait comme but de démontrer l'influence de l'hétérosexisme dans la vie globale des jeunes de la diversité sexuelle. Il avait également pour objectif de découvrir les impacts de l'hétérosexisme sur les nombreuses relations de ces jeunes en plus de ses effets dans leur milieu scolaire et sur leur sexualité. De plus, ce mémoire visait à formuler des recommandations pour réduire l'hétérosexisme, fondé notamment sur une approche positive de la sexualité.

Le premier chapitre se composait de trois sections et a permis d'expliquer le cadre théorique et méthodologique utilisé pour ce mémoire. La première section a décrit les théories queers, en donnant un aperçu de leur histoire et en exposant comment celles-ci sont utilisées dans ma recherche. Cette section a également présenté la définition de nombreux concepts nécessaires à la compréhension de cette recherche, dont plusieurs provenant des théories queers, tels l'hétérosexisme, l'hétéronormativité, la diversité sexuelle et la sexualité. La seconde partie de ce chapitre expliquait le cadre méthodologique, soit la recension des écrits et l'analyse thématique, qui a servi à étudier les données pour pouvoir rédiger ce mémoire. La dernière partie décrivait ce qui m'a poussé à écrire ce mémoire.

Le deuxième chapitre était aussi divisé en trois sections et avait pour but de décrire l'impact de l'hétérosexisme dans la première sphère de vie des jeunes de la diversité sexuelle : leurs relations. La première section abordait les relations familiales, dont la famille proche et éloignée de ces jeunes. Cette section exposait les différentes réactions de la famille proche et éloignée lors du *coming out* d'un·e jeune de la diversité sexuelle. Les deux réactions les plus courantes sont le soutien et le rejet. La réaction de soutien a un impact positif et contribue au bien-être du ou de la jeune tandis que la réaction du rejet amplifie les enjeux liés à l'hétérosexisme que subit le·a jeune, tels la violence physique ou verbale, une mauvaise santé mentale et un sentiment de détresse. La deuxième section de ce chapitre était axée sur les relations amicales des jeunes de la diversité sexuelle. Les amis·es jouent un rôle primordial chez les adolescents·es, particulièrement pour les jeunes de la diversité sexuelle, puisque la majorité d'entre eux·elles acceptent l'orientation sexuelle lors du *coming out* d'un·e ami·e. La dernière section décrivait l'influence de l'hétérosexisme sur les relations amoureuses des jeunes de la diversité sexuelle. Ces relations sont plus complexes en raison de l'hétérosexisme et de l'hétéronormativité, ce qui crée des enjeux pour les jeunes soit pour entamer une relation amoureuse ou la conserver lorsqu'un·e des personnes de la relation n'a pas encore fait son *coming out*.

Le troisième chapitre, quant à lui, se divisait en deux sections et portait sur l'impact de l'hétérosexisme sur les jeunes de la diversité sexuelle dans leur milieu scolaire. Tout d'abord, la première section se concentrait sur le climat scolaire. Cette section a démontré comment les enseignants·es peuvent améliorer le climat scolaire pour les jeunes de la diversité sexuelle s'ils dénoncent l'hétérosexisme vécu à l'école et agissent concrètement pour réduire la discrimination. Également, cette section a décrit l'impact des autres élèves sur ceux·elles de la diversité sexuelle,

dont la discrimination et l'intimidation qu'ils exercent sur leurs pairs-es, par exemple en s'opposant à la création des alliances gai-hétéro. D'ailleurs, cette section a prouvé les nombreux avantages de telles alliances dans les écoles pour les jeunes de la diversité sexuelle tels un sentiment d'appartenance, une plus grande ouverture d'esprit dans l'ensemble de l'école et l'opportunité de socialiser entre personnes vivant des difficultés similaires. La deuxième section s'est concentrée sur l'éducation sexuelle donnée dans les institutions scolaires en présentant les deux modèles les plus courants : celui de la prévention et celui de l'ouverture. Ces deux modèles reposent toutefois sur une approche négative de la sexualité, ce qui engendre des lacunes dans l'éducation sexuelle à l'école.

Enfin, le quatrième chapitre a servi à élaborer des recommandations en proposant une meilleure approche : la sexualité positive. Ce chapitre s'est divisé en trois sections. La première a expliqué la différence entre la sexualité négative versus positive. La deuxième section présentait l'application de la sexualité positive dans l'éducation sexuelle, qu'elle soit faite à la maison ou à l'école. Puis, la dernière section définissait les impacts de la sexualité positive chez les jeunes de la diversité sexuelle, qu'il s'agisse d'impacts sociaux telle la critique des structures dominantes qui contribue à la réduction de l'hétérosexisme de la société ou d'impacts individuels sur la santé mentale, physique et sexuelle ainsi que l'exploration de son corps avec des expériences positives.

Les chapitres de ce mémoire traitaient de diverses conséquences de l'hétérosexisme sur la vie des jeunes de la diversité sexuelle, incluant dans leurs relations amoureuses. Bien qu'ayant abordé la question des relations amoureuses des jeunes de la diversité sexuelle dans ce travail, un volet dont il n'a pas été question concerne les relations avec plusieurs partenaires (exemple : le polyamour).

Il existe d'ailleurs peu d'études réalisées auprès de jeunes en relation non monogames, encore moins sur les jeunes de la diversité sexuelle qui vivent ces relations (Carlström & Andersson, 2019 ; Pallota-Chiarolli). Les études faites envers les personnes non monogames sont majoritairement axées sur les adultes bisexuels·les (Carlström & Andersson, 2019 ; Harder, 2019 ; Pallota-Chiarolli, 2020 ; Schippers, 2019), ce qui ne permet pas spécifiquement de comprendre la non-monogamie des jeunes, notamment de la diversité sexuelle au-delà de la bisexualité. Ces études n'exposent pas la réalité de toutes les personnes de la diversité sexuelle qui sont polyamoureuses, telles les personnes gaies ou asexuelles. Il serait pertinent, dans de futurs travaux, de se pencher sur la réalité de ces jeunes de la diversité sexuelle qui sont non monogames et analyser comment l'hétérosexisme, ici encore, pourrait avoir des impacts sur leurs relations et d'autres sphères de leur vie. De fait, l'hétérosexisme influence comment la société perçoit les relations amoureuses, dont ce qui est considéré comme une relation amoureuse « normale », habituellement représentée comme étant entre deux partenaires seulement (et de genre opposé). Ces normes créent des obstacles pour toutes les personnes qui veulent vivre des relations amoureuses ou sexuelles multiples et simultanées. Les jeunes en sont d'autant plus affectés·es puisqu'ils découvrent leurs identités et ce qu'ils veulent comme style de relations. Ils ne peuvent pas explorer librement différents styles de relations sans se faire juger par la société, que ce soit par les normes sociales qui encouragent la monogamie ou l'hétérosexualité. Bref, la société n'encourage pas les relations ou les identités qui sortent de la norme, ce qui est problématique pour plusieurs. En tant que personne faisant partie de la diversité sexuelle, j'ai vécu l'hétérosexisme à de nombreuses reprises et celui-ci a affecté mon développement identitaire au fil des années. J'espère que mon mémoire contribuera à déconstruire cette idéologie afin de valoriser la diversité sexuelle et que toutes les formes de sexualités et de relations soient acceptées. J'encourage les

chercheurs·ses à continuer leurs efforts en étudiant les normes et les structures sociales nocives pour les groupes marginalisés, dont celles qui affectent les personnes de la diversité sexuelle.

Bibliographie

- Alaers, J. (2010). Two-Spirited people and social work practice: Exploring the history of aboriginal gender and sexual diversity. *Critical Social Work*, 11(1), 63-79. <https://doi.org/10.22329/csw.v11i1.5817>
- Allen, L. (2020). Heterosexual students' accounts of teachers as perpetrators and recipients of homophobia. *Journal of LGBT Youth*, 17(3), 260-279. <https://doi.org/10.1080/19361653.2019.1643272>
- Armstrong, H. L. (2021). Sexuality across the life span. Dans *Encyclopedia of sex and sexuality: Understanding biology, psychology, and culture [2 Volumes]*. Greenwood, 674-676.
- Baams, L., Bos, H. M. W. & Jonas, K. J. (2014). How a romantic relationship can protect same-sex attracted youth and young adults from the impact of expected rejection. *Journal of Adolescence*, 37(8), 1293-1302. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.09.006>
- Bagwell-Gray, M. E. (2019). Women's healing journey from intimate partner violence: Establishing positive sexuality. *Qualitative Health Research*, 29(6), 779-795. <https://doi.org/10.1177/1049732318804302>
- Baril, A. (2018). Hommes trans et handicapés : une analyse croisée du cisgenrisme et capaticisme. *Genre, Sexualité et Société*, 19(19), 1-26. <https://doi.org/10.4000/gss.4218>
- Bastien Charlebois, J. (2011). Au-delà de la phobie de l'homme : quand le concept d'homophobie porte ombrage à la lutte contre l'hétérosexisme et l'hétéronormativité. *Reflets*, 17(1), 112-149. <https://doi.org/10.7202/1005235ar>
- Benoit, M., Dragon, J., Boudreau, M.-G. & Muhimpundu, S. (2003). La promotion de l'abstinence dans les programmes d'éducation en matière de santé sexuelle: le point de vue de jeunes franco-ontariennes du nord. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 12(2), 109-119. https://www.academia.edu/23102077/La_promotion_de_labstinence_dans_les_programmes_d%27education_en_mati%28re_de_sant%29_sexuelle_le_point_de_vue_de_jeunes_franco_ontariennes_du_nord
- Berret, M. (2019). Acknowledging pleasure in sexuality education. *Advancing health equity etr.* Tiré de <https://www.etr.org/blog/acknowledging-pleasure-in-sexuality-education/>
- Berry, K. (2018). LGBT bullying in school: A troubling relational story. *Communication Education*, 67(4), 502-532. <https://doi.org/10.1080/03634523.2018.1506137>
- Brasseur, P. & Nayak, L. (2018). Handicap, genre et sexualité. *Genre, Sexualité et Société*, 19, 1-10. <https://doi.org/10.4000/gss.4362>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York : Routledge, 272 p.
- Cameron, A., Luft, T., Dmytro, D., Kubiliene, N., & Chou, W. (2017). Adolescents negotiating romantic relationships in a cultural diverse, urban community. *International Journal of Child, Youth & Family Studies*, 8(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.18357/ijcyfs81201716739>
- Carlström, C. & Andersson, C. (2019). Living outside protocol: Polyamorous orientations, bodies, and queer temporalities. *Sexuality & Culture*, 23, 1315-1331. <https://doi.org/10.1007/s12119-019-09621-7>
- Center for Positive Sexuality. (2023). Sex positive education and research. Tiré de <https://positivesexuality.org/>
- Cervulle, M., & Quemener, N. (2016). Queer. Dans Rennes, J. (Édit.) *Encyclopédie critique du genre Scicens Humaines*, (529-538). Paris : La Découverte.
- City for All Women Initiative. (2016). *Personnes LGBTQ. Optique d'équité et d'inclusion*. Tiré de https://documents.ottawa.ca/sites/documents/files/lgbtq_ss_fr.pdf?fbclid=IwAR0GmWJag0I96ECU26u7u7W5zWy5m5Oi22UcK-j6QP--BoRSuAIF77dTgoM
- Chartrain, C. (2013). Protéger, prendre en charge et accompagner les jeunes LGBT. *Cahiers de l'action*, 40, 37-53. <https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2013-3-page-37.html>
- Chelsom Vogt, K. (2020). The extended family in transitions to adulthood: A dynamic approach. *Journal of Youth Studies*, 23(9), 1234-1248. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1663799>
- Chouinard, M. (s.d.). *L'importance de la famille choisie. L'Amnésique, Journal des étudiant.e.s en psychologie et neuroscience cognitive de l'Université de Montréal*. Tiré de <https://amnesique.com/2022/12/16/limportance-de-la-famille-choisie-par-mathilde-chouinard/>
- Clarke, P., & MacDougall, B. (2012). The case for gay-straight alliances (GSAs) in Canada's public schools: An educational perspective. *Education and Law Journal*, 21(2), 143-165. <https://www.proquest.com/docview/1018090330>
- Cloutier, R. & Drapeau, S. (2015). *Psychologie de l'adolescence [4e Édition]*. Montréal, QC : Chenelière Éducation. 280 p.
- Coleman, E., Corona-Vargas, E. & Ford, J. V. (2021). Advancing sexual pleasure as a fundamental human right and essential for sexual health, overall health and well-being: An

- introduction to the special issue on sexual pleasure. *International Journal of Sexual Health*, 33(4), 473-477. <https://doi.org/10.1080/19317611.2021.2015507>
- Collibee, C., & Thamocharan, S. (2021). Romantic relationships among minority youth. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 37(12), 1-5. <https://doi.org/10.1002/cbl.30589>
- Commission ontarienne des droits de la personne. (2016). Politique sur le capacitisme et la discrimination fondée sur le handicap. 105 p.
- Couturier, Y. & Dumas-Laverdière, C. (2005). Interdisciplinarité et méthode. Le rapport à la recension des écrits en travail social et en sciences infirmières. *Recherche en soins infirmiers*, 83, 18-22. <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-4-page-18.htm>
- D'Amico, É., Julien, D., Tremblay, N. & Chartrand, É. (2012). Réactions des parents à la suite du dévoilement de l'orientation sexuelle de leur enfant gai, lesbienne ou bisexuel. *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 120-139. <https://doi.org/10.7202/1016351ar>
- D'Augelli, A. R., Grossman, A. H., & Starks, M. T. (2008). Families of gay, lesbian, and bisexual youth: What do parents and siblings know and how do they react. *Journal of GLBT Family Studies*, 4, 95-115. <https://doi.org/10.1080/15504280802084506>
- Davies, A. D. & Kenneally, N. (2020) Crippling the controversies: Ontario rights-based debates in sexuality education. *Sex Education*, 20(4), 366-382. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1712549>
- De Block, A., & Adriaens, P. R. (2013). Pathologizing sexual deviance: A history. *Journal of Sex Research*, 50(3-4), 276-298. <https://doi.org/10.1080/00224499.2012.738259>
- De Lauretis, T. (1991). Queer theory: Lesbian and gay sexualities. An introduction. *Differences*, 3(2), 3-18. <https://doi.org/10.1215/10407391-3-2-iii>
- Demir, M. (2010). Close relationships and happiness among emerging adults. *Journal of Happiness Studies*, 11, 293-313. <https://doi.org/10.1007/s10902-009-9141-x>
- Deschamps, C. (2013). Les recherches sur la sexualité et le sida sous les fourches caudines du néolibéralisme. *L'Homme & la Société*, 189-190, 145-162. <https://doi.org/10.3917/lhs.189.0145>
- DiCenso, A., Borthwick, V. W., Busca, C. A., Creatura, C., Holmes, J. A., Kalagian, W. F. & Partington, B. M. (2001). Completing the picture: Adolescents talk about what's missing in sexual health services. *Canadian Journal of Public Health*, 92(1), 35-38. <http://www.jstor.org/stable/41993261>

- Di Stasio, M., Alston, L. & Harley, J. (2023). A snapshot of gay-straight alliance clubs and student well-being in western canadian high schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 38(2), 144-158. <https://doi.org/10.1177/08295735231170337>
- Doty, N.D., Willoughby, B.L.B., Lindahl, K.M. & Malik, N. M. (2010). Sexuality related social support among lesbian, gay, and bisexual youth. *J Youth Adolescence*, 39, 1134-1147. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9566-x>
- Elizur, Y., & Mintzer, A. (2001). A framework for the formation of gay male identity: Processes associated with adult attachment style and support from family and friends. *Archives of Sexual Behavior*, 30, 143-167. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1002725217345>
- Éribon, D. (2003). Queer. Dans Eribon, D. (Édit) *Dictionnaire des cultures gays et lesbiennes*, (393-397). Paris : Larousse.
- Even-Zohar, A. (2023). The relationship between LGB (lesbian, gay, bisexual) grandchildren and their grandparents. *Journal of Intergenerational Relationships*, 21(2), 176-193. <https://doi.org/10.1080/15350770.2021.1989103>
- Fahs, B. & Swank, E. (2016). Sex positive movement. Dans Goldberg, A. (Édit.) *The SAGE Encyclopedia of LGBTQ Studies*, (1013-1015). <https://doi.org/10.4135/9781483371283>
- Feiring, C., McMahon, E. & Gall, Z. (2022). Emerging adult LGB+ romantic relationships: Narratives about met and unmet relationship needs. *Journal of Homosexuality*, 1-27. <https://doi.org/10.1080/00918369.2022.2106807>
- Firdion, J.-M., & Beck, F. (2015). Les jeunes LGBT face au risque : suicide et pratiques addictives. *Archive de Pédiatrie*, 22(5), 124-125. [https://doi.org/10.1016/S0929-693X\(15\)30061-0](https://doi.org/10.1016/S0929-693X(15)30061-0)
- Frischherz, M. (2022). Sexual pleasure in queer communication studies. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.1158>
- Furman, W., & Shomaker, L. (2008). Patterns of interaction in adolescent romantic relationships: Distinct features and links with other close relationships. *Journal of Adolescence*, 31, 771-778. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.10.007>
- Gartner, C. (2018). *The inclusion of LGBTQ youth in catholic schools: Opportunities to facilitate their well-being* (thèse doctorale, Université de Victoria). Tiré de <http://dspace.library.uvic.ca/handle/1828/9224>
- Glick, E. (2000). Sex positive: Feminism, queer theory, and the politics of transgression. *Feminist Review*, 64, 19-45. <https://www.jstor.org/stable/1395699>

- Goldberg, A. E. & Beemyn, G. (2021). *The SAGE encyclopedia of trans studies*. SAGE Publications, Inc. 991 p.
- Goguel d'Allondans, T. (2017). Famille je te haime. Dans *Ados LGBTI : les mondes contemporains des jeunes lesbiennes, gays, bisexuel(le)s, transgenres, intersexes*, (73-82). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Gouvernement du Canada. (2022). Droits des personnes LGBTI. Tiré de <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/droits-personnes-lgbti.html>
- Gonzalez, J.-M., Sainclair, K. O., D'Augelli, A. R. & Grossman. A. H. (2017). Intersectionality and well-being among racial/ethnic minority and LGB youth: Extended family members as support against negative parental reactions to coming out. *Cross-Cultural Advances in Positive Psychology*, 12, 123-144. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68363-8_9
- Grafsky, E. L., Hikey, K., Nguyen, H. N. & Wall, J. D. (2018). Youth disclosure of sexual orientation to siblings and extended family. *Family Relation*, 67, 147-160. <https://doi.org/10.1111/fare.12299>
- Greene, G. J., Fisher, K. A., Kuper, L., Andrews, R., & Mustanski, B. (2015). “Is this normal? Is this not normal? There is no set example”: Sexual health intervention preferences of LGBT youth in romantic relationships. *Sexuality Research and Social Policy*, 12(1), 1-14. <https://doi.org/10.1007/s13178-014-0169-2>
- Hall, K. Q. (2017). Queer epistemology and epistemic injustice. Dans Kidd, I.J., Medina, J., & Pohlhaus Jr, G. (Édit.), *The Routledge Handbook of Epistemic Injustice*, (158-166). New York : Routledge.
- Halpern, C. T., Young, M. L., Waller, M. W., Martin, S. L., & Kupper, L. L. (2004). Prevalence of partner violence in same-sex romantic and sexual relationships in a national sample of adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 35, 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2003.09.003>
- Harden, K. P. (2014). A sex-positive framework for research on adolescent sexuality. *Perspectives on Psychological Science*, 9(5), 455-469. <https://doi.org/10.1177/1745691614535934>
- Harder, B. M. (2019). Autoethnographic insights on media representations of bi narratives. Dans Brandy, S. L., Sumerau, J. E. & Miller, A. (Édit.), *Explaining the rainbow: exploring the relationships of bi+, polyamorous, kinky, ace, intersex, and trans people*, (59-68).
- Harrison, L., Hiller, L. & Walsh, J. (1996). Teaching for a positive sexuality: Sounds good, but what about fear, embarrassment, risk and the ‘forbidden’ discourse of desire?. Dans L. Laskey & C. Beavis (Édit.), *Schooling & Sexualities*, (69-82). Geelong : Deakin Centre for Education and Change.

- Henry, L. & Munger, P. (2017). Nos sexualités [3e édition, adaptation française de Crooks, R. L. & Baur, K. *Our Sexuality*], Montréal : Modulo, 462 p.
- Herriot, L. (2014). Rearticulating youth subjectivity through gay-straight alliances (GSAs). *Paideusis*, 22(1), 38-47. <https://doi.org/10.7202/1071464ar>
- Henrickson, M. (2007). You have to be strong to be gay: Bullying and educational attainment in LGB New Zealanders. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 19(3-4). <https://doi.org/10.1080/10538720802161565>
- Hillier, L., Mitchell, K. J. & Ybarra, M. L. (2012). The internet as a safety net: Findings from a series of online focus groups with LGB and non-LGB young people in the United States. *Journal of LGBT Youth*, 9(3), 225-246. <https://doi.org/10.1080/19361653.2012.684642>
- Hirst, J. (2014). Promoting positive sexualities, relationships and sexual health for young people in educational settings. Dans Tod, A. M. & Hirst, J. (Édit.), *Health and inequality*, (52-61). Londres et New York : Routledge.
- Hope, F. (1987). The sex education of young jack and jill, *The Bulletin*, 1^{er} septembre.
- Hull, K. E. & Ortyl, T. A. (2018). Conventional and cutting-edge: Definitions of family in LGBT communities. *Sexuality Research and Social Policy*, 16, 31-43. <https://doi.org/10.1007/s13178-018-0324-2>
- Jenkins, D. A., (2008). Changing family dynamics: A sibling comes out. *Journal of GLBT Family Studies*, 4, 1-16. <https://doi.org/10.1080/15504280802084365>
- Jouriles, E. N., McDonald, R., Garrido, E., Rosenfield, D. & Brown, A. S. (2005). Assessing aggression in adolescent romantic relationships: Can we do it better? *Psychological Assessment*, 17, 469-475. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.17.4.469>
- Kaczorowski PhD, J. (s.d.). Introduction à la recension des écrits. Université de Montréal. 18 p. Tiré de <https://rrspum.umontreal.ca/wp-content/uploads/sites/57/2021/03/recensiondese%CC%81crits.pdf>
- Kansky, J., & Allen, J. P. (2018). Long-term risks and possible benefits associated with late adolescent romantic relationship quality. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(7), 1531-1544. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0813-x>
- Klooster, D., Knutson, D. & Matsuno, E. (2023). Affirmative sexual health care for transgender & nonbinary youth: Toward a sex-positive approach. *Journal of Health Service Psychology*, 49, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s42843-023-00081-0>

- Lamoureux, D. (2005). La réflexion queer : apports et limites. Dans M. Nengeh Mensah (Édit.), *Dialogues sur la troisième vague féministe*, (91-103). Montréal : Les éditions du remue-ménage
- Lapointe, A. (2014). Gay–straight alliance (GSA) members’ engagement with sex education in Canadian high schools. *Sex Education*, 14(6), 707-717.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2014.914024>
- Larousse. (s.d.). Adolescence. Tiré de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/adolescence/1156>
- Legault, S. (2022). La sexualité positive. Pamphlet inédit, Ottawa: Centre des ressources communautaires Orléans-Cumberland.
- Leslie, K. M. (2008). La réduction des méfaits : une démarche pour réduire les comportements à risque des adolescents en matière de santé. *Paediatrics & Child Health*, 13(1), 57-60.
<https://doi.org/10.1093/pch/13.1.57>
- Lev Edward Holleb, M. (2019). The A-Z of gender and sexuality: From ace to ze. Londres et Philadelphie : Jessica Kingsley Publishers, 343 p.
- Lorde, A. (2003). Sister outsider : essais et propos d’Audre Lorde sur la poésie, l’erotisme, le racisme, le sexisme... Genève/Laval : Éditions Mamamélis/Éditions Trois, 220 p.
- Manning, W. D., Longmore, M. A., Copp, J. & Giordano, P. C. (2014). The complexities of adolescent dating and sexual relationships: Fluidity, meaning (s), and implications for young adults’ well being. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 144, 53-69. <https://doi.org/10.1002/cad.20060>
- Marinucci, M. (2016). Feminism is queer: The intimate connection between queer and feminist theory [2e édition]. *Zed Books*, 200 p. <https://doi.org/10.1080/14616742.2017.1361681>
- Merriam-Webster. (2022). *Homophobia*. Tiré de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/homophobia>
- Ministère de l’Éducation de l’Ontario (2019) Développement de la personne et santé sexuelle par année d’études [En ligne]. Tiré de <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/fr/curriculum/secondaire-eps>
- Ministère de l’Éducation du Québec (2023). Éducation à la sexualité [En ligne]. Tiré de <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/education-a-la-sexualite/>
- Mustanski, B., Birkett, M., Greene, G. J., Hatzenbuehler, M. L. & Newcomb, M. E. (2014). Envisioning an America without sexual orientation inequities in adolescent health. *American Journal of Public Health*, 104, 218-225.
<http://dx.doi.org/10.2105/AJPH.2013.301625>

- OK2BME. (2022). What does 2SLGBTQIA+ mean? Tiré de <https://ok2bme.ca/resources/kids-teens/what-does-lgbtq-mean/>
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2012). L'analyse thématique. Dans Paillé, P. & Mucchielli, A. (Édit.), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, (231-324). Paris: Armand Colin.
- Pallota-Chiarolli, M. (2020). Mental health for sexual and gender minority polyamorous and consensually non-monogamous individuals. Dans Rothblum, E. D. (Édit.), *The oxford handbook of sexual and gender minority mental health*, (369-379). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190067991.013.33>
- Perry, S. & Sivley, K. (2019). *Positive sexuality: A kid's inclusive guide to being body aware*. Publication indépendante, 52 p.
- Poeschl, G. (2018). Homophobie, sexisme et justification de l'ordre social établi. Dans Fraïssé, C. (Édit.), *L'homophobie ET les expressions de l'ordre hétérosexiste*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.60953>
- Poulin, R., Beaumont, C., Blaya, C. & Frenette, É. (2018). La perception du climat scolaire des élèves victimisés par leurs pairs à la fin du secondaire. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 47(3), 521-546. <https://doi.org/10.4000/osp.8665>
- Poteat, V. P., Rosenbach, S. B., Smith, R. L. & Santo, J. B. (2021). A guide for innovation in LGBTQ+ youth peer relationship. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 75, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101298>
- Preston, M. (2013). Very, very risky: Sexuality education teachers' definition of sexuality and teaching and learning responsibilities. *American Journal of Sexuality Education*, 8(1-2), 18-35. <https://doi.org/10.1080/15546128.2013.790223>
- Queen, C. & Comella, L. (2008). The necessary revolution: Sex-positive feminism in the post-barnard era. *The Communication Review*, 11(3), 274-291. <https://doi.org/10.1080/10714420802306783>
- Rebucini, G. (2013). Homonationalisme et impérialisme sexuel : politiques néolibérales de l'hégémonie. *Raisons politiques*, 49, 75-93. <https://doi.org/10.3917/rai.049.0075>
- Richard, G. (2020). Comment parler en classe d'identité de genre et d'orientation sexuelle dans une perspective antioppressive? *Enjeux de l'univers social*, 16(1), 16-18. https://www.academia.edu/43254815/Comment_parler_en_classe_d_identit%C3%A9_de_genre_et_d_orientation_sexuelle_dans_une_perspective_antioppressive

- Richard, G. (2018). Perspectives théoriques pour une définition des études sur le genre, les sexualités et les normativités. *Revue Jeunes et Société*, 3(1), 4-20.
<https://doi.org/10.7202/1075766ar>
- Robert, J. (2002). *Full sexuel : La vie amoureuse des adolescents*. Québec : Les Éditions de l'Homme, 192 p.
- Robert, J. (2015). *Ma sexualité de 9 à 11 ans*. Québec : Les Éditions de l'Homme, 64 p.
- Robert, J. (2019). *Te laisse pas faire!* Québec : Les Éditions de l'Homme, 128 p.
- Rubin, G. (1984/1992). Thinking sex: Notes for a radical theory of the politics of sexuality. Dans C. S. Vance (Édit.), *Pleasure and danger: Exploring female sexuality*, (267-293). Londres : Pandora.
- Salamon, G. (2021). Queer Theory. Dans Hall, K. Q., & Ástra (Édit.), *The Oxford Handbook of Feminist Philosophy*, (1-13). Oxford: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190628925.013.42>
- Scherrer, K. S. (2010). The intergenerational family relationships of grandparents and GLBQ grandchildren. *Journal of GLBT Family Studies*, 6(3), 229-264.
<https://doi.org/10.1080/1550428X.2010.490898>
- Scherrer, K. S. (2016). Gay, lesbian, bisexual, and queer grandchildren's disclosure process with grandparents. *Journal of Family Issues*, 37(6), 739-764.
<https://doi.org/10.1177/0192513X14526874>
- Schippers, M. (2019). Polyamory and a queer orientation to the world. Dans Simula, B. L., Sumerau, J. E. & Miller, A. (Édit.), *Explaining the rainbow: exploring the relationships of bi+, polyamorous, kinky, ace, intersex, and trans people*, (71-80). Leiden/Boston : Brill Sense.
- Shilo, G. & Savaya, R. (2011). Effects of family and friend support on LGB youths' mental health and sexual orientation milestones. *Family Relation*, 60(3), 318-330.
<https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2011.00648.x>
- Simon, R. E. & Grigni, N. (2020). *The every body book: The LGBTQ+ inclusive guide for kids about sex, gender, bodies, and families*. Londres et Philadelphie : Jessica Kingsley Publishers, 96 p.
- Simula, B. L., Sumerau, J. E. & Miller, A. (2019) Explaining the rainbow: Exploring the relationships of bi+, polyamorous, kinky, ace, intersex, and trans people. Brill, 362 p. Tiré de <https://brill.com/edcollbook/title/56121?language=en>
- SOShomophobie. (s.d.). Orientation sexuelle. Tiré de <https://www.sos-homophobie.org/informer/definitions/orientation-sexuelle>

- Snapp, S. D., Watson, R. J., Russel, S. T., Diaz, R. M. & Ryan, C. (2015). Social support networks for LGBT young adults: Low cost strategies for positive adjustment. *Family Relations*, 64, 420-430. <https://doi.org/10.1111/fare.12124>
- Sullivan, T. J., Feinstein, B. A., Marshall, A. D., & Mustanski, B. (2017). Trauma exposure, discrimination, and romantic relationship functioning: A longitudinal investigation among LGB young adults. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 4(4), 481-490. <https://doi.org/10.1037/sgd0000249>
- Sravanti, L. & Jayendra Pradeep, A. V. (2021). “What, why, and how” Model of parent-mediated sexuality education for children with intellectual disability: An illustrated account. *Journal of Psychosexual Health*, 3(2), 117-123. <https://doi.org/10.1177/26318318211017685>
- Szymanski, D. M., Kashubeck-West, S., & Meyer, J. (2008). Internalized heterosexism: A historical and theoretical overview. *The Counseling Psychologist*, 36(4), 510-524. <https://doi.org/10.1177/0011000007309488>
- Tétreault, S. (2014). Recension des écrits (*literature review*). Dans *Guide pratique de recherche en réadaptation*, (137-149). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.guill.2014.01.0137>
- Toomey, R. B., & Richardson, R. A. (2009). Perceived sibling relationships of sexual minority youth. *Journal of Homosexuality*, 56, 849-860. <https://doi.org/10.1080/00918360903187812>
- UQAM. (s.d.) Définitions sur la diversité sexuelle et de genre. Tiré de https://chairedspg.uqam.ca/wp-content/uploads/2017/07/upload_files_fiches-realises_Definitions_diversite_sexuelle_et_de_genre.pdf
- Vega, S., Crawford, H., & Van Pelt, J.-L. (2012). Safe schools for LGBTQI students: How do teachers view their role in promoting safe schools? *Equity & Excellence in Education*, 45(2), 250-260.
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a queer planet. *Social Text*, 29, 3-17. <https://www.jstor.org/stable/466295>
- Weeks, J. (2014). *Sexualité, SXS sexualités*, Lyon : Presses universitaires de Lyon, 303 p.
- Wikipedia. (2023). Sex-positive movement. Tiré de https://en.wikipedia.org/wiki/Sex-positive_movement
- Williams, D. J., Piror, E. E. & Vicent, J. (2020). Positive sexuality as a guide for leisure research and practice addressing sexual interests and behaviors. *Leisure Sciences*, 42(3-4), 275-288. <https://doi.org/10.1080/01490400.2020.1712276>

Williams, D. J., Thomas, J. N., Prior, E. E. & Christensen, M. C. (2014). From “SSC” and “RACK” to the “4Cs”: Introducing a new framework for negotiating BDSM participation. *Electronic Journal of Human Sexuality*, 17. <http://www.ejhs.org/volume17/BDSM.html>

Winton, S., & Tuters, S. (2015). Constructing bullying in Ontario, Canada: A critical policy analysis. *Educational Studies*, 41(1-2), 122-142. <https://doi.org/10.1080/03055698.2014.955737>

Annexe 1

Source : Legault, S. (2022). La sexualité positive. Pamphlet inédit, Ottawa: Centre des ressources communautaires Orléans-Cumberland.

Consentement

Qu'est-ce que le consentement?

Le consentement est le fait de s'engager dans une action. Le consentement est essentiel lors d'activités sexuelles. Assure-toi d'avoir le consentement de ton/ta/tes partenaire(s) avant chaque activité sexuelle

Comment donner son consentement?

Pour donner son consentement, il faut être en mesure de dire OUI! avec de l'enthousiasme. **Tu ne peux pas donner ton consentement si :**

- Tu as consommé de l'alcool ou de la drogue;
- Tu es inconscient.e;
- Tu te sens forcé.e à dire oui;
- Tu es figé.e dans le moment.

Quoi dire pour donner son consentement :

- Oui, j'aime beaucoup quand tu fais ça...
- Oui, j'aimerais que tu me touches ici...
- Oui, stp, continue!

Établir ses limites

Il est très important d'établir ses limites lorsque l'on est avec un.e partenaire! **Tu peux, à n'importe quel moment, retirer ton consentement d'une activité sexuelle.**

Il y a de nombreuses façons d'explorer la sexualité. Si tu veux essayer quelque chose avec ton ou ta partenaire, dis-le! Et si tu ne veux pas essayer quelque chose, établis tes limites. **La communication est essentielle en sexualité!**

Pour plus d'info

Si tu as des questions ou veux plus d'information, vas consulter :

Clinique de santé-sexualité
Santé publique Ottawa
179, rue Clarence, Ottawa
613-580-6744
<https://www.santepubliqueottawa.ca/fr/public-health-topics/sexual-health-clinic.aspx>

Zone Gaie
179, rue Clarence, Ottawa
613-234-4641
<http://gayzonegaie.ca/fr/accueil/>

Consentement tasse de thé
https://www.youtube.com/watch?v=S-5OIVx_yxU

Ton médecin de famille

Sexualité positive

SEX

613.830.4357
602CRC CRDC
100-200 Blvd. Cumberland Blvd.
Orléans, Ontario K1C 1K1



Sexualité positive



S'explorer soi-même

La masturbation est un bon moyen d'apprendre à se connaître sexuellement! Il n'y a pas de honte à se masturber. Trouves-toi un moment calme où tu peux être seule et découvre ce qui te fait du bien!

La masturbation aide aussi lorsqu'il est temps de s'amuser avec un.e partenaire! **Si tu sais ce qui te fait du bien, tu pourras l'exprimer à ton/ta/tes partenaire(s) pour que toutes aient du plaisir!**

Le cercle du plaisir

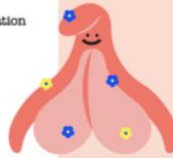
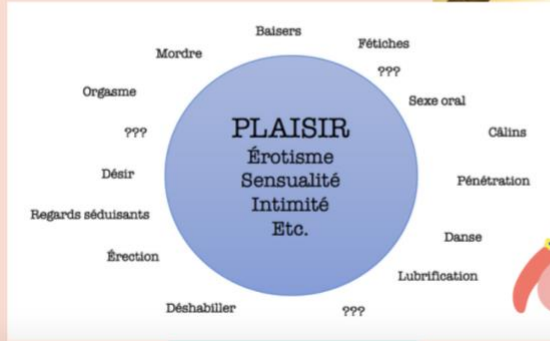
Dans les médias, on voit souvent la sexualité comme une série d'étapes à franchir : baisers, toucher, ensuite pénétration et orgasme. **La sexualité peut être beaucoup plus que cela!** Le modèle du cercle du plaisir est centré sur ce que tu aimes et veux explorer dans la sexualité. Prends le temps d'explorer de nouvelles sensations et de découvrir ton corps et celui de ton ou ta partenaire!

Santé sexuelle

La santé sexuelle est un état de bien-être physique, émotionnel et mental par rapport à la sexualité. C'est une approche positive de la sexualité où il est important de respecter soi-même et l'autre tout en accordant une importance sur le plaisir sexuel.

Pour avoir une bonne santé sexuelle, il est important :

- D'avoir accès à de l'information de bonne qualité sur la sexualité;
- De connaître les risques associés à la sexualité;
- D'avoir accès aux soins de santé sexuelle (test de dépistage, avortement, etc.);
- De s'entourer de gens qui affirment et promouvoient la santé sexuelle.



Protection

Différents risques

La sexualité est une belle chose mais elle peut amener des risques! Il existe de nombreuses infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS). Il est important de communiquer avec ses partenaires si l'on a une ITSS afin de faire plus attention! Aussi, la sexualité peut mener à la grossesse. Il est alors important de prendre les précautions nécessaires si l'on ne veut pas d'enfants tout de suite!



Méthodes de protections

Il existe de nombreuses méthodes de protection! Cependant, elles ne vont pas toutes protéger contre les ITSS et la grossesse. Rappelle-toi que ces méthodes ne fonctionnent pas à 100 %!

Méthodes qui protègent contre les ITSS :

- Condom masculin et féminin;
- Digne dentaire.

Méthodes qui protègent contre la grossesse :

- Condom masculin et féminin;
- Pilule contraceptive;
- Dispositif intra-utérin (DIU);
- Anneau vaginal;
- etc.



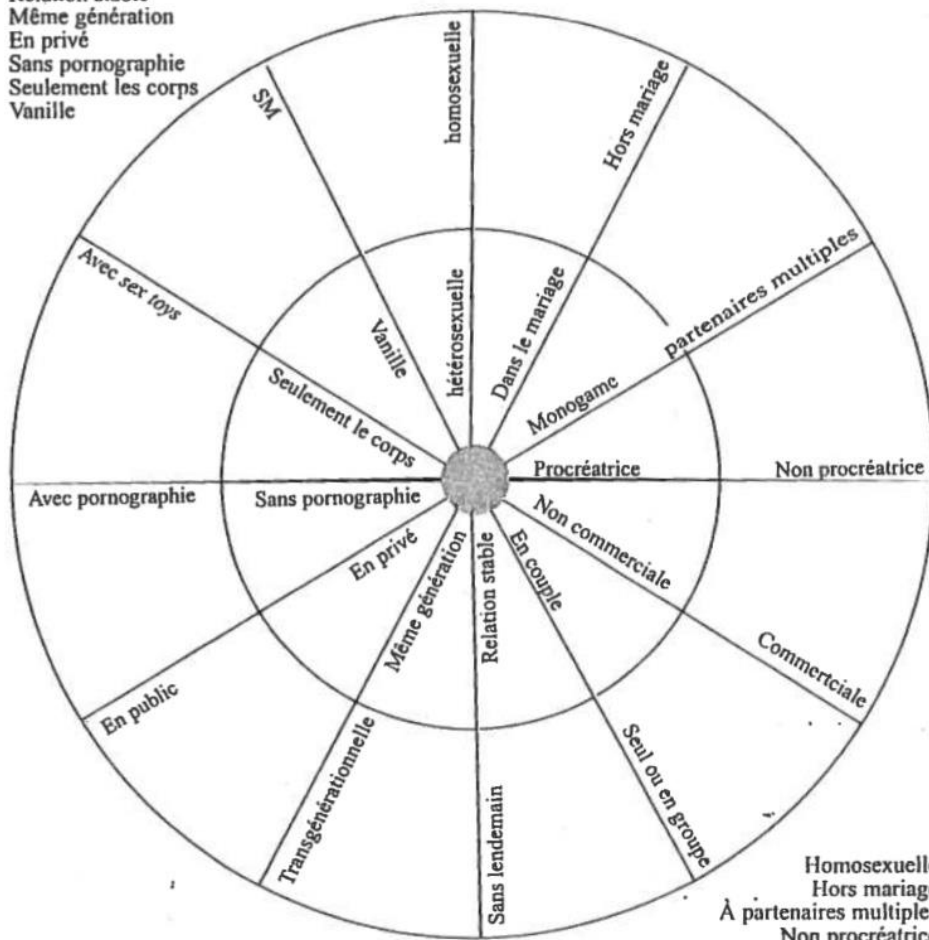
Annexe 2

Source : Rubin, G. (2002). Penser le sexe. Dans Rubin, G. & Butler, J. (Édit.), *Marché au sexe*, (63-139). Traduction de Sokol, É. & Bolter, F., Paris : EPEL. p. 87.

Le cercle vertueux :
sexualité bonne, normale,
naturelle, sacrée

Hétérosexuelle
Dans le mariage
Monogame
Procréatrice
Non commerciale
En couple
Relation stable
Même génération
En privé
Sans pornographie
Seulement les corps
Vanille

Fig. 1 : La hiérarchie sexuelle :
le cercle vertueux et les limites extérieures



Les limites extérieures :
sexualité mauvaise, anormale,
contre-nature, maudite

Homosexuelle
Hors mariage
À partenaires multiples
Non procréatrice
Commerciale
Seul ou en groupe
Sans lendemain
Transgénérationnelle
En public
Avec pornographie
Avec des objets
Sado-masochiste

Annexe 3

Source : Rubin, G. (2002). Penser le sexe. Dans Rubin, G. & Butler, J. (Édit.), *Marché au sexe*, (63-139). Traduction de Sokol, É. & Bolter, F., Paris : EPEL. p. 88.

