

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**

**L'ACCOMPAGNEMENT DU CHANGEMENT D'ATTITUDE DU PERSONNEL  
SCOLAIRE DU NIVEAU SECONDAIRE QUANT AUX ÉLÈVES LGBTQ+**

**ESSAI PRÉSENTÉ**

**COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA  
MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR**

**MAYHA ELAZZOUI**

**OCTOBRE 2023**

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**  
**MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION (M. Sc.)**

**Direction de recherche :**

Martin Caouette

---

Prénom et nom

Directeur de recherche

**Comité d'évaluation :**

Martin Caouette

---

Prénom et nom

Directeur de recherche

Joël Tremblay

---

Prénom et nom

Évaluateur

### **Résumé**

Les élèves LGBTQ+ sont plus à risque de vivre de la discrimination, de l'oppression et de la violence dans les milieux scolaires ainsi que de développer des difficultés liées à la santé mentale et des difficultés académiques. Face à ces enjeux, le personnel scolaire a un rôle à jouer afin de les soutenir et de diminuer l'adversité vécue. Pourtant, les études dénoncent les attitudes LGBTQphobes du personnel scolaire. Cet essai a pour but de recenser dans la littérature scientifique l'accompagnement du personnel scolaire du niveau secondaire dans un changement d'attitude envers les élèves de la diversité sexuelle et de la pluralité de genres. L'essai a permis de recenser 12 articles traitant les différents moyens d'accompagner ce changement. Une synthèse des résultats a permis de repérer les thèmes les plus fréquents. Quatre grands thèmes en sont ressortis ; 1) la modification de la culture scolaire, 2) les directives claires et les méthodes concrètes, 3) la collaboration et 4) la formation initiale. Les implications pour la pratique psychoéducative et pour les futures recherches sont discutées.

## Table des matières

Résumé .....	iii
Liste des tableaux et des figures.....	v
Remerciements .....	vi
Introduction .....	1
Méthode.....	5
Extraction des résultats et identification des principaux thèmes.....	9
Résultats .....	10
Modification de la culture scolaire.....	14
Avoir des directives claires et des méthodes concrètes .....	15
Politiques, programmes, organisations et activités .....	16
Formation .....	16
Consultation .....	20
La collaboration.....	20
La formation initiale.....	21
Discussion .....	23
Forces et limites de l'essai .....	25
Implications pour la pratique en psychoéducation et recommandations.....	25
Avenues pour de futures recherches .....	26
Conclusion.....	27
Références .....	28

## Liste des tableaux et des figures

### Tableaux

Tableau 1	<i>Critères d'inclusion et d'exclusion</i> .....
Tableau 2	<i>Concepts et mots-clés</i> .....
Tableau 3	<i>Tableau résumé des études retenues pour la recension des écrits</i> .....

### Figure

Figure 1	<i>Diagramme de la procédure des études identifiées et sélectionnées</i> .....
----------	--

### **Remerciements**

La réalisation de cet essai fut possible grâce au soutien de plusieurs personnes. Tout d'abord, j'aimerais remercier grandement mon directeur, Martin Caouette qui a à cœur de promouvoir l'inclusivité, l'équité et la diversité. Son soutien, sa disponibilité, ses rétroactions et ses encouragements ont été appréciés tout au long de la réalisation de ce projet.

Ensuite, j'aimerais remercier Mme Marjorie Bilodeau et Mme Isabelle Lachance, bibliothécaires à l'UQTR, pour leur accompagnement dans la recension des écrits. Votre aide m'a permis de gagner énormément de temps et de réaliser ce présent essai dans les délais désirés.

J'aimerais aussi remercier mes amies, ma famille et ma conjointe de m'avoir soutenu et encouragé tout au long du processus. Votre soutien, votre douceur et votre amour m'ont permis de mener ce projet à terme.

Puis j'aimerais remercier tous les élèves de la communauté LGBTQ+ que j'ai côtoyés dans mes stages et mon parcours professionnel. Votre force et votre détermination à rendre les milieux scolaires plus inclusifs m'ont inspiré. Ne cessez jamais de vous battre pour l'équité et la reconnaissance, vous y avez le droit.

## **Introduction**

La communauté LGBTQ+ rassemble toute personne ne s'identifiant pas hétérosexuelle ou cisgenre. Elle peut alors désigner les personnes lesbiennes, gaies, bissexuelles, trans, queer, en questionnement, asexuelles, bispirituelles, pansexuelles ainsi que toute orientation sexuelle ou romantique et identité ou expression de genre n'étant ni hétérosexuelle ni cisgenre (Interligne, 2023).

Selon une enquête menée par Statistique Canada (2018), 59% des membres de la communauté LGBTQ+ rapportent avoir subi au moins une agression physique ou sexuelle depuis l'âge de 15 ans. Cette étude rapporte aussi que les violences en raison du genre, qu'elles soient des agressions sexuelles ou physiques ou du harcèlement, touchent une grande proportion de la communauté (Statistique Canada, 2018). De plus, 65% des personnes issues de la diversité de genre déclarent avoir une santé mentale « passable ou mauvaise », 61% nomment avoir eu un diagnostic d'anxiété ou de trouble de l'humeur et 45% disent avoir envisagé le suicide au cours de leur vie (Statistique Canada, 2018). Dans les écoles secondaires au Québec, une étude réalisée rapporte que 38,6% des élèves ont subi des violences homophobes indépendamment de leur orientation sexuelle. Cette étude mentionne aussi que 69% des élèves lesbiennes, gais, bissexuels.les et queer disent avoir vécu au moins un épisode de violence au cours des six derniers mois précédant l'étude (Chamberland, Émond, Bernier, Richard, Petit, Chevrier, Ryan, Otis & Julien, 2011). Les violences vécues par les personnes trans sont à la fois à caractère homophobe et transphobe. Elles peuvent prendre plusieurs formes, soit du rejet et de l'exclusion, du harcèlement et des agressions verbales et physiques (Chamberland, Baril & Duchesne, 2011). Les études s'entendent pour dire que les élèves LGBTQ+ vivent du harcèlement (Boyland & al., 2020; Bradley & al., 2019; Franco Morales al., 2015; Garrett & al., 2017; Owens & al., 2022; Page, 2017; Zack & al., 2010), de l'intimidation (Boyland & al., 2020; Jarp-Ratner, 2020; Owens & al., 2020) et de la cyberintimidation (Franco Morales, Venet & Correa Molina, 2015), de la discrimination (Boyland & al., 2020; Franco Morales al., 2015), des agressions verbales, physiques (Bradley & al., 2019; Page, 2017; Zack & al., 2010) et sexuelles ainsi que de l'exclusion et du rejet social (Franco Morales, Venet & Correa Molina, 2015). Ces oppressions



vécues par cette communauté influencent de manière négative les milieux scolaires et apportent des difficultés personnelles, sociales et académiques (Page, 2017). En effet, les élèves LGBTQ+ sont plus à risque de développer de la détresse psychologique telle que de la dépression (Boyland & al., 2020; Lavigne, 2019a; Owens & al., 2022; Page 2017;), de l'anxiété (Lavigne, 2019a, 2019b; Owens & al., 2022; Richard, 2013), du stress post-traumatique (Lavigne, 2019b), une faible estime de soi (Lavigne, 2019a; Richard, 2013; Zack & al., 2010) et des troubles somatiques (Lavigne, 2019b). Ces jeunes sont aussi cinq fois plus à risque d'avoir des idéations suicidaires (Bradley, Albright, McMillan & Schockley, 2019) et quatre fois plus à risque de faire une tentative de suicide que leurs pairs hétérosexuel.le.s et cisgenres (Jarpe-Ratner, 2020). Les élèves de la communauté sont aussi trois fois plus à risque d'adopter des comportements d'automutilation que les autres élèves (Harris, Wilson-Daily & Fuller, 2021). De plus, ces jeunes rapportent vivre de l'isolement (Harris, Wilson-Daily & Fuller, 2021), se sentir moins en sécurité (Bradley & al. 2019; Page, 2017), moins respectés et moins valorisés (Page, 2017) en raison de leur appartenance à cette communauté. L'expérience d'oppression apporte aussi des difficultés liées à la réussite académique telle qu'une baisse d'engagement et de persévérance scolaire (Lavigne, 2019a, 2019b; Page, 2017; Richard, 2013; Swanson & al., 2016), un niveau de réussite inférieur (Harris & al., 2021; Lavigne, 2019a, 2019b & Swanson & al., 2016), de l'absentéisme (Jarpe-Ratner, 2020; Owens & al., 2022; Richard, 2013; Swanson & al., 2016) et du décrochage scolaire (Franco Morales & al., 2015; Lavigne, 2019b; Richard, 2013). Ces difficultés sont associées au sentiment d'insécurité et au manque de soutien et de protection perçu par les jeunes LGBTQ+ (Lavigne, 2019b). Dans le même ordre d'idée, les jeunes sont plus à risque de vivre des problèmes d'abus de drogue et d'alcool (Boyland & al., 2020; Owens & al., 2022; Swanson & al., 2016; Zack & al., 2010), des difficultés à respecter les règles (Bradley, Albright, McMillan & Schockley, 2019), des comportements sexuels à risque (Owens & al., 2022; Swanson & al., 2016), de l'itinérance et de la violence dans leurs relations (Owens & Mattheus, 2022).

Confronté à ces enjeux, le personnel scolaire a un rôle à jouer. En effet, l'environnement scolaire, lorsqu'il est favorable, est un facteur de protection permettant de composer avec ces adversités (Boyland, Kirkeby & Boyland, 2020). Les écoles peuvent, en diminuant les

discriminations envers les élèves de la communauté, créer un climat scolaire positif (Bradley, Albright, McMillan & Schockley, 2019). Certes, le personnel de soutien aide les jeunes LGBTQ+ à développer la résilience permettant de surmonter les difficultés (Bradley, Albright, McMillan & Schockley, 2019). Cependant, ce sont les enseignants qui passent le plus de temps avec les élèves et qui sont dans une position favorable pour créer un climat positif (Bradley & al., 2019; Garrett & al., 2017; Swanson & al., 2016). Bien que la majorité des enseignants disent reconnaître qu'il est important d'apporter du soutien aux élèves de la communauté (Bradley, et al., 2019), plusieurs attitudes, actions et manquements vont à l'encontre de ce qui permettrait de créer un environnement scolaire positif et soutenant. En ce sens, plusieurs études dénoncent les comportements LGBTQphobes du personnel scolaire, que ce soit des remarques anti-LGBTQ+ (Bradley & al., 2019; Finnessy, 2016; Franco Morales & al., 2015), un manque d'intervention lors de violence envers la communauté (Bradley & al., 2019; Finnessy, 2016; Franco Morales & al., 2015; Richard, 2015; Zack & al., 2010) ou le fait de s'abstenir d'aborder les sujets liés à la diversité sexuelle et la pluralité des genres (Bradley & al., 2019; Chamberland & al., 2011; Finnessy, 2016; Jarpe-Ratner, 2020; Richard, 2015).

Au Québec, les milieux scolaires ont comme mission d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves, tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire. Cette mission qui promeut les valeurs d'inclusion, d'ouverture, de respect et de liberté doit être véhiculée dans toutes les écoles (Ministère de l'Éducation, 2021). En 2021, le ministère de l'Éducation a publié « Le guide à l'intention des milieux scolaires : Pour une meilleure prise en compte de la diversité sexuelle et de genre » (Ministère de l'Éducation, 2021). Ce guide informe des encadrements légaux permettant de soutenir les actions à entreprendre dans les milieux scolaires pour la communauté LGBTQ+. En plus de faire référence à la Charte des droits et libertés de la personne, qui interdit la discrimination en raison du genre et de l'orientation sexuelle, il fait référence à la « loi visant à renforcer la lutte contre la transphobie et à améliorer notamment la situation des mineurs transgenres » (Ministère de l'Éducation, 2021). Ensuite, ce guide fait mention de la loi sur l'instruction publique (LIP) et sur l'enseignement privé (LEP). Ces lois indiquent que les centres de services scolaires ainsi que les établissements scolaires

privés sont dans l'obligation d'adopter des plans de lutte contre l'intimidation afin d'assurer un environnement sécuritaire, « le droit à la dignité, à l'égalité, à l'intégrité et au bien-être de chaque élève » (Ministère de l'Éducation, 2021, P. 9). Il est vrai que ce guide apporte des exemples en matière de pratiques telles qu'une formation pour les membres du personnel. Toutefois, aucune recommandation ou directive n'est apportée afin de viser un changement d'attitude du personnel scolaire.

Le rôle-conseil fait partie de la pratique psychoéducative (Caouette, 2016). Les psychoéducatrices et les psychoéducateurs peuvent accompagner le personnel scolaire dans le changement d'attitude envers les élèves de la communauté LGBTQ+. Toutefois, le manque de recommandation et de directive pourrait être un obstacle à cet accompagnement. Il a donc semblé pertinent de documenter comment accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire du niveau secondaire quant à la population LGBTQ+.

## Méthode

Afin de répondre à la question de recherche, une recension critique des écrits a été effectuée. La recherche de littérature s'est effectuée en avril 2023 dans les bases de données PsycInfo, Eric et Érudit. Les bases de données PsycInfo et Eric ont été sélectionnées en raison de leur utilité dans le domaine de l'éducation et de la psychologie. Puis, la base de données Érudit a été ajoutée, afin d'obtenir davantage d'articles effectués dans un contexte canadien et québécois. Les mots clés ont été définis à partir des thésaurus et des termes liés aux quatre concepts suivants: LGBTQ+, personnel scolaire, école secondaire et attitude (voir tableau 1). Au total, 1823 articles ont été identifiés. Après avoir mis les filtres liés à l'âge (High Schools, Secondary Education et 13-17 ans), à la langue (français et anglais), à la révision par les pairs et à la date de publication (2013 à 2023), 190 articles ont été retenus. Parmi ces articles, cinq doublons ont été enlevés. Les titres et les résumés des 185 articles ont été lus et triés à l'aide des critères d'inclusion et d'exclusion laissant 25 articles à la lecture complète. De cette lecture, 12 ont été retenus pour cet essai.

Les critères d'inclusion et d'exclusion retenus sont les suivants :

**Tableau 1**

*Critères d'inclusion et d'exclusion*

Critères d'inclusion	<ul style="list-style-type: none"><li>• Les participants sont des membres du personnel scolaire d'école secondaire ou des étudiants en formation initiale;</li><li>• L'étude aborde l'attitude du personnel scolaire;</li><li>• L'étude aborde les élèves LGBTQ+;</li><li>• L'étude s'est faite dans un pays occidental;</li><li>• L'année de publication se situe entre 2013 et 2023;</li><li>• L'article est révisé par les pairs;</li><li>• L'article est écrit en français ou en anglais.</li></ul>
Critères d'exclusion	<ul style="list-style-type: none"><li>• Les études hors sujet qui n'abordent pas la clientèle LGBTQ+;</li></ul>

- 
- Pays ayant un contexte sociopolitique trop différents en ce qui concerne les personnes LGBTQ+;
  - N'aborde pas le changement d'attitude du personnel scolaire;
  - Étude ayant plus d'une clientèle ou ayant des problématiques spécifiques (ex. déficience intellectuelle et LGBTQ+, toxicomanie et LGBTQ+);
  - Aborde uniquement la réforme administrative de la formation universitaire des enseignants (ajout et suppression de cours);
  - Article de second niveau (recension des écrits).
- 

## Tableau 2

### *Concepts et mots-clés*

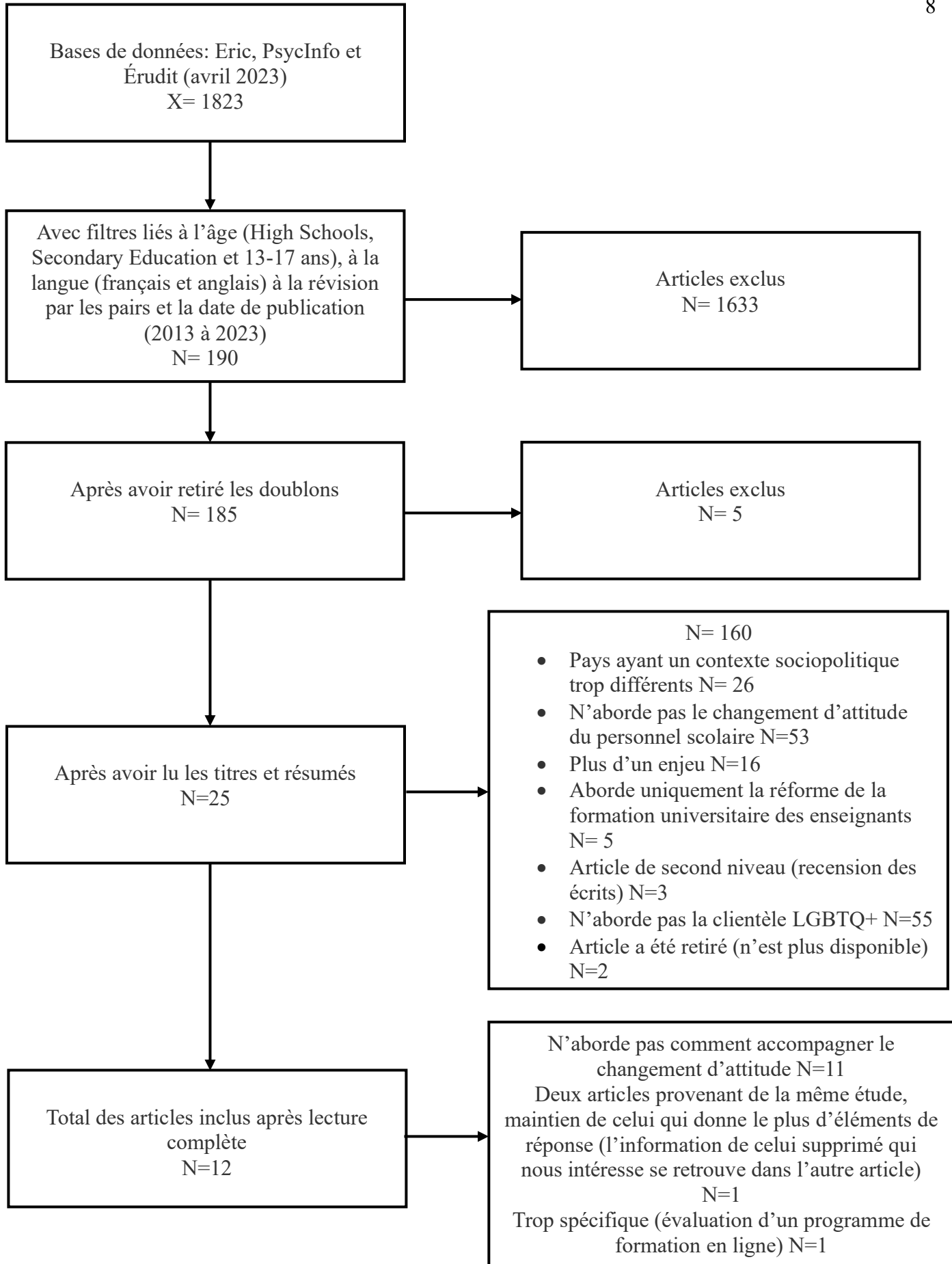
Concepts	Base de données	Mots-clés
LGBTQ+	Eric et PsycInfo	AB lgbtq* OR lesbian* OR gay* OR homosexual* OR bisexual* OR queer* OR "sexual minorit*" OR transgender* OR Transsexual* OR Trans OR DE "LGBTQ People" OR Homosexuality OR "Sexual identity"
	Érudit	LGBTQ* OU Lesbienne* OU Gay* OU Homosexuel* OU Bisexuel* OU Queer* OU Minorité sexuel* OU Transgenre* OU Transexuel* OU Trans OU "Fluidité de genre"
Personnel scolaire d'école secondaire	Eric et PsycInfo	AB Professor* OR Teacher* OR instructor* OR Facult* OR DE "Secondary School teachers" OR "High School Teachers"

---

	Érudit	Enseignant* OU "Personnel scolaire" OU Professeur* OU Éducateur* OU Éducatrice* OU Psychoéducateur* OU Psychologue* OU conseil* en orientation OU Technicien* en éducation spécialisée OU technicien* en travail social* OU Infirmier* OU directeur* OU secrétaire OU agent* administratif* OU Bibliothécaire* OU surveillant*
École secondaire	Érudit	École* OU Secondaire*
Attitude	Eric et PsycInfo	AB attitudes* OR Perception* OR Opinion* OR Thought* OR feeling* OR Belief* OR Competence* OR DE Beliefs OR "Counselor attitudes" OR Attitudes OR "teacher attitudes"
	Érudit	Attitude* OU Perception* OU Opinion* OU Compétence* OU Croyance* OU intervention* OU action* OU pratique* OU Comportement*

**Figure 1**

*Diagramme de la procédure des études identifiées et sélectionnées*



### **Extraction des résultats et identification des principaux thèmes**

La lecture des 12 articles sélectionnés a permis d'extraire les informations nécessaires afin de répondre à l'objectif de cet essai de documenter comment accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire du niveau secondaire quant à la population LGBTQ+. Des fiches de lecture ont été utilisées, afin de classer les informations des études. Les fiches ont été organisées comme suit: les notions abordées de chaque article ont été classées selon la méthode PICO (population, intérêt, contexte) (Richardson, 1995, cité par Davies, 2011), l'échantillon, le lieu, le devis, l'objectif, la méthode, les résultats, la discussion et une section était accordée, afin de justifier en quoi cet article répondait à la question de cet essai.

À la suite de la réalisation de ces fiches de lecture, une analyse critique a permis de repérer les thèmes les plus fréquents. Quatre grands thèmes en sont ressortis. Les grands thèmes sont : 1) modification de la culture scolaire, 2) avoir des directives claires et des méthodes concrètes, 3) la collaboration et 4) la formation initiale.



## **Résultats**

Neuf articles en anglais et trois articles en français abordant le changement d'attitude du personnel scolaire quant aux élèves LGBTQ+ ont été recensés. Sept études ont été menées aux États-Unis (Boyland et al., 2020 ; Fredman et al., 2015 ; Jarpe-Ratner, 2020 ; Owens & Mattheus, 2022 ; Page, 2017 ; Smith, 2018 ; Swanson & Gettinger, 2016), quatre études ont été menées au Canada (Lavigne, 2019 ; Richard, 2015 ; Thibault et al., 2013 ; Tompkins et al., 2018), dont trois au Québec (Lavigne, 2019 ; Richard, 2015 ; Thibault et al., 2013) et une étude a été menée au Royaume-Uni (Harris et al., 2021). Toutes les études retenues sont empiriques, dont cinq ayant un devis qualitatif (Fredman et al., 2015 ; Lavigne, 2019 ; Smith, 2018 ; Thibault et al., 2013 ; Tompkins et al., 2018), quatre ayant un devis quantitatif (Boyland et al., 2020 ; Jarpe-Ratner, 2020 ; Richard, 2015 ; Swanson & Gettinger, 2016) et trois ayant un devis mixte (quantitatif et qualitatif) (Harris et al., 2021 ; Owens & Mattheus, 2022 ; Page, 2017). Les échantillons varient entre 9 et 577 participants et sont composés de membres du personnel scolaire (du personnel enseignant, des membres de la direction, des psychologues, des membres de l'administration, des aides-enseignant.es, des surveillant.es d'élèves, du personnel administratif, des conseillères et conseillers en orientation, des aides-soignant.es de l'école, des intervenant.es et étudiant.es en enseignement). Le tableau 3 présente les études sélectionnées pour cet essai. La provenance de l'étude, l'échantillon et les principaux résultats de chaque étude y sont décrits. Les principaux résultats retenus correspondent à des stratégies pour faire évoluer les attitudes du personnel scolaire envers les élèves LGBTQ+.

**Tableau 3***Tableau résumé des études retenues pour la recension des écrits*

Étude	Provenance de l'étude	Échantillon	Principaux résultats
(Boyland et al. 2020)	États-Unis, Indiana	116 membres de la direction d'école intermédiaire.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir une culture scolaire inclusive;</li> <li>• Travailler en collaboration avec les parents et les tuteurs des élèves;</li> <li>• Impliquer la direction dans le changement d'attitude;</li> <li>• Avoir des politiques et des programmes anti-intimidation;</li> <li>• Promotion de la réflexion critique, développement de la conscience critique et de la pensée.</li> </ul>
(Fredman et al., 2015)	États-Unis	16 enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Remettre en question les normes sociales liées à l'hétérosexualité et au genre cis en trois étapes : définir les règles, évaluer le risque de violer ces règles et négocier leur rôle en fonction des règles et des risques;</li> <li>• Demander de la formation sur les personnes LGBTQ+.</li> </ul>
(Harris et al., 2021)	Royaume-Uni	202 enseignants et membres du personnel d'écoles publiques ayant des élèves âgés de 11 à 18 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Améliorer la culture et le climat scolaire;</li> <li>• Remettre en question les normes sociales liées à l'hétérosexualité et au genre cis.</li> </ul>
(Jarpe-Ratner, 2020)	États-Unis, Chicago	16 enseignants de 9 <sup>e</sup> année	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promouvoir la pédagogie queer;</li> <li>• Formation;</li> <li>• Accès à des ressources;</li> <li>• Programme d'éducation sexuelle inclusive et abordant le développement identitaire.</li> </ul>
(Lavigne, 2019)	Canada, Québec	30 psychologues scolaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programme d'éducation sexuelle inclusive et abordant le développement identitaire;</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités de sensibilisation;</li> <li>• Recevoir et donner de la formation;</li> <li>• Effectuer du rôle-conseil en effectuant de la consultation auprès du personnel scolaire;</li> <li>• Impliquer la direction dans le changement d'attitude, car grande influence sur l'attitude du personnel scolaire;</li> <li>• Créer des regroupements multidisciplinaires.</li> </ul>
(Owens & Mattheus, 2022)	États-Unis, Hawaï	64 membres du personnel (enseignants, administrateurs, aides-enseignants, personnel de sécurité, commis de bureau, conseillers d'orientation et l'aide-soignant de l'école)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promotion de la réflexion critique, développement de la conscience critique et de la pensée;</li> <li>• Formation.</li> </ul>
(Page, 2017)	États-Unis, Minnesota	577 enseignants de classe d'arts de la langue anglaise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promouvoir la pédagogie queer.</li> </ul>
(Richard, 2015)	Canada, Québec	243 enseignants du secondaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Remettre en question les normes sociales liées à l'hétérosexualité et au genre cis;</li> <li>• Promotion de la réflexion critique, développement de la conscience critique et de la pensée;</li> <li>• Formation;</li> <li>• Accès à des ressources.</li> </ul>
(Smith, 2018)	Nord-Est des États-Unis	9 enseignantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Remettre en question les normes sociales liées à l'hétérosexualité et au genre cis;</li> <li>• Promotion de la réflexion critique, développement de la conscience critique et de la pensée;</li> <li>• Formation;</li> <li>• Accès à des ressources;</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseigner à différencier la tolérance de l'inclusion, passer de la tolérance à la reconnaissance.</li> </ul>
(Swanson & Gettinger, 2016)	États-Unis, Californie, Iowa, Pennsylvanie et Tennessee	98 enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politiques et programmes anti-intimidation (plan de lutte à l'intimidation), sensibilisation LGBTQ+, les organisations étudiantes (AGH);</li> <li>• Formation.</li> </ul>
(Thibault et al., 2013)	Canada, Québec	11 intervenants et enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politiques et programmes anti-intimidation (plan de lutte à l'intimidation), sensibilisation LGBTQ+, les organisations étudiantes (AGH);</li> <li>• Activités de sensibilisation/ célébrer les événements LGBTQ+;</li> <li>• Inclure la pédagogie féministe;</li> <li>• Soutien de la direction, de l'équipe, administration;</li> <li>• Collaboration entre le personnel et l'externe (policiers, la communauté, organisme communautaire, etc.).</li> </ul>
(Tompkins et al., 2018)	Canada	9 étudiants en enseignement ayant suivi le programme « Positive space »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseigner à défendre les droits LGBTQ+ et de justice sociale dans la formation initiale des enseignants.</li> </ul>

Quatre grandes catégories permettent de regrouper les résultats des articles afin de répondre à la question : comment accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire du niveau secondaire quant à la population LGBTQ+ ; 1) modification de la culture scolaire, 2) avoir des directives claires et des méthodes concrètes, 3) la collaboration et 4) la formation initiale.

### **Modification de la culture scolaire**

Dans le but d'améliorer le climat scolaire négatif envers les jeunes LGBTQ+, il est nécessaire de modifier la culture scolaire, afin de la rendre davantage inclusive. La culture scolaire est la culture organisationnelle du milieu scolaire. Elle réfère aux valeurs et aux croyances des entreprises (Brassard, 2005) et dans le cas présent, des écoles. Cette culture a une influence sur les attitudes, les actions, les comportements et les interventions du personnel scolaire (Murphy, 2015). Selon Harris et ses collaborateurs.trices (2021), intervenir uniquement sur le climat scolaire en omettant d'intervenir sur la culture scolaire est susceptible de ne pas apporter de changements significatifs. Il est alors fondamental, de remettre en question les normes liées à l'hétérosexualité, le genre cis, le binarisme, le sexisme et le patriarcat. En effet, les scientifiques des études de cet essai s'entendent pour affirmer que la culture scolaire reflète plusieurs normes sociales véhiculant de la discrimination envers les personnes LGBTQ+. Que ce soit l'hétéronormativité, l'hétéropatriarcat, la cisnormativité, le cisgenrisme ou la norme de binarité de genre, toutes ces normes influencent les attitudes du personnel scolaire envers les membres de la communauté. Il est donc nécessaire que les milieux scolaires reconnaissent ces normes et leurs impacts sur la communauté (Harris et al., 2021) ainsi que la manière dont les établissements scolaires endossent et valorisent l'hétérosexualité et la binarité de genre (Smith, 2018). Les membres du personnel scolaire, en particulier celles et ceux bénéficiant du privilège de ces normes, doivent effectuer une réflexion critique quant à l'influence de ce privilège dans leur vie personnelle et professionnelle (Smith, 2018). Cette conscience critique permet alors de développer une sensibilité aux enjeux des personnes LGBTQ+. Une étude a démontré que les membres du personnel enseignant qui ont une pratique pédagogique inclusive ont préalablement développé une sensibilité à l'hétérosexisme (Richard, 2015). En ce sens, les résultats d'une autre étude démontrent que le personnel scolaire doit définir les règles liées à l'hétérocisnormativité afin d'adapter les pratiques pour qu'elles soient plus inclusives. En effet, le personnel et l'école

perpétuent ces règles dans les enseignements, les actions et les attitudes sans être, pour la plupart, conscients qu'elles sont dictées par les normes en matière d'hétérosexualité et de conformité de genre. À titre d'exemple, le fait de s'abstenir d'aborder les sujets LGBTQ+ ou alors de demander une permission pour les aborder est étroitement lié à l'hétéronormativité, c'est-à-dire que ces sujets ne pourraient être abordés puisqu'ils iraient à l'encontre de la normalité (Fredman et al., 2015). De plus, une étude effectuée auprès des directrices et des directeurs d'école intermédiaire de l'Indiana (Boyland et al., 2020) a permis d'évaluer leur perception quant aux facteurs contribuant au soutien des élèves faisant partie de la communauté. Le thème de la culture scolaire est celui qui a été le plus souvent révélé. En effet, dans cette étude, les membres de la direction considèrent qu'il est important d'encourager une attitude qui prône la bienveillance ainsi que la compassion. En ce sens, la culture doit démontrer la valeur d'inclusivité et encourager la valorisation des élèves LGBTQ+, afin d'influencer positivement l'attitude du personnel scolaire envers ces élèves. Ainsi, les participants reconnaissent l'importance de promouvoir, au sein de leur établissement, un environnement accueillant et positif envers la communauté LGBTQ+. En ce sens, l'étude mentionne que la promotion de la réflexion critique quant à la culture scolaire valorise et reconnaît la diversité sexuelle et la pluralité de genre.

Ainsi, il est indispensable dans l'accompagnement du changement d'attitude du personnel scolaire quant aux élèves LGBTQ+ de promouvoir la réflexion critique, afin de questionner et de défier les normes liées à l'hétérosexualité et au genre cis. Le personnel doit alors développer la conscience critique et faire un constat quant à la culture scolaire dans laquelle il évolue. La culture scolaire influence significativement l'attitude du personnel. C'est pour cette raison que si plusieurs interventions sont mises en place afin d'améliorer le climat scolaire, mais qu'aucune modification n'est apportée à la culture organisationnelle, peu de résultats seront constatés. Elle doit donc être modifiée et avoir une visée inclusive (Harris et al., 2021).

### **Avoir des directives claires et des méthodes concrètes**

Afin d'accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire, il semble pertinent d'offrir des directives claires quant aux politiques, aux programmes, aux organisations et aux activités à mettre en œuvre. Il est aussi pertinent d'aborder les méthodes concrètes qui permettent

de modifier la culture scolaire ainsi que l'attitude des enseignants, telle que la formation et la consultation.

### ***Politiques, programmes, organisations et activités***

Plusieurs études démontrent l'importance de mettre en place des politiques et des programmes. Dans une étude (Boyland et al., 2020), les membres de la direction reconnaissent que les politiques et les programmes anti-intimidation sont efficaces afin que le personnel scolaire soutienne la communauté. Ces politiques et programmes permettent d'encadrer et de soutenir les interventions en cas d'intimidation LGBTQphobe. Selon les participants, les programmes et les politiques anti-intimidation, les programmes de sensibilisation LGBTQ+ et les organisations créés par et pour les élèves tels que les alliances gay-hétéro (AGH) ou les clubs gay-straight alliance (GSA) en anglais, permettent de créer un environnement sécuritaire et soutenant pour les élèves LGBTQ+ et leurs alliées. Selon une étude, avoir des AGH dans l'école encouragerait le personnel enseignant à offrir davantage de représentations de la communauté, à aborder les sujets en classe et à connaître des œuvres littéraires LGBTQ+ (Page, 2017). Une étude effectuée auprès de 98 membres du personnel enseignant de quatre états des États-Unis (Swanson & Gettinger, 2016) a aussi révélé l'importance des politiques anti-intimidation et des AGH. En effet, selon cette étude, la présence de ces politiques et de ces organisations serait associée à des attitudes positives et des comportements soutenant de la part du personnel enseignant envers les élèves de la communauté. Le personnel serait alors plus enclin à effectuer leur rôle de soutien et à avoir des attitudes favorables envers les élèves LGBTQ+. Une étude réalisée en Outaouais (Thibault et al., 2013) a documenté les pratiques faites par des intervenants alliés. L'une des pratiques encouragées est d'effectuer des ateliers de sensibilisation et d'information quant à la communauté LGBTQ+ permettant de diminuer les préjugés LGBTQphobes. Dans une autre étude, les psychologues scolaires recommandent aux directions scolaires de prioriser ces activités de sensibilisation (Lavigne, 2019).

### ***Formation***

Certaines études (N=7) s'entendent pour suggérer que la formation est une méthode à préconiser pour favoriser une attitude et des interventions adéquates de la part du personnel

scolaire envers les élèves LGBTQ+. Boyland et ses collaborateurs.trices (2020) recommandent une formation sur la diversité sexuelle et la pluralité de genres pour tout le personnel scolaire. Plusieurs personnels enseignants demandent de recevoir davantage de formation, afin de s'engager dans un rôle d'allié auprès de leurs élèves (Fredman et al., 2015; Jarpe-Ratner, 2020). L'étude de Lavigne (2019) rapporte que les psychologues scolaires encouragent les directions à offrir de la formation aux membres du personnel sur la diversité sexuelle et la pluralité de genre ainsi que sur l'intimidation, afin que le personnel soit davantage en mesure d'intervenir. Selon une étude (Richard, 2015), 34,1% des enseignants mentionnent avoir reçu une formation ou un atelier sur la clientèle dans leur carrière. Puis, 59,7% des participants mentionnent nécessiter une formation plus spécifique sur cette clientèle en milieux scolaires. L'un des obstacles à assumer un rôle de soutien auprès de ces jeunes est le manque de connaissances quant à la communauté (Swanson & Gettinger, 2016). Néanmoins, la formation favorise le développement professionnel des participants qui permet de développer leur conscience critique et de répondre à leur rôle de soutien. En plus d'augmenter la connaissance du personnel scolaire, une formation continue permet de sensibiliser les participants aux réalités et aux besoins des élèves et ainsi favoriser une attitude plus favorable envers la communauté que les participants ayant reçu un plus faible niveau de formation. La formation permet aussi d'offrir à ses participants des moyens d'intervention et de soutien. Selon Swanson et Gettinger (2016), une formation de manière continue est corrélée à des attitudes généralement favorables envers les élèves LGBTQ+. Bien qu'une formation continue soit corrélée à de meilleurs résultats, un faible niveau de formation, c'est-à-dire une formation de deux heures, est aussi lié à des résultats significatifs et favorables sur l'attitude et l'auto-efficacité des participants, ainsi que sur le climat scolaire. Une autre étude (Smith, 2018) soutient aussi que la formation à faible niveau peut avoir des effets positifs sur l'attitude du personnel scolaire, mais que ce sont les formations à hauts niveaux qui ont les résultats les plus significatifs. En ce sens, une formation offerte de manière sporadique permet d'encourager le personnel scolaire à intervenir lors de comportements ou de propos LGBTQphobe. À la différence d'une formation continue qui permet un développement professionnel plus complexe puisqu'elle permet davantage d'aborder les manières dont les normes liées à l'hétérosexualité, le genre cis et la binarité influencent la culture scolaire. Ainsi une formation continue permet



d'augmenter la conscience critique du personnel scolaire nécessaire afin de viser une modification de la culture scolaire (Fredman et al., 2015). Richard (2015), soutient aussi que la formation permet de sensibiliser quant aux normes de genre et d'orientation sexuelle. Son étude suggère qu'il y aurait trois types de formations qui favoriseraient des attitudes et des pratiques positives envers la communauté. Ces formations sont la formation expérientielle, c'est-à-dire les expériences propres à une personne faisant partie de la communauté LGBTQ+, la formation de contact, qui découle d'une relation avec une personne de cette communauté et la formation professionnelle qui est offerte dans un cadre professionnel par une personne ou un organisme compétent. Une étude a permis d'évaluer l'efficacité d'une formation à augmenter les connaissances et le niveau de confort des membres du personnel scolaire (Owens & Mattheus, 2022). Dans cette étude, les personnes participantes ont rempli un questionnaire pré et post formation quant à leurs connaissances et leur niveau de confort et elles ont ensuite été suivies durant trois mois. Cette étude a démontré que la formation permettait d'augmenter les connaissances et le niveau de confort. En effet, sur une échelle de 0 à 5, 0 étant le plus bas et 5 étant le plus élevé, la moyenne quant aux connaissances lors du sondage pré formation était de 2,84 et la moyenne quant au niveau de confort était de 3,82 alors que lors du sondage post formation, les résultats étaient respectivement de 3,83 (connaissances) et 4,03 (confort). Puis, après trois mois de suivi, une diminution a été rapporté pour le niveau de connaissance et une augmentation a été rapportée pour le niveau de confort. Ces résultats rapportent des moyennes de 3,53 pour les connaissances et de 4,24 pour le niveau de confort. Bien que la moyenne des connaissances a diminué entre le sondage post-formation et le suivi de 3 mois, la dernière moyenne reste supérieure à la moyenne pré formation. En plus de démontrer l'efficacité de la formation, cette étude démontre aussi l'efficacité d'offrir un suivi à la suite de cette formation afin d'augmenter de manière plus significative le niveau de confort.

Souvent associé à la formation, l'accès à des ressources tel que des sites internet, des organismes communautaires, des guides d'interventions, des personnes-ressources permettent de soutenir le personnel à aborder les sujets LGBTQ+ de manière adéquate (Jarpe-Ratner, 2020;

Richard, 2015). Ces outils permettent aussi de développer une réflexion critique quant à la présence d'hétérocisnormativité au sein des milieux scolaires (Smith, 2018).

Plusieurs personnes enseignantes ont tendance à utiliser le concept de la tolérance dans leur attitude et leurs comportements. Ce concept basé sur les principes de respect et de gentillesse permet de montrer une attitude de soutien et de protections quant aux comportements LGBTQphobes. Toutefois, cela ne permet pas de prendre en considération les besoins de ces élèves et des effets d'un système reflétant les normes d'hétérosexualité et du genre cis. Ainsi, le concept de tolérance ne permet pas d'inclure les élèves faisant partie de la communauté LGBTQ+, puisqu'il considère tous les élèves de manière égale et ce indépendamment des besoins de chacun. En contrepartie, Smith (2018) suggère d'enseigner à passer de la tolérance au concept de la reconnaissance. Pour ce faire, cette étude encourage la réflexion critique quant aux pratiques considérées comme inclusives. Le personnel pourra ensuite mettre des termes sur les différences afin d'examiner les besoins de chacun et non de généraliser à tous les élèves. Ensuite, il sera possible de passer en revue les pratiques et les programmes d'enseignement, afin de repérer les préjugés véhiculés et les possibilités pour les élèves LGBTQ+ de s'identifier à différents modèles de représentation. Ainsi le personnel pourra apporter des modifications, afin que leurs pratiques et leurs programmes d'enseignement ne soient pas uniquement basés sur la tolérance, mais plutôt basés sur l'inclusion et la reconnaissance. La pédagogie queer qui remet en question les normes hétérocisnormatives permet aussi la reconnaissance, car elle encourage la représentation de la diversité et du fait même elle diminue l'invisibilité qui invalide la communauté LGBTQ+. Cette pédagogie suggère que le personnel scolaire enseigne ce qui est valorisé et du contenu qui représente tous les élèves incluant les élèves LGBTQ+. À titre d'exemple, des livres incluant des personnages LGBTQ+ devraient être mis à la disposition des personnes enseignantes et ajoutés au programme académique. Du soutien quant à l'enseignement des sujets LGBTQ+ et du soutien financier pour des achats de livres et de matériels scolaires représentant la communauté devraient aussi être offerts aux écoles (Page, 2017). La pédagogie expérientielle est aussi à promouvoir auprès du personnel scolaire. Cette pédagogie basée sur la pédagogie féministe a pour objectif de valider les expériences d'oppressions et de réussites des

élèves. Elle permet de déjouer la discrimination en évitant de limiter les définitions en ce qui concerne les réalités affectives, sexuelles et identitaires (Thibault et al., 2013). Ces pédagogies permettent de promouvoir une éducation sexuelle inclusive. Jarpe-Ratner (2020) recommande à ce que le programme scolaire inclut de l'éducation quant à la diversité sexuelle et la pluralité de genres et que les discussions entourant la sexualité et le développement de l'identité soient holistiques et normalisés dans les écoles.

### ***Consultation***

L'étude de Lavigne (2019) suggère qu'un rôle-conseil auprès du personnel scolaire pourrait être effectué quant à la clientèle LGBTQ+. Dans cette étude, les psychologues soulignent la possibilité d'avoir un rôle de consultation pour les personnes enseignantes, les membres de la direction ainsi que les personnes intervenant dans les situations d'intimidation en raison d'orientation sexuelle et d'identité de genre. Cette modalité de rôle-conseil est efficace pour le personnel scolaire afin d'augmenter le niveau de confort, de développer un sentiment de compétence et d'augmenter les connaissances.

### **La collaboration**

Accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire est plus accessible lorsqu'il est fait en collaboration. En effet, plusieurs personnes peuvent soutenir ce changement au sein des écoles. Les directions d'écoles doivent être impliquées dans ce changement. Ayant un rôle d'autorité auprès du personnel, leurs croyances, leurs attitudes et leurs comportements influencent la culture et le climat scolaire. La direction a la responsabilité de s'engager dans la justice sociale et de soutenir la communauté LGBTQ+ dans l'école, mais aussi auprès de la communauté, de l'administration et des parents. Elle doit avoir une attitude favorable et bienveillante envers ces élèves et soutenir les changements organisationnels d'inclusion envers les élèves LGBTQ+. Pour ce faire, elle doit annoncer des attentes claires quant au climat et aux pratiques scolaires inclusives ainsi que remettre en question les normes d'hétérocisnormativité au sein de l'institution scolaire. Elle doit travailler à abolir les inégalités en promouvant la réflexion critique du personnel, en créant des programmes inclusifs et en favorisant une culture scolaire positive envers la diversité sexuelle et la pluralité de genres. Il est aussi de sa responsabilité de

promouvoir le développement professionnel des membres du personnel et d'encourager la formation (Boyland et al., 2020). Afin d'y parvenir Boyland et ses collaborateurs.trices (2020) recommandent aux directions d'effectuer une réflexion sur leurs croyances personnelles, leurs préjugés et leur attitude envers la communauté ainsi que de reconnaître et de mettre fin à leurs préjugés tout en adoptant une posture de justice sociale. De plus, le soutien de la direction et des collègues dans un changement vers des attitudes favorables envers la communauté LGBTQ+ est un des facteurs qui facilitent l'apparition de pratiques inclusives. En ce sens, le fait de se sentir soutenu et de partager la responsabilité d'accompagner le changement d'attitude diminue la charge et la lourdeur de la tâche (Thibault et al., 2013). Dans le même ordre d'idées, la création de comités multidisciplinaires regroupant différents membres du personnel scolaire et des élèves peut être bénéfique pour planifier les interventions à mettre en place pour un changement d'attitude au sein de l'école (Lavigne, 2019). La collaboration entre le scolaire et l'externe est aussi à préconiser. Travailler avec des partenaires tels que les organismes communautaires, la police et la communauté permet d'établir des procédures et de sensibiliser en cas d'intimidation LGBTQphobe. Les organismes communautaires offrent aussi plusieurs activités de sensibilisation, elles peuvent aussi permettre la représentation de la diversité par des témoignages de bénévoles LGBTQ+, promouvoir les droits de la communauté et collaborer dans le soutien à offrir (Thibault et al., 2013). À titre d'exemple, dans l'étude de Thibault et de ses collaborateurs.trices (2013) une psychoéducatrice a collaboré avec un organisme communautaire, afin de mettre en place un groupe de soutien pour les élèves LGBTQ+. Ainsi les collaborations permettent des initiatives et répondent davantage aux besoins des élèves tout en étant accompagné par des partenaires spécialisées dans leur domaine.

### **La formation initiale**

Selon une étude (Tompkins et al., 2018), il est inévitable lorsqu'il est question de changement d'attitude du personnel scolaire d'aborder le travail contre la discrimination qui peut et qui devrait être fait dans les formations initiales. Il est primordial d'enseigner à défendre les droits des personnes LGBTQ+ dès la formation initiale. Les étudiants doivent développer une conscience critique et développer une identité de justice sociale, afin de se préparer à pratiquer

leur futur emploi. Cet enseignement a pour objectif d'augmenter la compréhension et la confiance des étudiants à combattre l'hétérocisnormativité au sein des écoles. Pour ce faire, Tompkins et des collaborateurs.trices (2018) suggèrent d'enseigner qu'il n'est pas suffisant d'intervenir que lorsqu'il y a des comportements LGBTQphobes. Il est aussi important d'intervenir de manière informelle dans une pédagogie afin de la rendre davantage inclusive. L'étude encourage aussi à chercher des occasions d'intégrer des concepts d'inclusivité dans le programme formel. Elle suggère aussi d'exposer les étudiants à des situations de justices sociales par l'exemple. Puis, l'étude suggère pour l'enseignement de la justice sociale que la théorie soit jumelée à la réflexion, à la pratique ainsi qu'à la mise en application dans des contextes réels tels que les stages. Ainsi, c'est en combinant l'enseignement en formation initiale à une culture scolaire véhiculant des valeurs d'inclusions et de diversité, en offrant des formations et de la consultation au personnel scolaire et en collaborant qu'il est possible d'accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire du niveau secondaire quant à la population LGBTQ.

## **Discussion**

Cet essai a documenté l'accompagnement du changement d'attitude du personnel scolaire de niveau secondaire quant aux élèves LGBTQ+. Les résultats obtenus ont été regroupés en quatre grandes catégories. La première aborde la nécessité d'apporter des modifications à la culture scolaire actuelle reflétant des normes hétérocisnormatives, afin de la rendre inclusive pour les élèves LGBTQ+. La deuxième catégorie aborde les directives à mettre en place et les méthodes à utiliser. Cette section documente l'importance d'adopter des politiques et des programmes anti-intimidation et d'inclusivité envers la communauté ainsi que de promouvoir des organisations d'AGH et des activités de sensibilisation. Elle encourage aussi les méthodes de formation et de consultation afin d'augmenter la réflexion critique, les connaissances et le niveau de confort. La troisième catégorie soutient l'importance du travail de collaboration afin d'apporter ces changements. Elle aborde la nécessité du soutien de la direction ainsi que son rôle dans le changement d'attitude et l'utilité des partenaires externes tels que la police, les organismes communautaires et la communauté. Puis, la quatrième catégorie aborde l'importance d'enseigner aux étudiants en formation initiale à s'impliquer dans des activités de justice sociale en faveur des élèves LGBTQ+. Les études ont démontré l'importance de jumeler ces moyens afin d'obtenir des résultats significatifs. En ce sens, peu de changements seront observés si l'on agit uniquement sur le climat scolaire. À titre d'exemple, appliquer des politiques interdisant l'intimidation ou mettre en place des AGH sans intervenir sur la culture scolaire en modifiant les valeurs véhiculées dans l'établissement, il y aura peu de changements significatifs dans l'attitude du personnel scolaire (Harris et al., 2021). C'est pour cette raison que les formations à haut niveau sont à privilégier, car elles permettent de développer une réflexion critique quant à la présence des normes liées à l'orientation sexuelle et d'identité de genre comparativement aux formations de courtes durées qui sont davantage ciblées sur le climat scolaire.

Plusieurs organismes communautaires, tels que GRIS (Québec, Montréal, etc.), Interligne, Divergenres, offrent de la formation sur les sujets LGBTQ+ aux membres du personnel scolaire au Québec (Conseil québécois LGBT, 2023). Pourtant, seulement le tiers du personnel enseignant mentionne avoir reçu une formation ou avoir participé à un atelier depuis le début de carrière

(Richard, 2015). En effet, le fait que la formation concernant les sujets LGBTQ+ ne soit pas obligatoire, qu'elle ait souvent des coûts associés et qu'elle nécessite que le personnel doive faire ses démarches de leur propre initiative semblent être des obstacles à ce que les membres d'établissements scolaires y participent. Il est pertinent de se questionner si la formation devrait être obligatoire, si elle devrait être offerte dans les milieux de travail et si elle devrait être payée par l'employeur. Par ailleurs, la formation initiale ne semble pas former suffisamment le personnel scolaire quant aux enjeux LGBTQ+. Les articles de cet essai ont abordé le manque quant à la formation universitaire pour les directions (Boyland et al., 2020) et le personnel enseignant quant aux sujets LGBTQ+ (Tompkins et al., 2018), mais qu'en est-il des autres membres du personnel scolaire? Il serait pertinent de questionner si les programmes de formation initiale pour tout le personnel scolaire abordent la clientèle LGBTQ+ et la manière dont cela est fait ainsi que les normes hétérocisnormatives présentes dans les milieux.

Les études quant aux climats et cultures scolaires pour les personnes LGBTQ+ se multiplient depuis le début des années 2000. Pourtant, à ce jour, aucune consigne claire ni obligation n'a été mise en place pour les milieux scolaires. Ainsi, il est de la responsabilité et du bon vouloir des milieux scolaires de mettre en place les interventions afin d'inclure les jeunes LGBTQ+. Les centres de services scolaires peuvent, à partir du « guide à l'intention des milieux scolaires : Pour une meilleure prise en compte de la diversité sexuelle et de genre » (Ministère de l'Éducation, 2021), mettre en place des moyens. Toutefois, ce document apporte uniquement de l'information sur les lois et offre quelques lignes directrices permettant d'orienter les interventions, mais il n'y a aucun cadre clair, afin de viser un changement d'attitude du personnel envers les élèves LGBTQ+.

Les micros-sociétés que sont les milieux scolaires reflètent la société dans laquelle ils évoluent. En ce sens, les normes véhiculées dans les milieux scolaires sont en premier lieu véhiculées dans la société (Thibault et al., 2013). Ainsi, il est pertinent que la société et le gouvernement se questionnent quant à la place de l'hétérocisnormativité dans la culture québécoise et canadienne. Est-il réellement possible d'envisager de tels changements dans des

microsystèmes tels que les écoles si aucun changement n'est apporté à l'échelle de la société? Est-ce que les gouvernements devraient mettre des mesures en place afin de favoriser un tel changement?

### **Forces et limites de l'essai**

Quelques forces et limites permettent d'apprécier la qualité de cet essai. Tout d'abord, il s'agit d'un essai sur un thème d'actualité qui s'inscrit dans un courant plus large valorisant l'équité, la diversité et l'inclusion. L'essai mise sur le savoir-être, plutôt que d'être orienté uniquement sur le savoir et le savoir-faire. Les jeunes issus de la diversité sexuelle et de la pluralité de genres sont plus à risque de vivre différentes problématiques de santé mentale dû à l'adversité avec laquelle ces élèves doivent conjuguer. Cet essai a donc une grande pertinence sociale. Ensuite, la recherche dans les bases de données a été réalisée à l'aide des recommandations de la bibliothécaire de l'Université. De plus, la méthode de recherche utilisée a aussi été approuvée par le directeur de cet essai. Puis, les sources sélectionnées dans cet essai sont toutes des articles scientifiques empiriques qui ont été révisés par un comité des pairs.

En ce qui concerne les limites, les articles recensés dans cet essai sont tous composés de participants volontaires ou de participants ayant pris l'initiative d'actions inclusives envers la clientèle, ce qui permet de croire que les participants avaient déjà un intérêt envers la clientèle. Les échantillons ne permettent alors pas de représenter tout le personnel scolaire. Ensuite, l'essai a uniquement retenu les articles écrits en français et en anglais, excluant les autres langues. Par ailleurs, bien que les résultats des études provenant des États-Unis et du Royaume-Uni étaient similaires à celles provenant du Canada, il est à noter que la situation des personnes LGBTQ+ est différente dans les trois pays. Il est donc important de considérer que les trois pays ont des contextes sociopolitiques différents quant aux droits des personnes LGBTQ+. Puis, à l'exception de la formation et de la consultation, peu de modalités de rôle-conseil ont été recensées.

### **Implications pour la pratique en psychoéducation et recommandations**

Les psychoéducatrices et les psychoéducateurs peuvent contribuer à accompagner le changement d'attitude du personnel scolaire. Tout d'abord, il serait important de les former aux



sujets LGBTQ+ afin de développer une réflexion critique quant aux normes liées à l'orientation sexuelle et de genres. Ensuite, cette personne peut soutenir le milieu en effectuant du rôle-conseil auprès du personnel scolaire. Le rôle-conseil est partie prenante de l'identité de la profession de psychoéducation (Caouette, 2016). Il serait alors pertinent d'utiliser cette force afin d'accompagner le changement d'attitude envers la communauté LGBTQ+. Il serait alors possible pour cette personne d'offrir de la formation dans le milieu ainsi que de faire de la consultation auprès du personnel.

À la lumière des résultats, le ministère de l'Éducation et les centres de services scolaires devraient mettre en place les moyens recensés dans cet essai afin de viser des attitudes positives de la part du personnel scolaire envers les élèves LGBTQ+. Ils devraient aussi demander le soutien de professionnels compétents en élaboration de programme et en rôle-conseil tels que les psychoéducatrices et les psychoéducateurs.

### **Avenues pour de futures recherches**

Pour les futures recherches, il serait pertinent d'explorer d'autres modalités de rôle-conseil qui pourraient être pertinentes quant aux sujets LGBTQ+. Les modalités de communautés de pratiques, communautés d'apprentissage, l'accompagnement de groupe et l'accompagnement individuel pourraient être explorés pour effectuer ce rôle-conseil auprès du personnel scolaire. La modalité de consultation pourrait aussi être davantage explorée dans de futures recherches. Ensuite, la création et l'évaluation de programmes d'inclusion des jeunes LGBTQ+ dans les milieux scolaires pourraient être pertinentes et utiles, afin de baliser les étapes à suivre pour les écoles. De plus, il serait pertinent d'effectuer des recherches auprès des organismes communautaires, des organismes publics tels que le centre intégré universitaire de santé et de services sociaux et le centre intégré de santé et de services sociaux (CIUSSS et le CISSS) et de la pratique privée. Finalement, il serait intéressant de s'intéresser aux moyens de préparer davantage les étudiants en formations initiales des différentes professions des milieux scolaires aux sujets LGBTQ+ ainsi qu'aux moyens de défier l'hétérocinormativité.

## **Conclusion**

L'essai recense 12 articles qui documentent le changement d'attitude du personnel scolaire envers les élèves de la diversité sexuelle et de la pluralité de genres. Il permet de recenser les connaissances actuelles quant à l'accompagnement du changement d'attitude du personnel scolaire envers les élèves LGBTQ+. Les recherches à venir doivent continuer à s'intéresser aux personnes LGBTQ+. Une meilleure connaissance de leurs réalités et des interventions à privilégier permettrait de favoriser l'inclusion et de diminuer les discriminations vécues par cette communauté. Les droits et les réalités des personnes LGBTQ+ ne sont pas les mêmes partout dans le monde et ne sont pas assurés. À travers le monde, les personnes LGBTQ+ voient des droits se faire révoquer alors que la communauté et ses alliés se sont battus pour les obtenir. La recherche peut aider à comprendre ces réalités et à normaliser la diversité sexuelle et la pluralité de genres à travers le monde.

## Références

- Boyland, L. G., Kirkeby, K. M., & Boyland, M. I. (2020). Actions and Attitudes Regarding Middle-Grade LGBTQ Students: Principals' Perspectives. *Journal of School Leadership*, 30(2), 166-191. <https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1280416&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1177/1052684619852109>
- Bradley, E., Albright, G., McMillan, J., & Shockley, K. (2019). Impact of a Simulation on Educator Support of LGBTQ Youth. *Journal of LGBT Youth*, 16(3), 317-339. <https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1215939&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/19361653.2019.1578324>
- Brassard, A. (2005). Adaptation, transformation et stratégie radicale de changement. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(2), 253-276. <https://doi.org/10.7202/011032ar>
- Caouette, M. (2016). Une conception de l'exercice du rôle-conseil. Dans M. Caouette et coll. (dir.), *Le psychoéducateur et l'exercice du rôle-conseil* (p. 17-45). Béliveau éditeur.
- Conseil Québécois LGBT. (2023). *Inclusion LGBTQ2+ : Le répertoire des activités de formation et de sensibilisation aux réalités LGBTQ2+ au Québec*. <https://inclusion-lgbtq2.ca/>
- Davies, K. S. (2011). Formulating the Evidence Based Practice Question: A Review of the Frameworks. *Evidence Based Library and Information Practice*, 6(2), 75-80. <https://doi.org/https://doi.org/10.18438/B8WS5N>
- Finnessy, P. (2016). Examining the Heteropatriarchy: Canadian and American Male Teachers' Perspectives of Sexual Minority Curriculum. *Teaching Education*, 27(1), 39-56. <https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1088208&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2015.1034684>
- Franco Morales, F., Venet, M., & Correa Molina, E. (2015). La relation entre les connaissances et les attitudes concernant la diversité sexuelle chez les futurs enseignants au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(2), 277-300. <https://doi.org/10.7202/1034036ar>
- Fredman, A. J., Schultz, N. J., & Hoffman, M. F. (2015). "You're Moving a Frickin' Big Ship": The Challenges of Addressing LGBTQ Topics in Public Schools. *Education and Urban Society*, 47(1), 56-85. <https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1046975&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1177/0013124513496457>

- Harris, R., Wilson-Daily, A. E., & Fuller, G. (2021). Exploring the Secondary School Experience of LGBTQ+ Youth: An Examination of School Culture and School Climate as Understood by Teachers and Experienced by LGBTQ+ Students. *Intercultural Education*, 32(4), 368-385.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1305718&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2021.1889987>
- Jarpe-Ratner, E. (2020). How Can We Make LGBTQ+-Inclusive Sex Education Programmes Truly Inclusive? A Case Study of Chicago Public Schools' Policy and Curriculum. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 20(3), 283-299.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1246635&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2019.1650335>
- Lavigne, R.-M. (2019). Expériences rapportées par des psychologues scolaires québécois au primaire et au secondaire sur leurs rôles pour lutter contre l'intimidation à caractère homophobe. *Enfance en difficulté*, 6, 37-64. <https://doi.org/10.7202/1066578ar>
- Lavigne, R.-M. (2019). Perceptions des psychologues scolaires de l'intimidation à caractère homophobe au sein des écoles. *Revue de psychoéducation*, 48(2), 279-301. <https://doi.org/10.7202/1066144ar>
- Murphy, M. (2015). How Organisational Culture Influences Teachers' Support of Openly Gay, Lesbian and Bisexual Students. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 15(3), 263-275.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1060479&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2015.1004571>
- Owens, M., & Mattheus, D. (2022). Addressing Health Disparities in LGBTQ Youth through Professional Development of Middle School Staff. *Journal of School Health*, 92(12), 1148-1154.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1355296&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1111/josh.13244>
- Page, M. L. (2017). From Awareness to Action: Teacher Attitude and Implementation of LGBT-Inclusive Curriculum in the English Language Arts Classroom. *SAGE Open*, 7(4).  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1198006&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1177/2158244017739949>
- Richard, G. (2013). La délicatesse nécessaire à l'intervention en matière d'orientation sexuelle : récits de pratiques d'enseignantes et d'enseignants du secondaire. *Reflets*, 19(1), 119-152.  
<https://doi.org/10.7202/1018044ar>

- Richard, G. (2015). The Pedagogical Practices of Québec High School Teachers Relative to Sexual Diversity. *Journal of LGBT Youth*, 12(2), 113-143.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1058261&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/19361653.2014.969866>
- Smith, M. J. (2018). "I Accept All Students": Tolerance Discourse and LGBTQ Ally Work in U.S. Public Schools. *Equity & Excellence in Education*, 51(3-4), 301-315.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1214444&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/10665684.2019.1582376>
- Swanson, K., & Gettinger, M. (2016). Teachers' Knowledge, Attitudes, and Supportive Behaviors toward LGBT Students: Relationship to Gay-Straight Alliances, Antibullying Policy, and Teacher Training. *Journal of LGBT Youth*, 13(4), 326-351.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1110711&site=ehost-live>  
<http://dx.doi.org/10.1080/19361653.2016.1185765>
- Thibault, S., Lavoie, K., & Chouinard, V. (2013). Les pratiques émergentes de lutte contre l'homophobie dans les milieux scolaires et jeunesse de l'Outaouais. *Reflets*, 19(1), 153-184.  
<https://doi.org/10.7202/1018045ar>
- Tompkins, J., Kearns, L.-L., & Mitton-Kükner, J. (2018). Teacher Candidates as LGBTQ and Social Justice Advocates through Curricular Action. *McGill Journal of Education*, 52(3), 677-697.  
<https://doi.org/10.7202/1050909ar>
- Zack, J., Mannheim, A., & Alfano, M. (2010). "I Didn't Know What to Say...": Four Archetypal Responses to Homophobic Rhetoric in the Classroom. *High School Journal*, 93(3), 98-110.  
<https://biblioproxy.uqtr.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ893808&site=ehost-live>  
<http://www.uncpress.unc.edu/browse/page/7>