
Diversité sexuelle et pluralité des genres - De l'inclusion des personnes à l'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés aux programmes : guide réflexif

Par Dominique Dubuc, M. Sc.
Enseignante de biologie
Projet d'innovation pédagogique du Cégep de Sherbrooke¹

Automne 2025
(Version 2026-02-18)

Le présent document est protégé selon les termes de *Creative Commons*. L'autrice, Dominique Dubuc, et le Cégep de Sherbrooke autorisent la reproduction, la distribution, la présentation et la transmission, à des fins conformes avec l'objet et le sujet du présent document, en tout ou en partie, sous réserve de la mention claire et facilement repérable d'une citation complète de la source :

Dubuc, Dominique. 2025. Diversité sexuelle et pluralité des genres - De l'inclusion des personnes à l'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés aux programmes : guide réflexif. Cégep de Sherbrooke.



Pour mes enfants et mes petits-enfants.

Table des matières

Reconnaissance territoriale et remerciements	6
Quelques mots sur mon parcours	7
Avant-propos	9
Introduction	12
Cadre juridique	14
Section 1 : Pour un climat inclusif dans la classe et dans l'établissement	15
1.1 Climat institutionnel : rôles de l'établissement d'enseignement	15
1.2 Climat de classe : stratégies favorisant l'inclusion	16
Section 2 : Intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés : une responsabilité partagée	21
2.1 Angles morts dans les curriculums de nos programmes : pourquoi ?	21
2.2 Plans-cadres et plans de cours	23
2.2.1 Arrimage au plan-cadre par le biais de contenus prescriptifs	23
2.2.2 Arrimage au plan-cadre par le biais de la démarche pédagogique	24
2.2.3 Arrimage au plan-cadre par le biais des compétences transversales	25
2.2.4 Des plans-cadres et des plans de cours qui s'inscrivent dans une culture institutionnelle transversale commune	25
2.3 Contenus et stratégies pédagogiques – réflexions enseignantes	25
2.3.1 Approche programme	26
2.3.2 Biais hétérocisnormatifs : exemples de lieux communs glissants ou erronés	27
2.3.3 Posture non hétérocisnormative inextricablement liée à certains contenus spécifiques	31
2.3.4 Stratégies pédagogiques : quelques réflexions	33
Section 3 : Enseigner la biologie – un exemple sommaire de réflexion disciplinaire	39
3.1 De la nécessité des raccourcis didactiques	40
3.2 Posture non hétérocisnormative : un minimum nécessaire	41
3.2.1 Insertion d'une mise en garde	42
3.2.2 Intégration progressive des expressions « assigné homme » ou « assignée femme »	42
3.3 Binarité des sexes ou diversité des corps sexués : quelques notions biologiques à réexaminer	43
3.4 Importance de recadrer notre enseignement face à la « binarité des sexes » et face à l'équation sexe/genre	45
3.4.1 Impacts sur les personnes trans et les personnes non-binaires	45
3.4.2 Impact sur les personnes intersexes	45
3.5 Diversité sexuelle, diversité des corps sexués et pluralité des genres : intégration de contenus	46
3.5.1 Inviter des organismes ou des personnes expertes en matière de DSPG	46

3.5.2 Sexe féminin : sexe par défaut?.....	47
3.5.3 Mettre de l'avant la perspective de l'homologie plutôt que de la complémentarité.....	47
3.5.4 Lumière sur le clitoris	49
3.6 Exubérante diversité de la nature	50
3.6.1 Apparences, rôles et comportements sexués.....	51
3.6.2 Détermination du sexe de la progéniture.....	51
3.6.3 Deux sexes immuables ?	52
3.6.4 Activité sexuelle « naturelle » ?.....	53
3.7 Biais hétérocisnormatifs et androcentriques dans la recherche en Biologie	54
Section 4 : Conclusion	56
Section 5 : Glossaire	57
Section 6 : Références supplémentaires par thème	63

Reconnaissance territoriale et remerciements

Avant toute chose, je tiens à reconnaître que c'est sur le territoire ancestral de la Nation W8banaki que j'ai travaillé à la rédaction de ce guide réflexif. Je considère que c'est à la fois un privilège et une responsabilité que de faire cette reconnaissance, d'autant plus que mon propos vise la diversité sexuelle et la pluralité des genres. Les Premiers Peuples sont extrêmement diversifiés, bien sûr, mais qu'on porte notre regard pratiquement n'importe où dans le monde, que ce soit en Amérique, en Afrique, en Asie ou en Océanie, on constate la présence historique très répandue de valeurs traditionnelles empreintes d'ouverture et de respect envers les personnes des minorités sexuelles et de genre (pour utiliser un vocabulaire contemporain et occidental). C'est en fait souvent la colonisation européenne qui a « importé » ce qu'on appelle aujourd'hui l'homophobie et la transphobie dans les territoires ancestraux. Avant l'arrivée des colonisateurs, ces personnes étaient souvent non seulement bien intégrées, notamment par le biais d'un langage qui reconnaissait leur existence, mais elles étaient souvent valorisées.

Gratitude et respect à l'égard des Premiers Peuples.

Je tiens aussi à exprimer ma profonde gratitude à l'égard des personnes qui ont bien voulu faire la révision de ce guide réflexif. Évidemment, les positions présentées ici n'engagent aucunement ces personnes et toute erreur ou imprécision qui persisterait repose entièrement sur mes épaules.

- **Marie-Édith Vigneau**, B.A. Sexologie, M. Sc. Travail social
- **Guillaume Cyr**, Professeur de Didactique des sciences et technologies, Université du Québec en Outaouais
- **Annie-Chantal Guibord**, Enseignante de Biologie, Cégep de Sherbrooke
- **David Laplante**, Conseiller pédagogique, Service de soutien à l'enseignement, la recherche et la réussite (SSERR), Cégep de Sherbrooke

Je tiens aussi à remercier Axelle Lefumeux, secrétaire administrative au Service de soutien à l'enseignement, à la recherche et à la réussite (SSERR), pour son généreux travail de graphisme.

Merci aussi au Cégep de Sherbrooke qui garde le cap, en ces temps troubles, sur la construction d'une culture institutionnelle transversale commune d'inclusion et de soutien à l'égard de l'ensemble des personnes de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres et qui m'a soutenue dans la réalisation de ce guide réflexif dans le cadre d'un Projet d'innovation pédagogique.

Ce document reflète uniquement les opinions et analyses de son autrice et n'engage en aucun cas le Cégep de Sherbrooke.

Quelques mots sur mon parcours

Depuis 34 ans, j'enseigne la biologie au Cégep de Sherbrooke avec beaucoup de bonheur et d'enthousiasme, car c'est un domaine qui me passionne. Je suis aussi une personne queer, agendre et lesbienne, et j'ai élevé mes enfants dans un contexte homoparental. L'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés dans notre enseignement postsecondaire est une réflexion qui m'habite donc implicitement depuis plusieurs années. Elle m'a amenée à l'élaboration d'une conférence pour l'*Association québécoise de pédagogie collégiale* (AQPC) en 2019, puis à la construction d'une formation qui a été dispensée par la *Fédération des cégeps*.

Mon expérience dans le domaine de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres prend d'abord source au niveau expérientiel, comme je le disais d'entrée de jeu, mais elle se situe aussi aux niveaux suivants :

- De la défense des droits :
 - *Comité confédéral LGBT+* de la CSN ;
 - *Comité diversité sexuelle et pluralité des genres* de la FNEEQ-CSN ;
 - Ancienne présidente du C.A. du *Conseil québécois LGBT* ;
 - Ancienne membre du C.A. d'*EGALE Canada* ;
 - Ancienne membre du C.A. de l'*International Gay, Lesbian, Bisexual, Trans and Intersex Association* (ILGA). ILGA est une fédération d'organismes LGBTI à travers le monde qui a un statut consultatif au *Conseil économique et social des Nations Unies* (ECOSOC) ;
 - Ancienne membre du C.A. de l'*Association des mères lesbiennes* (maintenant la *Coalition des familles LGBT+*) ;
- De membre de la *Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation* depuis ses débuts en 2006 (représentante de la CSN) ;
- De membre du comité de mobilisation des connaissances du projet de recherche partenarial *SAVIE-LGBTQ* de la *Chaire de recherche sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres* ;
- De membre du comité d'encadrement et d'orientation du projet de recherche *Projet Alliance 2SLGBTQIA+ : pour une culture de respect, d'égalité et de consentement en milieu collégial* de la *Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d'enseignement supérieur* ;
- De membre du comité scientifique de la conférence *Égalité et légalité – Conférence internationale sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres dans la francophonie (2017)*
- De personne formatrice : autonome, mais aussi pour la *Fédération des cégeps* et anciennement pour la *Coalition des familles LGBT+*.

Principales publications en tant qu'auteurice ou co-auteurice :

- Bergeron, M., Goyer, M-F, Martin-Storey, A., Carignan-Allard, M. Paquette, G., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, É., Pagé, G. and the Alliance 2SLGBTQIA+ Project Team. 2025. Prevalence and co-occurrence of college sexual violence experienced by 2SLGBTQIA+ students: Gender- and gender modality-based analysis. *Journal of Interpersonal Violence*.
<https://doi.org/10.1177/08862605251368819>
- Confédération des syndicats nationaux. 2025. Ni plus, ni moins, comme tout le monde – Guide syndical sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres.
https://www.csn.gc.ca/web_7x9-5po_broch25_niplus-nimoins/
- Cégep de Sherbrooke. 2025. Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et la pluralité des genres.
https://cegepsherbrooke.gc.ca/wp-content/uploads/2025/09/CdeS_Politique_diversite_sexuelle_pluralite_genre_2025-09-10_FINAL_CA.pdf
- Cégep de Sherbrooke. 2024. Lignes directrices en matière de communication inclusive en lien avec le genre.
https://cegepsherbrooke.gc.ca/wp-content/uploads/2025/01/CdeS_LD-ecr-incl-cegepSherb_VPubliee_2025-01-27.pdf



- Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN). 2024. Guide de communication inclusive en lien avec le genre. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2024-01-25-Guide-de-redaction-inclusive-Conseil-federal_vf.pdf
- Bergeron, M., Goyer, M-F., Després, L., Carignan-Allard, M., St Hilaire, M., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, E., Martin-Storey, A., Pagé, G., Paquette, G., Conseil québécois LGBT, Diversité02, Fédération des cégeps, Billat-Robin, E., Dalpé, M-L., Desjardins, S., Paquet-Letellier, N. et Prud'homme, M. 2023. Portrait des violences sexuelles subies par les personnes étudiantes 2SLGBTQIA+ en milieu collégial et expériences de signalement à l'établissement - Rapport de recherche du projet Alliance 2SLGBTQIA+. Montréal (QC), Canada : Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d'enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal. <https://chairedspg.uqam.ca/publication/rapport-de-recherche-du-projet-alliance-2slgbtqi>
- Dubuc, D. 2020. Diversité liée au sexe, au genre et à l'orientation sexuelle : de l'inclusion des personnes à l'intégration de compétences et de contenus dans les programmes. Bulletin de la documentation collégiale. Octobre 2020. Numéro 19. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/37976>
- Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation. 2019. Mesures de soutien et d'inclusion des personnes trans et des personnes non binaires en milieu de travail. <https://tablehomophobietransphobie.org/ressources-documentaires/guides/>
- Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation. 2017. Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires. <https://tablehomophobietransphobie.org/ressources-documentaires/guides/>
- Dubuc, D. 2017. Les mots de la diversité liée au sexe, au genre et à l'orientation sexuelle. Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN). <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Glossaire-2017-08-14-corr.pdf>

Format entrevue :

- SAVIE-LGBTQ. 2025. Balado Lutter, bâtir, exister – Récits LGBTQ+. Épisode 6. Naviguer l'invisibilité. Chaire de recherche sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres. <https://savie-lgbtq.uqam.ca/balado-lutter-batir-exister-recits-lgbtq/>
- Cyr, G. 2022. Être queer et enseigner la biologie au collégial – Rencontre avec Dominique Dubuc, enseignante de Biologie au Cégep de Sherbrooke. Spectre 52. Novembre 2022. Association pour l'enseignement de la science et de la technologie au Québec. <https://www.aestq.org/fr/etre-queer-et>

J'ai commencé la rédaction de ce guide réflexif dans un contexte particulièrement inquiétant. Je m'investis depuis plus de 25 ans dans le domaine de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres (DSPG) et j'ai été témoin des avancées majeures qui ont été réalisées au Québec et au Canada de même qu'ailleurs dans le monde. Mais depuis deux ans environ, on ne peut que constater à quel point le climat social s'érode par rapport aux minorités sexuelles et de genre, de même qu'à l'endroit d'autres populations minorisées.

Au Québec, plus spécifiquement, on observe une instrumentalisation grandissante de la désinformation à l'égard de la transitude à des fins sensationnalistes du côté de certains médias et à des fins bassement électoralistes du côté politique, pratiquement tous partis confondus. La convoitise des politicien·nes est en effet attisée par les manifestations transphobes et vociférantes d'une alliance de mouvances de droite (donc aussi sexistes, misogynes et homophobes par essence) comme la *One million march for kids* et, plus récemment, l'association *Ensemble pour protéger nos enfants* (EPPNE).

Cet opportunisme politique ne s'appuie aucunement sur une analyse rigoureuse des faits qui serait fondée sur les connaissances scientifiques actuelles. C'est doublement préoccupant. D'abord, il y a des impacts très concrets sur les personnes directement concernées, particulièrement les jeunes, qui deviennent ainsi encore plus minorisé·es, marginalisé·es et vulnérabilisé·es par ce climat social délétère. Ensuite, il y a l'inquiétant constat de l'évacuation de la science des débats sociétaux et des processus décisionnels gouvernementaux. Pendant qu'on s'invente des boucs émissaires et des impressions pour guider nos décisions, les vrais problèmes sont négligés et des avancées sont détruites.

On n'a qu'à penser à l'interdiction soudaine et unilatérale de la construction de toilettes non genrées dans les écoles (en contradiction avec les positions ministérielles déjà existantes²) de même que l'instauration d'un *Comité de « sages » sur l'identité de genre*, dénué de toute expertise dans le domaine de la pluralité des genres. Le rapport lui-même est d'ailleurs une éloquente illustration de cette absence d'expertise et du biais transantagoniste qui le traverse en filigrane. On peut aussi penser à la toute récente interdiction unilatérale de plusieurs stratégies d'écriture inclusive, dont le néologisme *iel*, par ailleurs de plus en plus intégré et accepté^{3-4,5}. C'est pourtant ce même gouvernement qui a reconnu officiellement, en 2022⁶, l'existence des personnes non-binaires et qui leur refuse maintenant une simple reconnaissance langagière. Ce gouvernement n'en finit plus de s'inventer des expertises sur l'intimité, sur les gaz à effets de serre, sur les « avantages » d'un 3^e lien, etc., et d'en imposer les retombées de façon autoritaire (et d'autres partis menacent de ne pas faire mieux).

Ailleurs, au Canada, des lois faisant reculer les droits des jeunes personnes trans ont été adoptées au Nouveau-Brunswick, en Saskatchewan et en Alberta. Ces lois ont en commun de faire fi de l'état des connaissances scientifiques à l'égard des besoins des jeunes personnes trans à l'école. L'Alberta va plus loin en subordonnant l'accès à l'éducation à la sexualité de tous les jeunes albertain·es à la seule volonté de leurs parents, et en s'immisçant dans la relation médecin-patient·e pour l'accès aux soins d'affirmation du genre, et ce malgré l'avis contraire d'organisations expertes légales⁷, médicales⁸⁻⁹ et éducatives¹⁰. Ce gouvernement va jusqu'à invoquer

² Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation. 2021. Pour une meilleure prise en compte de la diversité sexuelle et du genre.

<https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/services-educatifs-complementaires/Guide-diversite-sexuelle.pdf>

³ Le Robert Dico en ligne. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/iel>

⁴ Gouvernement du Canada. Écriture inclusive – Lignes directrices et ressources.

<https://www.noslangues-ourlangages.gc.ca/fr/cles-de-la-redaction/ecriture-inclusive-lignes-directrices>

⁵ Lessard, M. et S. Zaccour. 2025. La CAQ fait diversion sur les dos de la langue française. *Le Devoir*. 1^{er} octobre 2025.

<https://www.ledevoir.com/opinion/idees/921507/idees-caq-fait-diversion-dos-langue-francaise>

⁶ Loi portant sur la réforme du droit de la famille en matière de filiation et modifiant le Code civil en matière de droits de la personnalité et d'état civil.

<https://www.canlii.org/fr/qc/legis/loisa/lq-2022-c-22/derniere/lq-2022-c-22.html>

⁷ University of Calgary. Faculty of Law. 2024. An open letter to Premier Danielle Smith Re: « Preserving choice for children and youth » Announcement

<https://ablawg.ca/2024/02/15/an-open-letter-to-premier-danielle-smith-re-preserving-choice-for-children-and-youth-announcement/>

⁸ Association médicale canadienne. 2024. L'AMC s'oppose fermement aux efforts gouvernementaux visant à restreindre l'accès aux soins

<https://www.cma.ca/fr/propos-nous/notre-role/salle-presse/lamc-soppose-fermement-aux-efforts-gouvernementaux-visant-restreindre-laccs-aux-soins>

⁹ Canadian Paediatric Society. 2024. Letter to prime minister Danielle Smith. https://cps.ca/uploads/advocacy/Gender-affirming_care_in_AB_Public.pdf

¹⁰ Bisset School Council. 2024. Opposing the Alberta Government's Proposed Policies Re: "Preserving Choice for Children and Youth".

<https://www.albertaschoolcouncils.ca/public/download/files/244695>

la clause dérogatoire pour faire adopter cette loi. Le rapport Cass¹¹ et l'étude de Diaz et Bailey (2018) sont des publications dissidentes fréquemment citées par les opposant-es aux soins d'affirmation du genre pour les jeunes. Pourtant, ces études sont fortement critiquées par des organisations et des personnes chercheuses respectées^{12_13_14_15_16}. La toute récente sortie du *Medical Journal of Australia* est particulièrement éclairante¹⁷. L'article de Diaz et Bailey (2018) a même dû être rétracté^{18_19}.

Aujourd'hui, à l'approche de la fin de la rédaction de ce guide réflexif, le climat transphobe et homophobe, de même que sexiste et misogyne ne l'oublions pas, n'a fait qu'empirer exponentiellement. Pour ne prendre que ces exemples, les discours des mâles alphas auto-proclamés, de même que la culture du viol et les attaques contre l'autonomie corporelle des femmes cisgenres, sont de plus en plus *mainstream* et décomplexés. Le *GRIS* vient de publier ses préoccupants résultats²⁰ sur la montée des attitudes négatives chez les jeunes à l'égard des personnes LGBTQ+ dans nos écoles à des niveaux historiques. De plus, l'augmentation récente des violences à l'égard des communautés LGBTQIA2+, particulièrement à l'égard des personnes trans et des personnes non-binaires est bien documentée^{21_22}.

Ce portrait de la situation actuelle est profondément alarmant et il le devient encore plus depuis la ré-élection du Président Trump, en 2025. Les effets de son retour au pouvoir se sont immédiatement concrétisés par un déluge de décrets souvent très nuisibles, notamment pour les droits, la sécurité et l'intégrité des femmes cisgenres, des personnes migrantes et des personnes LGBTQIA2+. Il faut aussi évidemment souligner l'effet galvanisant de cette élection sur la montée de la droite, qui était déjà bien amorcée, chez nous comme à bien d'autres endroits dans le monde. Cette montée continue de s'appuyer, entre autres, sur une instrumentalisation de la désinformation à l'égard des personnes LGBTQIA2+²³.

C'est dans l'urgence de dire, dans la profonde inquiétude pour nos enfants et nos petits-enfants, dans la tristesse et dans la colère que j'ai écrit ces lignes. Je dois maintenant revenir au cœur de l'objectif premier de ce guide réflexif à savoir d'outiller le personnel enseignant en vue de contribuer à la déconstruction des biais hétérocisnormatifs, qui incluent, bien sûr, les biais genrés et binaires que sont les stéréotypes de genre. Pour ce faire, il faut d'abord prendre conscience de leur existence puis remettre au centre de tout questionnement, s'il en est, les consensus scientifiques en vigueur afin de résister et de contre-attaquer face à la tyrannie des opinions, des idéologies vides et de l'instrumentalisation politique. C'est justement la responsabilité de notre système d'éducation, dont le personnel enseignant est le rouage privilégié, de soutenir l'acquisition de

¹¹ Cass, H. (2024). Independent review of gender identity services for children and young people: Final report.

<https://cass.independent-review.uk/home/publications/final-report/>

¹² McNamara, M., K. Baker, K. Connelly, A. Janssen, J. Olson-Kennedy, K.C. Pang, A. Scheim, J. Turban, A. Alstott. 2024. An Evidence Based Critique of the Cass Review. Yale University Integrity Project. https://law.yale.edu/sites/default/files/documents/integrity-project_cass-response.pdf

¹³ Noone, C., Southgate, A., Ashman, A. et al. Critically Appraising the Cass Report: Methodological Flaws and Unsupported Claims. *BMC Med Res Methodol* **25**, 128 (2025). <https://doi.org/10.1186/s12874-025-02581-7>

¹⁴ Endocrine Society. 2024. Endocrine Society Statement in Support of Gender-Affirming care.

<https://www.endocrine.org/news-and-advocacy/news-room/2024/statement-in-support-of-gender-affirming-care>

¹⁵ WPATH and USPATH. 2024. WPATH and UAPATH on the Cass Review.

<https://wpath.org/wp-content/uploads/2024/11/17.05.24-Response-Cass-Review-FINAL-with-ed-note.pdf>

¹⁶ Johnson, L. 2024. What Canadian Doctors Say about new U.K. Review Questioning Puberty Blockers for Transgender Youth. CBC News.

<https://www.cbc.ca/news/health/puberty-blockers-review-1.7172920>

¹⁷ Moore, J.K., C. Rayner, S.R. Skinner, K. Wynne, B.S. Cavve, B. Fraser, U. Ganti, C. McAllister, G. Meyerowitz-Katz, T. Nguyen, A. Ravine, B. Ross, D.B. Russell, L.A. Saunders, A. Sifarikas, K.C. Pang. 2025. Cass Review Does Not Guide Care for Trans Young People. *Med J Aust* 2025; 223 (7): 331-337. || doi: 10.5694/mja2.70035.

Published online: 6 October 2025. <https://www.mja.com.au/journal/2025/223/7/cass-review-does-not-guide-care-trans-young-people>

¹⁸ Rose Broderick, O. 2023. Evidence Undermines « Rapid Onset Gender Dysphoria » Claims. Scientific American.

<https://www.scientificamerican.com/article/evidence-undermines-rapid-onset-gender-dysphoria-claims/>

¹⁹ RETRACTED ARTICLE Diaz et Bailey, 2018 : Rapid Onset Gender Dysphoria: Parent Reports on 1655 Possible Cases

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10102036/>

²⁰ Richard, G., A. Graindorge, A. Charbonneau, O. Vallerand et M. Houzeau (2025). Augmentation des niveaux de malaise. Ce que les élèves du secondaire pensent de la diversité sexuelle, 2017-2024. Montréal, GRIS-Montréal.

https://www.gris.ca/app/uploads/2025/01/GRIS_rapport-final_30jan2025.pdf

²¹ CSIS warns that the « anti-gender movement » poses a threat of « extreme violence »

<https://www.cbc.ca/news/politics/csis-lgbtq-warning-violence-1.7114801>

²² Nadeau, C. 2023. Ce qu'annoncent les manifestations anti-LGBTQ+. La Presse, 28 septembre 2023.

<https://www.ledevoir.com/opinion/idees/798937/idees-ce-annoncent-manifestations-anti-lgbtq>

²³ Outright International. 2024. Queering democracy – The Global Elections in 2024 and How LGBTIQ People Fared. September 2024.

<https://outrightinternational.org/our-work/human-rights-research/queering-democracy-global-elections-2024-and-how-lgbtiq-people-fared>

compétences, de connaissances et de savoir-être qui sont en phase avec l'état des connaissances scientifiques actuelles dans nos domaines respectifs.

Je ne suis ni psychologue, ni travailleuse sociale, ni sociologue, ni philosophe, ni anthropologue, ni juriste, ni linguiste, ni infirmière, ni policière. Ce que je vous propose dans ce guide réflexif, ce sont des questionnements beaucoup plus que des réponses, car c'est vous qui détenez l'expertise dans votre domaine. Les amorces de réflexions que je vous soumetts sont le début d'une conversation qui, je l'espère, s'enrichira collectivement et en collégialité, comme c'est la force des cégeps et des universités, particulièrement en départements et en programmes. J'espère humblement que les réflexions proposées dans ce document pourront contribuer à y parvenir.

Sherbrooke, novembre 2025



Introduction

Au cours des dernières années, en enseignement supérieur, nous avons assisté à une diversification de plus en plus grande des populations étudiantes à qui nous enseignons. Contrairement à la quasi-homogénéité des jeunes hommes blancs, chrétiens, hétérosexuels et **cisgenres**²⁴ (ou perçus comme tels) du début du XX^e siècle, cette population inclut maintenant un nombre grandissant de femmes, de personnes des Premiers peuples, de personnes racisées, de personnes **LGBTQIA2+**, de personnes issues de communautés ethnoculturelles diverses ainsi que de personnes neurodivergentes. Cette diversité accrue dans nos classes s'accompagne de nouveaux défis pour le personnel enseignant, mais surtout de nouvelles opportunités d'enrichissement de nos contenus, de nos démarches pédagogiques et de nos relations pédagogiques. Ne perdons jamais de vue que cette diversification est une excellente nouvelle! Elle signifie que des personnes qui, par le passé, n'avaient pas accès aux études supérieures et aux perspectives personnelles et professionnelles qu'elles impliquent, y ont maintenant accès. Un effet collatéral de leur arrivée dans nos établissements est un sain bouleversement de nos tours d'ivoire en infusant dans nos classes une représentation plus en phase avec la réalité, à savoir une population humaine riche et forte de sa diversité.

Nous nous concentrerons ici plus spécifiquement sur la **diversité sexuelle** et la **pluralité des genres** (DSPG) en explorant des pistes d'actions concrètes pour rendre notre enseignement plus inclusif de ces réalités. Les réflexions pour y parvenir et les ajustements de notre enseignement qui en découleront sont nécessaires. On sait pertinemment que les personnes qui dérogent aux attentes genrées (**hétérocisnormatives**) en général, et particulièrement les personnes des **minorités sexuelles et de genre**, vivent encore aujourd'hui, voire de plus en plus comme j'en témoignais dans l'avant-propos, de la discrimination, de l'intimidation, du rejet et de la violence verbale et physique dans notre société. Cette discrimination et l'absence de visibilité dans les curriculums ont des impacts néfastes, notamment sur le parcours éducatif de ces personnes, mais aussi des impacts lors de leur recours à des services professionnels donc à des moments de plus grande vulnérabilité (ex. interactions avec le corps policier, le personnel médical ou autres services sociaux). Au cégep, comme à l'université, nous formons plusieurs de ces corps professionnels. On parle donc ici d'une question d'accès : accès à l'éducation en général, accès aux études supérieures en particulier et accès à des services professionnels auxquels toute la population a droit.

Ce présent guide constitue un outil de réflexion pour toute personne enseignante qui souhaite rendre son enseignement réellement plus inclusif de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres, particulièrement au collégial. Ce n'est pas une recette à appliquer exhaustivement du jour au lendemain, mais plutôt un canevas de questions à se poser pour arriver à faire cette autoréflexion en vue de poser des gestes concrets et significatifs dans son enseignement.

Tout au long de ces réflexions et de cette exploration, nous tenterons de garder en évidence les fils conducteurs suivants²⁵ :

- Créer un climat de classe sain, inclusif et bienveillant, où l'authenticité de chaque personne peut se déployer en toute sécurité ;
- Soutenir l'acquisition de connaissances et de compétences permettant aux personnes diplômées de faire des interventions professionnelles appropriées, inclusives et affirmatives auprès des populations actuellement minorisées en vertu de leur **orientation sexuelle**, de leur **identité de genre**, de leur **modalité de genre** ou de leur **expression de genre** ;
- Préparer les personnes étudiantes à s'intégrer harmonieusement à la société d'aujourd'hui en développant une sensibilité, une ouverture et un respect à l'égard de l'ensemble des personnes de la **diversité sexuelle et de la pluralité des genres**.

Ces fils conducteurs s'incarneront, je l'espère, dans :

- Les stratégies proposées pour développer une posture d'enseignement non hétérocisnormative (posture d'enseignement qui tient compte transversalement de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres dans

²⁴ Tous les termes en caractères gras et soulignés sont définis dans la section 5 - Glossaire.

²⁵ Inspiré de la *Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et la pluralité des genres* du Cégep de Sherbrooke.

https://cegepsherbrooke.qc.ca/wp-content/uploads/2025/09/CdeS_Politique_diversite_sexuelle_pluralite_genre_2025-09-10_FINAL_CA.pdf

- leur ensemble et qui inclut donc explicitement les personnes des minorités sexuelles et de genre) ;
- Les réflexions menant à l'intégration de contenus de base essentiels ainsi que de contenus qui sont plus spécifiques à la discipline et au programme.

Pour ce faire, nous explorerons d'abord des stratégies concrètes pour établir ce climat d'ouverture et d'inclusion dans l'établissement et dans la classe. Nous soulèverons ensuite des questionnements quant à nos propres biais hétérocisnormatifs et à ceux qui prévalent spécifiquement dans notre discipline, et quant aux stratégies qui pourraient nous aider à les déconstruire peu à peu. Pour terminer, nous expérimenterons plus spécifiquement l'application de cette démarche dans le cas de l'enseignement de la biologie.



Cadre juridique

Les réflexions proposées dans ce guide réflexif sont ancrées dans la volonté et la bonne foi des personnes enseignantes de créer un climat d'apprentissage bienveillant, sain et sécuritaire pour toutes²⁶, ainsi que dans leur volonté d'offrir la meilleure formation possible dans leurs cours. Ces réflexions s'ancrent aussi dans un cadre juridique qui soutient et éclaire cette volonté enseignante, notamment par :

- La *Charte des droits et libertés de la personne* du Québec ;
- La *Loi portant sur la réforme du droit de la famille en matière de filiation et modifiant le Code civil en matière de droits de la personnalité et d'état civil* ;
- La *Loi sur l'instruction publique* (LIP) ;
- La *Loi sur l'enseignement privé* (LEP) ;
- La *Loi visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur* ;
- La *Loi sur l'accès à l'information et aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels* ;
- La *Loi visant à protéger les personnes contre les thérapies de conversion dispensées pour changer leur orientation sexuelle, leur identité de genre ou leur expression de genre*.

À ce cadre juridique s'ajoutent les orientations fondamentales de l'État québécois qu'on peut lire dans :

- La *Politique québécoise de lutte contre l'homophobie* (2009) ;
- Les successifs plans d'action gouvernementaux de lutte contre l'homophobie et la transphobie, dont celui qui est actuellement en vigueur (2023-2028).



²⁶ **Toutes** est un néologisme non officiel qui remplace l'expression *tous et toutes* dans le souci d'inclure non seulement les femmes et les hommes, mais aussi les personnes non-binaires.

Section 1 : Pour un climat inclusif dans la classe et dans l'établissement

1.1 Climat institutionnel : rôles de l'établissement d'enseignement

Quelques mots rapides au sujet des rôles de l'établissement d'enseignement sont nécessaires avant d'aller plus loin, car nos réflexions enseignantes s'incarnent dans un contexte institutionnel sur lequel elles pourront idéalement s'appuyer et s'articuler. C'est à l'établissement d'enseignement de mettre en place des mesures favorisant le développement d'une culture institutionnelle transversale commune d'inclusion et de soutien à l'égard de l'ensemble des personnes de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres. Des mesures spécifiques, notamment administratives, d'inclusion, d'accueil et de soutien pour les personnes des minorités sexuelles et de genre, peuvent inclure de ²⁷⁻²⁸ :

- Nommer une personne ou un comité responsable de la prise en compte de ces réalités et de ces défis spécifiques ;
- Offrir à toute la communauté de la sensibilisation et l'accès à des formations continues afin de développer une culture institutionnelle commune de respect et d'inclusion ;
- Rédiger une politique spécifique en matière de diversité sexuelle et de pluralité des genres ;
- Réviser ses politiques internes afin de les rendre explicitement inclusives de la DSPG, notamment :
 - Les politiques en lien avec l'intimidation, la discrimination, la santé mentale, la réussite, etc. ;
 - La politique du français ;
 - La politique sur les **violences à caractère sexuel** (VACS) ;
- Offrir un accès facile à des toilettes et des vestiaires non genrés ;
- Réviser ses logiciels et ses formulaires de récolte de données.

Cette culture institutionnelle commune, outre ses effets positifs sur le climat général de l'établissement, soutient l'émergence de diverses initiatives enseignantes, qu'elles soient individuelles, départementales ou de programme. Ces initiatives favorisent le développement de stratégies pédagogiques plus inclusives, mais aussi l'intégration d'une posture non hétérocisnormative dans l'enseignement des compétences et des contenus qui y sont associés. Il revient bien sûr au personnel enseignant de cerner ces concepts et connaissances nécessaires à l'atteinte des compétences en fonction des différents programmes. Lors de la construction des plans-cadres et des plans de cours, la posture non hétérocisnormative favorise la réflexion au sujet des contenus requis pour atteindre une culture minimale commune en lien avec la diversité sexuelle et la pluralité des genres. Cette posture permet aussi de déterminer les spécificités disciplinaires à couvrir en cette matière, notamment l'enseignement des obligations et responsabilités professionnelles encadrées par la déontologie et parfois par la loi (ex. mégenrage, thérapies de conversion, éléments de santé et sécurité au travail, etc.).

Plusieurs cégeps ont déjà posé divers gestes concrets en vue d'établir cette culture institutionnelle commune, mais c'est encore variable d'un établissement à l'autre. À titre d'exemple, le Cégep de Sherbrooke est bien avancé dans les différents chantiers énumérés plus haut. D'ailleurs, les stratégies et réflexions explorées dans le cadre du présent guide réflexif sont convergentes avec ses prises de position telles qu'énoncées notamment dans :

- Son *Projet éducatif* ;
- Sa *Déclaration du Cégep de Sherbrooke concernant l'inclusion des personnes de la diversité sexuelle et de genre* ;
- Ses *Lignes directrices en matière de communication inclusive en lien avec le genre* ;

²⁷ Mesures inspirées de : Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation. 2017. *Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires*. <https://tablehomophobietransphobie.org/ressources-documentaires/guides/>

²⁸ Mesures inspirées de : Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation. 2019. *Mesures de soutien et d'inclusion des personnes trans et des personnes non binaires en milieu de travail*. <https://tablehomophobietransphobie.org/ressources-documentaires/guides/>

- Sa *Politique institutionnelle* visant à favoriser la santé psychologique de la communauté étudiante et des membres du personnel ;
- Sa *Politique* visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel ;
- Mais surtout sa *Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et la pluralité des genres* (particulièrement dans sa section dévolue à la Direction des études).

1.2 Climat de classe : stratégies favorisant l'inclusion

Chaque personne enseignante est probablement foncièrement d'accord pour contribuer à l'établissement d'un climat de classe qui soit sain, inclusif et bienveillant, et où l'authenticité de chacun-e peut se déployer en toute sécurité. Plusieurs se demandent cependant comment et par où commencer... mais d'autres sont peut-être plus réfractaires à se remettre en question et se demandent plutôt si c'est vraiment important. Pourquoi faire tous ces ajustements, voire des ajouts de contenu à nos cours déjà débordants ? La réponse est bien simple : les personnes des minorités sexuelles et de genre, qu'elles soient par exemple **trans**, **non-binaires**, **lesbiennes**, **deux-esprits**, ou **queer**, existent. Elles sont déjà présentes dans nos classes, elles sont souvent marginalisées et elles ont droit au respect et à la visibilité. Cotton *et al.* (2024)²⁹ propose un ouvrage récent très pertinent et intéressant pour nourrir nos réflexions enseignantes à ce sujet.

Toutefois, la réponse est aussi plus vaste, car finalement, c'est toute la communauté qui profite de la déconstruction du climat hétérocisnormatif et des **stéréotypes de genre**. En effet, toute personne est susceptible de déroger à ces attentes normatives d'une façon ou d'une autre et, en conséquence, de subir soit des pressions sociales, de la discrimination, de l'intimidation, du harcèlement, ou même des violences psychologiques, physiques ou à caractère sexuel. Parmi les personnes « majoritaires » (cisgenres et hétérosexuelles), on peut penser à la femme qui ne veut pas d'enfant, au petit garçon qui ne veut pas jouer au hockey, mais plutôt faire du ballet classique, à l'homme qui fait preuve d'une grande sensibilité, etc. Bref, tout le monde gagne à briser ce paradigme de l'hétérocisnormativité, qui crée de plus le « nous » des personnes hétérosexuelles et cisgenres et le « eux » (altérisation) des personnes des minorités sexuelles et de genre. Le remplacer par un paradigme de la diversité serait donc à la fois plus en phase avec la réalité sociale et avec l'authenticité de chacun-e. L'ouvrage collectif coordonné par Enriquez (2024)³⁰ explore très intelligemment ce thème de « l'ordre sexuel normatif » et bien d'autres.

Nous examinerons dans cette section des gestes très concrets qui permettent d'agir graduellement, en toute humilité, de façon imparfaite et malgré nos propres biais hétérocisnormatifs souvent inconscients. Chacune de ces suggestions d'action vise à contribuer à la prise de conscience de ces biais et, peu à peu, à un changement d'attitude et de posture d'enseignement.

Actions proposées :

- Me sensibiliser, me former et maintenir mes connaissances à jour ;
- Utiliser un **langage inclusif** dans mes interactions de la vie courante ;
- Utiliser un langage approprié en fonction des indications données par les individus (pronom, prénom, accords d'adjectifs et titre de civilité) ;
- Rendre visible mon ouverture aux réalités LGBTQIA2+ ;
- Récolter les informations pertinentes tout en évitant les questions intrusives ;
- Participer à la déconstruction des stéréotypes de genre ;
- Réagir simplement, rapidement et fermement aux propos et comportements **homophobes**, **transphobes**, sexistes, racistes, capacitistes, etc. ;
- Contribuer à la mise en place et à la diffusion des mesures institutionnelles de soutien et d'inclusion.

²⁹ Cotton, J.-C., A. Pullen Sansfaçon et N. Courcy. 2024. Pratiques psychoéducatives auprès des jeunes trans et non-binaires – Enjeux contemporains et approches innovantes. Presses de l'Université du Québec.

³⁰ Enriquez, C. 2024. Sexualités et dissidences *queers*. Les Éditions du remue-ménage.

- **Me sensibiliser, me former et maintenir mes connaissances à jour**

En tant que personne enseignante, le premier pas consiste à s'assurer d'avoir un niveau de connaissance minimal des réalités LGBTQIA2+, en matière :

- De terminologie adéquate ;
- Des effets de la **minorisation** ;
- Du cadre légal ;
- Des bonnes pratiques personnelles de base.

Le Cégep de Sherbrooke soutient le personnel enseignant en ce sens, par exemple :

- En offrant chaque année des activités de sensibilisation, de formation et de mise à jour des connaissances ;
- En offrant un cadre de réflexion avec sa *Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et à la pluralité des genres* ;
- En outillant la communauté collégiale avec ses *Lignes directrices en matière de communication inclusive en lien avec le genre*.

Le guide *Les mots de la diversité liée au sexe, au genre et à l'orientation sexuelle*³¹, produit par la FNEEQ-CSN et dont une nouvelle édition plus étoffée paraîtra en 2026, peut aussi fournir une initiation aux concepts et à la terminologie de base. La série de balados *Lutter, bâtir, exister – Récits LGBTQ+*³² trace un portrait très intéressant de la situation contemporaine au Québec. Et finalement, mais non la moindre, il y a l'excellente formation en ligne gratuite (MOOC) *Trans-diversité : Comprendre et respecter la transdiversité grâce à l'éducation*³³.

- **Utiliser un langage inclusif dans mes interactions de la vie courante**

« La communication inclusive vise à représenter l'ensemble des membres de la communauté. Elle contribue ainsi à déconstruire certains biais et certains stéréotypes en lien avec le genre, tout en contribuant à lutter contre les discriminations. »³⁴

L'utilisation en classe d'un langage inclusif en lien avec le genre ne se fait pas du jour au lendemain et elle requiert de s'y entraîner peu à peu tant au niveau des stratégies concrètes qu'au niveau de la déconstruction de nos propres biais et présomptions hétérocisnormatives. En résumé, le langage inclusif en lien avec le genre consiste à favoriser l'utilisation de formulations neutres (ex. votre partenaire, tes parents, la personne étudiante, le corps enseignant), pour que chaque personne se sente interpellée quel que soit son genre (femme, homme ou personne non-binaire) ou sa modalité de genre (cis ou trans). Les *Lignes directrices en matière de communication inclusive en lien avec le genre* du Cégep de Sherbrooke offrent des stratégies et des astuces concrètes faciles à appliquer.

Le langage inclusif contribue aussi à éviter de présumer du **genre** et de l'orientation sexuelle des personnes à qui on s'adresse directement. Ce n'est pas toujours simple, car nous décodons, souvent inconsciemment, les informations qui nous sont accessibles au sujet d'une personne (ex. son expression de genre, son prénom, sa **mention du sexe** sur ses papiers d'identité) pour la **genrer** dans notre langage et nos interactions avec elle. Par exemple, on pourrait d'une part présumer qu'une personne se prénommant Nathalie est une femme et d'autre part, si on a à lui parler de la personne qu'elle fréquente, on pourrait être tenté-e d'utiliser le terme « conjoint », présumant ainsi de son hétérosexualité. La probabilité statistique que nos présomptions soient fondées est grande, mais il y a aussi un risque non négligeable de nous tromper. Ces erreurs pourraient nuire à l'établissement d'un climat de confiance ou entraîner des inconforts, pouvant aller de l'exaspération (ex. utiliser

³¹ Dubuc, D. 2017. Les mots de la diversité liée au sexe, au genre et à l'orientation sexuelle. Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec-CSN. <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Glossaire-2017-08-14-corr.pdf>

³² SAVIE-LGBTQ. 2025. Balado Lutter, bâtir, exister – Récits LGBTQ+. Épisodes 1-7. Chaire de recherche sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres. <https://savie-lgbtq.uqam.ca/balado-lutter-batir-exister-recits-lgbtq/>

³³ Pullen Sansfaçon, A., C. Duclos et Hélio. 2024. Trans-diversité : Comprendre et respecter la transdiversité grâce à l'éducation. Massively Open Online Course (MOOC). Université de Montréal. <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/umontreal-dsg101/>

³⁴ Cégep de Sherbrooke. 2024. Lignes directrices en matière de communication inclusive en lien avec le genre.

https://www.cegepsherbrooke.qc.ca/sites/default/files/cdes_lignes-directrices_ecriture_inclusive_2024-10-03.pdf

Monsieur pour une femme dont le prénom est Claude) à une douleur profonde associée au mégenrage cumulatif ou à la dysphorie de genre. Quelques pistes de solutions sont explorées dans les points suivants.

- **Utiliser un langage approprié en fonction des indications données par les individus (pronom, prénom, accords d'adjectifs et titre de civilité)**

Le langage inclusif contribue à éviter de **mégenrer** les personnes en général, mais à partir du moment où nous avons connaissance des volontés d'une personne précise, il faut bien sûr les respecter. Il est préconisé de faire preuve d'humilité et d'accepter de se tromper. Le cas échéant, il faut simplement s'excuser succinctement, puis enchaîner. Il faut éviter de s'étaler sur son propre malaise de s'être trompé·e. Il n'est pas recommandé, non plus, de dire préventivement « Je vais probablement me tromper » ou encore « Je vais faire des efforts », car ça risque d'alourdir le fardeau déjà porté par la personne à qui on s'adresse plutôt que de l'alléger.

- **Rendre visible mon ouverture aux réalités LGBTQIA2+**

Malheureusement, par expérience, les personnes minorisées ne peuvent présumer que leur authenticité sera bien accueillie. En conséquence, tout geste d'ouverture à l'égard de l'ensemble de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres contribue grandement à rendre le climat de classe accueillant et sécuritaire. L'usage du langage inclusif est en soi un message d'ouverture, mais d'autres gestes peuvent s'y ajouter, par exemple, se présenter en explicitant ses attentes en matière de prénom et de pronom. Si vous le voulez, vous pouvez aussi spécifier les accords d'adjectifs et le titre de civilité souhaité s'il en est. Par exemple : « Bonjour, je m'appelle Marie Cloutier. J'utilise le pronom elle et les accords féminins. Et si vous tenez à utiliser un titre de civilité, j'aimerais que ce soit Madame. » Il importe de le faire de façon confortable, quand vous êtes prêt·e, sans vous forcer la main. L'avantage principal de ce type de présentation est de démontrer implicitement une posture d'ouverture à la pluralité des genres, ce qui contribue à établir un climat de confiance nécessaire à l'affirmation de ses prénoms et pronoms par les personnes étudiantes concernées. Vous pouvez aussi faire ces précisions dans votre signature électronique.

Placer une affiche témoignant d'inclusion dans votre bureau ou porter un autocollant sur votre ordinateur sont d'autres démonstrations efficaces de solidarité. Plusieurs organismes (ex. les *GRIS* du Québec, la *Fondation Émergence* et la *Coalition des familles LGBT+*) peuvent fournir de tels outils de visibilité. Évidemment, une puissante manifestation d'ouverture est d'illustrer l'existence de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres pendant les cours, lorsque pertinent. Ce peut être aussi simple qu'en modifiant légèrement une situation d'apprentissage, par exemple dans un cours d'Éducation spécialisée : « Renaud et Vincent viennent vous consulter pour les difficultés d'apprentissage de leur fille Julia. Quelles stratégies de soutien pourriez-vous leur proposer ? »

- **Récolter les informations pertinentes tout en évitant les questions intrusives**

Dans un monde idéal, on ne présumerait jamais de l'identité de genre d'une personne. On utiliserait alors des formulations neutres jusqu'au moment où la personne nous indiquerait ses volontés sur les plans des pronoms, des accords d'adjectifs et des titres de civilité. Ce sont effectivement ces informations, et non son identité de genre, qui nous sont utiles. Au quotidien, cependant, il est peu probable que chaque personne enseignante se mette à utiliser systématiquement des formulations neutres dans l'attente d'indications explicites de la part de chaque personne étudiante. L'option la plus souvent utilisée est la présomption attentive, à savoir de continuer de présumer des volontés des personnes étudiantes en décodant les informations visibles, comme leur expression de genre ou leur prénom, tout en restant ouvert·e et attentif·ive aux indications que la personne pourrait nous donner. Il importe de combiner cette présomption attentive avec des manifestations explicites d'ouverture pour faciliter l'affirmation de la personne étudiante. S'il advient qu'on se trompe, il suffit de s'excuser et de s'aligner immédiatement et sans éclat sur les volontés exprimées par la personne.

La récolte en amont de ces informations demeure cependant préférable, car elle nous permet carrément d'éviter de mégenrer les étudiant·es. Voici quelques pistes pour bien mener cette récolte d'informations :

- Ne pas demander d'entrée de jeu au groupe de se présenter en nommant ses pronoms. C'est une très bonne pratique que la personne enseignante le fasse elle-même, ce qui rend la chose plus facile

pour les personnes étudiantes qui voudront le faire, mais il ne faut pas que les personnes sentent de pression à dévoiler ces informations devant la classe avant qu'elles n'en soient prêtes.

- Si on sent le besoin d'avoir cette information pour bien interagir avec une personne étudiante (ou autre) en particulier, lui demander, en privé, ses pronoms et accords d'adjectifs qu'elle veut que vous utilisiez en classe à son égard (éviter de lui demander son identité de genre, qui est rarement une information requise).
- À partir du moment où vous avez ces informations, il ne faut évidemment pas présumer que cette personne est maintenant ouverte à discuter de son identité ou de sa modalité de genre, ni à faire des témoignages ou de la sensibilisation au reste du groupe.

Plusieurs personnes enseignantes distribuent un questionnaire lors de la première rencontre avec le groupe afin de mieux connaître les personnes étudiantes et leurs attentes. Ce questionnaire peut aussi contribuer à éviter de **morinommer** ou de mégenrer certaines personnes en intégrant quelques questions à ce sujet. On peut choisir de préciser que la prise de présence se fera systématiquement à partir du cours suivant, après avoir pris connaissance des réponses au questionnaire.

Voici un exemple de questions qui pourraient se retrouver dans ce formulaire.

Bonjour et bienvenue dans ce cours de biologie!

Nom : _____

1. As-tu des indications à me donner sur la prononciation de ton prénom ? Si tu as plusieurs prénoms sur ma liste d'étudiant·es, lequel préfères-tu que j'utilise ?
2. Préfères-tu utiliser un prénom différent de ce qui apparaît sur ma liste d'étudiant·es ? Si, oui, lequel ? (Par exemple, le prénom inscrit sur ma liste est Robert, mais tu préfères qu'on s'adresse à toi par Bob.)
Tu peux demander à la Direction des Affaires étudiantes et communautaires (dsae@cegepsherbrooke.qc.ca) de changer le prénom qui apparaît sur la liste de présences des profs.
3. Quel pronom (et accords d'adjectifs, s'il y a lieu) veux-tu qu'on utilise en classe à ton endroit ?
Exemples : elle, il, iel, etc. ; accords féminins, masculins, neutres ou peu importe.
4. Y a-t-il une information à ton sujet que tu juges qu'il serait bien que je connaisse afin de pouvoir mieux t'aider dans la réussite de ce cours ou pour favoriser ton confort dans ce cours ?
Exemples : sport de compétition, problème de santé, travail rémunéré, enfants à charge, etc.
5. Quels sont les principaux cours de biologie que tu as déjà suivis par le passé et à quel niveau (secondaire, collégial ou universitaire) ?
6. Quels sont tes loisirs préférés ?
7. Est-ce que tu vas utiliser les Services adaptés pour les évaluations ? _____
Si oui, apporte-moi rapidement le formulaire complété par les Services adaptés.

Je te souhaite une belle et bonne session d'étude! 😊

- **Participer à la déconstruction des stéréotypes de genre**

Souvent sans nous en rendre compte, il arrive que nous participions à la consolidation des stéréotypes de genres tant ces biais sont profondément ancrés en nous. En tant que personne enseignante, c'est notre responsabilité d'en prendre d'abord conscience, puis d'éviter ensuite de **binariser** et d'être **essentialistes** dans nos expressions et nos affirmations sur les genres. Dans la foulée de cette prise de conscience, il faut développer le réflexe de débusquer les stéréotypes de genre lorsqu'ils apparaissent en classe pour les mettre en lumière, les questionner et les déconstruire afin de stimuler un esprit critique à cet égard chez les personnes étudiantes. La déconstruction des stéréotypes de genres et des attentes genrées est un pilier pour améliorer le climat social pour les personnes des minorités sexuelles et de genre, mais en fait c'est toute la société qui en sort gagnante. Par exemple, des recherches réalisées dans plusieurs pays montrent que les chances de réussite scolaire

s'améliorent quand on diminue les références aux stéréotypes de genre chez les jeunes³⁵. Selon cette même source, le Conseil supérieur de l'éducation, dès 1999, avait d'ailleurs constaté que les élèves qui adhèrent le plus aux rôles sociaux de sexe sont ceux qui décrochent le plus.

- **Réagir simplement, rapidement et fermement aux propos et comportements homophobes, transphobes, sexistes, racistes, capacitistes, etc.**

Laisser passer, sans réagir, des affirmations ou des comportements déplacés, même sous le couvert de l'humour, leur donne une certaine caution, pour ne pas dire une caution certaine. On ne parle pas ici de questions de bonne foi, même maladroites, qui seraient posées en classe dans un contexte approprié. Nous parlons ici de comportements sexistes, racistes, capacitistes, homophobes ou transphobes, incluant la minorisation par l'humour. Celle-ci est particulièrement pernicieuse, car elle contribue à la marginalisation, qu'elle soit intentionnelle ou non. Malheureusement, depuis quelques années, on assiste non seulement à des blagues, mais aussi à une banalisation grandissante de toutes les discriminations, même en classe. Pour réagir à ces situations, qu'elles se veuillent humoristiques ou qu'elles soient de la flagrante ignorance haineuse, il est préférable d'être préparé-es. L'idée est d'abord de ne pas engager de débat, *a fortiori* si des personnes précises dans la classe sont ciblées. Cela dit, même si nous présumons qu'aucune personne de notre groupe ne risque de se sentir visée personnellement, dans les faits, nous ne le savons pas ! C'est sans compter les personnes qui ont des êtres chers, parents, frères, sœurs, **adelphes**, enfants, ami-es, qui font partie des minorités sexuelles ou de genre.

Un exemple d'intervention simple, rapide et ferme serait : « Non, ce genre de commentaire n'est pas toléré dans le cadre de ce cours. C'est une question de respect et de droits fondamentaux de la personne. » Ce n'est qu'un exemple et il peut être adapté en fonction des contextes. Une façon de rendre l'intervention de recadrage plus percutante et sans appel, c'est de l'arrimer à une directive départementale clairement inscrite au plan de cours. Idéalement, ce paragraphe serait lui-même arrimé à divers documents institutionnels légitimant encore plus l'intervention et son caractère non négociable. Le fardeau de l'intervention s'en trouve allégé.

Voici un exemple de libellé tiré des Directives du département de Biologie du Cégep de Sherbrooke :

Modalités de participation au cours

Un climat d'apprentissage sain et sécuritaire étant un droit pour chaque personne, aucun comportement raciste, sexiste, homophobe, transphobe, ou tout autre comportement discriminatoire en vertu de la Charte des droits et libertés, ne sera toléré et ce, en cohérence notamment avec la *Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et la pluralité des genres* et la *Déclaration du Cégep de Sherbrooke concernant l'inclusion des personnes de la diversité sexuelle et de genre*. Ce climat d'apprentissage sain et sécuritaire est aussi visé et soutenu par la *Politique visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel*.

- **Contribuer à la mise en place et à la diffusion des mesures institutionnelles de soutien et d'inclusion**

L'implication du personnel enseignant, de même que celle des personnes étudiantes concernées, est primordiale dans les instances (ex. comité) responsables du choix et de l'élaboration des mesures institutionnelles de soutien et d'inclusion. Une fois celles-ci en place, il importe que l'ensemble du personnel enseignant ait connaissance de ces diverses ressources disponibles dans l'établissement (ex. possibilité de changement du prénom sur Omnivox, ressources en matière de VACS, accès à des toilettes et vestiaires non genrés) afin de contribuer activement à la diffusion de ces informations auprès de la population étudiante. Les études nous révèlent en effet que les personnes enseignantes peuvent faire partie des facteurs de résilience pour les personnes étudiantes des minorités sexuelles et de genre³⁶.

³⁵ Réseau réussite Montréal : <https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/egalite-filles-garcons-reussite-scolaire/>

³⁶ Chamberland, L., G. Émond, D. Julien, J. Otis, B. Ryan, M. Bernier, G. Richard, M.P. Petit, M. Chevrier. 2011. L'homophobie au collégial au Québec – Portrait de la situation, impacts et pistes de solution. Rapport de recherche. Université du Québec à Montréal. <http://www.homophobie2011.org>

Section 2 : Intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés : une responsabilité partagée

Posture d'enseignement non hétérocisnormative :

Posture d'enseignement qui tient compte transversalement de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres dans leur ensemble et qui inclut donc explicitement les personnes des minorités sexuelles et de genre.

2.1 Angles morts dans les curriculums de nos programmes : pourquoi ?

Il serait faux de dire que les réalités LGBTQIA2+ sont complètement absentes de l'enseignement supérieur en ce moment. Cependant, cette inclusion, dans la grande majorité des cas, dépend de l'initiative arbitraire d'une personne enseignante de l'inscrire à son plan de cours. Souvent, ce contenu est couvert en invitant une personne formatrice de l'externe, par exemple d'un des *GRIS* du Québec ou de la *Coalition des familles LGBT+*, ce qui est en soi une excellente stratégie.

Avant d'aller plus loin, j'aimerais nommer très succinctement quelques pistes qui pourraient « expliquer » le peu d'intégration ou même l'absence de ces réalités dans beaucoup de nos cours ou de nos programmes actuels. L'idée n'est pas de se flageller, mais de constater. Moi-même, en tant que personne enseignante en biologie, la ligne qu'il m'est facile à suivre est d'affirmer qu'il y a deux sexes qui sont déterminés par des paires de chromosomes sexuels (XX ou XY) ayant eux-mêmes un effet sur des taux d'hormones précis, eux-mêmes associés à des caractéristiques physiques sexuées précises, le tout menant à deux catégories de personnes, bien définies, dichotomiques... et complémentaires. En tant que biologiste, je pourrais facilement être tentée de ne pas pousser la réflexion plus loin. Je dois en fait prendre un temps d'arrêt conscient pour me demander si chacune de mes affirmations précédentes est suffisamment nuancée pour être inclusive de la DSPG et de la diversité des corps sexués. Ce n'est malheureusement pas ma formation disciplinaire antérieure, ni les volumes de référence actuels, qui vont m'alerter quant à l'ensemble des lacunes, imprécisions, ou erreurs que je pourrais véhiculer dans mon enseignement. Nous y revenons à la Section 3 de ce guide réflexif qui se penche spécifiquement sur l'enseignement de la Biologie.

La première piste d'explication des angles morts de notre enseignement, c'est tout simplement parce qu'on n'y pense pas — pas parce qu'on est foncièrement homophobe ou transphobe, mais parce qu'on baigne au quotidien dans un paradigme hétérocisnormatif. De plus, la simple visibilité des personnes LGBTQIA2+ et de leurs réalités est somme toute assez récente grâce à une évolution rapide et contemporaine des droits fondamentaux de ces populations (même si rien n'est acquis, comme on le constate cruellement dans l'actualité). En conséquence, nous sommes toustes infusé-es de biais hétérocisnormatifs, moi la première, et le nier serait contre-productif. Ces biais qui s'immiscent dans nos classes sont d'autant plus difficiles à déboulonner qu'ils sont souvent inconscients et automatiques. Les réflexions que nous explorons ici visent justement à changer ce paradigme hétérocisnormatif occultant pour un paradigme éclairant la DSPG.

La seconde piste d'explication, ce sont les angles morts de notre propre formation disciplinaire auxquels je réfère précédemment. En effet, à ce jour, une portion importante du corps enseignant a peu, voire aucunement ou de façon erronée, entendu parler de la **diversité des corps sexués**, de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres dans leur parcours de formation disciplinaire. Voici deux exemples de réalités parfois encore mal véhiculées dans certains cours ou programmes :

- **Le trouble de l'identité de genre a été retiré du DSM en 2013 (2019 pour l'OMS) (tout comme l'homosexualité l'avait été en 1973).**

Il est donc relativement récent que la **transidentité** (ou **transitude**) ne soit plus **pathologisée**. En conséquence, il est très possible qu'une personne enseignante ait appris le contraire au moment de suivre sa formation disciplinaire.

- **Il n'y a pas de différence de développement psychologique, sexuel, et psychosocial entre les enfants élevé-es dans un milieu homoparental ou dans un milieu hétéroparental.**

C'est un mythe de penser qu'un enfant est mieux entouré lorsqu'il a un père et une mère. Ce qu'on sait plutôt, c'est que les enfants élevé-es en milieu biparental sont plus susceptibles de bien se porter que les enfants élevé-es en contexte monoparental pour une simple raison mathématique. Malheureusement, ces constats avaient, à l'origine, été interprétés comme ayant pour cause l'absence d'une « figure paternelle » puisque dans la majorité des familles monoparentales le parent présent était la mère.

On sait maintenant que le genre du ou des parents n'est pas significatif. Il n'y a donc pas un besoin inhérent d'avoir un « modèle masculin » et un « modèle féminin » pour favoriser un bon développement de l'enfant. S'il y a lieu, on pourrait plutôt parler de modèles de parent nourricier (plus souvent à la maison) et de parent pourvoyeur afin de dégenrer les rôles parentaux traditionnels et les attentes sociales qui en découlent. On pourrait discuter longuement aussi des pentes glissantes essentialistes associées à la notion de « modèles masculin et féminin ».

Ce n'est donc pas si surprenant que les curriculum actuels des programmes ne prévoient pas d'emblée l'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus, appropriés au programme, l'étoffant. Je pense que le personnel enseignant est à une croisée des chemins à ce moment-ci de l'histoire et qu'il devra procéder consciemment à cette intégration de façon que les prochaines cohortes de professionnel·les que nous formons ainsi que les prochaines cohortes de personnel enseignant le fassent spontanément.

Il y a aussi une troisième piste d'explication non négligeable : les craintes des personnes enseignantes. Plusieurs ne se sentent pas compétentes, ou même confortables (ce qui n'est pas la même chose...), pour aborder ces questions. Pourtant, si une personne enseignante ne se sent pas compétente pour enseigner un contenu qu'elle n'a pas appris, c'est une excellente nouvelle ! Se sentir démuni·e pour enseigner un contenu particulier n'est, bien sûr, pas agréable. Toutefois, ce sentiment témoigne d'une autoréflexion critique et humble, qui est le premier pas nécessaire vers le développement de cette compétence. Par exemple, j'ai une maîtrise en Biotechnologies, mais je serais incapable d'enseigner demain matin le PCR, ou le CRISPR, ou le clonage. Je devrais d'abord consulter des volumes de références et différentes publications scientifiques récentes et fiables pour voir où en est le consensus scientifique, puis développer ma stratégie pédagogique et mon fil conducteur. C'est le même processus pour l'intégration de contenus liés à la diversité sexuelle et à la pluralité des genres dans notre enseignement. Ce n'est surtout pas une simple question d'ouverture d'esprit. Il ne faut pas improviser, il faut se former.

Les inconforts, quant à eux, peuvent se loger à d'autres niveaux, comme l'a démontré Gabrielle Richard (2014)³⁷. Par exemple, certaines personnes enseignantes craignent la réaction des collègues, de la Direction et des parents (s'il y a lieu). Elles peuvent aussi craindre d'être perçue comme une personne LGBTQIA2+ ou encore d'être dévoilées comme telle, le cas échéant. Bien sûr, elles peuvent aussi craindre de ne pas savoir comment aborder le sujet ou répondre aux questions des personnes étudiantes, ou encore de commettre des erreurs. Cette dernière crainte rejoint le besoin de formation, mais peut aussi être nourrie par tout l'actuel brouillard entourant les sujets dits sensibles, et des montées en épingle de certaines situations anecdotiques (d'un point de vue statistique) par les médias à la recherche de sensationnalisme. À ceci, il faut désormais ajouter la désinformation **transantagoniste** qui sévit de pair avec l'ascension fulgurante de la droite. L'instrumentalisation de la haine qu'elle génère, à des fins idéologiques et électoralistes, est très efficace pour détourner l'attention des enjeux véritablement problématiques et importants, par exemple la vétusté des écoles et la pénurie de personnel enseignant. Cette poudre aux yeux a donc finalement des conséquences sur toute la société, incluant sur le climat d'enseignement à l'intérieur de nos classes, en plus des effets directs et dévastateurs sur les personnes des minorités sexuelles et des minorités de genre, *a fortiori* sur les jeunes de ces communautés.

³⁷ Richard, G. 2014. Pratiques enseignantes et diversité sexuelle. Analyse des pratiques pédagogiques et d'intervention d'enseignants de l'école secondaire québécoise. Thèse de doctorat en Sciences humaines appliquées. Faculté des arts et des sciences. Université de Montréal.

Cela dit, ces craintes et ces inconforts démontrent l'importance d'une action cohérente et concertée à l'intérieur du département, du programme et, plus largement, de l'établissement, afin que le poids de ce changement de paradigme ne repose pas sur les seules épaules d'une personne enseignante et de ses initiatives personnelles. Pour y arriver, il faut des écrits officiels qui soutiennent cette posture d'enseignement non hétérocisnormative et cette intégration des contenus appropriés. Ces écrits peuvent être, entre autres, des plans de cours comportant des directives départementales inclusives, des plans-cadres explicitement inclusifs, mais aussi des positions institutionnelles claires et étoffées dans des politiques, des plans stratégiques de développement et des plans d'action institutionnels.

2.2 Plans-cadres et plans de cours

Comme on l'a constaté, il y a effectivement des raisons qui peuvent expliquer que les curriculums actuels de nos programmes aient pu échapper l'intégration d'une posture enseignante non hétérocisnormative et de certains contenus appropriés en fonction du programme. Il en va maintenant de notre responsabilité individuelle et collective de pallier ces omissions lors des étapes-clés de la construction des programmes afin de cesser de perpétuer ces angles morts dans les formations professionnelles ou pire, de véhiculer « accidentellement » des imprécisions ou carrément des faussetés. Tout comme le fait que le soleil ne tourne pas autour de la Terre, que celle-ci n'est pas plate et que les changements climatiques sont réels et qu'ils sont causés par l'activité humaine, il faut que cette nouvelle perspective non hétérocisnormative entre dans les classes pour le bien commun.

Ces étapes clés sont l'élaboration :

- Des énoncés et éléments de compétence (responsabilité ministérielle) ;
- Des plans-cadres (responsabilité du comité de programme) ;
- Des plans de cours (responsabilité départementale).

La responsabilité enseignante est donc en fait partagée avec le ministère de l'Enseignement supérieur, la Direction des études, la Commission des études (ou Commission pédagogique selon le cégep), le comité de programme et le département. Chacune de ces instances peut avoir un rôle important à jouer aux différentes étapes de l'implantation, de la révision ou de l'actualisation des programmes et dans la construction des plans-cadres et des plans de cours résultants.

Les bonnes pratiques institutionnelles et enseignantes mises en place pour créer un climat accueillant, inclusif et soutenant envers toute la population étudiante, incluant les personnes LGBTQIA2+ et celles qui ne cadrent pas parfaitement dans le modèle hétérocisnormatif, ne seront pleinement efficaces que si elles sont convergentes et cohérentes avec les formations offertes dans le cadre de nos programmes. Il revient bien sûr au personnel enseignant de déterminer ce qui relève du plan-cadre ou du plan de cours. L'inscription claire dans un plan-cadre a cependant l'avantage de pérenniser explicitement l'intégration d'une posture enseignante non hétérocisnormative et des contenus appropriés aux programmes. Ainsi, cette posture et ces contenus percoleront dans les plans de cours et dans les enseignements au-delà des initiatives personnelles des personnes enseignantes. L'arrimage explicite au plan-cadre peut se faire de différentes façons, par exemple par le biais de contenus prescriptifs associés aux éléments de compétence et aux critères de performance, par la démarche pédagogique ou encore par les compétences transversales.

2.2.1 Arrimage au plan-cadre par le biais de contenus prescriptifs

Pour certains cours, il sera pertinent d'arrimer aux éléments de compétences et à leurs critères de performance des contenus spécifiques qui deviendront ainsi prescriptifs. Évidemment, comme pour plusieurs éléments de contenus, il est parfois difficile de déduire leur intégration à la première lecture de l'énoncé de compétence. Il importe donc d'ajouter la perspective non hétérocisnormative dans notre processus d'analyse et d'interprétation de cet énoncé afin de ne pas échapper ces éventuels contenus. C'est pourquoi le personnel impliqué dans les opérations-programmes, particulièrement dans les comités de programmes, devrait être sensibilisé pour que ce questionnement finisse par aller de soi.

Par exemple, si l'énoncé de compétence prévoit que les réalités particulières vécues par certains groupes sociaux doivent être abordées pour atteindre la compétence visée, on pourrait choisir de spécifier que celles des minorités sexuelles et de genre devront en faire partie. Ainsi, d'autres groupes sociaux pourront être ajoutés au plan de cours, mais ceux des minorités sexuelles et de genre seront prescriptifs.

De la même manière, l'équipe de rédaction d'un plan-cadre en travail social ou en psychologie, par exemple, pourrait juger qu'il en va de la responsabilité du personnel enseignant d'aborder l'interdiction légale des thérapies de conversion, tant pour la compréhension de cette responsabilité par le personnel professionnel que nous formons, que pour le bien-être de leur future clientèle. L'équipe de rédaction pourrait aussi juger qu'il est nécessaire d'enseigner que l'obligation de respecter la Charte des droits et libertés et la déontologie, s'il y a lieu, implique l'obligation de respecter l'auto-identification des personnes, notamment quant aux prénoms, pronoms, accords d'adjectifs et titre de civilité une fois ceux-ci indiqués par la personne. Dans chacun de ces cas, l'inscription au plan-cadre assure que ce potentiel angle mort ne pourrait être échappé.

Une autre possibilité serait d'aborder la question de la santé et de la sécurité au travail (SST), qui est un contenu obligatoire dans certains cours, entre autres par le biais des réalités LGBTQIA2+. En effet, sachant que le harcèlement **queerphobe**, sexuel ou autre peut mener à de sérieux troubles de la santé physique et mentale, cet angle peut permettre d'illustrer l'élément de contenu SST.

Dans tous ces cas, l'équipe de rédaction du plan-cadre aura à déterminer si ces précisions relèvent du plan-cadre ou du plan de cours. L'intégration d'une perspective non hétérocisnormative dans l'analyse des énoncés de compétence permettra de construire des plans-cadres qui corrigent certains angles morts encore constatés dans nos programmes et facilitera la rédaction de plans de cours adaptés aux besoins et aux réalités actuelles.

Voici, en grisé, un exemple plus concret d'une intégration de contenu prescriptif dans un plan-cadre :

Programme :	Sciences de la nature (Cégep de Sherbrooke)
Cours :	Biologie de la sexualité (101-SN3-SH)
Élément de la compétence :	3. Démontrer la contribution du domaine à la compréhension d'enjeux scientifiques
Critères de performance :	3.1. Délimitation claire d'une problématique pertinente liée aux enjeux scientifiques. 3.2. Application juste des concepts, des lois et des principes appropriés à la problématique. 3.3. Établissement de liens pertinents entre le domaine et les enjeux scientifiques étudiés.
Contenu ciblé (partiel)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Corps sexués, pluralité des genres et orientations sexuelles : la grande diversité humaine.</i> • <i>Réponse biologique involontaire et notions de consentement.</i>

2.2.2 Arrimage au plan-cadre par le biais de la démarche pédagogique

Que des contenus spécifiques soient intégrés ou non, cette section peut aussi servir de levier pour soutenir une posture enseignante non hétérocisnormative.

Voici, en grisé, deux exemples de libellé pouvant s'y retrouver :

Exemple 1 :	
Programme :	Sciences de la nature (Cégep de Sherbrooke)
Cours :	Anatomie et physiologie humaine (101-SNU-RE)
Libellé :	<p>...</p> <p><i>Enfin, un climat d'apprentissage inclusif, sain et sécuritaire étant un droit pour chaque personne, aucun comportement raciste, sexiste, homophobe, transphobe ou tout autre comportement discriminatoire en vertu de la Charte des droits et liberté ne devra être toléré en classe ou lors de la réalisation des travaux d'équipe. Une attention particulière devra par le fait même être portée afin d'éviter de transmettre une vision hétérocisnormative dans l'enseignement.</i></p>

Exemple 2 :	
Programme :	Sciences de la nature (Cégep de Sherbrooke)
Cours :	Biologie de la sexualité (101-SN3-SH)
Libellé :	<p><i>Tout au long des activités d'enseignement, une attention particulière sera portée à intégrer une perspective non hétérocisnormative dans l'enseignement et à éviter de réduire la sexualité à un dessein de conception (notamment dans le choix du vocabulaire, des exemples proposés et dans la diversité des thèmes abordés).</i></p> <p><i>Un climat d'apprentissage inclusif, sain et sécuritaire est un droit pour chaque personne. Pour faciliter les apprentissages, aucun comportement raciste, sexiste, homophobe, transphobe ou tout autre comportement discriminatoire en vertu de la Charte des droits et libertés ne sera toléré en classe ou lors de la réalisation des travaux d'équipe.</i></p>

2.2.3 Arrimage au plan-cadre par le biais des compétences transversales

Lorsque l'intégration de compétences transversales institutionnelles est obligatoire ou possible dans les plans-cadres, on peut y trouver un autre point d'arrimage pour soutenir une posture enseignante non hétérocisnormative et l'intégration de contenus appropriés.

Voici, en grisé, un exemple de libellé qu'on peut y associer :

Programme :	Environnement, hygiène et sécurité au travail (Cégep de Sherbrooke)
Cours :	Physiologie humaine et santé au travail (101-260-SH)
Compétence transversale du Projet éducatif intégrée dans la matrice des compétences du programme :	S'ouvrir à la diversité.
Libellé associé à cette compétence dans le plan-cadre :	<i>Cette compétence sera au moins mobilisée lors des explications sur le système reproducteur.</i>

2.2.4 Des plans-cadres et des plans de cours qui s'inscrivent dans une culture institutionnelle transversale commune

L'intégration d'une posture enseignante non hétérocisnormative et des contenus appropriés au programme doit pouvoir trouver des assises dans une réflexion enseignante, départementale et de programme, en toute collégialité. Une culture institutionnelle transversale commune, ancrée notamment dans une *Politique institutionnelle relative à la diversité sexuelle et la pluralité des genres*, soutient et facilite le processus de réflexion sur cette intégration éventuelle dans les plans-cadres et dans les plans de cours. Puisque toutes les implantations, révisions et actualisations de programmes doivent être entérinées par la Commission des études (ou Commission pédagogique selon le cégep), il serait très constructif de sensibiliser ses membres à l'importance de ne pas négliger ces aspects, lorsqu'ils sont pertinents, et à intégrer ce critère dans l'analyse des grilles de cheminement et des plans-cadres soumis.

2.3 Contenus et stratégies pédagogiques — réflexions enseignantes

Au-delà de la réflexion sur ce qui relève du plan-cadre ou du plan de cours, il faut déterminer quels contenus détaillés et quelles stratégies pédagogiques précises pourraient s'insérer dans notre enseignement. Le but de cette section n'est pas de fournir la réponse à ces questions, mais plutôt de nous aiguiller vers le type de questionnements qui pourraient nous amener, en tant que personne experte disciplinaire, à intégrer

concrètement une posture non hétérocisnormative et les contenus appropriés. Une personne enseignante pourrait amorcer sa réflexion avec les questions suivantes :

- Y a-t-il des angles morts, en matière de DSPG, dans la formation disciplinaire que j'ai reçue ?
- Est-ce que j'éprouve personnellement un inconfort ou une résistance à l'idée d'intégrer une posture non hétérocisnormative et des contenus appropriés dans mes cours ?
- Est-ce que ma posture d'enseignement est de plus en plus inclusive de la DSPG ?
- Est-ce que j'aborde concrètement du contenu lié à la DSPG dans mes cours ? Si oui, est-ce prévu à mon plan de cours ? Au plan-cadre ?
- Comment est-ce que ma discipline/mon cours pourrait contribuer à déconstruire l'hétérocisnormativité et les stéréotypes de genre ?
- Est-ce qu'il y a des contenus incontournables en matière de DSPG qui ne devraient pas être échappés par ma discipline ? Par le programme ?
- Est-ce que mon département prend ces questions en considération lors de l'adoption des plans de cours ?
- Au-delà de ce qui est prescriptif, est-ce que de nouvelles situations d'apprentissage ou de nouveaux exemples intégrant la DSPG pourraient être utilisés dans mon cours ? Par exemple :
 - Explorer les relations familiales en intégrant un exemple de famille homoparentale, **transparentale**, **polyparentale** ou **pluriparentale** ;
 - Dans un exercice de révision, inclure un couple de femmes cisgenres dans un arbre génétique et demander de déduire le génotype du donneur de sperme ;
 - Expliquer l'implication du cortisol dans la réaction au stress avec l'exemple du **stress minoritaire** ;
 - Dans les lectures obligatoires, proposer un texte littéraire abordant la DSPG ;
 - Examiner la violence conjugale en intégrant un exemple de couple de femmes ;
 - Illustrer la notion de droits fondamentaux de la personne avec un exemple de l'évolution des droits des personnes minorisées en vertu de leur orientation sexuelle ou de leur modalité de genre ;
 - Démontrer les parallèles entre la situation actuelle des minorités sexuelles et de genre avec d'autres exemples de boucs émissaires historiquement instrumentalisés par les pouvoirs politiques ;
 - Dans l'étude des effets des colonisations, inclure la tentative de destruction de valeurs culturelles traditionnelles de valorisation de la DSPG ;
 - Dans la construction des personnages d'études de cas, intégrer des personnes des minorités sexuelles et de genre sans que cet aspect de leur identité soit lié à la problématique rencontrée (ex. un homme trans s'est cassé une jambe) ;
 - Etc.

2.3.1 Approche programme

Le comité de programme, particulièrement lors des opérations-programmes, a l'avantage d'avoir une vision globale de la formation qu'auront reçue les personnes diplômées. Il est donc un lieu privilégié pour s'assurer que les contenus nécessaires soient effectivement bien distillés à partir des énoncés de compétence. En tant que membres d'un comité de programme, les personnes enseignantes pourraient poursuivre leurs réflexions en se demandant :

- Serait-il pertinent que la démarche pédagogique des plans-cadres des cours de ma discipline intègrent explicitement une perspective non hétérocisnormative ?

- Quels sont les contenus appropriés en matière de DSPG qui devraient faire partie du curriculum de ce programme pour corriger les angles morts actuels de la formation que nous offrons, le cas échéant ?
- Est-ce que certains de ces éléments de contenus pourraient s'intégrer dans le ou les plans-cadres de ma discipline ?
- Est-ce que le comité de programme entrevoit des difficultés particulières ou des biais hétérocisnormatifs auxquels il faudra porter attention ?
- Est-ce que le comité de programme tient compte de ces questions lors de l'adoption des plans-cadres ?

2.3.2 Biais hétérocisnormatifs : exemples de lieux communs glissants ou erronés

Nous avons examiné précédemment quelques exemples d'angles morts de notre propre formation disciplinaire ainsi que les risques qu'ils perdurent dans notre enseignement par des omissions, des imprécisions ou des erreurs. Dans cette section, nous nous pencherons sur quelques exemples de lieux communs qu'on rencontre encore parfois dans certains enseignements. Ils sont souvent des raccourcis didactiques qui ne sont pas, pour la grande majorité, enracinés dans des intentions d'exclusion, mais le résultat est le même. Pour éviter cette exclusion tacite, il faudrait minimalement, le cas échéant, nommer clairement le fait que la modélisation présentée est une simplification de la réalité dans le but de faciliter la compréhension des concepts de base. Par exemple, l'affirmation que le sexe d'un individu est déterminé par ses chromosomes sexuels XX ou XY est une simplification pédagogique d'un phénomène biologique plus complexe et nuancé.

Je soumetts ici quelques exemples de lieux communs parfois évoqués comme allant de soi. Je ne les ai pas divisés en fonction de différentes disciplines ou différents programmes, car ils peuvent trouver des échos dans plusieurs d'entre eux. Chacun de ces lieux communs soumis ici en illustration, ainsi que l'explication sommaire de ses faiblesses, lacunes ou erreurs en matière de diversité sexuelle et de pluralité des genres, est une invitation à prendre un pas de recul avant de l'utiliser ou de l'invoquer. En priorité, il faut s'arrimer aux consensus scientifiques actuels et utiliser le langage inclusif approprié.

- **Le sexe est binaire et dichotomique. Vraiment ?**

En fait, d'un point de vue strictement biologique, la somme des marqueurs biologiques associés au sexe (chromosomes sexuels, taux relatifs de certaines hormones, nature, forme et taille de certaines structures anatomiques, présence ou non de certains caractères sexuels secondaires, etc.) des différents individus d'une population nous permet de constater qu'il s'agit plutôt d'un spectre de possibilités avec une tendance vers les pôles mâle et femelle. Cette tendance statistique vers ces deux pôles ne doit pas occulter la diversité factuelle des corps sexués. Pour certains individus, cette somme de marqueurs biologiques ne les associe d'ailleurs pas d'emblée à l'un des deux sexes traditionnellement enseignés : ce sont les personnes **intersexes** (ou **intersexuées**).

- **La détermination du sexe d'un individu est un simple effet de dominos linéaire à partir des chromosomes sexuels (XX ou XY). Vraiment ?**

Dans les faits, il existe une grande variété de facteurs pouvant déterminer le sexe d'un individu d'une espèce animale à l'autre (chromosomes, température d'incubation des œufs, taille atteinte par l'individu, nombre relatif des mâles et des femelles d'une population donnée, etc.). Chez les mammifères en général et donc chez les humains, l'effet domino linéaire traditionnellement enseigné est que la présence du chromosome Y chez une personne entraîne une plus grande sécrétion de testostérone, qui entraîne l'apparition des caractères sexuels mâles primaires (pénis, testicules, etc.) et éventuellement des caractères sexuels mâles secondaires (masse musculaire, pilosité, etc.). En l'absence du chromosome Y, il y a plutôt développement des caractères sexuels femelles primaires et secondaires. Cette cascade d'événements n'est pas fautive, mais la réalité est plus complexe et cette complexité rend mieux compte du spectre des corps sexués lui-même plus conforme à la réalité. Par exemple, la cascade mâle décrite précédemment est causée par la présence d'un gène précis : SRY. Ce gène se trouve habituellement sur le chromosome Y, mais il arrive qu'il ne s'y trouve pas, tout comme il arrive qu'il se trouve plutôt sur un chromosome X. Les équations XX = femelle et XY = mâle ne sont donc pas un absolu. De plus, un haut taux de testostérone ne

garantit pas le développement des caractéristiques sexuées mâles (primaires ou secondaires), car les cellules cibles doivent elles-mêmes être munies d'une concentration adéquate de récepteurs à testostérone pour pouvoir réagir à sa présence dans le sang, ce qui ajoute un autre facteur de diversité.

Note : La section 3 du présent document est dévolue à l'enseignement de la biologie de la sexualité et de la reproduction. Ces aspects y seront plus longuement développés.

- **Le sexe assigné à la naissance permet de déduire l'identité de genre d'une personne. Vraiment ?**

Cette affirmation est une présomption **cisnormative**. Oui, il est statistiquement très fréquent qu'une personne munie d'une vulve, d'un utérus et d'ovaires ait l'identité de genre femme. Cependant, notre langage et nos raccourcis didactiques ne devraient pas contribuer à cristalliser cette fréquence statistique en une présomption de certitude, que ce soit dans un cours de biologie ou dans toute autre discipline traitant de sexes ou de genres. D'ailleurs, considérant l'existence des personnes non-binaires, reconnues légalement depuis 2022 au Québec, il serait plus approprié et rigoureux de parler de pluralité des genres, plutôt que de se limiter aux seuls hommes et femmes, lorsqu'un enseignement aborde les disparités et les ressemblances entre les genres.

- **Certaines caractéristiques ou certains rôles de genre sont intrinsèquement et naturellement féminins ou masculins. Vraiment ?**

Ce lieu commun ancré dans le **binarisme** est d'emblée problématique, car il exclut les personnes non-binaires. C'est aussi le fondement des stéréotypes de genre, du sexisme et de la misogynie, ce qui est évidemment tout aussi problématique.

Ne tombons-nous pas parfois dans ce piège ? Ce peut être en prenant à témoins les filles ou les garçons en classe d'un « travers » de « l'autre genre », souvent sous un couvert humoristique. Ce peut être aussi en donnant un exemple ou en faisant une affirmation douteuse ou insuffisamment nuancée, comme « les filles sont plus empathiques que les garçons » ou encore « les filles sont plus studieuses, tandis que les garçons sont plus sujets au décrochage scolaire », ou encore « les femmes sont moins solidaires entre elles (voire plus « *bitches* » ou hypocrites) que les hommes entre eux ». Une difficulté de ce lieu commun à forte tendance essentialiste tient du fait que certaines de ces affirmations peuvent être supportées par des données statistiquement valides.

Regardons chacun des exemples précédents. Il est en effet possible que certaines études aient démontré que les femmes ont tendance à manifester plus d'empathie que les hommes. Si on s'arrête à ce constat sans plus d'explication, on risque de participer à perpétuer la présomption, dans la lecture de cette corrélation, d'un lien de causalité essentialiste. Il faut donc s'assurer de nommer explicitement que cette corrélation ne démontre pas en soi qu'il y a une causalité entre le fait d'être une femme et le fait d'être empathique. En fait, la socialisation différenciée selon les genres peut grandement participer à la tendance ou non d'un individu à l'empathie. Le cas échéant, ce ne serait donc pas tant le fait d'être une femme qui pourrait faire tendre un individu vers l'empathie, mais le fait d'être socialisée comme une femme.

Prenons l'exemple du décrochage scolaire des garçons. Il a beaucoup été mis de l'avant que les garçons avaient un plus grand besoin de bouger que les filles, ce qui rendrait leur parcours éducatif plus difficile. On pourrait, entre autres, nuancer cette affirmation en réfléchissant à ce qui est traditionnellement valorisé chez une petite fille (sa douceur, son obéissance, sa responsabilité) par opposition à ce qui est traditionnellement valorisé ou vu de façon plus indulgente chez un petit garçon (son énergie, son impulsivité, son leadership). La socialisation genrée est à nouveau un filigrane non négligeable. À cela s'ajoute le fait que les emplois traditionnellement disponibles pour les garçons qui décrochent tôt sont souvent plus lucratifs que ceux qui sont traditionnellement disponibles pour les filles qui décrochent au même âge, d'où l'attrait différencié entre les genres pour le décrochage.

Finalement, prenons l'exemple, entendu malheureusement encore trop souvent, du comportement des femmes entre elles versus celui des hommes entre eux. Les femmes seraient moins solidaires entre elles, voire *bitches* et hypocrites. Les hommes quant à eux feraient preuve de fermeté et de transparence entre eux, permettant de régler un conflit par une discussion « virile » sur le champ. Est-ce que ces disparités de stratégies face aux conflits sont réelles ou ne sont-ce plutôt que des impressions renforcées par leur affirmation récurrente à l'emporte-pièce et par nos propres biais de confirmation ? Pour le savoir, il faudrait faire une investigation scientifique rigoureuse impliquant la détermination d'indicateurs précis afin d'éviter les interprétations

d'impressions. En parallèle, il faudrait appliquer le même protocole à un groupe d'hommes. Et à la fin, si notre étude dévoilait qu'il y a effectivement une prépondérance de ces comportements ou attitudes chez les femmes, est-ce que ça voudrait dire que c'est naturellement inhérent chez elles ? Évidemment que non. Encore une fois, ce ne serait qu'une corrélation, et non l'illustration d'un lien de causalité avéré entre le fait d'être une femme et le fait de présenter une certaine caractéristique.

J'ai parfaitement conscience que ces trois exemples sont plutôt grossiers et probablement évidents pour la plupart d'entre nous. Mais leur usage récurrent est profondément malsain, car il vient ancrer encore plus cette croyance essentialiste dans l'inconscient collectif comme étant une vérité immanente au lieu de critiquer les facteurs sociaux qui ont pu mener à ces disparités, le cas échéant.

Mon but est simplement d'allumer collectivement notre vigilance dans toutes les occasions où nous présentons des statistiques genrées ou des comparaisons genrées de façon à s'assurer qu'on y intègre systématiquement une perspective critique permettant de faire les nuances nécessaires en distinguant bien les concepts de corrélation et de causalité et bien sûr en y intégrant aussi la perspective de la pluralité des genres. Sans cette vigilance, nous contribuons, bien souvent involontairement, aux dérives essentialistes dont nous devons nous méfier particulièrement dans le contexte social actuel de résurgence de la valorisation des rôles genrés traditionnels extrêmes, comme la montée en popularité des « mâles *alphas* » (concept ironiquement fondé sur un mythe lupin maintenant scientifiquement déboulonné).

- **Seules les femmes peuvent porter des enfants. Vraiment ?**

Puisque, depuis 2015³⁸, aucun traitement médical n'est requis pour qu'un changement de mention du sexe puisse être fait officiellement auprès du Directeur de l'état civil, un homme trans présentant officiellement la mention du sexe masculin, peut avoir conservé sa fertilité et sa capacité de porter un enfant. Le personnel médical devrait être formé pour prendre en compte cette possibilité, quelle que soit son interprétation de l'expression de genre (prénoms, vêtements, choix en matière de pilosité, langage corporel, etc.) de la personne, car il peut y avoir des conséquences graves, au moment du triage à l'urgence ou pour les modalités de sécurité associées aux radiographies, par exemple. Tenir compte des hommes trans et des personnes non-binaires qui donnent naissance à des enfants ne constitue pas une invisibilisation des femmes. En revanche, ne tenir compte systématiquement que des femmes cisgenres sans faire les nuances nécessaires constitue une négation et une invisibilisation active des hommes trans et des personnes non-binaires, ce qui n'est pas sans conséquence.

- **Les lesbiennes sont à l'abri des ITSS ; seules les femmes doivent subir des tests de dépistage du cancer du col de l'utérus ; etc. Vraiment ?**

Ces exemples de mythes visent à illustrer des situations concrètes vécues par des personnes des minorités sexuelles et de genre dans leur relation avec le Réseau de la santé et des services sociaux (RSSS) du Québec. Ces personnes continuent en effet d'y rencontrer des présomptions hétérocisnormatives et même de la discrimination. Ces obstacles peuvent être une source de détresse et d'appréhension conduisant certaines d'entre elles à dissimuler certaines informations ou à retarder le moment de la consultation. Devant ces constats, et dans l'objectif de rendre le réseau plus inclusif, le ministère de la Santé et des Services sociaux a produit des lignes directrices³⁹. S'appuyant notamment sur celles-ci, le personnel professionnel que nous formons, devrait être entraîné à mieux accueillir ces personnes et à s'émanciper de ses présomptions et de ses impressions à leur égard. La formation gratuite en ligne (MOOC) *Trans-diversité 2 : Santé et services sociaux*⁴⁰ est un précieux outil tant pour le personnel enseignant que pour les personnes étudiant dans ces domaines.

La négligence du dépistage du cancer du col de l'utérus chez les hommes trans concernés est un exemple d'angle mort hétérocisnormatif pouvant avoir de graves conséquences. Il en va de même pour les lacunes potentielles dans le dépistage des infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS) chez les lesbiennes. D'une part, des ITSS peuvent en fait être transmises entre femmes cisgenres lors de relations

³⁸ En fait, la loi a été adoptée en 2013, mais il a fallu attendre deux ans pour que les directives d'application soient mises en place.

³⁹ Gouvernement du Québec. 2023. Santé et bien-être des personnes de la diversité sexuelle et de la pluralité de genre – Lignes directrices. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2023/23-302-01W.pdf>

⁴⁰ Pullen Sansfaçon, A., É. Gravel, I. Ait Abdelmalek et M. Gelly. 2024. *Trans-diversité 2 : Santé et services sociaux*. Massively Open Online Course (MOOC). Université de Montréal. <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/umontreal-dsg102/>

sexuelles. D'autre part, différents facteurs peuvent entrer en ligne de compte. Par exemple, une femme cisgenre lesbienne pourrait avoir des relations sexuelles avec une femme pourvue d'un pénis ou encore avoir eu un contact avec le sang d'une personne contaminée. Pour terminer, au-delà de l'identité communautaire lesbienne, il faut aussi tenir compte de la fluidité potentielle des attirances sexuelles et des relations sexuelles possibles avec des personnes de tous les genres.

- **Il peut être trop tôt pour aborder la diversité sexuelle et la pluralité des genres avec les enfants. Vraiment ?**

En fait, il n'est jamais trop tôt pour aborder ces sujets, car ils sont de toute façon déjà prégnants — d'un point de vue hétérocisnormatif — dans le vécu des enfants, qu'on le veuille ou non. Les enseignements ou les discussions à ce sujet doivent bien sûr être appropriés pour l'âge des enfants. Chez les tout jeunes, l'ouverture aux différents types de familles peut être une stratégie très efficace pour introduire ces diversités dans leur compréhension de notre société et du respect dû à chaque personne.

Teaching kids about gender and sexuality doesn't mean "teaching them how to have sex". It means teaching them the names of their body parts, how to respect their own physical boundaries and those of others, and how to open their minds to different forms of love, relationships and families. Elise Gravel (2022)⁴¹

Le site Web de la *Coalition des familles LGBT+* est riche de plusieurs outils adaptés à l'âge des enfants⁴². Il y a de plus l'excellente formation en ligne gratuite (MOOC) *Trans-diversité 3 : Enseignement primaire et secondaire*⁴³, incontournable pour toute personne qui intervient auprès d'enfants et d'adolescent-es.

- **Il est légitime de pousser un enfant à se conformer aux attentes genrées associées au sexe qui lui a été assigné à sa naissance. Vraiment ?**

D'abord, c'est tout simplement sexiste que de tenter d'imposer à un enfant (ou à quiconque) une expression de genre particulière, sans égard à son identité ou à sa modalité de genre. Ensuite, si l'enfant est trans ou en questionnement, les études scientifiques démontrent sans ambiguïté qu'il est malsain et dangereux pour cet enfant que de tenter de le dissuader de cette affirmation ou de cette exploration^{44,45}. C'est la raison pour laquelle les thérapies de conversion sont des fautes déontologiques dans plusieurs professions et qu'elles sont carrément illégales au Québec et au Canada tant pour les enfants que pour les adultes. Rappelons que ni la transitude, ni la non-hétérosexualité ne sont des troubles mentaux aux termes du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM).

Ce ne sont bien évidemment que quelques exemples de lieux communs « glissants » ou carrément erronés. Je vous invite collectivement à une certaine vigilance dans nos réflexions quant à d'autres exemples qui pourraient s'insinuer dans notre enseignement, que ce soit par notre formation disciplinaire incomplète à cet égard ou en raison de nos biais hétérocisnormatifs personnels, car nous en avons toustes.

⁴¹ Gravel, É. <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=701910674627903&id=100044269307759&set=a.202071471278495>

⁴² Coalition des familles LGBT+. https://familieslgbt.org/ressources/?type=12&parent_type=12

⁴³ Pullen Sansfaçon, A., M. Gelly, D. Miconi et I. Archambault. 2025. *Trans-diversité 3 : Enseignement primaire et secondaire*. Massively Open Online Course (MOOC). Université de Montréal. <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/umontreal-dsg103/>

⁴⁴ Pullen Sansfaçon, Annie. (2024). *Sommaire des évidences consultées en vue de la présentation au Comité des sages sur l'identité de genre*. Chaire de recherche du Canada ReParE sur la recherche partenariale et l'empowerment des jeunes vulnérabilisés (2023-2030)

<https://crrcrepare.ca/wp-content/uploads/2024/06/comite-sage-presentation-PULLEN-SANSFACON-1mars-2024-1-1.pdf>

⁴⁵ Champagne, S. et A. Pullen Sansfaçon. 2025. *L'identité de genre racontée aux enfants*. Les éditions de Mortagne.

2.3.3 Posture non hétérocisnormative inextricablement liée à certains contenus spécifiques

S'il apparaît évident qu'un minimum de culture commune en matière de diversité sexuelle et de pluralité des genres devrait faire partie intégrante de tous les programmes, il n'en demeure pas moins que nous sommes loin de cet objectif pour l'instant. Chaque discipline pourrait se demander comment elle pourrait contribuer à la diffusion de ces éléments de contenus de base (ex. terminologie adéquate, état des droits fondamentaux). En plus de ceux-ci, d'autres contenus plus spécifiques à certaines disciplines ou à certains programmes deviennent rapidement incontournables lorsqu'on adopte une posture de réflexion et d'enseignement non hétérocisnormative, par exemple :

- **Si le contenu que j'enseigne inclut le thème de la famille...**

Il faudrait minimalement nommer l'existence d'autres modèles familiaux que celui du modèle hétérocisparental (ex. homoparental, transparental, pluriparental, polyparental). Il faudrait aussi relever qu'un même enfant peut vivre simultanément dans plus d'une situation familiale (ex. homoparentale chez sa mère et hétéroparentale chez son père), et ce sans même que la personne intervenante (ex. CPE, personnel enseignant, etc.) n'en soit au courant.

Pour aller plus loin, et selon les besoins du programme ou du cours, différentes modalités d'accès à la parentalité pourraient être explorées (ex. relation hétérosexuelle antérieure, relation non hétérosexuelle à potentiel reproducteur comme entre un homme trans et un homme cisgenre, **procréation médicalement, artisanalement** ou **amicalement assistée**, gestation par autrui, conservation des gamètes avant une transition médicale). Surtout, des stratégies d'accueil plus inclusives pourraient être présentées dans le cadre du cours. La *Coalition des familles LGBT+* offre de très pertinentes ressources et formations à ce sujet sur son site Web⁴⁶.

- **Si le contenu que j'enseigne inclut des interventions auprès de populations marginalisées...**

Il faudrait minimalement nommer l'interdiction des « thérapies de conversion » par des lois fédérale et provinciale, ainsi que les fondements scientifiques étayant les dangers de ces tentatives de conversion.

Pour aller plus loin, et selon les besoins du programme ou du cours, l'accompagnement transaffirmatif des personnes concernées pourrait être présenté.

« Les approches transaffirmatives privilégient l'usage d'un langage inclusif (non hétérosexiste, neutre, non généré), favorisent l'autodétermination de la personne usagère, soutiennent l'affirmation d'identité et s'assurent du consentement éclairé. »⁴⁷

Il serait alors pertinent de présenter, nommément, les notions de stress minoritaire (voire du syndrome post-traumatique⁴⁸), de **dysphorie de genre** et d'**euphorie de genre**, de même que de la performance du genre hétérocisnormative associée au **gatekeeping**. Il ne faudrait pas oublier de préciser l'existence des standards de soins scientifiques et rigoureux de la WPATH⁴⁹. Le personnel enseignant qui voudrait s'engager dans l'enseignement de ces contenus est fortement encouragé à se former préalablement, par exemple en suivant les formations offertes par l'*Institut pour la santé trans* ou encore en suivant les formations en ligne gratuites (MOOC) *Trans-diversité : Comprendre et respecter la transdiversité grâce à l'éducation*⁵⁰ et *Trans-diversité 2 : Santé et services sociaux*⁵¹.

⁴⁶ Coalition des familles LGBT+. <https://familleslgbt.org>

⁴⁷ Gouvernement du Québec. 2023. Santé et bien-être des personnes de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres – Lignes directrices. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/document-003570/>

⁴⁸ D'autres références se trouvent dans la Section 6 – Références supplémentaires/Syndrome post-traumatique chez certaines personnes trans.

⁴⁹ World Professional Association for Trans Health. Standard of care 8. <https://www.wpath.org/soc8>

⁵⁰ Pullen Sansfaçon, A., C. Duclos et Hélio. 2024. Trans-diversité : Comprendre et respecter la transdiversité grâce à l'éducation. Massively Open Online Course (MOOC). Université de Montréal. <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/umontreal-dsg101/>

⁵¹ Pullen Sansfaçon, A., É. Gravel, I. Ait Abdelmalek et M. Gelly. 2024. Trans-diversité 2 : Santé et services sociaux. Massively Open Online Course (MOOC). Université de Montréal. <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/umontreal-dsg102/>

- **Si le contenu que j’enseigne inclut les violences à caractère sexuel...**

Les personnes de tous les genres sont susceptibles de vivre des violences à caractère sexuel. Cependant, certains groupes sont représentés de façon grandement disproportionnée parmi les personnes qui en sont victimes. Parmi ces groupes, on pense bien sûr spontanément aux femmes, ce que la littérature scientifique confirme abondamment. Si le thème des VACS est abordé en classe, la situation des femmes devra donc bien sûr être soulignée explicitement. Toutefois, il ne faudrait surtout pas omettre de mentionner que les personnes des minorités sexuelles et de genre sont aussi dramatiquement sur-représentées parmi les victimes de VACS. En milieu collégial seulement, c’est plus d’une personne 2SLGBTQIA+ sur deux qui rapporte avoir subi au moins une situation de VACS depuis son arrivée dans l’établissement d’enseignement. Parmi ces personnes, ce sont respectivement les hommes trans (69 %), les personnes non-binaires (59 %) et les femmes **plurisexuelles** (58 %) qui sont les plus touchées⁵²⁻⁵³.

- **Si le contenu que j’enseigne inclut la réponse sexuelle...**

La réponse sexuelle dépend d’une conjoncture de plusieurs facteurs dont certains sont psychologiques et d’autres sociaux, mais certains sont aussi physiologiques. Ainsi, elle est influencée par certaines hormones, mais, en définitive, ce sont des réflexes parasympathiques et sympathiques qui la déclenchent concrètement. Un réflexe étant par définition involontaire, il serait souhaitable d’éduquer la population étudiante au fait que ces réflexes ne sont pas synonymes de consentement, ni la preuve d’une orientation sexuelle particulière.

- **Si le contenu que j’enseigne inclut le bon usage des formules de politesse...**

Dans certains programmes techniques, l’utilisation obligatoire des titres de civilité genrés auprès des personnes usagères persiste à être enseignée. Il revient bien sûr aux personnes qui enseignent dans ces programmes, et qui ont donc l’expertise requise, de juger de la nécessité de cet enseignement. Sachant cependant que l’usage des titres Madame ou Monsieur comporte non seulement un risque de mégenrer la personne et qu’il exclut d’emblée la possibilité que cette personne soit non-binaire, une réflexion plus approfondie pourrait s’avérer judicieuse. En effet, idéalement, on n’utiliserait ces titres de civilité genrés que lorsqu’on connaît la volonté explicite de la personne. Puisque l’application systématique de ce principe n’est actuellement pas préconisée dans certains contextes professionnels, il faudrait minimalement enseigner que lors de l’usage de ces titres fondés sur une présomption du genre de la personne, la personne professionnelle doit être à l’affût des signaux et prête à se corriger immédiatement si la personne nous informe de notre erreur. Évidemment, ceci s’applique aussi aux prénoms, pronoms et accords d’adjectifs.

Pour aller plus loin, et selon les besoins du programme ou du cours, on pourrait enseigner la posture professionnelle d’ouverture et d’accueil explicites de la DSPG (ex. se présenter en nommant ses pronoms, porter une épinglette arc-en-ciel, poser des affiches d’organismes LGBTQIA2+ dans son bureau).

- **Si le contenu que j’enseigne inclut la récolte de données personnelles...**

Dans certains programmes, on enseigne la construction de sondages ou la compilation de données personnelles dans des dossiers. Il faudrait alors minimalement s’assurer de bien gérer le paramètre « sexe/genre » dans le questionnaire, en se posant les questions suivantes :

⁵² Bergeron, M., Goyer, M-F., Després, L., Carignan-Allard, M., St Hilaire, M., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, E., Martin-Storey, A., Pagé, G., Paquette, G., Conseil québécois LGBT, Diversité02, Fédération des cégeps, Billat-Robin, E., Dalpé, M-L., Desjardins, S., Paquet-Letellier, N. et Prud’homme, M. 2023. Portrait des violences sexuelles subies par les personnes étudiantes 2SLGBTQIA+ en milieu collégial et expériences de signalement à l’établissement - Rapport de recherche du projet Alliance 2SLGBTQIA+. Montréal (QC), Canada : Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d’enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal. <https://chairedspg.uqam.ca/publication/rapport-de-recherche-du-projet-alliance-2slgbtqi>

⁵³ Bergeron, M., Goyer, M-F, Martin-Storey, A., Carignan-Allard, M. Paquette, G., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, É., Pagé, G. and the Alliance 2SLGBTQIA+ Project Team. 2025. Prevalence and co-occurrence of college sexual violence experienced by 2SLGBTQIA+ students: Gender- and gender modality-based analysis. Journal of Interpersonal Violence. <https://doi.org/10.1177/08862605251368819>

- **Ai-je vraiment besoin de cette information ?**

On pose souvent cette question par habitude. Si on réalise que cette information n'est pas utile dans les faits, on peut éliminer d'emblée la question. Cependant, l'information peut être parfaitement pertinente. Par exemple, elle pourrait être importante dans le dossier de la personne ou encore permettre la compilation de statistiques genrées afin d'illustrer les disparités entre les genres.

- **Si l'information est nécessaire, est-ce que j'ai besoin de l'information sur le sexe ou bien sur le genre de la personne ?**

Dans certains contextes médicaux spécifiques, on pourrait avoir besoin du sexe assigné à la naissance. Si c'est le cas, il faudrait le nommer comme tel (et non seulement « sexe ») pour éviter la confusion. Dans la majorité des cas cependant, c'est l'information sur le genre de la personne qui sera jugée nécessaire. Dans ce cas, il faudrait s'assurer que les choix de réponse à cette question sur le genre incluent minimalement « Femme », « Homme », et « Personne non-binaire ». Idéalement, on inclurait aussi « Préfère ne pas répondre », et possiblement « Préfère préciser : _____ ». Notons qu'il n'est pas pertinent d'inclure le terme trans ou ses dérivés, car il ne s'agit pas d'un genre mais d'une modalité de genre. La modalité de genre est très rarement une information nécessaire et cette question peut même être considérée comme intrusive dans plusieurs contextes.

- **Est-ce que je pose la question dans le but de m'adresser adéquatement à la personne en utilisant le bon titre de civilité ?**

Si c'est là le véritable objectif de la question, il est préférable de le demander directement. Dans ce cas, il faudrait s'assurer que les choix de réponse incluent minimalement « Madame », « Monsieur », « **Mix** », et « Aucun titre de civilité ». Selon le contexte, on pourrait décider d'ajouter « Maître », « Docteur·e » et possiblement « Préfère préciser : _____ ». Dans ce même ordre d'idée, on pourrait ajouter une question au sujet des pronoms (« Elle », « Il », « le/la », « Préfère préciser : _____ ») et des accords d'adjectifs (« Féminins », « Masculins », « Neutres », « En alternance »).

Évidemment, lorsque ces questions servent à la construction des dossiers personnels, il faudrait s'assurer que les gabarits informatiques sont formatés de façon à conserver ces informations. Le cas échéant, il faudrait mettre en place une modalité de partage de l'information pour éviter à la personne de devoir constamment corriger les présomptions erronées à son endroit (ex. dossier lors d'une hospitalisation).

2.3.4 Stratégies pédagogiques : quelques réflexions

Comme pour tout contenu à intégrer dans un cours, il faut l'arrimer à la compétence à atteindre et choisir une ou des stratégies pédagogiques appropriées. Encore une fois, il est pertinent de prendre un pas de recul avant d'arrêter ce choix en se posant quelques questions, par exemple :

- **Est-ce que je porte attention à ne pas contribuer involontairement à l'altérisation (construction de l'autre) des personnes des minorités sexuelles et de genre ?**

Le processus d'altérisation consiste à construire une vision d'un groupe de personnes en les réduisant à certaines de leurs caractéristiques communes. Cette vision peut ensuite être instrumentalisée pour justifier l'exclusion et la discrimination de ces personnes. L'altérisation peut s'immiscer subtilement en classe de différentes façons, comme l'utilisation inappropriée de certains termes ou encore par l'usage d'encadrés distincts dans certains cas. Par exemple :

- **Diversité ou minorité ?**

Si j'utilise le mot « diversité » dans le but de référer aux populations minoritaires ou minorisées, je crée involontairement une frontière entre les personnes qui répondent aux critères normatifs (ex. personnes hétérosexuelles) et celles qui ne le font pas (ex. personnes non hétérosexuelles : homosexuelles, **pansexuelles**, **bisexuelles**, etc.). À l'inverse, si j'utilise le terme « diversité » à son sens premier, qui inclut dans cet exemple les personnes de toutes les orientations sexuelles, dont les personnes hétérosexuelles, je rends mieux compte de l'essence humaine commune et j'estompe cette frontière entre le « nous » et le

« vous ». Si je veux discuter spécifiquement des personnes minorisées en vertu de leur orientation sexuelle (toute personne non hétérosexuelle), il sera donc préférable d'utiliser le terme « minorité sexuelle » et non « diversité sexuelle ». Le même raisonnement s'applique au terme « minorité de genre » qui englobera toutes les personnes minorisées en vertu de leur modalité de genre (toute personne non-cisgenre).

○ **Encadrés à part pour les minorités sexuelles et de genre ?**

Dans le même ordre d'idée, il faudrait éviter de traiter les contenus liés aux minorités sexuelles et de genre dans des encadrés à part. Ce n'est pas un absolu, bien évidemment, car certaines questions ne concernent effectivement que ces personnes et pourraient faire l'objet d'une section dédiée (ex. thérapies de conversion, transition). Cependant, pour certains sujets plus larges, c'est plutôt la posture non hétérocisnormative, en filigrane de notre enseignement, qui permettra de tenir compte de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres dans leur ensemble lors du traitement de ces sujets (ex. familles).

● **Est-ce que je m'assure que les informations que je transmets reflètent bien le consensus scientifique et qu'elles incluent la voix des personnes concernées ?**

Nous assistons actuellement à une vague de désinformation, particulièrement en lien avec la pluralité de genre. De plus, la parole des populations minorisées a souvent été systématiquement évacuée de certaines études (ex. personnes intersexes⁵⁴). Une grande vigilance devra donc être portée pour éviter de se centrer sur certains discours tonitruants, mais minoritaires, qui tentent de faire croire qu'il y aurait une controverse dans les milieux scientifiques notamment en matière d'accompagnement et de soins d'affirmation du genre. Ce n'est pas le cas. La littérature scientifique est robuste et claire. Elle offre un fondement rigoureux pour la mise en place de mesures inclusives et efficaces pour l'accueil et le soutien, dans les écoles par exemple, et pour des standards de soins appropriés aux besoins de la personne. La *Chaire de recherche sur la diversité sexuelle et la pluralité des genres* (notamment l'ensemble du projet de recherche partenariale SAVIE-LGBTQ), la *Chaire de recherche du Canada sur la recherche partenariale et l'empowerment des jeunes vulnérabilisés*, l'*Institut pour la santé trans*, *TransPulse Canada* et la *World Professional Association for Trans Health* sont quelques exemples de ressources pertinentes et rigoureuses comprenant des équipes de recherche inclusives.

Lorsque possible, l'invitation de personnes expertes en classe peut être une stratégie très porteuse et efficace. La *Coalition des familles LGBT+* et les différents *GRIS* à travers le Québec présentent une telle offre de formation et de témoignages. D'ailleurs, à moins d'avoir un consentement préalable et éclairé, il est déconseillé de solliciter le témoignage d'une personne étudiante de la classe pour contribuer à la sensibilisation du groupe.

● **Est-ce que je suis préparé-e à faire face, en classe, à l'expression d'opinions problématiques et à recadrer certaines perspectives médiatiques qui pourraient être soulevées, le cas échéant ?**

Dans le contexte actuel de montée de l'homophobie et de la transphobie, il est possible que des thèmes imprévus s'infiltreront dans le cours par le biais de questions ou d'affirmations provenant des personnes étudiantes. Tenter de se préparer à répondre à tout serait irréaliste, mais certains principes peuvent nous épauler dans ces circonstances. Par exemple, s'il s'agit d'un débordement explicitement homophobe ou transphobe, il faut le recadrer rapidement en invoquant les directives du plan de cours. Il peut aussi s'agir d'une affirmation ou d'une question maladroite dans laquelle l'homophobie ou la transphobie sont potentiellement présentes à l'insu de la personne, par exemple :

○ « Oui, mais les femmes trans en milieu carcéral féminin... »

Le recadrage de ce questionnement pourrait inclure différents éléments dont le fait que⁵⁵⁻⁵⁶ :

- Ça ne concerne qu'un nombre minuscule d'individus ;

⁵⁴ Bastien Charlebois, Janik. 2015. Sanctioned sex(ual)ities : The medical treatment of intersex bodies and voices. Academia. Reproductive medicine. https://www.academia.edu/17353174/Bastien_Charlebois_2015_Sanctioned_sex_ualiti_es_The_medical_treatment_of_intersex_bodies_and_voices

⁵⁵ Comité pour la prévention de la torture. 2024. Les droits des personnes transgenres en prison au cœur du rapport annuel du Comité anti-torture. Salle de presse. Conseil de l'Europe. <https://www.coe.int/fr/web/portal/-/anti-torture-annual-report-rights-of-transgender-prisoners-in-focus#:~:text=Au%20cours%20de%20ses%20visites,insultes%20de%20la%20part%20du>

⁵⁶ D'autres références se trouvent dans la Section 6 – Références supplémentaires/Femmes trans en milieu carcéral.

- La présomption qu'une femme trans serait prédatrice sexuelle ne repose sur aucune donnée probante et est intrinsèquement inacceptable ;
 - En revanche, les dangers encourus par une femme trans en milieu carcéral masculin (agressions de tous ordres, notamment à caractère sexuel) sont très bien connus.
- « Oui, mais les jeunes qui transitionnent trop tôt ou trop facilement... »
Le recadrage de ce questionnement pourrait inclure différents éléments dont le fait que⁵⁷⁻⁵⁸⁻⁵⁹⁻⁶⁰ :
- Les standards de soins sont rigoureux et fondés sur des données probantes (ex. les enfants prépubères n'ont accès qu'à la **transition sociale**) ;
 - Plusieurs jeunes trans ne souhaitent pas entreprendre de **transition médicale** ;
 - Pour les jeunes qui le souhaitent, l'émission d'une première prescription de bloqueurs de puberté prend en moyenne un an après l'obtention d'un premier rendez-vous, lui-même difficile à obtenir ;
 - Les améliorations au bien-être de ces jeunes qui ont accès à ce suivi médical sont bien documentées ;
 - Un suivi médical rigoureux, fondé sur une littérature scientifique robuste et sur le consentement éclairé, est nécessaire pour avoir accès à quel que soin d'affirmation de genre que ce soit ;
 - Seule la chirurgie du torse (mastectomie) est accessible avant l'atteinte de la majorité légale.
 - La détransition est une situation rencontrée qui est valide et légitime, mais elle est très peu fréquente. La raison de la détransition peut être un regret par rapport à la décision initiale, mais elle peut aussi être due à la difficulté d'accès aux traitements, à la pression de l'entourage, à la transphobie ambiante, etc.
- « Oui, mais les droits des parents... »
Le recadrage de ce questionnement pourrait inclure différents éléments dont le fait que⁶¹⁻⁶² :
- Les parents ont d'abord des responsabilités à l'égard de leurs enfants et n'ont en aucun cas l'autorité d'enfreindre leurs droits fondamentaux ;
 - Les jeunes personnes ont le droit en vertu de la loi, dès l'âge de 14 ans, de prendre des décisions médicales (ex. contraception, interruption de grossesse, prise de bloqueurs de puberté) et légales (ex. **transition légale**) de façon confidentielle par rapport à leurs parents ;
 - Bien que la majorité des parents accueillera avec bienveillance la transitude de leur enfant, il demeure que les jeunes trans et les jeunes non-binaires rencontrent un risque disproportionné de rejet et de violences de la part de leurs parents. Le respect du droit à la confidentialité, protégé par la loi, ainsi que le simple principe de précaution doivent donc demeurer prioritaires dans l'accompagnement de l'enfant.
- « Oui, mais notre magnifique langue est mise à mal par la communication inclusive... »
Le recadrage de ce questionnement pourrait inclure différents éléments dont le fait que⁶³⁻⁶⁴ :
- La reconnaissance et l'inclusion des personnes de tous les genres (femmes, hommes et personnes non-binaires) est non seulement légitime mais nécessaire ;

⁵⁷ Pullen Sansfaçon, Annie. (2024). *Sommaire des évidences consultées en vue de la présentation au Comité des sages sur l'identité de genre*. Chaire de recherche du Canada ReParE sur la recherche partenariale et l'empowerment des jeunes vulnérabilisés (2023-2030) <https://cocrepare.ca/wp-content/uploads/2024/06/comite-sage-presentation-PULLEN-SANSFACON-1mars-2024-1-1.pdf>

⁵⁸ Cotton, J.-C., A. Pullen Sansfaçon et N. Courcy. 2024. *Pratiques psychoéducatives auprès des jeunes trans et non-binaires – Enjeux contemporains et approches innovantes*. Presses de l'Université du Québec.

⁵⁹ Pullen Sansfaçon, A., Gelly, M., Gravel, R., Medico, D., Baril, A., Susset, F. et Paradis, A. (2023). A nuanced look into youth journeys of gender transition and detransition. *Infant and Child Development*. <https://doi.org/10.1002/icd.2402>

⁶⁰ D'autres références se trouvent dans la Section 6 – Références supplémentaires/Accès aux soins d'affirmation de genre pour les jeunes.

⁶¹ Ladry, N.-J., A. Pullen Sansfaçon, N. Chadi, K. London-Nadeau, A.B. Taylor, A. Chan, L. Chiniara et E.M. Saewyc. 2023. *Abus et violence vécus par les jeunes trans et non binaires au Québec*. *Criminologie*. Volume 56, Numéro 2, Automne 2023, p. 295-322. <https://doi.org/10.7202/1107607ar>

⁶² D'autres références se trouvent dans la Section 6 – Références supplémentaires/Soutien parental.

⁶³ Spinelli, E., J.P. Chevrot, L. Varnet. 2023. *Neutral is not fair enough : testing the efficiency of different language gender-fair strategies*. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1256779/full>

⁶⁴ Lessard, M., S. Zaccour. 2021. *La rédaction inclusive en droit : pourquoi les objections ratent-elles la cible ?*. *The Canadian Bar Review*. <https://cbr.cba.org/index.php/cbr/article/view/4660/4495>

- Le français, comme toutes les langues sauf celles qui sont mortes, évolue à chaque année, notamment par la reconnaissance de néologismes (ex. courriel, infonuagique, iel) ;
- Plusieurs stratégies de communication inclusive utilisent des modalités déjà existantes comme l'usage de mots épïcènes (ex. notaire) ou collectifs (ex. corps enseignant).

Quelle que soit la situation nécessitant un recadrage, l'intervention pourrait s'appuyer sur les principes suivants :

- On devrait s'interroger sur le niveau de fiabilité de la source de l'information et mettre en lumière, le cas échéant, le danger des généralisations tirées de situations anecdotiques d'un point de vue statistique.
 - On devrait nommer l'importance de se tourner vers les données probantes scientifiques par rapport au sujet soulevé (et non vers les impressions et les opinions).
 - Si on ne connaît pas ces données probantes, il ne faut pas hésiter à fermer la discussion en disant par exemple : « Je ne suis pas à l'aise de répondre avant d'avoir lu de façon plus approfondie sur ce sujet précis ».
 - **Il est primordial de prioriser la protection des personnes directement concernées en ne laissant pas dériver la discussion.**
 - Pour terminer, il est parfaitement légitime et souhaitable de nommer un chat un chat et d'utiliser les vrais mots qui se cachent parfois dans les sujets sensibles : sexisme, misogynie, culture du viol, homophobie, transphobie, racisme, islamophobie, etc.
- **Est-ce que je prends des mesures qui tiennent compte des difficultés particulières et de la charge mentale (cognitive et émotionnelle) disproportionnées que peuvent vivre certaines personnes des minorités sexuelles et de genre en lien avec certaines stratégies pédagogiques ou certains contenus de mon cours ?**

L'apprentissage requiert de se mettre en situation d'inconfort. Il peut être en effet vertigineux de prendre conscience de l'immensité des savoirs potentiels et déstabilisant de constater que certaines de nos certitudes étaient des *a priori* finalement infondés. Déconstruire ces *a priori*, s'il y a lieu, puis construire une structure de pensée plus critique et plus rigoureuse demandent aux personnes étudiantes un investissement concret et substantiel de travail et d'énergie. Notre enseignement nécessite donc de placer nos étudiant-es dans des situations inconfortables. Notre rôle consiste cependant aussi à tracer la ligne entre un inconfort pédagogique sain et un climat d'apprentissage pouvant être délétère pour la classe (ex. surcharge de travail par rapport à la pondération du cours) ou pour certaines personnes spécifiques. Cette ligne à tracer est parfois perçue comme une entrave à notre autonomie professionnelle, mais c'est plutôt une responsabilité inhérente à notre fonction. Il faut donc se sensibiliser aux défis particuliers pouvant être rencontrés par certaines populations étudiantes minorisées et intégrer cette perspective lors de la construction de nos activités pédagogiques. C'est un processus de réflexion qui ne règlera pas tout du jour au lendemain, mais qui percolera peu à peu dans notre enseignement. Voici quelques illustrations des ajustements que ce processus réflexif peut entraîner.

○ **Débats en classe ?**

La formule du débat en classe peut être un puissant outil pédagogique pour développer une sensibilité à de nouveaux points de vue et affûter la rigueur de pensée des personnes étudiantes. Cependant, si on souhaite utiliser cette pratique pédagogique, elle doit être planifiée sur quelques semaines, afin d'intégrer une gradation sécurisante et éducative dans le groupe. Sans gradation des débats, on ne peut tout simplement pas s'aventurer dans l'univers des sujets dits sensibles, puisque la sécurisation n'y sera pas, ni le savoir-faire et le savoir-être en contexte de débat.

Cela dit, malgré une préparation du groupe, on peut légitimement juger que cet exercice risque de devenir trop périlleux, voire franchement dangereux dans certains cas. Par exemple, si je propose un débat philosophique sur la présence des femmes trans dans le sport, il demeure qu'il y a un risque non négligeable d'exposer des personnes concernées (directement ou par le biais de proches) à des questionnements ou des affirmations maladroites, mal informées ou carrément haineuses. Le droit à un climat d'apprentissage sain et sécuritaire de ces personnes risque donc d'être bafoué ce qui serait

trop cher payé pour une simple stratégie d'apprentissage qui peut très bien être remplacée par d'autres qui seraient tout aussi efficaces pour l'atteinte des objectifs pédagogiques (témoignages, études de cas bien encadrées, etc.).

○ Défis particuliers en éducation physique

Les cours d'éducation physique et à la santé présentent des défis particuliers, notamment dans les critères d'évaluation genrés, dans les critères de composition d'éventuelles équipes, dans l'utilisation des vestiaires, dans l'usage de certains vêtements ou accessoires obligatoires et dans le potentiel de divulgation d'informations confidentielles. Par exemple, un cours en piscine peut impliquer le port d'un maillot de bain ne permettant pas la confidentialité quant à la modalité de genre d'une personne. Le cas échéant, il importe d'impliquer la personne concernée dans la recherche de solutions. En ayant conscience de ces défis particuliers, on peut réfléchir en amont à certains accommodements qui pourraient être proposés. Par exemple, l'aide pédagogique individuelle (API) pourrait changer le cours en piscine pour un cours équivalent. Dans le cas des évaluations à l'aide d'une grille d'évaluation genrée, on pourrait proposer de procéder à cette évaluation en l'absence des camarades de classe. Dans tous les cas, il faut se rappeler que la pratique sportive est un facteur de santé et que les personnes trans et les personnes non-binaires rencontrent actuellement beaucoup d'obstacles à cette pratique (soutien des parents, accès au vestiaire, transphobie exacerbée dans les milieux sportifs, etc.). Pour ce qui est du sport de compétition, la science apporte encore une fois un éclairage important face à de nombreux *a priori*⁶⁵⁻⁶⁶.

○ Nier son identité pour réussir un cours ?

Le fait d'être constamment confronté-e à son invisibilité dans les représentations enseignées peut créer une certaine dissonance comme l'a si bien exprimé Adrienne Rich :

« *When those who have the power to name and to socially construct reality choose not to see you or hear you... when someone with the authority of a teacher, say, describes the world and you are not in it, there is a moment of psychic disequilibrium, as if you looked in the mirror and saw nothing.* »⁶⁷

C'est l'objectif premier de la posture d'enseignement non hétérocisnormative que de pallier cette invisibilité. Les travaux de Gabrielle Richard, notamment dans son livre *Hétéro l'école ?*⁶⁸, sont une source inestimable pour soutenir nos réflexions enseignantes à cet égard. Elle y présente, entre autres, la pédagogie critique des normes de genre qu'on appelle aussi la pédagogie *queer*. Cette approche vise notamment à contester la normativité (ex. hétérosexualité, blancheur) pour mettre en lumière les invisibilisations et pour déconstruire les minorisations qui en résultent.

Mais au-delà de cette potentielle invisibilité, il y a aussi des situations pédagogiques très concrètes. Prenons l'exemple d'un étudiant trans qui répond à une question « Vrai ou Faux » dans un examen de Biologie. Pour avoir la bonne réponse, cet étudiant doit cocher « Vrai » devant l'affirmation « Les hommes ont les chromosomes sexuels XY. ». Ce faisant, l'étudiant doit faire fi de sa propre réalité d'homme aux chromosomes XX. Comment réconcilier l'impératif d'enseignement d'un contenu prescriptif et le respect de la dignité de toutes et tous ? Évidemment, si nous avons intégré de façon transversale et systématique une posture d'enseignement non hétérocisnormative, le problème ne se posera probablement pas, car le langage utilisé tout au long du cours aura été inclusif et les nuances à faire auront été clairement nommées. Ainsi, les personnes trans et non-binaires se sentiront reconnues et incluses et elles pourront assimiler les fondements biologiques du processus de développement des corps sexués. Comme cette posture d'enseignement n'est pas qu'un simple déclic et qu'elle peut prendre un certain temps avant de devenir partie intégrante de notre enseignement, il faut s'assurer minimalement de nommer la légitimité et la validité de l'existence des personnes trans, des personnes

⁶⁵ Demers, G. Pavlenko, F. St-Pierre, L. Rouillier, M-M. (2024). Inclusion des jeunes trans et non-binaires dans le sport : identification des barrières et des solutions potentielles. Rapport de recherche exploratoire. Laboratoire pour la progression des femmes dans les sports au Québec.

Get the Facts about Transgender & Non-Binary Athletes

<https://www.hrc.org/resources/get-the-facts-about-transgender-non-binary-athletes>

⁶⁶ D'autres références se trouvent dans la Section 6 – Références supplémentaires/Femmes trans et femmes intersexes en pratique sportive.

⁶⁷ Rich, A. 1994. *Blood, Bread and Poetry: Selected prose, 1979-1985*. W.W. Norton Company.

⁶⁸ Richard, G. 2019. *Hétéro l'école ?* Éditions Remue-Ménage.

non-binaires et des personnes intersexes avant d'entrer dans l'explication des concepts biologiques liés au sexe. On peut aussi nommer explicitement le fait que certaines affirmations sont des raccourcis pour faciliter la compréhension des concepts de base et que ces concepts sont souvent plus complexes que le survol qu'on en fait pour les besoins de notre cours.



Section 3 : Enseigner la biologie – un exemple sommaire de réflexion disciplinaire

Les stratégies explorées dans la Section 1 en vue de soutenir l'établissement d'un climat de classe inclusif demandent de développer peu à peu certains réflexes, notamment quant au langage inclusif. Toute personne enseignante peut dès maintenant, avec un minimum de formation et grâce aux outils fournis entre autres par son établissement, les intégrer dans ses relations pédagogiques. L'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative et des contenus appropriés aux programmes, explorée dans la Section 2, demande quant à elle une réflexion plus spécifiquement disciplinaire. La biologie ne fait pas exception, particulièrement en ce qui a trait à l'enseignement de la reproduction et du système génital. Dans cette section, nous soulèverons certaines questions et nous explorerons quelques pistes de solutions pour rendre notre enseignement de la biologie à la fois plus inclusif et plus en phase avec les connaissances scientifiques actuelles.

Précisons d'entrée de jeu que l'identité de genre est une réalité ressentie et vécue par toute personne, de façon plus ou moins intense, qu'elle soit cisgenre, trans ou non-binaire. Elle n'est pas totalement dénuée de lien avec la biologie et certaines personnes trans ou non-binaires requièrent des soins d'affirmation du genre. L'accès à ces soins doit demeurer primordial. Cependant, l'identité de genre dépasse largement le cadre de la biologie. Le but ici n'est donc pas de discuter de la transitude comme telle. D'autres disciplines (ex. psychologie, sociologie) seraient plus à même de le faire et de façon plus approfondie. Les connaissances scientifiques de ces disciplines sont cependant robustes et limpides quant à, doit-on le préciser, l'existence des personnes trans et des personnes non-binaires, et quant aux meilleures pratiques de soutien et d'accompagnement si tel est leur besoin individuel. La loi est aussi très claire. En vertu de la Charte des droits et libertés de la personne, explicite à cet égard depuis 2016, nul ne peut discriminer une personne en fonction de son identité ou de son expression de genre. Le respect des prénom, pronoms et accords indiqués par la personne est donc protégé. L'existence des personnes non-binaires est quant à elle reconnue officiellement depuis 2022 au Québec.

En résumé, voici quelques pistes que nous explorerons pour rendre notre enseignement de la biologie plus inclusif :

- Rappeler périodiquement que nous utilisons des modélisations pédagogiques simplifiées pour faciliter la compréhension de plusieurs concepts plus complexes ;
- Insérer une mise en garde sur ce qui est entendu par les termes « femme » et « homme » dans le cadre de ce cours et dans le volume de référence : rappeler cette mise en garde de temps en temps ;
- Intégrer les expressions « personne assignée femme » ou « personne assignée homme » dans son langage ;
- De manière générale, éviter de genrer les structures anatomiques et les comportements ;
- Prendre conscience des impacts des raccourcis didactiques associés à la binarité des sexes et à l'équation genre/sexe sur les personnes trans, les personnes non-binaires et les personnes intersexes ;
- Intégrer les concepts de diversité des corps sexués, de la pluralité des genres et des orientations sexuelles dans notre analyse des compétences à atteindre, dans notre posture d'enseignement et dans nos façons de présenter les contenus ;
- Inviter en classe des organismes ou des personnes expertes en matière de DSPG ;
- Porter une attention particulière à ne pas renforcer une vision réductrice des corps sexués, particulièrement les corps sexués féminisés ;
- Mettre de l'avant la perspective de l'homologie des structures sexuées plutôt que leur complémentarité ;
- Porter une attention particulière à ne pas éclipser la magnifique et grandiose diversité rencontrée dans la nature en termes de comportements sexuels, de corps sexués, de rôles sexuels, de mécanismes de détermination du sexe, de transitions de sexe, etc. ;
- Porter une attention particulière à ne pas véhiculer certains biais hétérocisnormatifs ou androcentriques parfois rencontrés dans la recherche en biologie.

3.1 De la nécessité des raccourcis didactiques

Comme toute science, la biologie est infiniment complexe, d'autant plus qu'elle intègre intimement, dans son essence même, les autres sciences pures que sont la physique, la chimie et les mathématiques. De cette synergie des sciences fondamentales, l'inerte bascule vers le vivant dans toute sa diversité, sa fluidité et sa capacité à l'autoperpétuation. Cette complexité inhérente entraîne des défis dans l'enseignement de cette discipline, car elle nous confronte constamment à des nuances qui planent au-dessus de nos affirmations. En effet, quand les explications sont plus approfondies, nos affirmations de vulgarisation peuvent soudainement sembler contradictoires. Par exemple, j'enseigne que :

- **Une douleur est perçue lorsqu'un stimulus douloureux excite les dendrites d'un nocicepteur et que l'influx nerveux ainsi généré est acheminé jusqu'à l'aire somesthésique primaire pour qu'on en ait conscience.**
Oui, mais on sait pourtant qu'il est possible de ressentir de la douleur dans un membre amputé et on connaît aussi l'explication de ce phénomène.
- **Un gène sur un chromosome permet la production d'une protéine particulière (un gène ⇒ une protéine).**
Oui, mais on sait en fait que plus d'un type de protéine peut être produit à partir d'un même gène par le biais de différentes étapes d'épissage des ARNm. Et on sait aussi que certains gènes n'entraînent que la production d'ARN sans traduction subséquente, donc sans production de protéine.
- **L'insuline, libérée dans le sang par le pancréas, provoque une diminution de la glycémie.** Oui, mais on sait que chez les personnes atteintes du diabète de type 2, ce même taux d'insuline dans le sang n'entraîne que peu ou pas de diminution de la glycémie.
- **Un individu mâle humain a les chromosomes sexuels XY.**
Oui, mais on sait qu'il arrive qu'un individu assigné mâle à sa naissance s'avère avoir les chromosomes sexuels XX.

En somme, ces apparentes contradictions proviennent de raccourcis que nous choisissons de prendre dans l'enseignement de la biologie en fonction du niveau de compétence visé par le cours et du temps qu'on peut y consacrer. Une portion non négligeable de notre travail de personne enseignante est donc de trancher sur la nature de ces raccourcis, ou compromis didactiques, nécessaires pour cibler le bon niveau de vulgarisation requis pour l'atteinte de la compétence. Il serait absolument impossible d'enseigner sans user de certains raccourcis.

Il importe donc de développer le réflexe de rappeler périodiquement aux personnes étudiantes que nous ne couvrons pas nécessairement tous les paramètres associés à un phénomène et que l'apprentissage des concepts nécessite l'usage de modélisations pédagogiques simplifiées pour en faciliter la compréhension. Éventuellement, ces modélisations simplifiées serviront de base pour l'arrimage de nouvelles connaissances et le développement de niveaux croissants de compétences d'apprentissage (taxonomie de Bloom). En effet, l'apprentissage n'est que rarement strictement linéaire. C'est plutôt la construction d'un échafaudage de plus en plus complexe et tridimensionnel qui s'étoffe à mesure qu'on progresse dans les niveaux de connaissance du thème étudié. Par exemple, on peut se représenter la structure de l'atome comme un minuscule système solaire dans lequel le noyau serait le Soleil et les électrons seraient des planètes. Cet ancien modèle est un raccourci qui peut être parfaitement adéquat pour certains besoins pédagogiques de niveau plus élémentaire, même s'il est loin d'illustrer fidèlement la réalité.

Bref, les raccourcis didactiques sont inévitables, mais il faut en mesurer les impacts avant de les choisir. Si, par ceux-ci, nous confortons une vision binaire des sexes et si nous associons inextricablement la notion de sexe à celle du genre, nous participons implicitement à une inacceptable négation de l'existence de certaines personnes (personnes trans, personnes non-binaires et personnes intersexes). Ce pourrait même être perçu, et éventuellement instrumentalisé, comme une certaine caution des attaques contre les droits fondamentaux de ces personnes. Ce n'est évidemment pas souhaitable.

Par exemple, en biologie comme dans plusieurs autres disciplines, l'usage uniforme des termes « femme » et « homme » est en soi un raccourci didactique, car il exclut l'existence des personnes non-binaires. « Oui », dirons-

nous, « mais c'est du sexe biologique dont on veut parler ici, pas du genre de la personne comme tel. » D'une part, la notion de « sexe biologique » est polysémique et donc porteuse de confusion comme on en discutera plus loin. D'autre part, dans un contexte d'enseignement de la biologie justement, l'usage exclusif et sans nuance de ces termes renforce implicitement l'équation entre le genre et le sexe d'une personne et lui confère un vernis scientifique. Nous savons pourtant que bien que la corrélation entre l'identité de genre et le sexe assigné à la naissance soit statistiquement très fréquente (personnes cisgenres), il existe des personnes dont le sexe assigné à la naissance ne correspond pas à leur identité de genre (personnes trans). Ainsi, par exemple, l'affirmation sans nuance que seule une femme peut donner naissance à un enfant est en soi fautive (car un homme trans pourrait aussi le faire) et porte préjudice aux personnes des minorités de genre en général. De plus, en soutenant une vision binaire des sexes tout en laissant entendre que l'équation sexe/genre va de soi, on participe à l'invisibilisation et à la pathologisation des personnes intersexes, comme on en discutera plus loin.

3.2 Posture non hétérocisnormative : un minimum nécessaire

Devons-nous, en conséquence, pour prendre cet exemple, bannir l'usage des termes « femme » et « homme » ? Et que dire des mots « père et mère » ? Est-ce que tous ces mots sont soudainement « mauvais » ? Mais on ne peut plus rien dire ! Serons-nous collectivement victimes de la « dictature des minorités » ? Bien sûr que non. Ces minorités n'ont jamais revendiqué l'invisibilisation de qui que ce soit. Notre responsabilité enseignante, c'est d'abord de prendre conscience que certains raccourcis didactiques, comme la binarisation systématique des sexes, qui est actuellement portée par de nombreuses affirmations véhiculées dans l'enseignement de la biologie, soutiennent implicitement une inacceptable négation de l'existence et des droits fondamentaux de certaines personnes.

Devant ce constat, en tant que personnes enseignantes, nous devons agir pour que notre enseignement reconnaisse dès maintenant la réelle diversité humaine à l'intérieur d'un enseignement rigoureux des concepts biologiques. Il faut aussi tenir compte du fait que la tâche enseignante ne cesse de croître depuis plusieurs années et que nous ne pouvons pas, dans l'immédiat, procéder à la reconstruction complète de nos outils pédagogiques (ex. cahier de note de cours et exercices de révision), d'autant plus que la majorité des volumes de référence laisse fort à désirer quant à la déconstruction de la représentation binaire des sexes et de l'équation entre le sexe et le genre.



3.2.1 Insertion d'une mise en garde

Pour manifester et initier une posture d'enseignement non hétérocisnormative, une solution minimale serait d'insérer une mise en garde au début du cours ou au début d'un chapitre en particulier. Par exemple :

Mise en garde :

La conception binaire des sexes et des genres ne rend pas compte de la réelle diversité humaine dans les dimensions des corps sexués, du genre et de l'orientation sexuelle.

Les raccourcis parfois simplistes qui seront utilisés dans le cadre de ce cours ont uniquement pour but de faciliter la compréhension de certains concepts biologiques liés à la génétique ou à la reproduction, de même que de s'arrimer au vocabulaire utilisé dans le volume de référence. Ils ne sont en aucun cas une négation de l'existence des personnes trans, des personnes non-binaires et des personnes intersexes.

Par exemple, lorsqu'utilisé :

- *Le terme « femme » désignera une personne comportant des caractéristiques biologiques dites « féminines » dont les principales sont les chromosomes sexuels XX et le potentiel de produire des ovocytes grâce à ses ovaires ;*
- *Le terme « homme » désignera une personne comportant des caractéristiques biologiques dites « masculines » dont les principales sont les chromosomes sexuels XY et le potentiel de produire des spermatozoïdes grâce à ses testicules.*

Notons que, même au niveau strictement biologique, ces définitions présentent des lacunes inhérentes. Par exemple :

- *Une femme cisgenre ménopausée ne produit plus d'ovocytes ;*
- *Un homme cisgenre pourrait avoir les chromosomes sexuels XXY ou même XX.*
- *Certaines personnes sont intersexes, à savoir que la somme de leurs marqueurs biologiques liés au sexe (chromosomiques, gonadiques, hormonaux, etc.) ne satisfait pas aux critères arbitrairement binaires des catégories de sexe traditionnelles.*

L'insertion de ce type de mise en garde demeure nécessaire, peu importe où on en est rendu·e dans l'intégration d'une posture d'enseignement non hétérocisnormative. En effet, il faut avoir l'humilité d'admettre qu'il est fort probable que nous échappions toustes, moi la première, des expressions porteuses d'exclusion à certains moments. Cette mise en garde pallie aussi, à un certain point, au langage binaire de la très grande majorité des volumes de référence utilisés en classe.

3.2.2 Intégration progressive des expressions « assigné homme » ou « assignée femme »

Ayant fait la mise en garde de départ, on peut utiliser les termes binaires « femmes » et « hommes » dans divers contextes, incluant dans le but de s'arrimer aux volumes de référence. Par exemple, à la lecture d'un tableau comparatif, on peut affirmer que la valeur normale de l'hématocrite chez un homme est de $47\% \pm 5\%$, alors qu'elle est de $42\% \pm 5\%$ chez une femme. (Il est intéressant de constater qu'il y a un certain chevauchement des valeurs typiquement masculines et féminines et que la réalité est encore une fois mieux représentée par un spectre de possibilités transversal par rapport aux corps sexués.) Idéalement, on rappellerait sporadiquement la mise en garde en quelques mots. On peut aussi choisir d'insérer de temps en temps les expressions « personne assignée femme (ou homme) à la naissance » — ou simplement « personne assignée femme (ou homme) » — ou encore de migrer peu à peu vers leur usage courant.

Il serait aussi pertinent d'éviter de genrer systématiquement des phénomènes, des comportements ou des structures anatomiques. Par exemple, on pourrait simplement dire « La grossesse s'accompagne de changements hormonaux » plutôt que « Chez la femme, la grossesse... ». De la même façon, on pourrait dire

simplement « le clitoris » plutôt que le clitoris de la femme, comme dans : « Les structures érectiles du système génital sont le clitoris et le pénis. » Bien sûr, rien n'empêche d'enseigner que le clitoris relève du corps sexué typiquement féminisé ou même d'affirmer qu'on trouve le clitoris chez les femmes (si on a fait la mise en garde). L'idée n'est pas de policer notre langage à outrance, mais de développer peu à peu des réflexes langagiers plus inclusifs.

3.3 Binarité des sexes ou diversité des corps sexués : quelques notions biologiques à réexaminer

Outre ces ajustements de notre posture d'enseignement, nous pouvons aussi réfléchir à notre façon d'aborder certains contenus plus spécifiques. La binarité des sexes est souvent évoquée comme allant de soi. C'est la voie du « gros bon sens » fondée sur une réalité bien raisonnable et scientifiquement démontrée, n'est-ce pas ? On peut bien respecter les personnes trans, mais au bout du compte, un homme trans c'est une « femme biologique » et une femme trans c'est un « homme biologique ». Ce postulat simpliste est d'ailleurs le piège dans lequel est tombé, du haut de son absence totale d'expertise expérimentale ou scientifique, le *Comité de « sages » sur l'identité de genre*. À cet égard, la lecture de l'excellente *Synthèse critique – Rapport du Comité de sages du Conseil québécois LGBT*⁶⁹ est suggérée, de même que la lettre ouverte de Cyr et Lorenzetti parue dans *La Presse*⁷⁰.

Cette notion d'homme ou de femme « biologique », qui efface d'ailleurs complètement les personnes intersexes, sans parler des personnes non-binaires, nous amène à réfléchir à sa notion corollaire de « sexe biologique ». Il faut nécessairement aller plus loin que cette impression de « gros bon sens » et se demander ce qu'on entend vraiment par cette expression.

- **Est-ce qu'on fait référence à la nature des organes génitaux apparents à la naissance ?**

À ce sujet, comme pour tous les paramètres suivants (gonades, taux d'hormones et chromosomes sexuels), il est vrai que la majorité des personnes entre bien dans une des catégories traditionnelles arbitrairement binaires. Notons toutefois que même à l'intérieur d'une seule de ces deux catégories règne une grande diversité comme en témoigne, entre autres, le site *Web The Vulva Gallery*⁷¹.

Cela dit, sous prétexte que les deux catégories principales de sexe sont statistiquement plus fréquentes que les autres, on ne peut pas faire semblant que la réalité est strictement binaire. Il existe en effet une multitude de configurations possibles, plus rares mais bien réelles, puisque plusieurs structures embryonnaires communes peuvent se différencier de plus de deux façons dichotomiques. Par exemple, la différenciation du tubercule génital peut mener au clitoris typique ou au pénis typique, mais aussi à une structure intermédiaire. La différenciation des tubercules labioscrotaux peut mener aux grandes lèvres ou au scrotum, mais aussi à une structure partiellement fusionnée. (Nous discuterons du développement intra-utérin de façon un peu plus détaillée à la section 3.5.3.)

- **Alors, est-ce qu'on fait plutôt référence aux gonades et autres organes internes ?**

De la même façon que pour les organes génitaux, les crêtes gonadiques de l'embryon peuvent se différencier non seulement en ovaires ou en testicules, mais aussi en ovotestis. Encore une fois, c'est plus rare mais c'est un fait bien réel. Du côté des conduits paramésonephriques (précurseurs des trompes utérines et de l'utérus) et des conduits mésonephriques (précurseurs des épидидymes et des conduits déférents), en règle générale, un type dégénérera jusqu'à pratiquement disparaître tandis que l'autre se développera, mais il arrive que les deux présentent un certain développement.

⁶⁹Crémier, L. 2025. Synthèse critique – Rapport du Comité de sages du Conseil québécois LGBT. Conseil québécois LGBT.

https://conseil-lgbt.ca/wp-content/uploads/2025/06/260625_CQLGBT_Synthese-critique-rapport-sages.pdf

⁷⁰Cyr, G., F. Lorenzette, et al. 21 octobre 2025. *La Presse*.

<https://www.lapresse.ca/dialogue/opinions/2025-08-06/en-reaction-au-rapport-du-comite-des-sages/la-diversite-des-caracteristiques-sexuees-est-bien-reelle.php>

⁷¹Atalanta, S. H. <https://www.thevulgagallery.com/stories>

- **Et si c'était plutôt aux taux respectifs de différents types d'hormones qu'on fait référence ?**

L'amorce et le maintien de la différenciation sexuée est associée à des concentrations respectives de différentes hormones sexuelles. La testostérone en concentration suffisante, par exemple, est associée à l'apparition et au maintien de caractéristiques sexuées mâles. Les études comparatives démontrent qu'il y a effectivement des taux de testostérone typiquement mâles et des taux typiquement femelles. Il existe cependant des personnes assignées hommes qui ont des taux naturellement plus faibles en testostérone que certaines personnes assignées femmes.

À ce spectre de possibilité, il faut ajouter le paramètre de la concentration des récepteurs à hormones sexuelles au niveau des cellules cibles. Certaines personnes ont des concentrations de récepteurs cellulaires qui sont plus élevées que les valeurs typiques, rendant ces cellules plus sensibles à de moindres concentrations de l'hormone, et inversement. De plus, puisque les hormones sexuelles sont liposolubles, elles voyagent dans le sang grâce à des protéines plasmatiques spécifiques qui leur servent de « véhicule ». Par exemple, plus la concentration en SHBG (*Sex Hormone Binding Protein*) est élevée, plus la portion de testostérone libre (et donc active) sera faible. La concentration, variable d'une personne à l'autre, de certaines protéines plasmatiques a donc aussi un impact sur les effets éventuels des hormones sexuelles.

- **Mais alors ultimement, est-ce qu'on ne trouvera pas la réponse binaire définitive du « sexe biologique » dans les chromosomes sexuels ?**

Typiquement la 23^e paire de chromosomes chez les femmes humaines est XX tandis que celle des mâles humains est XY. Cependant, plusieurs autres configurations sont aussi rencontrées, telles que XO, XXX, XXY, XYY, XXXY, etc. Le corps sexué associé à ces diverses configurations est, en règle générale, déterminé par la présence ou non d'au moins un chromosome Y qui préside habituellement à la différenciation mâle. Mais encore une fois c'est plus complexe, car sur le chromosome Y, un seul gène est associé à cette différenciation : le gène SRY (*Sex-determining Region of Y chromosome*). À son tour, la protéine traduite à partir de ce gène influence l'activité d'une série de gènes situés sur d'autres chromosomes. La cascade d'événements qui s'ensuit ajoute autant de voies possibles pour accroître la diversité des caractéristiques sexuées d'un individu à l'autre.

Mais ce n'est pas tout ! Le fameux gène SRY, « père » de la différenciation mâle, peut subir une translocation du chromosome Y au chromosome X. En conséquence, la seule présence d'un chromosome Y dans la configuration chromosomique sexuelle d'un individu ne garantit pas l'amorce de la différenciation mâle. Ainsi, certaines personnes assignées femmes du fait que leur corps sexué est femelle, ont découvert éventuellement que leurs chromosomes sexuels étaient en fait XY. De la même façon, certaines personnes assignées hommes s'avèrent porteuses des chromosomes XX. Puisque l'analyse du caryotype d'une personne n'est pas faite systématiquement, il est fort probable que plusieurs personnes présentant une variante chromosomique sexuelle (ex. translocation du SRY ou polysomie) ne le savent même pas. De plus, même la présence du chromosome Y avec son gène SRY ne garantit pas un développement sexué mâle, car certaines personnes présentent une insensibilité cellulaire à la testostérone et leur développement sexué sera donc femelle.

En fin de compte, seuls les gamètes peuvent être catégorisés de façon binaire, car la reproduction sexuée est fondée sur la complémentarité des ovocytes et des spermatozoïdes. Cependant, dans le cas des autres paramètres liés au sexe, la modélisation en termes de spectre de possibilités est beaucoup plus conforme à la réalité que sa modélisation binaire trop simpliste et réductrice. D'ailleurs, il serait encore plus approprié d'utiliser l'expression « corps sexué » plutôt que « sexe » quand on veut faire référence globalement aux multiples dimensions biologiques liées au sexe, à savoir les dimensions génitale, gonadique, endocrinienne, chromosomique ainsi que des caractères sexuels secondaires.

Nous savons que l'avantage principal de la reproduction sexuée est de favoriser la diversité à l'intérieur de l'espèce, que ce soit dans la taille des individus, la couleur de la peau, des yeux et de la pilosité, mais aussi aux niveaux physiologique et métabolique. La diversité est un puissant facteur de protection des populations pour faire face à d'éventuelles pressions environnementales, notamment par les mécanismes de l'évolution. Il n'est donc pas surprenant que les processus de sexuation soient complexes et que leurs mécanismes soient aussi porteurs d'un potentiel de diversification et donc de variabilité des corps sexués. Si on cantonne notre regard sur la seule population humaine, c'est plus difficile à percevoir, car malgré la diversité avérée des corps sexués, il demeure que la majorité des individus cadre relativement bien dans la bicatégorisation traditionnelle.

Si on tourne notre attention vers les autres espèces animales cependant, on s'aperçoit que ces mêmes mécanismes de diversification ont mené à des destinations anatomiques et physiologiques très différentes des nôtres. Par exemple, la taupe d'Europe femelle possède des ovotestis et non des ovaires comme tels. L'extrémité ovarienne de l'ovotestis s'hypertrophie pendant la période reproductrice mais en dehors de cette période, c'est l'autre extrémité, composée de tissu testiculaire, qui prend le dessus. La simple observation de ses organes génitaux ne permet pas de distinguer s'il s'agit d'un mâle ou d'une femelle en raison de son clitoris pénien et de son vagin hermétiquement fermé sauf durant la période de reproduction. Le tissu testiculaire ne produit pas de spermatozoïdes mais il sécrète de grandes quantités de testostérone. Cette particularité est un avantage évolutif, car elle fait augmenter, notamment, l'efficacité musculaire dans le creusage de ses souterrains.

Les particularités sexuées typiques des différentes espèces animales sont très nombreuses, même en se limitant à l'observation des mammifères, et le but n'est pas ici d'en dresser la liste. Disons seulement que les singes-araignées femelles ont un long clitoris bien apparent alors que les mâles gardent leur pénis caché à l'intérieur. Et les hyènes tachetées femelles sont pourvues d'une protubérance remplie de graisse, ressemblant à des testicules. En fait, ce sont leurs grandes lèvres qui ont fusionné, exactement comme dans le processus menant au scrotum des mâles. Elles sont aussi munies d'un grand clitoris proéminent d'une vingtaine de centimètres. C'est par ce clitoris qu'elles urinent, copulent et mettent bas⁷².

3.4 Importance de recadrer notre enseignement face à la « binarité des sexes » et face à l'équation sexe/genre

Mais revenons à la population humaine. Pourquoi est-ce si important de prendre un pas de recul pour recadrer notre enseignement face à la « binarité des sexes » et face à l'équation entre genre et sexe ? On a pourtant admis, plus tôt, que les raccourcis didactiques sont non seulement légitimes, mais souvent incontournables en enseignement. La raison, c'est qu'il faut tenir compte des effets délétères flagrants sur des populations déjà amplement marginalisées et vulnérabilisées.

3.4.1 Impacts sur les personnes trans et les personnes non-binaires

Si j'enseigne que l'atome ressemble à un petit système solaire, aucune personne n'en subit de conséquences. La personne apprenante pourra même s'appuyer sur cette modélisation simpliste dans l'acquisition d'une éventuelle compréhension plus approfondie de l'atome. En revanche, si j'entretiens par mon enseignement l'équation sans nuance entre sexe et genre, je participe bien involontairement à délégitimer l'existence des personnes trans. Je risque aussi de contribuer à la perception sociale que le respect du genre d'une personne trans doit être subordonné aux traitements médicaux qu'elle aura subis. Au Québec, depuis 2013, la loi n'oblige pas de tels traitements pour avoir accès à un changement de mention du sexe sur les documents officiels. Le maintien de l'accès aux soins d'affirmation du genre est absolument nécessaire, mais la décision d'y recourir doit demeurer strictement personnelle. C'est une question de droit à l'autonomie corporelle. Les contextes social et surtout politique actuels laissent craindre d'éventuels reculs à ces égards comme à bien d'autres. En tant que personnes enseignantes, nous devons comprendre que la mouvance transantagoniste instrumentalise le vernis scientifique dont se parent certaines affirmations simplistes (ex. les hommes sont XY et les femmes sont XX) pour délégitimer l'existence des personnes trans et attaquer leurs droits fondamentaux.

3.4.2 Impact sur les personnes intersexes

Dans le même ordre d'idée, si j'entretiens par mon enseignement une vision binaire des sexes sans nuance, je participe implicitement à l'invisibilisation des personnes intersexes. Si ce n'était qu'une question d'invisibilisation,

⁷² Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

ce serait déjà grave, mais il y a encore plus dramatique. Cette vision qu'il n'y a que deux sexes soutient et valide d'une part la pathologisation de ces personnes et d'autre part les interventions médicales de « normalisation » conséquentes, souvent sur des enfants en bas âge. Déjà, il est définitivement problématique que ces interventions soient faites sur ces enfants sans leur consentement si leur santé n'est pas en danger. En effet, ces interventions sont tout simplement injustifiables lorsqu'elles sont réalisées sur des enfants sains qui se retrouvent ainsi entraîné-es dans un parcours soudainement médicalisant. Cette médicalisation n'est pas sans conséquence. Par exemple, certaines personnes se verront obligées de prendre une hormonothérapie tout au long de leur vie. L'incontinence, l'infertilité, la dépression, l'insensibilité des organes génitaux ou des douleurs lors d'éventuelles relations sexuelles sont autant d'exemples supplémentaires de séquelles ou de complications que ces interventions peuvent entraîner.

Pour comble, au moment où sont faites certaines de ces procédures de « normalisation », on ne connaît pas l'identité de genre de l'enfant et on ne peut qu'espérer tomber sur le « bon » sexe... D'ailleurs, devant un constat ambigu à la naissance, et en raison de l'urgence qui semble habiter le corps médical à faire entrer l'enfant dans une case anatomique, l'option de « construire » un bébé « fille » plutôt qu'un bébé « garçon » est souvent l'option la plus « facilement » envisageable du point de vue chirurgical. Notons, entre autres conséquences, que la construction ou l'agrandissement d'un vagin requière l'insertion périodique d'objets afin que l'orifice ne se referme pas. Pour l'ensemble de ces raisons, plusieurs personnes intersexes rapportent, à juste titre, être traumatisées par ces interventions et par leur suivi. C'est devant tous ces constats que le *Rapporteur spécial en matière de torture des Nations unies* s'est prononcé : c'est de la torture que d'infliger ces interventions sans le consentement de la personne concernée⁷³⁻⁷⁴. À ce jour pourtant, aucune loi canadienne ou québécoise ne protège l'intégrité physique des enfants intersexes. En fait, la loi canadienne permet même explicitement ces interventions⁷⁵.

Le *Conseil québécois LGBT* propose un guide à l'intention des personnes professionnelles⁷⁶. Parmi les recommandations, il y a notamment de favoriser l'usage du terme « variation » plutôt que « syndrome » pour parler des réalités intersexes et en éviter la pathologisation.

3.5 Diversité sexuelle, diversité des corps sexués et pluralité des genres : intégration de contenus

Concrètement, est-ce que ça signifie qu'on devrait maintenant enseigner systématiquement toutes ces nuances et toutes ces spécificités ? Non, ce n'est pas le message ici. Je peux, bien évidemment, continuer d'enseigner l'anatomie humaine dite féminine sans passer par la hyène tachetée. Le message, c'est que nous, personnes enseignantes, devrions nous rappeler de ces nuances et de ces spécificités, au croisement de la diversité des corps sexués avec la pluralité des genres, afin qu'elles nourrissent et imprègnent notre analyse des compétences à atteindre, notre posture d'enseignement et nos façons de présenter les contenus. Les suggestions suivantes sont des pistes supplémentaires de réflexion à envisager ou de contenus à intégrer, selon les différents contextes pédagogiques (cours, programme, temps disponible, etc.).

3.5.1 Inviter des organismes ou des personnes expertes en matière de DSPG

En complément à la mise en garde, on peut choisir d'inviter des personnes expertes qui viendront étoffer la compréhension de la diversité liée aux corps sexués, aux orientations sexuelles et à la pluralité des genres, ainsi que des réalités vécues par les personnes minorisées dans ces dimensions. Ce type d'intervention est tout à

⁷³ Méndez, J.E. 2013. Report of the Special Rapporteur on torture and other cruel, inhuman or degrading treatment or punishment. United Nations Human Rights Council. <https://docs.un.org/en/A/HRC/22/53>

⁷⁴ Haut-Commissariat des Nations unies aux droits de l'homme. 2019. Note d'information sur les violations des droits humains contre les personnes intersexes. <https://www.ohchr.org/fr/documents/tools-and-resources/background-note-human-rights-violations-against-intersex-people>

⁷⁵ Code criminel. Article 268 (3). <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/c-46/section-268.html?wbdisable=true>

⁷⁶ Parenteau-Labarre, C. 2022. Pour une pleine reconnaissance des réalités des personnes intersexes : guide à l'intention des professionnel·les. Conseil québécois LGBT <https://conseil-lgbt.ca/wp-content/uploads/2023/05/GIX-CQLGBT-2023-fr.pdf>

fait pertinent dans le cadre de tous les cours traitant de physiologie humaine, comme en Soins infirmiers, par exemple. Plusieurs organismes communautaires offrent ce type de formation, comme la *Coalition des familles LGBT+* et les différents *GRIS* du Québec (ex. *GRIS-Estrie*). La prestation en classe de ces personnes expertes présente aussi le bénéfice collatéral de poursuivre la mise à jour de nos propres connaissances en tant que personnes enseignantes.

3.5.2 Sexe féminin : sexe par défaut ?

Selon une perspective parfois enseignée, le corps sexué masculinisé résulte d'une transformation graduelle due à l'influence d'un taux supérieur d'androgènes comme la testostérone. Le corps sexué fémininisé⁷⁷ résulte quant à lui d'un faible taux de testostérone et d'une quasi-absence de développement consécutive puisqu'il serait le modèle « par défaut ». Dans cette représentation réductrice, le corps sexué fémininisé risquerait d'être caractérisé, entre autres, par une absence de pénis et par la présence d'un vide interne permettant de l'accueillir. La petite proéminence du clitoris serait, quant à elle, un simple reliquat du potentiel de développement en pénis.

Dans les faits, une soixantaine de gènes sont impliqués dans le développement des corps sexués typiquement fémininisé et typiquement masculinisé. Oui, le déclic de départ est le taux circulant de testostérone associé à la présence ou à l'absence du gène SRY. Toutefois dans les deux finalités principales, mâle et femelle, mais aussi dans tous les cas intermédiaires, ce déclic n'est que le début d'une cascade d'activations et d'inhibitions de l'expression de certains gènes et de leurs effets cumulatifs sur le développement de tous les corps sexués, d'où le spectre de possibilités avérées par opposition à la vue de l'esprit binaire et dichotomique. Ce recadrage de base m'apparaît incontournable dans tous les cours abordant le processus de différenciation sexuée, si ce n'est déjà fait.

3.5.3 Mettre de l'avant la perspective de l'homologie plutôt que de la complémentarité

Une autre option bien concrète pour adapter notre enseignement est de modifier notre perspective dans l'approche des disparités biologiques entre les individus mâles et femelles. On constate en effet une tendance à présenter les corps sexués mâle et femelle comme étant complémentaires, voire opposés. Ces corps ont pourtant fondamentalement beaucoup plus en commun que ce discours laisse entendre, particulièrement au niveau du développement intra-utérin, mais aussi au niveau du fonctionnement des structures (corps érectiles, production de gamètes, glandes de lubrification, etc.). La vision opposée et complémentaire des corps sexués insinue qu'il existe un fossé biologique dichotomique entre les mâles et les femelles alors que la réalité est beaucoup plus complexe et nuancée, comme on en a déjà discuté à la section 3.3.

Le recadrage scientifique de cette perception de disparité fondamentale pourrait participer à désamorcer la vision binaire des sexes. Ce recadrage passe, entre autres, par un nouvel ajustement du focus entre la présentation de l'homologie des structures et celle de leur éventuelle complémentarité. L'homologie s'applique aux structures qui ont une origine embryonnaire commune. Elle nous permet ainsi de comparer des organes, aux fonctions similaires ou différentes, d'une espèce à l'autre (ex. membre antérieur humain et nageoire d'une baleine). Dans le cas des structures du système reproducteur d'une même espèce, humaine en l'occurrence, cette perspective permet de les regrouper d'une façon plus transversale entre les divers corps sexués.

Le développement intra-utérin, menant au corps sexué typiquement fémininisé ou masculinisé, débute très tôt (Tableau 1). Dans un premier temps, l'embryon développe les conduits paramésonephrotiques (précurseurs des voies « fémininisées » : trompes utérines et utérus) et les conduits mésonephrotiques (précurseurs des voies « masculinisées » : épидидyme et conduits déférents). Rapidement, l'amorce de la différenciation sexuée entrainera la dégénérescence presque complète d'un type de conduits, alors même que l'autre se développera. Par la suite, les crêtes gonadiques commenceront à se différencier en ovaires ou en testicules et la

⁷⁷ Il serait tout aussi correct d'utiliser l'expression « corps sexué féminin » (ou son pendant « corps sexué masculin »), mais le choix de l'expression « corps sexué fémininisé » permet de mettre l'accent sur le fait que le corps sexué féminin résulte en fait d'un processus biologique de « féminisation ».

différenciation génitale débutera. Le développement du tubercule génital mènera au gland et aux structures érectiles de l'organe bulbo-clitoridien (corps caverneux des piliers clitoridiens et corps spongieux des bulbes du vestibule) ou au gland et aux structures érectiles du pénis (corps caverneux et corps spongieux). Les plis urogénitaux bordant le sinus urogénital deviendront les petites lèvres bordant le vestibule vulvaire comprenant l'orifice du vagin et le méat urinaire ou se fusionneront pour former l'urètre et le raphé pénien. Les bourgeons épithéliaux du sinus urogénital deviendront les glandes de lubrification et les glandes d'éjaculation, à savoir les glandes vestibulaires majeures et les glandes para-urétrales ou encore les glandes bulbo-urétrales et la prostate. Quant aux tubercules labioscrotaux, ils deviendront les grandes lèvres ou se fusionneront pour former le scrotum qui recevra éventuellement les testicules.

Tableau 1. Homologie des structures du système génital⁷⁸⁻⁷⁹⁻⁸⁰⁻⁸¹.

Origine embryonnaire	Structures homologues	Structures typiquement féminines	Structures typiquement masculines
Conduits paramésonephrotiques (conduits de Müller)	Aucune	Trompes utérines et utérus	Vestige embryonnaire : utricule prostatique
Conduits mésonephrotiques (conduits de Wolff)	Aucune	Vestige embryonnaire : épiphores et paroophores	Épididymes et conduits déférents
Crêtes gonadiques	Gonades	Ovaires	Testicules
Tubercule génital	Gland (tissu spongieux)	Gland du clitoris	Gland du pénis
	Structures érectiles : corps caverneux	Corps du clitoris et piliers du clitoris	Corps caverneux du pénis se terminant en piliers du pénis
	Structures érectiles : corps spongieux	Bulbes du vestibule (ou bulbes clitoridiens)	Corps spongieux du pénis entourant l'urètre et se terminant en bulbe du pénis
Plis urogénitaux bordant le sinus urogénital	Autres structures urogénitales	Petites lèvres bordant le vestibule vulvaire comprenant l'orifice du vagin et le méat urinaire	Urètre pénien et raphé du pénis
Bourgeons épithéliaux des plis urogénitaux	Glandes de lubrification	Glandes vestibulaires majeures (glandes de Bartholin)	Glandes bulbo-urétrales (glandes de Cooper)
	Glandes d'éjaculation	Glandes para-urétrales (glandes de Skene)	Prostate
Tubercules labioscrotaux	Structures labio-scrotales	Grandes lèvres	Scrotum

Sur leur site Web, Guillaume Cyr et Maude B. Fortier proposent des outils pédagogiques qui recourent à cet angle pour aborder l'anatomie génitale⁸². Des modèles tridimensionnels sont disponibles⁸³ sur le site de l'Université de Genève.

⁷⁸ O'Loughlin, V.D., T. Stouter Bidle et M. P. MacKinley. 2024. Anatomie et physiologie – Une approche intégrée. Chenelière éducation.

⁷⁹ Fillod, O. <https://odilefillod.wixsite.com/clitoris/anatomie>

⁸⁰ Office québécois de la langue française. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8445032/utricule-prostatique>

⁸¹ Officie québécois de la langue française. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8892986/epoophore>

⁸² Cyr, G. et M.B. Fortier. <https://anatomieinclusive.org/>

⁸³ Université de Genève. Sciences, sexes, identités.

<https://www.unige.ch/ssi/ressources/ressources-pedagogiques-ssi/modles-3d/modeles-de-clitoris-et-penis-pour-impression-3d/>

Il est intéressant de noter qu'en mettant un certain accent sur l'homologie des structures, on met aussi en lumière le décalage historique entre la construction des connaissances au sujet des particularités biologiques associées aux personnes assignées femmes par rapport à celles concernant les personnes assignées hommes. Par exemple, la compréhension différenciée des signes cliniques pour les infarctus du myocarde et celle des critères diagnostics pour la détection du trouble du spectre de l'autisme sont relativement récentes. Dans son livre, Perez (2019)⁸⁴ présente cet état de fait et les préoccupantes implications de cette situation sur la santé de la moitié de la population humaine. Dans le domaine qui nous concerne ici, l'existence des glandes para-urétrales⁸⁵⁻⁸⁶⁻⁸⁷ (appelées aussi glandes de Skene) de même que la démonstration de la véritable taille du clitoris sont des exemples d'angles morts anatomiques dans les volumes de référence que nous utilisons.

Les glandes para-urétrales sont parfois appelées la « prostate féminine »⁸⁸ en raison de leur origine embryonnaire commune avec la prostate masculine et de certains de leurs marqueurs biologiques communs comme la PSA (*Prostate Specific Antigen*) et la PSAP (*Prostate Specific Acid Phosphatase*). Ces glandes libèrent une petite quantité de liquide lors de l'excitation sexuelle et particulièrement au moment de l'orgasme. Bien que leur existence ait été mentionnée dès 1672 par l'anatomiste de Graaf, et que Skene, en 1880, ait dévoilé leurs canaux dont l'orifice se situe de part et d'autre du méat urinaire, ces glandes demeurent de grandes absentes de la majorité des volumes de référence notamment ceux qui sont communément utilisés au niveau collégial (ex. Marieb⁸⁹ et O'Loughlin⁹⁰). Leur fonction n'est pas tout à fait claire, mais elles pourraient être impliquées dans la lubrification de la vulve et la sécrétion de substances antibactériennes pour restreindre les risques d'infections urinaires.

La représentation plus factuelle de la taille et de la forme tridimensionnelle du clitoris commence quant à elle à faire son chemin dans les volumes de référence. Mais force est d'admettre qu'il a longtemps été représenté comme une simple et minuscule protubérance externe munie d'un capuchon.

3.5.4 Lumière sur le clitoris

La première représentation tridimensionnelle et anatomiquement conforme du clitoris n'a été développée qu'en 2016. Selon certaines publications (ex. O'Loughlin, 2024⁹¹), le clitoris proprement dit ne comprend que son gland et les corps caverneux (corps du clitoris et piliers du clitoris). Les bulbes du vestibule, composés de corps spongieux, seraient des structures distinctes. C'est pourquoi on rencontre aussi l'appellation « organe bulbo-clitoridien ». Cependant, d'autres publications présentent les bulbes comme parties intégrantes du clitoris et les nomment même les bulbes du clitoris (Doucet, L. *et al.* 2022⁹²). Considérant que le pénis comprend à la fois les corps caverneux et le corps spongieux, considérant que les bulbes du vestibule fonctionnent de pair avec les autres structures clitoridiennes pour le plaisir sexuel et considérant qu'un réseau veineux les relie directement, il m'apparaît personnellement cohérent d'adopter l'usage du terme clitoris à son sens élargi.

Anatomiquement⁹³, le clitoris est un organe d'une dizaine de centimètres du bout de son gland jusqu'à la pointe de ses piliers. Le gland du clitoris est homologue au gland du pénis. Il se prolonge par le corps du clitoris formé par la juxtaposition des deux corps caverneux. Le corps du clitoris forme un coude puis ses corps caverneux

⁸⁴ Criado Perez, C. 2019. *Invisible Women – Exposing Data Bias in a World Designed for Men*. Abrams Press.

⁸⁵ Ziviacic, M. and R. J. Ablin. 1998. The Female Prostate. *Journal of the National Institute*, Volume 90, Issue 9, 6 May 1998, Page 713. <https://doi.org/10.1093/jnci/90.9.713>

⁸⁶ Giorgetta, J. 2021. Glande de Skene : définition, rôle, inflammation, kyste. *Journal des femmes*.

<https://sante.journaldesfemmes.fr/fiches-anatomie-et-examens/2750131-glande-de-skene-definition-role-fonction-inflammation-kyste-odeur-anatomie/>

⁸⁷ Desrumaux, C. 2025. Glandes de Skene : anatomie, rôle, skénite. *Doctissimo*.

<https://www.doctissimo.fr/sante/maladies/gynecologie/glandes-de-skene-anatomie-role-skenite-330119.htm>

⁸⁸ Ziviacic, J, RJ Ablin. 2000. The Female Prostate and Prostate-Specific Antigen. *Immunohistochemical Localization, Implications of this Prostate Marker in Women and Reasons for Using the Term "Prostate" in the Human Female*. *Histology and Histopathology*. 2000 Jan ; 15(1) : 131-42. doi: 10.14670/HH-15.131. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10668204/>

⁸⁹ Marieb, E. N. et K. Hoehn. 2019. *Anatomie et physiologie humaines*. Pearson ERPI.

⁹⁰ O'Loughlin, V.D., T. Stouter Bidle et M. P. MacKinley. 2024. *Anatomie et physiologie – Une approche intégrée*. Chenelière éducation.

⁹¹ Ibid.

⁹² Doucet, L. et al. Le clitoris, état des lieux pluridisciplinaire. *Obstetrica* — mai 2022 — Édition Fédération suisse des sages-femmes.

<https://profession-sage-femme.com/le-clitoris-etat-des-lieux-pluridisciplinaire/>

⁹³ Fillod, O. <https://odilefillod.wixsite.com/clitoris>

(homologues aux corps caverneux du pénis) se séparent pour former les deux piliers du clitoris. Un réseau de veines relie les corps caverneux aux deux bulbes du vestibule (homologues au corps spongieux du pénis) bordant le début du canal vaginal. Les mécanismes nerveux et vasomoteurs menant à l'érection des structures érectiles sont les mêmes dans le clitoris et dans le pénis.

La connaissance de ces réalités anatomiques peut contribuer au développement d'une sexualité plus satisfaisante et saine pour les femmes cisgenres et pour toute personne munie d'un clitoris. Par exemple, il persiste une pression sociale à ce que la jouissance sexuelle adéquate et mature passe par une pénétration vaginale. Cette pression peut entraîner un sentiment d'échec, voire de culpabilité, par certaines de ces personnes et par leurs partenaires sexuel·les. En effet, des études révèlent qu'une partie non négligeable de femmes cisgenres et d'autres personnes munies d'un clitoris n'ont que peu ou pas d'orgasme par pénétration « traditionnelle ».

Un cours portant sur le système génital pourrait intégrer toutes ces informations liées à la sexualité mais ce n'est pas le but premier de mon propos. En effet, même sans entrer dans toutes ces précisions, la simple compréhension de la structure du clitoris est en elle-même porteuse d'une certaine émancipation face aux stéréotypes de ce que devrait être le plaisir « féminin ». Ces connaissances de base facilitent l'exploration et la découverte individuelle de ses propres préférences et nourrissent une éventuelle conversation saine et constructive avec les partenaires sexuels. Elles permettent aussi de comprendre pourquoi la pénétration vaginale par un pénis n'est pas nécessairement la panacée pour le plaisir « féminin ». En effet, la forme du vagin et la forme du pénis ne facilitent pas la stimulation directe des zones érogènes les plus sensibles du clitoris.

En terminant, le clitoris n'a aucune fonction reproductrice, outre une éventuelle motivation aux activités sexuelles. La connaissance de sa structure et de son fonctionnement est une invitation à décroquer notre enseignement d'une vision strictement reproductrice du système génital, de façon à embrasser aussi le fondement biologique du plaisir sexuel. Ce décrochage présente aussi l'avantage collatéral de manifester une ouverture implicite à la diversité sexuelle et au développement d'une sexualité épanouie. En effet, les pratiques sexuelles des minorités sexuelles n'ont que très rarement un potentiel reproducteur (ex. homme trans avec homme cisgenre) et n'en sont pas moins valides. D'ailleurs, même en contexte hétérosexuel, les pratiques sexuelles n'ont très souvent pas le moindre dessein reproducteur.

3.6 Exubérante diversité de la nature

Le titre de cette section est un hommage au pionnier de l'étude de la diversité sexuelle dans le monde animal Bruce Baghemil, auteur de *Biological exuberance – Animal homosexuality and natural diversity*⁹⁴. Ce livre est la première revue systématique de comportements homosexuels dans la nature. Longtemps considérés comme des aberrations non significatives par les naturalistes, ces comportements n'étaient tout simplement pas rapportés, malgré leur constat à répétition. Cet aveuglement volontaire et ces omissions dans la littérature scientifique étaient représentatifs des biais des personnes observatrices et des sociétés dont elles étaient issues. Pourtant, la nature foisonne de diversité en termes de comportements sexuels, de rôles sexués, de formes et de transformation des corps sexués, de mécanismes de sexuation, etc. Nous avons effleuré ce thème dans la section 3.3. En plus de Baghemil (1999), Dorais et Breton (2019)⁹⁵, Roughgarden (2004)⁹⁶ et Cooke (2024)⁹⁷ sont de riches sources pour prendre conscience de cette diversité.

Malgré la disponibilité de l'information, ces biais persistent à un certain point et il faut nous en méfier dans le choix de nos raccourcis didactiques ou lors d'affirmations parfois un peu trop à l'emporte-pièce. Nous explorerons ici quelques-unes de ces affirmations et leurs contre-exemples. Encore une fois, l'idée n'est pas de revoir l'ensemble de nos contenus. C'est plutôt d'avoir en tête la très factuelle diversité naturelle afin que nos affirmations en soient imprégnées et ainsi mieux équilibrées. Dans certains contextes pédagogiques (cours, programme, temps disponible, etc.), une personne enseignante pourrait choisir de souligner certaines de ces

⁹⁴ Baghemil, B. 1999. *Biological exuberance – Animal homosexuality and natural diversity*. St-Martin's Press. New York.

⁹⁵ Dorais, M. et S. Breton. 2019. *Nouvel éloge de la diversité sexuelle*. VLB Éditeur.

⁹⁶ Roughgarden, J. 2004. *Evolution's Rainbow : Diversity, Gender and Sexuality in Nature and People*. University of California Press.

⁹⁷ Cooke, L. 2024. *Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal*. Albin Michel.

réalités dans des encadrés nous transportant hors de la physiologie humaine. Cet ajout d'une perspective inter-espèce pourrait contribuer à stimuler l'intérêt et la motivation des personnes étudiantes pour le cours. Voici donc quelques exemples d'assertions banales, mais infondées ou imprécises, que nous faisons parfois sans même nous en rendre compte.

3.6.1 Apparences, rôles et comportements sexués

Dans la nature, les caractéristiques sexuées apparentes de même que les rôles ou comportements sexués sont dichotomiques et semblables d'une espèce à l'autre. Vraiment ?

Selon cette vision générale, les mâles sont normalement plus gros, plus dominants, plus tape-à-l'œil et plus agressifs. Ils cherchent instinctivement à distribuer généreusement leur semence à un maximum de femelles mais ne s'impliquent pas par la suite. Les femelles, quant à elles, sont plus petites, plus ternes, plus passives et elles s'occupent de la progéniture (gestation, couvaion, soins, éducation, etc.). Évidemment, ce scénario est rencontré dans la nature ; l'erreur est de le présenter comme étant le modèle universel. La réalité est en effet beaucoup plus diversifiée comme en témoignent ces quelques exemples^{98,99} :

- En règle générale, chez les oiseaux de proies, ce sont les femelles qui sont plus grosses¹⁰⁰.
- Chez le phalarope à bec étroit, c'est la femelle qui est plus colorée, qui défend son territoire, qui fait une parade nuptiale et qui s'accouple avec plusieurs partenaires mâles. De plus, ce sont les mâles qui couvent les œufs.
- Chez plusieurs espèces de passereaux, les mâles et les femelles partagent les tâches liées à la construction du nid et aux soins à prodiguer aux oisillons.
- Les antilopes topis femelles combattent violemment entre elles pour avoir accès aux « meilleurs » mâles tandis que ces derniers attendent passivement la championne.
- Chez l'hippocampe, c'est le mâle qui « porte » les bébés avant leur naissance.
- Chez la seiche géante d'Australie, les mâles de petites tailles ne réussissent à se faufiler jusqu'aux femelles, gardées jalousement par les gros mâles, qu'en adoptant une apparence de femelle et ce, par des mécanismes semblables à ceux du caméléon.
- Chez les lémuriens, ce sont les femelles qui dominent la hiérarchie sociale.

3.6.2 Détermination du sexe de la progéniture

Dans la nature, le sexe d'un individu est déterminé par sa paire de chromosomes sexuels et dépend de la contribution chromosomique du spermatozoïde. Vraiment ?

Cette projection anthropomorphique est effectivement avérée dans plusieurs espèces comme le chien et le chat. Les mâles de ces espèces sont typiquement hétérogamétiques (XY) et les femelles sont homogamétiques (XX). Tout comme chez les humains, différentes variations de configurations chromosomiques peuvent aussi se produire comme XO, XXY, XXX, etc. La translocation du gène SRY est aussi rencontrée d'où l'existence d'individus mâles présentant les chromosomes sexuels XX, pour prendre cet exemple. Mais chez d'autres espèces, la détermination typique du sexe des individus peut être liée à des configurations chromosomiques complètement différentes. Par exemple¹⁰¹ :

- La configuration chromosomique typique des ornithorynques femelles est XXXXXXXXXXXX et celle des mâles est XYXYXYXYXY.
- Chez les oiseaux, ce sont les femelles qui sont hétérogamétiques (ZW) et c'est donc l'ovule qui détermine le sexe de l'embryon. Les mâles sont quant à eux homogamétiques (ZZ).

⁹⁸ Dorais, M. et S. Breton. 2019. *Nouvel éloge de la diversité sexuelle*. VLB Éditeur.

⁹⁹ Cooke, L. 2024. *Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal*. Albin Michel.

¹⁰⁰ Harnois, M. et R. Turgeon. 2012. *Oiseaux de proie du Québec et de l'est du Canada*. Éditions Michel Quintin.

¹⁰¹ Dorais, M. et S. Breton. 2019. *Nouvel éloge de la diversité sexuelle*. VLB Éditeur.

Chez d'autres espèces abondamment rencontrées dans la nature, le sexe ne dépend même pas d'une configuration chromosomique particulière. Par exemple¹⁰², chez plusieurs espèces de reptiles, comme les tortues à oreilles rouges, c'est la température d'incubation des œufs qui déterminera le sexe des bébés. À moins de 28°C, les bébés seront mâles et à plus de 31°C, les bébés seront femelles, et entre ces deux températures, un mélange de mâles et de femelles viendra à éclore. Une température plus élevée étant associée à une croissance plus rapide, les femelles ont tendance à être plus grosses que les mâles. Les changements climatiques pourraient représenter un défi particulier pour ces espèces en affectant le ratio optimal entre mâles et femelles.

3.6.3 Deux sexes immuables ?

Dans la nature, il n'y a que deux sexes et le sexe d'un individu est immuable. Vraiment ?

L'exubérance de la nature est à nouveau bien présente dans les exemples suivants^{103,104} :

- Nous avons déjà abordé l'existence de l'**intersexuation** chez les humains. Nous retrouvons ce même type de variations chez différentes espèces. Chez le cardinal rouge se produit parfois le très spectaculaire et rare gynandromorphisme bilatéral. L'individu présente un côté rouge flamboyant comme le mâle typique tandis que l'autre moitié de son corps est plutôt brunâtre-rosé comme la femelle typique. La fusion, dans un même œuf, d'un embryon mâle et d'un embryon femelle, est une hypothèse avancée pour expliquer ce type de cas¹⁰⁵.
- Chez certains mollusques, le cycle de reproduction peut impliquer trois types d'individus, à savoir des individus mâles, des individus femelles et des individus hermaphrodites. Ces derniers présentent les capacités reproductives mâle et femelle simultanément ce qui favorise la reproduction avec tout individu mature disponible à proximité. Pour une espèce peu mobile, c'est un avantage évolutif indubitable.
- Chez le lézard *Aspidoscelis uniparens*, toute la population est femelle. La reproduction se fait donc exclusivement par parthénogenèse. Possiblement pour stimuler la production des ovules qui deviendront des œufs, ces lézards « lesbiens »¹⁰⁶ s'accouplent dans une chorégraphie semblable à celle de la reproduction sexuée d'autres espèces de lézards.
- Chez le poisson clown amphiprion, l'assemblage social se fait autour d'une femelle, le plus gros individu du groupe. Son partenaire reproducteur est le plus gros individu mâle tandis que les autres individus du groupe sont plus petits et immatures. Si la grosse femelle meurt, le plus gros mâle devient la femelle reproductrice et le plus gros des poissons immatures devient son mâle reproducteur. Il s'agit d'hermaphrodisme séquentiel. La détermination du sexe d'un individu dépend dans ce cas précis de facteurs sociaux.
- Un autre exemple d'hermaphrodisme séquentiel se produit chez le mérrou brun de la Méditerranée, cette fois en fonction de la taille de l'individu. Chez cette espèce, tous les individus naissent femelles. Vers l'âge de 12 ans, alors qu'elles ont atteint une plus grande taille, elles transitionnent vers le sexe masculin. L'assemblage social comprend un certain nombre de femelles autour d'un seul gros mâle.
- Chez la crevette de Matane (crevette nordique), les individus naissent mâles et transitionnent vers le sexe femelle vers l'âge de 2 ou 3 ans. C'est pourquoi les femelles sont, de façon générale, plus grosses que les mâles.

¹⁰² Dorais, M. et S. Breton. 2019. Nouvel éloge de la diversité sexuelle. VLB Éditeur.

¹⁰³ Ibid.

¹⁰⁴ Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

¹⁰⁵ Seaberg, M. 2019. Rare Half-Male, Half-Female Cardinal spotted in Pennsylvania. National geographic.

<https://www.nationalgeographic.com/animals/article/half-male-half-female-cardinal-pennsylvania>

¹⁰⁶ Nous revenons sur ce type d'expression à tendance anthropomorphique à la section 3.6.4.

3.6.4 Activité sexuelle « naturelle » ?

Dans la nature, toute activité sexuelle est hétérosexuelle et vise un dessein reproducteur. Vraiment ?

L'absence d'homosexualité chez les autres espèces animales a longtemps été invoquée pour justifier que celle-ci n'était pas « naturelle » chez les personnes humaines, et donc foncièrement mauvaise. D'abord, c'est faux. Il y a énormément de comportements sexuels entre individus de même sexe chez d'autres espèces animales et leur fréquence augmente dans les espèces plus près des humains, d'un point de vue évolutif et génétique. Les singes bonobos, chez qui la bisexualité semble être la norme, en sont l'exemple le plus probant. Ces comportements chez nos proches cousins auraient pour fonction d'atténuer les tensions sociales¹⁰⁷.

Cela dit, le fait que l'homosexualité se retrouve finalement dans la nature n'est pas un argument en faveur du respect des personnes non hétérosexuelles. On retrouve, chez les autres espèces animales, une variété de comportements que nous pouvons considérer immoraux, de notre point de vue anthropomorphique. Le meurtre est « naturel » (toutes les prédatations). Le viol (otaries¹⁰⁸, dauphins¹⁰⁹, canards colvert¹¹⁰, etc.), l'infanticide (lions¹¹¹, suricates¹¹², etc.) et les « guerres de gangs » (chimpanzés¹¹³) sont tous des comportements « naturels ». En fait, le terme « naturel » est galvaudé. Historiquement, l'esclavage a été considéré comme étant « naturel » et donc légitime puisque que les Blancs étaient perçus comme « naturellement supérieurs » aux autres populations. Bref, l'invocation de l'argument « nature » versus « contre-nature » est bien souvent l'instrumentalisation d'une construction sociale arbitraire maquillée en « gros bon sens » et imprégnée des courants de pensées dominants de l'époque. Le respect des personnes non hétérosexuelles, et bien sûr des personnes trans et des personnes non-binaires, est une question de droits humains fondamentaux.

Mais revenons à nos moutons. Oui il y a des moutons gais... ou du moins qui ont des comportements homosexuels. D'ailleurs, précisons qu'il est préférable de parler de comportements homosexuels, hétérosexuels ou bisexuels, voire asexuels chez les autres espèces animales. Ce serait de l'anthropomorphisme que de projeter la charge émotive, sociale et identitaire associée au fait d'être une personne humaine homosexuelle, hétérosexuelle, pansexuelle, etc. sur d'autres espèces animales.

Chez les albatros de Laysan¹¹⁴, environ un tiers des couples qui nichent dans la colonie de Kaena Point, à Hawaï, sont des couples de femelles. Le comportement des couples, de même sexe ou non, est en tous points identique : lissage mutuel de plumes, parades nuptiales, soins de l'oisillon, etc. La proportion, somme toute élevée, de couples de femelles viendrait du fait que les jeunes femelles ont une plus grande tendance à l'exploration territoriale que les jeunes mâles. La nouvelle colonie de Kaena Point s'est donc retrouvée avec un déficit de mâles. La contribution spermatique d'un mâle déjà en couple étant une formalité facile d'accès, et comme il est impossible pour un albatros d'élever seul-e son poussin, des couples de femelles se sont forgés. La monogamie « lesbienne » peut se prolonger tout au long de leur longue vie (60 à 70 ans) alors qu'elles reviennent à chaque année au même nid. Certaines femelles choisiront plutôt de se séparer de leur partenaire de même sexe pour s'engager subséquentement avec un mâle pour les années suivantes.

Il serait faux de déduire que la recherche de rapports homosexuels seraient seulement dus à une indisponibilité de partenaires de sexe différent. Chez les béliers par exemple, certains ont des comportements sexuels presque exclusivement homosexuels. Chez les singes bonobos, pratiquement aucun individu n'a de comportements exclusivement hétérosexuels. Leurs pratiques sexuelles sont d'ailleurs très variées, incluant des baisers langoureux et des rapports bucco-génitaux. Leurs rapports sexuels ont donc une fonction beaucoup plus large que la « simple » reproduction, d'autant plus que les femelles recherchent ces contacts en dehors de leur période de fécondité.

¹⁰⁷ Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

¹⁰⁸ Kergoat, M. 2014. VIDEO. Une otarie “viole” une femelle manchot. Vraiment ? Sciences et avenir.

https://www.sciencesetavenir.fr/animaux/video-une-otarie-male-viole-une-femelle-manchot-vraiment_30177

¹⁰⁹ Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ TeamAG. 2019. Africa geographic. <https://africageographic.com/stories/understanding-lion-infanticide/>

¹¹² Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

¹¹³ Lemoine SRT, Samuni L, Crockford C, Wittig RM (2023) Chimpanzees make tactical use of high elevation in territorial contexts. PLoS Biol 21(11): e3002350. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002350>

¹¹⁴ Cooke, L. 2024. Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal. Albin Michel.

Malgré la tendance de certaines personnes chercheuses à ne pas rapporter ces observations¹¹⁵, des comportements sexuels entre individus de même sexe ont été rapportés chez plus de 1500 espèces animales. Il n'est évidemment pas nécessaire d'en faire ici une liste exhaustive, d'autres l'ont déjà bien fait comme Baghemil¹¹⁶ et Davis (2024)¹¹⁷. Constatons seulement que nous sommes bien loin de situations strictement exceptionnelles et anecdotiques.

3.7 Biais hétérocisnormatifs et androcentriques dans la recherche en Biologie

Nous avons évoqué ces thèmes tout au long de cette section, par exemple, le décalage entre les connaissances sur les particularités biologiques associées aux personnes assignées femmes par rapport à celles assignées hommes. Un autre exemple est la vision étroite des femelles, en général, au niveau de leurs caractéristiques comportementales et sexuées¹¹⁸. De la même façon, la vision essentialiste des comportement humains dits féminins ou masculins, portée notamment par l'hypothèse des cerveaux biologiquement « féminins » ou « masculins », est particulièrement pernicieuse, surtout en ce temps de montée du masculinisme et de la résurgence de la valorisation des rôles genrés traditionnels extrêmes dans notre société. En tant que personnes enseignantes, il est de notre responsabilité d'entretenir une perspective critique quant à cet état des lieux. Odile Fillod offre une réflexion très intéressante à ce sujet sur son site *Web Allodoxia*¹¹⁹, mais aussi dans sa toute nouvelle publication *Cerveau et stéréotypes de sexe*¹²⁰.

Ces pièges de l'essentialisme percolent aussi quand on commence à se demander s'il y a une « cause » biologique à l'homosexualité ou à la transitude. Certaines études ont effectivement démontré qu'il y aurait certains marqueurs génétiques associés aux comportements homosexuels confirmant, d'une part, qu'il y aurait une composante biologique à l'homosexualité¹²¹, mais, d'autre part, que cette composante serait minime¹²². En fait, les études portant sur les « causes » biologiques de l'homosexualité sont empreintes de nombreuses difficultés expérimentales, la première étant de définir la variable étudiée, c'est-à-dire ce qui qualifie une personne d'homosexuelle. Est-ce une auto-identification ? Demande-t-on à la personne la nature de ses comportements sexuels ? Ou de ses désirs sexuels ? À quelle portion de sa vie ? Comment inclut-on la bisexualité et la pansexualité ? Intègre-t-on la modalité de genre ? Qu'en est-il de la sexualité des personnes non-binaires ? Tient-on compte de la fluidité potentielle des comportements et attirances sexuels d'une personne à travers sa vie ? Tient-on compte des facteurs sociaux qui répriment l'homosexualité et les comportements homosexuels ? Et la question androcentrique classique : est-ce que finalement, notre échantillon n'inclut que des hommes cisgenres à partir desquels on extrapole les conclusions pour le reste de la population humaine ?

L'étude de Simon LeVay (1991)¹²³ est une perle pour illustrer plusieurs failles expérimentales qu'on peut retrouver dans ce type de recherche. LeVay conclut avoir découvert un marqueur biologique associé à l'homosexualité dans le noyau INAH3 de l'hypothalamus. La taille de ce noyau chez les hommes homosexuels serait semblable à celle du noyau des femmes, c'est-à-dire plus petite que celle du noyau des hommes hétérosexuels. Premièrement, les différences de ce type sont souvent minimes, très variables d'un individu à l'autre et donc statistiquement peu significatives¹²⁴. D'ailleurs, les résultats de LeVay ne sont pas dichotomiques, des gros noyaux ayant été retrouvés chez des hommes dits homosexuels de l'échantillon et des petits noyaux

¹¹⁵ Cartier, L. 2024. Les animaux homosexuels : une réalité courante, mais largement ignorée par la science. *Fugues*.

<https://www.fugues.com/2024/07/03/les-animaux-homosexuels-une-realite-courante-mais-largement-ignoree-par-la-science/>

¹¹⁶ Baghemil, B. 1999. *Biological exuberance – Animal homosexuality and natural diversity*. St-Martin's Press. New York.

¹¹⁷ Davis, J.L. 2024. *A little queer natural history*. University of Chicago Press.

¹¹⁸ Cooke, L. 2024. *Bitch – Le pouvoir des femelles dans le monde animal*. Albin Michel.

¹¹⁹ Allodoxia – Un observatoire critique de la vulgarisation. <https://allodoxia.odilefillod.fr/>

¹²⁰ Fillod, O. et E. Feytit. 2025. *Cerveau et stéréotypes de sexe – Comment faire dire à la biologie ce qu'elle ne dit pas*. Meta de choc collection. La route de la soie – Éditions.

¹²¹ Mills, M. C. 2019. How do genes affect same-sex behavior? Genetic loci linked with same-sex sexual behavior cannot predict orientation of individuals. *Science*.

Vol. 365, Issue 6456, pp. 869-870. DOI: [10.1126/science.aay2726](https://doi.org/10.1126/science.aay2726) <https://www.science.org/doi/10.1126/science.aay2726>

¹²² Ganna, A. et al. 2019. Large-scale GWAS reveals insights into the genetic architecture of same-sex sexual behavior. Vol 365, Issue 6456.

DOI: [10.1126/science.aat7693](https://doi.org/10.1126/science.aat7693) <https://www.science.org/doi/10.1126/science.aat7693>

¹²³ LeVay, Simon (1991). "A difference in hypothalamic structure between homosexual and heterosexual men". *Science*. **253** (5023) : 1034–1037.

DOI: [10.1126/science.1887219](https://doi.org/10.1126/science.1887219)

¹²⁴ Rebecca Jordan-Young. 2016. *Hormones, sexe et cerveau*. Belin.

dans le groupe de contrôle présumé hétérosexuel¹²⁵. Deuxièmement, si différence significative il y a, est-elle vraiment due à une différence fondamentale liée au sexe, ou à l'orientation sexuelle, en l'occurrence, ou ne pourrait-elle pas être liée à une plasticité neuronale corrélée avec la socialisation de l'individu ? Troisièmement, dans l'étude de LeVay, la variable « homosexualité » a été cernée par le critère... SIDA. En effet, les sujets n'ont pas été soumis à un questionnaire sur leur orientation sexuelle puisqu'ils étaient morts. Leur orientation sexuelle a été déduite par la cause de leur décès. Est-ce qu'ils étaient bien homosexuels ? Est-ce que le VIH aurait pu jouer un rôle dans la « petite taille » de leur noyau INAH3 ? Ce sont d'autres questions qui affaiblissent la fiabilité des conclusions de cette étude.

Je nous invite donc à une grande prudence face aux grands titres qui affirment que certains comportements dits genrés (ou liés aux orientations sexuelles) ont maintenant une cause biologique démontrée. Ce ne sont là que quelques exemples de situations où la vigilance et la rigueur sont particulièrement nécessaires. Je nous invite aussi à instiller cette perspective critique dans le développement des compétences des populations étudiantes.

¹²⁵ Fillod, O. Allodoxia – Un observatoire critique de la vulgarisation. Max Bird et la biologie de l'homosexualité.
<https://allodoxia.odilefillod.fr/2017/06/02/max-bird-et-la-biologie-de-lhomosexualite/>

Section 4 : Conclusion

Aujourd'hui plus que jamais, devant la montée de la droite et des discours réactionnaires, nous devons collectivement garder le cap vers le développement d'une culture sociale commune qui valorise la richesse de nos diversités et qui rejette les violences normatives en général, et celles de l'hétérocisnormativité en particulier. L'enseignement supérieur peut jouer un rôle central à cet effet, notamment en réparant les maillons plus faibles des formations offertes, et ainsi participer au développement d'un accès véritablement équitable aux services professionnels, notamment dans les domaines de la santé et des services sociaux. Il peut aussi contribuer au développement d'une société plus juste, inclusive et bienveillante pour toutes, ainsi qu'à favoriser l'émancipation de chacun-e face aux attentes et présomptions genrées.

La diversité sexuelle et la pluralité des genres forment un sujet sensible en ce sens qu'il relève à la fois de l'intimité et de la dignité de personnes, ainsi que du respect auquel chacun-e a fondamentalement droit. En tant que personnes enseignantes, nous devons l'aborder en toute humilité et en sachant que ce domaine continuera d'évoluer rapidement. Les réflexions explorées dans ce guide réflexif n'ont pas la prétention de couvrir l'ensemble du sujet, ni d'être des recettes universelles ou des listes exhaustives à cocher. J'ai l'espoir qu'elles soient plutôt des bougies d'allumage pour une réflexion individuelle et collective pour que chaque personne enseignante développe une posture d'enseignement non hétérocisnormative qui lui sera confortable et adaptée au contexte de son cours, de sa discipline et de son programme.

ENSEMBLE : UN GESTE À LA FOIS !



Section 5 : Glossaire

Adelphe : Terme inclusif qui peut remplacer les mots « frère » ou « sœur » lorsqu'on veut éviter de genrer une personne ou lorsque cette personne est non-binaire.

Asexuelle (personne) : Terme parapluie englobant les personnes qui n'ont que peu ou pas d'attirance sexuelle en général. Ce n'est pas une orientation sexuelle comme telle puisque si la personne éprouve une attirance sexuelle, celle-ci peut être dirigée vers des personnes d'un ou des genres précis.

Binariser/binarisation : Action de réduire la catégorisation à deux seules options possibles. Dans le cas de la pluralité des genres, c'est l'action de réduire ces options possibles aux seuls genres binaires féminin et masculin, ce qui exclut les personnes non-binaires.

Binarisme : Terme qui rend compte de l'exclusion provoquée par le fait de ne reconnaître que deux seules catégories valides de genre. Ce type d'exclusion peut se manifester, par exemple, par l'usage d'un formulaire qui limite les choix de réponse à « homme » ou « femme » pour la question du genre.

Bisexuelle (personne) : Terme qui inclut, au sens strictement étymologique, les personnes qui sont attirées sexuellement par des personnes de deux genres différents. Ces deux genres étaient traditionnellement hommes et femmes, mais ils peuvent en fait être toute combinaison incluant les personnes non-binaires. Aujourd'hui, dans certains courants de pensée, la définition est parfois élargie à un équivalent de **pansexuelle**.

Cisgenre (personne) : Personne dont le sexe/genre assigné à sa naissance correspond à son identité de genre. Par exemple, un homme cisgenre a eu le sexe/genre masculin assigné à sa naissance.

Cisnormatif/Cisnormativité : Paradigme social qui établit que le sexe assigné à la naissance est le seul déterminant valide et acceptable du genre d'une personne, à l'exclusion de tout autre.

Deux esprits (personne aux) : Personne, habituellement issue des Premiers peuples, qui choisit ce terme pour exprimer que son identité ne cadre pas avec le modèle hétérocisnormatif. Ce terme permet de se réapproprier des concepts traditionnels autochtones plus larges que les dimensions de l'orientation sexuelle, de l'identité de genre et de l'expression de genre. Le terme bispirituel-le est aussi parfois rencontré.

Note : L'usage de ce terme d'auto-identification par des personnes allochtones est très souvent considéré comme de l'appropriation culturelle et n'est pas donc conseillé.

Diversité des corps sexués : Expression qui englobe la grande variabilité des combinaisons de caractéristiques biologiques liées au sexe dans la population humaine et ce, dans les dimensions génitale, gonadique, endocrinienne, chromosomique et dans la dimension des caractères sexuels secondaires. Cette expression contribue à inclure les personnes intersexes et à éviter la vision strictement binaire des sexes.

Diversité sexuelle : Expression qui comprend l'ensemble des orientations sexuelles (ex. homosexuelle, bisexuelle, pansexuelle, hétérosexuelle).

Diversité sexuelle et pluralité des genres (personnes de la) : Expression qui inclut les personnes de toute orientation sexuelle et de toute identité ou modalité de genre. Elle couvre donc l'ensemble de la population humaine.

Dysphorie de genre : Expression qui rend compte de la détresse et des difficultés de fonctionnement que vivent certaines personnes trans en lien avec certaines caractéristiques de leur corps ou avec les différentes transitions (famille, travail, etc.) et la transphobie rencontrée. C'est aussi un diagnostic médical qui nomme une condition dont le traitement peut impliquer des traitements médicaux d'affirmation du genre.

Essentialiste/Essentialisme : Dans le contexte du genre, c'est une conception des caractéristiques psychologiques et comportementales d'un individu comme étant naturellement stéréotypées et fonction du sexe qui lui a été assigné à la naissance. Par exemple, dans la vision essentialiste, les femmes seraient « naturellement » plus compétentes pour s'occuper des enfants et plus enclines à le faire.

Euphorie de genre : Terme de plus en plus utilisé pour s'éloigner du vocabulaire médical pathologisant. Il rend compte du bien-être associé à la prise de conscience de sa véritable identité de genre.

Expression de genre : Apparence de ce qu'une société considère être féminin ou masculin en fonction de critères culturels arbitraires (vêtements, coiffure, choix relatifs à la pilosité, type d'emploi, jouets, couleur, langage corporel, timbre de voix, etc.) et sans égard à l'identité de genre de la personne ou au sexe/genre qui lui a été assigné à sa naissance.

Formulation neutre : Stratégie langagière qui privilégie l'utilisation de termes et d'expressions (mots épïcènes, mots collectifs et tournures de phrase) dont le genre grammatical est invisible.

Gaie (personne) : Personne homosexuelle. Ce terme est souvent utilisé au masculin pour parler des hommes homosexuels (donc attirés sexuellement par les hommes), mais il peut aussi être utilisé pour référer à toute personne homosexuelle. Bien que rencontrée dans certains espaces francophones, la graphie anglaise *gay* est peu utilisée au Québec.

Gatekeeping : Terme anglais qui rend compte des pratiques d'intervention de certain-es professionnel·les qui obligent les personnes trans à prouver qu'elles le sont vraiment en satisfaisant à des attentes genrées (performance du genre), stéréotypées et hétérocisnormatives pour avoir accès à des soins d'affirmation du genre.

Genre : Le « genre réfère à l'identité personnelle et sociale d'un individu en tant qu'homme, femme ou personne non binaire¹²⁶. »

Hétérocisnormativité/Hétérocisnormatif·ive : Paradigme social qui établit l'hétérosexualité et le sexe/genre assigné à la naissance comme étant les seules normes valides et acceptables en matière de sexualité et de genre. Elle est par essence binaire, ancrée dans les stéréotypes de genre et elle se décline en une série de présomptions, d'amalgames et d'attentes sociales conformes à ce seul modèle réputé valide. Les biais hétérocisnormatifs sont une forme de biais cognitifs qui réduisent notre pensée à une vision hétérocisnormative.

Homoparentalité/Homoparental : Milieu familial dans lequel au moins un parent fait partie des minorités sexuelles.

Homophobie : Terme qui regroupe toutes les attitudes négatives pouvant mener à la discrimination (harcèlement, rejet, violence, etc.) à l'endroit d'une personne ou d'un groupe de personnes en fonction de l'orientation sexuelle réelle ou perçue. On peut décliner l'homophobie notamment en lesbophobie, gaiphobie ou biphobie. L'homophobie peut affecter toute personne dont l'expression de genre (apparence ou comportement) ne se conforme pas à l'arbitraire des attentes genrées.

Identité de genre : Ressenti profond, intime et intrinsèque de la personne par rapport à cette dimension de son identité (personne non-binaire, femme, homme), « quels que soient son sexe assigné à la naissance et son expression de genre. L'identité de genre peut évoluer au cours de la vie »¹²⁷.



¹²⁶ Statistiques Canada. https://www23.statcan.gc.ca/imdb/p3Var_f.pl?Function=DEC&Id=410445

¹²⁷ Crémier, L. et L. Tajeddine. 2021. Mieux nommer et mieux comprendre : changer de regard sur les réalités de la diversité de genre et les enjeux trans. Conseil québécois LGBT. https://www.conseil-lgbt.ca/wp-content/uploads/2021/05/guide-mieuxcomprendre-FINAL-web-2.pdf?fbclid=IwAR3YdqzC3p2d6XTWp9Svv5eaD8PbqY8ah8IG7RqA_D3zqv4mALfTb7DERs

Intersexe (personne) : Personne dont la somme des marqueurs biologiques liés au sexe (chromosomiques, gonadiques, hormonaux, etc.) ne satisfait pas aux critères arbitrairement binaires des normes médicales traditionnelles.

Note : Le terme « intersexué-e » existe aussi mais on lui préfère généralement le terme « intersexe » car il est plus couramment utilisé dans les communautés concernées¹²⁸. Le terme « hermaphrodite » est considéré, de façon générale, comme désuet et inadéquat, parfois même péjoratif.

Intersexuation : Terme qui concerne le fait d'être intersexe. L'intersexuation réfère donc au corps sexué de la personne et elle ne détermine pas son orientation sexuelle ou son identité de genre.

Note : Le terme intersexualité est maintenant considéré désuet et inadéquat puisqu'il réfère à une sexualité plutôt qu'à une somme de caractéristiques biologiques liées au corps sexué.

Langage inclusif : Stratégie langagière qui fait appel aux formulations neutres et évite les termes genrés.

Lesbienne : Femme homosexuelle, donc attirée sexuellement par les femmes.

LGBTQIA2+ : Acronyme des principaux termes identitaires se rapportant aux minorités sexuelles et de genre et regroupant les personnes lesbiennes, **gaies**, **bisexuelles**, trans, *queer*, intersexes, **asexuelles** et deux esprits. Le + signifie que la liste n'est pas exhaustive.

Mégener/Mégenrage : Genrer une personne de façon inappropriée par rapport à sa volonté, par exemple par l'usage de son **morinom**, des mauvais pronoms ou accords d'adjectifs, en sa présence ou non.

Mention du sexe (M, F ou X) : Terme légal référant au genre indiqué sur le certificat de naissance d'une personne (M : masculin ; F : féminin ; X : non-binaire). La mention du sexe peut correspondre au sexe/genre assigné à la naissance ou résulter d'un changement officiel demandé par la personne au Directeur de l'état civil. Aucun traitement médical n'est requis pour avoir accès à ce changement.

Minoriser/Minorisation : Processus, souvent systémique, qui réduit l'importance, la valeur et le pouvoir d'un groupe visé, qui en favorise la discrimination, voire le harcèlement, qui encourage les préjugés et les stéréotypes et qui entrave le respect de leurs droits fondamentaux. La minorisation d'un groupe ou d'un individu réfère à un critère de marginalisation plutôt qu'à un critère numérique.

Minorité sexuelle et de genre (personnes des) : Expression qui inclut toutes les personnes qui sont minorisées en vertu de leur orientation sexuelle (toute personne qui n'est pas hétérosexuelle) ou de leur modalité de genre (toute personne qui n'est pas cisgenre).

Modalité de genre : Expression qui concerne la correspondance ou non entre l'identité de genre de la personne et la mention du sexe qui lui a été assignée à sa naissance. La modalité de genre peut être cisgenre ou trans. Par exemple, une personne ayant une identité de genre différente du sexe/genre qui lui a été assigné à sa naissance présente la modalité de genre trans.

Morinom : « Prénom qui a été donné à une personne à sa naissance, mais que celle-ci ne souhaite plus qu'on emploie pour la désigner »¹²⁹. Ce prénom, officiel ou non, peut être déclencheur d'un profond malaise, voire d'une détresse, chez certaines personnes trans. Le terme anglais « *deadname* » est aussi parfois utilisé.

¹²⁸ Parenteau-Labarre, C. 2022. Pour une pleine reconnaissance des réalités des personnes intersexes : guide à l'intention des professionnel·les. Conseil québécois LGBT <https://conseil-lgbt.ca/wp-content/uploads/2023/05/GIX-CQLGBT-2023-fr.pdf>

¹²⁹ Office québécois de la langue française. Vitrine linguistique. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/26560250/morinom#:~:text=Le%20terme%20morinom%20est%20particuli%C3%A8rement,effectu%C3%A9%20une%20transition%20de%20genre>

Morinommer : Usage du morinom d'une personne en sa présence ou non.

Non-binaire (personne) : Personne dont l'identité de genre n'est pas exclusivement homme ou femme. C'est une expression parapluie englobant plusieurs genres différents. Par exemple, l'identité de genre d'une personne non-binaire pourrait être partiellement féminine ou masculine, ou ni l'une ni l'autre (ex. : agendre).

Orientation sexuelle : Expression qui concerne le genre des individus envers qui une personne est susceptible d'avoir une attirance sexuelle ou romantique.

Pansexuelle (personne) : Personne qui est attirée sexuellement par des personnes indépendamment de leur genre (femme, homme ou personne non-binaire).

Pathologiser/Pathologisation : Dans le contexte de la diversité sexuelle et de la pluralité des genres, c'est de prétendre à l'existence d'une anomalie médicale (physiologique ou psychologique) pouvant expliquer l'orientation sexuelle ou la modalité de genre d'une personne.

Polyparentalité/Polyparental : Configuration familiale dans laquelle au moins un parent vit une relation polyamoureuse. Cette configuration pourrait impliquer, par exemple, trois personnes dans une même relation amoureuse, de même que toute autre configuration qui s'inscrit dans le spectre de la non-monogamie éthique.

Note : Le spectre de la non-monogamie éthique peut concerner des personnes de toute orientation sexuelle ou de toute modalité de genre, incluant des personnes hétérosexuelles et cisgenres.

Pluralité des genres : Expression comprenant l'ensemble de toutes les identités de genre (femmes, hommes ou personnes non-binaires) et des différentes modalités de genres (cis ou trans).

Pluriparentalité/Pluriparental : Configuration familiale dans laquelle plus de deux personnes assument les obligations et responsabilités parentales. Différents contextes relationnels entre les parents peuvent être associés à la pluriparentalité, par exemple plus de deux personnes en situation amoureuse (polyparentalité) ou plus de deux ami-es, sans relation amoureuse, mais partageant ce projet parental commun.

Note : En 2025, une décision rendue en Cour supérieure du Québec reconnaît qu'un enfant peut avoir plus de deux parents inscrits sur son acte de naissance¹³⁰.

Plurisexuelle (personne) : Personne dont les attirances sexuelles ne se limitent pas à un seul genre (ex. personne bisexuelle ou pansexuelle).

Procréation médicalement assistée : Ensemble de méthodes de procréation impliquant une intervention médicale comme la fécondation *in vitro* et l'insémination artificielle.

Procréation artisanalement assistée : Méthode de procréation impliquant un don de sperme sans l'intervention d'une instance médicale et sans relation sexuelle.

Procréation amicalement assistée : Méthode de procréation impliquant une relation sexuelle dans le but mutuellement explicite de faire un don de sperme sans établissement de lien parental.

Queer (personne) : Personne qui choisit ce terme pour affirmer son appartenance aux communautés des minorités sexuelles et de genre ; c'est donc un terme parapluie. La réappropriation de ce terme autrefois utilisé comme une insulte à l'égard de toute personne dérogeant aux attentes genrées est une forme d'autonomisation. Plusieurs y associent aussi un sens plus militant et politique de rejet des pressions normatives à l'égard des

¹³⁰Lavery, 2025. [Une décision historique de la Cour supérieure du Québec reconnaît la pluriparentalité](#)

sexes, des genres (modalité et expression) et des orientations sexuelles. Plusieurs y associent aussi une valeur de solidarité entre les personnes minorisées en vertu de l'hétérocisnormativité.

Queerphobie (ou LGBTQIA2phobie) : Terme qui englobe de façon large l'ensemble des attitudes négatives associées à l'homophobie et la transphobie ainsi que les violences normatives associées à l'hétérocisnormativité.

Sexe/genre assigné à la naissance : Mention du sexe officiellement attribuée à la naissance de tout bébé en fonction de l'observation de ses organes génitaux.

Stéréotypes de genre : Idées préconçues basées sur le genre d'une personne ou d'un groupe de personnes (ex. les femmes). Les stéréotypes de genre sont véhiculés, alimentés et maintenus par le biais de normes de genre culturelles arbitraires, binaires et souvent rigides.

Stress minoritaire : État de tension (ex. anxiété) et de dévalorisation (ex. estime de soi) internes causé par diverses expériences d'oppression, de stigmatisation, de marginalisation ou de discrimination vécues par une personne minorisée. Le stress minoritaire peut s'accompagner d'une vigilance accrue et être associé à des taux de cortisol élevés. Ce stress peut perturber les facultés cognitives et les capacités d'adaptation.

Trans (personne) : Personne dont le sexe/genre assigné à sa naissance ne correspond pas à son identité de genre. Par exemple, une femme trans a eu le sexe/genre masculin assigné à sa naissance. Ce terme inclut les personnes non-binaires.

Transidentité : Terme qui concerne le fait d'être trans. Il réfère donc à la modalité de genre des personnes trans. Ce terme ne fait pas une totale unanimité dans les communautés trans, car il met l'accent sur une « identité trans », alors que l'auto-identification principale de la plupart de ces personnes concerne plus leur genre que leur modalité de genre.

Transition (sociale, médicale, légale) : Processus éminemment personnel d'affirmation de son genre pouvant inclure une transition sociale (dévoilement de son auto-identification), une transition médicale (un ou des traitements médicaux d'affirmation du genre), une transition légale (modification de sa mention du sexe ou de son prénom au registre de l'état civil) ou n'importe quelle combinaison de celles-ci.

Transitude : Terme, développé au Québec en 2014 par le chercheur Alexandre Baril, qui concerne le fait d'être trans. Il réfère donc à la modalité de genre des personnes trans.

Transantagoniste/Transantagonisme : Forme de transphobie active visant à éliminer la reconnaissance et les droits fondamentaux des personnes trans et des personnes non-binaires. Elle peut se manifester par des discours haineux, par de la panique morale ou par de la désinformation, de même que par la militance directe pour des lois qui briment ou éradiquent les droits de ces personnes.

Transparentalité/Transparental : Milieu familial dans lequel au moins un parent est trans ou non-binaire.

Transphobie : Terme qui regroupe toutes les attitudes négatives pouvant mener à la discrimination (harcèlement, rejet, violence, etc.) à l'endroit des personnes trans, des personnes non-binaires ou des personnes non conformes par rapport aux attentes sociales genrées de féminité ou de masculinité. Un exemple de transphobie est le refus d'utiliser les pronoms, accords d'adjectifs et prénom usuel indiqués par la personne, et ce, en présence ou en absence de la personne concernée.

Violence à caractère sexuel : Expression qui comprend toute forme de violence commise par le biais de pratiques sexuelles ou en ciblant la sexualité, de même que toute autre inconduite qui se manifeste notamment par des gestes, des paroles, des comportements ou des attitudes à connotation sexuelle non désirés, incluant les inconduites relatives aux minorités sexuelle ou de genre (ex. insultes et commentaires offensants, sexistes

et LGBTQIA2phobes), exprimées directement ou indirectement, y compris par un moyen technologique)^{131_132_133_134}.



¹³¹ Després, L., Bergeron, M., St Hilaire, M., Brazeau, C., Carignan-Allard, M., et Goyer, M.-F. (2023). Prévenir les violences sexuelles subies par les communautés 2SLGBTQIA+ – Guide de recommandations à l’attention des établissements d’enseignement postsecondaire. Montréal (QC), Canada : Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d’enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal. <https://chairevssmes.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/124/Rapport-de-recherche-Alliance-2SLGBTQIA-2023.pdf>

¹³² Bergeron, M., Goyer, M-F., Després, L., Carignan-Allard, M., St Hilaire, M., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, E., Martin-Storey, A., Pagé, G., Paquette, G., Conseil québécois LGBT, Diversité 02, Fédération des cégeps, Billat-Robin, E., Dalpé, M-L., Desjardins, S., Paquet-Letellier, N. et Prud’homme, M. (2023). *Portrait des violences sexuelles subies par les personnes étudiantes 2SLGBTQIA+ en milieu collégial et expériences de signalement à l’établissement - Rapport de recherche du projet Alliance 2SLGBTQIA+*. Montréal (QC), Canada : Chaire de recherche sur les violences sexistes et sexuelles en milieu d’enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal.

¹³³ Cégep de Sherbrooke.2022. *Politique visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel*. https://www.cegepsherbrooke.qc.ca/sites/default/files/politique_violence_vacs_modifiee_oct2022_0.pdf

¹³⁴ Bergeron, M., Goyer, M-F, Martin-Storey, A., Carignan-Allard, M. Paquette, G., Blais, M., Dubuc, D., Kirouac, É., Pagé, G. and the Alliance 2SLGBTQIA+ Project Team. 2025. Prevalence and co-occurrence of college sexual violence experienced by 2SLGBTQIA+ students: Gender- and gender modality-based analysis. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/08862605251368819>

Section 6 : Références supplémentaires par thème

Accès aux soins d'affirmation du genre pour les jeunes

Abreu, R.L., J.P. Sostre, K.A. Gonzalez, G. M. Lockett, E. Matsuno, D.V. Mosley. 2022. Impact of Gender-affirming Care Bans on Transgender and Gender Diverse Youth : Parental Figures' Perspective. Journal of family psychology. 2022 Aug;36(5):643-652. doi: 10.1037/fam0000987.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35324250/>

Ashley, F. 2022. Adolescent Medical Transition is Ethical: An Analogy with Reproductive Health. Kennedy Institute of Ethics Journal. John Hopkins University Press. Volume 32, Number 2, June 2022.

<https://doi.org/10.1353/ken.2022.0010>

Association médicale canadienne. 2024. L'AMC s'oppose fermement aux efforts gouvernementaux visant à restreindre l'accès aux soins

<https://www.cma.ca/fr/propos-nous/notre-role/salle-presse/lamc-soppose-fermement-aux-efforts-gouvernementaux-visant-restreindre-lacces-aux-soins>

Bauer, G.R., M.L. Lawson, D.L. Metzger, Trans Youth can ! Research Team. 2022. Do Clinical Data from Transgender Adolescents Support the Phenomenon of "Rapid Onset Gender Dysphoria"? Journal of pediatrics. 2022 Apr;243:224-227.e2. doi : 10.1016/j.jpeds.2021.11.020.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34793826/>

Bisset School Council. 2024. Opposing the Alberta Government's Proposed Policies Re: "Preserving Choice for Children and Youth".

<https://www.albertaschoolcouncils.ca/public/download/files/244695>

Canadian Paediatric Society. 2024. Letter to prime minister Danielle Smith.

https://cps.ca/uploads/advocacy/Gender-affirming_care_in_AB_Public.pdf

Endocrine Society. 2024. Endocrine Society Statement in Support of Gender-Affirming care.

<https://www.endocrine.org/news-and-advocacy/news-room/2024/statement-in-support-of-gender-affirming-care>

Johnson, L. 2024. What Canadian Doctors Say about new U.K. Review Questioning Puberty Blockers for Transgender Youth. CBC News.

<https://www.cbc.ca/news/health/puberty-blockers-review-1.7172920>

Kennis, M., R. Staicu, M. Dewitte, G. T'Sjoen, A. T. Sack. 2024. Heed Lessons from the Past Studies Involving Transgender People : First, Do no Harm. Nature.

<https://www.nature.com/articles/d41586-024-01521-7>

Lawson M.L., S. Gotovac , B. Couch, L. Gale, A. Vandermorris, S. Ghosh, G.R. Bauer. 2024. Pathways to Care for Adolescents Attending a First Hormone Appointment at Canadian Gender Affirming Medical Clinics : A Cross-Sectional Analysis from the Trans Youth CAN! Study. Journal of Adolescent Health. Volume 74. Issue 1. P. 140-147.

<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.07.021>

McNamara, M., K. Baker, K. Connelly, A. Janssen, J. Olson-Kennedy, K.C. Pang, A. Scheim, J. Turban, A. Alstott. 2024. An Evidence Based Critique of the Cass Review. Yale University Integrity Project.

https://law.yale.edu/sites/default/files/documents/integrity-project_cass-response.pdf

Medico, D., A. Pullen Sansfaçon. 2017. Pour des interventions anti-oppressives auprès des jeunes trans : nécessités sociales, évidences scientifiques et recommandations issues de la pratique. Service social. Volume 63, Number 2, 2017, p. 21–34

<https://www.erudit.org/en/journals/ss/2017-v63-n2-ss03713/1046497ar/>

Moore, J.K., C. Rayner, S.R. Skinner, K. Wynne, B.S. Cavve, B. Fraser, U. Ganti, C. McAllister, G. Meyerowitz-Katz, T. Nguyen, A. Ravine, B. Ross, D.B. Russell, L.A Saunders, A. Siafarikas, K.C. Pang. 2025. Cass Review Does Not Guide Care for Trans Young People. *Med J Aust* 2025; 223 (7): 331-337. || doi: 10.5694/mja2.70035. Published online: 6 October 2025. <https://www.mja.com.au/journal/2025/223/7/cass-review-does-not-guide-care-trans-young-people>

Noone, C., Southgate, A., Ashman, A. *et al.* Critically Appraising the Cass Report: Methodological Flaws and Unsupported claims. *BMC Med Res Methodol* 25, 128 (2025). <https://doi.org/10.1186/s12874-025-02581-7>

Pullen Sansfaçon, A., D. Medico, D. Riggs, A. Carlile. 2020. Growing up Trans in Canada, Switzerland, England, and Australia : Access to and Impacts of Gender-affirming Medical Care. *Journal of LGBT Youth*. Volume 20. Issue 1. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19361653.2021.1924918>

RETRACTED ARTICLE Diaz et Bailey, 2018 : Rapid Onset Gender Dysphoria : Parent Reports on 1655 Possible Cases <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10102036/>

Rose Broderick, O. 2023. Evidence Undermines « Rapid Onset Gender Dysphoria » Claims. *Scientific American*. <https://www.scientificamerican.com/article/evidence-undermines-rapid-onset-gender-dysphoria-claims/>

Taylor, A.B., Chan, A., Hall, S.L., Saewyc, E. M., & the Canadian Trans & Non-binary Youth Health Survey Research Group (2020). *Being Safe, Being Me 2019: Results of the Canadian Trans and Non-binary Youth Health Survey*. Vancouver, Canada : Stigma and Resilience Among Vulnerable Youth Centre, University of British Columbia. BEING SAFE, BEING ME 2019 Results of the Canadian Trans and Non-binary Youth Health Survey <https://www.saravyc.ubc.ca/2020/03/18/being-safe-being-me-2019/>

Thornton, S.M., A. Edalatpour, K.M. Gast. 2024. A Systematic Review of Patient Regret after Surgery – A Common Phenomenon in Many Specialties but Rare Within Gender-affirming Surgery. *American Journal of Surgery*. Volume 234, p. 68-73. <https://doi.org/10.1016/j.amjsurg.2024.04.021>

Turban, J. 2022. The Evidence for Trans Youth Gender-Affirming Medical Care. *Psychology Today*. Posted January 24,2022. <https://www.psychologytoday.com/ca/blog/political-minds/202201/the-evidence-trans-youth-gender-affirming-medical-care>

University of Calgary. Faculty of Law. 2024. An open letter to Premier Danielle Smith Re : « Preserving choice for children and youth » Announcement <https://ablawg.ca/2024/02/15/an-open-letter-to-premier-danielle-smith-re-preserving-choice-for-children-and-youth-announcement/>

Vandermorris, A., D. Metzger. 2023. An Affirming Approach to Caring for Transgender and Gender-diverse Youth. *Paediatrics & Child Health*, 2023, 28, 437–448. <https://doi.org/10.1093/pch/pxad045>

WPATH and USPATH. 2024. WPATH and UAPATH on the Cass Review.

<https://wpath.org/wp-content/uploads/2024/11/17.05.24-Response-Cass-Review-FINAL-with-ed-note.pdf>

Syndrome post-traumatique chez certaines personnes trans

Barr, S. M., Snyder, K. E., Adelson, J. L., & Budge, S. L. (2022). Posttraumatic Stress in the Trans Community : The Roles of Anti-transgender Bias, Non-affirmation, and Internalized Transphobia. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 9(4), 410–421.

<https://doi.org/10.1037/sgd0000500>

Reisner, S. L., White Hughto, J. M., Gamarel, K. E., Keuroghlian, A. S., Mizock, L., & Pachankis, J. E. (2016). Discriminatory Experiences Associated with Posttraumatic Stress Disorder Symptoms among Transgender Adults. *Journal of Counseling Psychology*, 63(5), 509–519.

<https://doi.org/10.1037/cou0000143>

Soutien parental

Pullen Sansfaçon, A., A. Blanchet, R. Poulin Ladouceur, J. Picard, M. Goyette. 2023. Jeunes trans et non binaires en protection de la jeunesse - Portrait de la situation au Québec. Volume 56, numéro 1, printemps 2023, p. 335–360.

<https://doi.org/10.7202/1099016ar>

Pullen Sansfaçon, A., M.A. Gelly, M. Faddoul, E. Ou Jin Lee. 2021. Soutien et non-soutien parental des jeunes trans : vers une compréhension nuancée des formes de soutien et des attentes des jeunes trans. *Enfances, Familles, Générations*. Numéro 36, 2020.

<https://doi.org/10.7202/1078016ar>

Pullen Sansfaçon, A., W. Hébert, E. Ou Jin Lee, M. Fadoul, D. Tourki, C. Bellot. 2018. Digging Beneath the Surface : Results from Stage One of a Qualitative Analysis of Factors Influencing the Well-Being of Trans Youth in Quebec. *International Journal of Transgenderism*. 19 (2) | 184-202.

<https://sherpa-recherche.com/publication/digging-beneath-the-surface-results-from-stage-one-of-a-qualitative-analysis-of-factors-influencing-the-well-being-of-trans-youth-in-quebec/>

Femmes trans en milieu carcéral

Bès, F. 2021. Femmes trans en prison, ostracisées et discriminées. *Observatoire international des prisons*. Section française.

<https://oip.org/analyse/femmes-trans-en-prison-ostracisees-et-discriminees/>

Marcoux Rouleau, A. 2022. Femmes trans incarcérées : réponse scientifique à une controverse fabriquée. *Lettre d'opinion*. Pivot. 6 octobre 2022.

<https://pivot.quebec/2022/10/06/femmes-trans-incarcerees-reponse-scientifique-a-une-controverse-fabriquee/>

Femmes trans et femmes intersexes en pratique sportive

Hamilton B, Brown A, Montagner-Moraes S, C. Comeras-Chueca, P.G. Bush, F.M. Guppy, Y.P. Pitsiladis. 2023. Strength, Power and Aerobic Capacity of Transgender Athletes : a Cross-Sectional Study. *Br J Sports Med* 2024 ; 0:1– 12. doi:10.1136/bjsports-2023-108029.

<https://bjsm.bmj.com/content/bjsports/early/2024/04/10/bjsports-2023-108029.full.pdf>

Hughes, A. 2023. Runner Caster Semenya Says She's Not Done Fighting for the Right to Compete. CBC Radio.

<https://www.cbc.ca/radio/sunday/caster-semenya-right-to-compete-1.7025616>

Human Rights Watch. 2020. Les tests de féminité abusifs imposés à des sportives devraient être supprimés. Communiqué de presse.

<https://www.hrw.org/fr/news/2020/12/04/les-tests-de-feminite-abusifs-imposes-des-sportives-devraient-etre-supprimees>

Keyser-Verreault, A. 2023. Inclusion des personnes trans et non binaires dans les sports — 1 — Contexte, définitions et enjeux. Bulletin. Volume 21. Numéro 4.

[https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/FWG/GSC/Publication/4177/25/1765/1/652298/5/O0005570232Bulletin OQL 21 4.pdf](https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/FWG/GSC/Publication/4177/25/1765/1/652298/5/O0005570232Bulletin%20OQL%2021%204.pdf)

Keyser-Verreault, A. 2023. Inclusion des personnes trans et non binaires dans les sports — 2 — Solutions concrètes proposées par les personnes de la diversité de genre. Observatoire québécois du loisir. Bulletin. Volume 21. Numéro 5.

[https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/FWG/GSC/Publication/4177/25/1765/1/653206/5/O0005603500Bulletin OQL 21 5.pdf](https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/FWG/GSC/Publication/4177/25/1765/1/653206/5/O0005603500Bulletin%20OQL%2021%205.pdf)

Mellis, J. 2023. Now More than Ever, Cis Female Athletes Must Show Solidarity with Trans Athletes. The Guardian. Friday July 7, 2023.

<https://www.theguardian.com/sport/2023/jul/07/cisgender-female-athletes-solidarity-trans-athletes>



Merci à la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) pour avoir contribué à l'impression de ce guide et à sa diffusion.