

Diversité sexuelle et de genre : Approfondissement du débat

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan



Table des matières

Introduction.....3

Cadre du document 5

Droits de la personne..... 6

Diversité sexuelle et de genre..... 8

Modes d'apprentissage des Premières Nations et des Métis 13

Postulats, privilèges et oppression 17

Approche globale de la santé en milieu scolaire (AGSMS)..... 22

Création d'écoles intégratrices axée sur l'AGSMS 25

Glossaire : Termes et définitions visant à appuyer les conversations 39

Annexes

Annexe A : Privilèges hétérosexuels (adultes)..... 42

Annexe B : Privilèges hétérosexuels (élèves) 43

Annexe C : Oppression et privilèges 44

Annexe D : Programmes d'études de la Saskatchewan et diversité sexuelle et de genre 46

Annexe E : Résultats d'apprentissage et diversité sexuelle et de genre 63

Annexe F : Alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre..... 91

Annexe G : Comment prévenir le harcèlement dans les écoles et y réagir 94

Annexe H : Liste de contrôle de l'école intégratrice des genres 95

Annexe I : Renseignements et questions à débattre pour les principaux responsables de
l'éducation 96

Annexe J : Questions à débattre pour les administrateurs en milieu scolaire 98

Annexe K : Liste de contrôle de la diversité sexuelle et de genre à l'intention du personnel
enseignant 99

Annexe L : Questions et réponses 101

Annexe M : Modèle d'outil de planification de la diversité sexuelle et de genre axé sur
l'AGSMS 103

Annexe N : Que peut faire un membre du personnel enseignant? 105

Annexe O : Énoncé de politique du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan 107

Annexe P : Modèles de politiques et de procédures administratives en matière de
diversité sexuelle et de genre 109

Annexe Q : Ressources additionnelles..... 110

Bibliographie 113

Remerciements

Le ministère de l'Éducation remercie de leurs conseils la Fédération des enseignants et des enseignantes de la Saskatchewan, l'Association des commissions scolaires de la Saskatchewan, l'Association des commissions scolaires catholiques de la Saskatchewan, les universités de Regina et de la Saskatchewan, les aînés et les divers organismes provinciaux et communautaires qui ont participé à ce projet.

Voix de la Saskatchewan

Je pense que je devais être en sixième année, ou quelque chose comme ça, quand j'ai su que j'étais différent des autres garçons de l'école. On dit que le secondaire est un des meilleurs temps de la vie. Je suis ici pour dire que ce n'est pas toujours vrai, pas dans mon cas. En réalité, ce fut une époque malheureuse. Je savais que je n'affirmais pas mon identité et que je ne pouvais en parler à personne. Je me sentais seul, coupé du monde extérieur, de tous les autres. En fait, je me suis senti incroyablement triste et déprimé pendant la plus grande partie de mes années d'études secondaires.

Un participant au Camp fYrefly (2011)

Avis de non-responsabilité

Les renseignements contenus dans le présent document sont fournis à titre de service public, par le Gouvernement de la Saskatchewan, à la seule fin d'être utilisés par les divisions scolaires de la province, les écoles indépendantes, les écoles des Premières Nations et les écoles secondaires historiques. Il s'agit de renseignements généraux sur la diversité sexuelle et de genre. Le présent document et tous les renseignements qu'il renferme ne sont fournis qu'« en l'état » et sans garantie que ce soit, exprimée ou implicite. Nous ne pouvons pas garantir que tous les renseignements sont courants ou exacts. Les utilisateurs ne devraient donc pas se fonder sur ce document pour obtenir des conseils juridiques, et devraient vérifier les renseignements puis demander des conseils juridiques avant d'entreprendre toute action. Ce document n'a pas valeur légale, mais est une représentation non légale de divers textes juridiques pour l'information générale des écoles et des divisions scolaires. Si un avis juridique précis est requis, on devra consulter un avocat.

Introduction

Le gouvernement de la Saskatchewan s'engage à garantir que les écoles sont des milieux sécuritaires, où la réussite des élèves constitue une priorité et où tous se sentent intégrés, protégés et respectés. Lorsque les élèves ne se sentent pas en sécurité ou valorisés, il est bien connu que cela mine leur apprentissage et leur bien-être.

En Saskatchewan, l'enseignement repose sur le principe du respect de la diversité de tous les élèves et de leurs familles. La diversité enrichit la culture scolaire et permet d'accroître la connaissance et la compréhension des similitudes et des différences.

Le présent document vise à aider les divisions scolaires et les organismes des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan à s'assurer que tous les élèves acquièrent ce qui suit :

- un sentiment d'identité fort et positif;
- une disposition à l'empathie;
- le respect envers la diversité humaine et biologique;
- un sentiment d'engagement envers le bien-être de l'autre;
- le désir et la capacité de participer à l'action sociale pour le bien commun.

Selon le Recensement canadien (2011), il y avait 64 575 familles formées de partenaires de même sexe au Canada en 2011, ce qui représente une augmentation de 42 p. 100 depuis 2006 (Gouvernement du Canada, 2014).

Dans le secteur de l'enseignement, la diversité s'applique à divers contextes tels que les cultures, les situations socioéconomiques, les langues, les besoins en apprentissage et les ressources.

Le présent document aidera les particuliers et les communautés à participer à des débats importants et à s'adapter aux expériences, aux points de vue et aux besoins des élèves et des familles à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

Le présent document vise à :

- aider les divisions scolaires, le personnel du bureau central, le personnel administratif et enseignant, les organismes des Premières Nations et des Métis, ainsi que les partenaires de la communauté, à approfondir leur compréhension de la diversité sexuelle et de genre;
- aider à comprendre les besoins particuliers en matière d'enseignement, de santé et de sécurité du personnel enseignant, des élèves et de leurs familles qui s'identifient comme étant à orientations sexuelles diverses et à genre variable;
- présenter des stratégies concrètes, des suggestions et des foires aux questions ayant pour objectif de soutenir les écoles et les communautés dans leur travail auprès des élèves, afin de prévoir et de surmonter les difficultés liées à la transphobie, à l'homophobie et à l'hétérosexisme;
- reconnaître la responsabilité partagée qui consiste à s'assurer que tous les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable jouissent des mêmes possibilités en matière de sécurité, de socialisation et de réussite dans les écoles;
- aider le personnel enseignant à planifier des directives et des évaluations axées sur les programmes d'études, afin de répondre aux besoins particuliers des élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable;
- aider les divisions scolaires et les organismes des Premières Nations et des Métis à assumer leurs responsabilités éthiques et professionnelles consistant à offrir des milieux d'apprentissage sécuritaires, équitables et intégrateurs pour tous les élèves, sans égard à leurs différences réelles ou perçues.

Cadre du document

Les familles, le personnel enseignant, les membres de la communauté et le gouvernement partagent la responsabilité de répondre aux besoins de tous les enfants et les jeunes de la Saskatchewan. Le présent document a pour objectif de cibler la création de milieux d'apprentissage sécuritaires et respectueux pour tous les élèves, y compris ceux qui sont, ou sont perçus comme étant, à orientations sexuelles diverses ou à genre variable. En Saskatchewan, [Approche globale de la santé en milieu scolaire](#) traite des besoins et des difficultés liés à la santé et à la sécurité de tous les enfants et les jeunes.

Cette approche holistique de la création de milieux d'apprentissage sécuritaires et tolérants comprend les éléments suivants :

1. un enseignement et un apprentissage de qualité;
2. la salubrité du milieu physique et social;
3. la mobilisation de la famille et de la communauté;
4. une politique efficace.

L'approche globale de la santé en milieu scolaire est examinée plus en détail aux pages 23 à 36.

À ce stade-ci, aucune disposition législative liée à la création d'alliances pour la diversité sexuelle et de genre n'est envisagée. Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'attend à ce que toutes les divisions scolaires réagissent positivement aux demandes des élèves visant à établir une alliance estudiantine pour la diversité sexuelle et de genre dans leur école.

Utilisation du présent document

Les sujets traités dans le présent document peuvent être abordés individuellement, ou en vue d'approfondir la compréhension sur une période prolongée. Les divisions scolaires, les écoles et les organismes des Premières Nations et des Métis peuvent se servir de ce document aux fins suivantes :

- éclairer les politiques de la division scolaire;
- faciliter les réflexions individuelles;
- soutenir le personnel enseignant dans ses engagements professionnels;
- offrir des possibilités d'apprentissage professionnel;
- discuter aux réunions du personnel.

Certaines questions à débattre et diverses activités peuvent aussi être adaptées aux élèves de la maternelle à la 12^e année, aux familles, aux groupes communautaires, aux futurs enseignants en formation initiale universitaire et autres personnes.

Remarque: Afin de respecter la multiplicité des identités de genre, le pronom « ils » sera utilisé dans le présent document plutôt que les pronoms « elle » ou « lui ». Une gamme d'identités de genre n'est pas prise en compte dans l'utilisation des pronoms « elle » ou « lui ».

Remarque: Veuillez consulter le lexique à la page 37 : Termes et définitions visant à appuyer les conversations liées à la diversité sexuelle et de genre.

Avis de non-responsabilité

Le présent document n'est pas un texte juridique. Il s'agit plutôt d'une présentation non juridique de divers textes de loi, offerte à titre d'information, à l'usage des écoles et des divisions scolaires. Si vous recherchez une opinion juridique précise, vous devez consulter un avocat ou une avocate.

Droits de la personne

Les élèves qui sont la cible de discrimination, qu'elle soit fondée sur la race, la religion, le genre, l'orientation sexuelle, l'identité de genre, l'ethnicité ou la culture, ont le droit juridique d'être en sécurité et protégés dans les écoles. Il est important de se rappeler que les lois, les règlements et les politiques qui visent à s'assurer que tous les élèves se sentent intégrés, protégés et respectés dans les écoles et les communautés sont en constante évolution.

Les lois sur les droits de la personne protègent contre la discrimination fondée sur l'identité de genre, les préférences sexuelles ou l'orientation sexuelle. Les mots, les gestes ou les images qui expriment la raillerie, le mépris, la moquerie, l'intimidation ou une menace contre une personne en raison de son genre, de ses préférences sexuelles ou de son orientation sexuelle peuvent constituer une discrimination.

Au Canada, l'égalité et les droits de la personne sont considérés primordiaux. On retrouve ces valeurs, ces aspirations et ces droits dans beaucoup de documents, dont les suivants :

Questions for Professional Learning

1. Qui a créé ces lois? Pour qui ont-elles été créées?
2. Comment devons-nous aborder les valeurs et les protocoles culturels et spirituels qui entrent parfois en conflit avec les droits et la protection de tous les enfants et les jeunes?
3. Comment pouvons-nous aider les gens à concilier leurs points de vue personnels et leurs droits politiques et constitutionnels?

Documents d'aspirations

- [Déclaration universelle des droits de l'homme](#) (articles 1, 2 et 3)
- [Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones](#) (articles 2, 11, 15, 24 et 31)
- [La Convention aux droits de l'enfant des Nations Unies](#) (articles 2, 15 et 19)

Documents juridiques

- [Charte canadienne des droits et libertés](#) (article 15)
- [Loi canadienne sur les droits de la personne](#) (article 2)
- [Code criminel du Canada](#) (paragraphe 318(4) et article 718.2)
- [Le Code des droits de la personne de la Saskatchewan](#) (en anglais)
- [Loi de 1995 sur l'éducation](#) de la Saskatchewan

Toute personne a droit à la dignité et à l'égalité en vertu du Code des droits de la personne de la Saskatchewan. En raison de la très grande importance de ces droits, le Code des droits de la personne de la Saskatchewan prévaut sur les autres lois provinciales.

La Commission des droits de la personne de la Saskatchewan a pour mission de promouvoir et de protéger la dignité de la personne, les libertés fondamentales et l'égalité des droits des citoyens de la Saskatchewan. Le Code des droits de la personne de la Saskatchewan protège les droits de la personne et interdit la discrimination. En Saskatchewan, il est contraire à la loi de faire de la discrimination en raison de l'orientation sexuelle ou de l'identité de genre.

Par conséquent, les divisions scolaires sont tenues d'aider les personnes qui pourraient autrement se voir refuser des possibilités en raison de leur identité de genre ou de leur identité sexuelle. L'obligation de prendre des mesures d'adaptation pour tous les élèves, sans que cela devienne une contrainte excessive, suppose notamment de répondre à des besoins qui peuvent être liés à des motifs illicites de discrimination. Cela peut exiger de modifier des règles, des politiques, des pratiques ou des comportements.

De plus, si une école a légitimement besoin de recueillir des renseignements personnels permettant, directement ou indirectement, de déterminer que le sexe d'une personne est différent de son identité de genre, l'école doit s'assurer que la vie privée de la personne est protégée et que les renseignements restent confidentiels (Commission des droits de la personne de la Saskatchewan, 2013).

Code des droits de la personne de la Saskatchewan : Partie 1

[Traduction]

« Droit à la liberté de conscience (article 4)

Toute personne ou catégorie de personne a le droit de jouir de la liberté de conscience, d'opinion et de croyance, ainsi que de la liberté d'association, d'enseignement, de pratique ou de culte de nature religieuse. »

« Droit à la liberté d'expression (article 5)

Toute personne ou catégorie de personne doit, en vertu de la loi, jouir du droit à la liberté d'expression par tous les moyens de communication, y compris, sans restreindre la portée générale de ce qui précède, les arts, la parole, la presse, la radio, la télévision ou tout autre dispositif de diffusion. »

« Droit à la libre association (article 6)

Toute personne ou catégorie de personne doit jouir du droit de rencontrer pacifiquement d'autres personnes et de créer avec elles des associations de toute nature en vertu de la loi. »

Le gouvernement de la Saskatchewan s'oppose à toute forme de préjudice, d'intimidation et de discrimination fondée sur l'orientation sexuelle ou l'identité de genre, réelle ou perçue, des élèves ou des enseignants. Les élèves ont droit à un milieu scolaire sécuritaire et intégrateur en Saskatchewan et au Canada.

Traditions juridiques autochtones

Les membres des Premières Nations ont toujours eu leurs propres traditions juridiques autochtones. Le droit naturel a été élaboré sur une période de plusieurs milliers d'années et a été transmis oralement dans les cérémonies, les chants et les contes. Ces traditions juridiques ont été établies et transmises d'une génération à l'autre au sein des communautés des Premières Nations et des Métis, afin que les gens les respectent et s'y conforment. Chez les Premières Nations et les Métis, le droit naturel avait pour objectif de préserver l'équilibre et l'harmonie du monde. Ce droit naturel protégeait les gens, leur culture et leur langue. Les membres des Premières Nations et des Métis enseignent encore ces lois dans leurs cérémonies, leurs langues et leurs coutumes (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2009).

Ces traditions juridiques autochtones doivent être replacées dans le contexte de l'ensemble du Canada, où le système juridique officiel de notre pays l'emporte et régit tous les Canadiens et les Canadiennes.

Diversité sexuelle et de genre

La sexualité est une composante positive, quoique complexe, de la nature humaine. En tant que personne, notre sexualité est unique et repose sur notre capacité à établir des relations, sur la connaissance que nous avons de nous-mêmes, notre capacité à vivre des relations intimes, les possibilités d'avoir un développement sexuel sain et des expériences sexuelles saines, ainsi que sur l'aisance avec laquelle nous accueillons les différentes expressions de la sexualité, y compris l'amour, la joie, l'empathie, la sensualité ou le célibat. Nos dispositions à l'égard de la sexualité sont influencées par notre capacité de comprendre et d'accepter notre propre sexualité, notre capacité à faire des choix sains et éclairés et notre capacité à respecter les choix des autres. Ces dispositions font partie de notre identité et de notre interaction avec notre monde.

La sexualité est également liée au développement physique, affectif, spirituel et interpersonnel qui influence nos pensées, nos sentiments, nos actes, nos interactions et, en dernier ressort, notre santé mentale et physique. La sexualité évolue et se transforme au fil des étapes de la vie. L'orientation sexuelle n'est qu'un aspect de la sexualité, qui est lié au genre vers lequel ou aux genres vers lesquels une personne se sent attirée sur le plan amoureux ou sexuel.

Les recherches tendent à indiquer qu'immédiatement après la famille, ce sont les écoles qui procurent aux enfants les processus de socialisation les plus importants. L'école façonne les croyances et les points de vue des enfants, ainsi que leur compréhension d'eux-mêmes par rapport aux autres et de leur identité en dehors de leur famille. À titre d'exemple, l'interprétation que se font les enfants du genre, du privilège et de l'hétéronormativité est influencée par les normes sociales, les préjugés et les comportements qui existent dans les écoles (Bhuiyan, 2007).

Voix de la Saskatchewan

L'été dernier, je me dirigeais vers Regina en conduisant sur une route de gravier quand j'ai croisé, par hasard, un jeune homme qui marchait le long de la route. J'ai reconnu cette jeune personne de notre communauté. Ce jour-là, il était vêtu en jeans et jupe, il était maquillé et portait du vernis à ongles. Je me suis arrêté et je lui ai offert de monter. Je lui ai demandé où il allait.

Il avait l'air contrarié et a répondu : « N'importe où sauf ici ! Je n'appartiens pas à la communauté. Tout le monde me juge et ne m'accepte pas comme je suis. » Je lui ai dit que j'allais en ville, et je lui ai demandé s'il voulait y aller aussi.

Nous avons parlé tout le long du trajet. Pendant notre conversation, je me suis rappelé que ce jeune homme avait travaillé pour moi. Il a mentionné qu'à l'époque, il s'était toujours senti en sécurité avec moi. J'ai compris qu'il s'était senti en sécurité parce qu'il pouvait toujours me parler. Je le traitais comme une personne, avec acceptation et respect. Je l'acceptais tel qu'il était. Le jeune homme savait depuis l'enfance qu'il était différent. Il avait toujours aimé porter des vêtements féminins et du maquillage.

Quand nous sommes arrivés en ville, j'ai conduit le jeune homme à un organisme dont je connais le travail et qui soutient les jeunes en situation de vulnérabilité. Je savais que le personnel du centre l'hébergerait et l'appuierait, et c'est exactement ce qu'ils ont fait.

En rentrant chez moi en voiture, j'ai pensé à la situation de ce jeune homme, et je me suis demandé ce que je pouvais faire dans notre communauté pour le soutenir ainsi que d'autres qui pourraient avoir des problèmes d'identité et leur sentiment d'appartenance.

Ainé de la Saskatchewan (2015)

Les recherches montrent aussi que notre système d'éducation doit soutenir nos élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable pour les raisons énoncées ci-dessous.

- Un élève hétérosexuel sur 12 a signalé faire l'objet de harcèlement verbal à propos de son orientation sexuelle perçue, et près de 10 p. 100 des élèves hétérosexuels ont été agressés physiquement en raison de leur orientation sexuelle perçue (EGALE, 2011).
- Les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable éprouvent souvent un sentiment de crainte, d'anxiété et d'isolement à l'école. Ils peuvent être incapables de se concentrer sur les tâches scolaires et d'apprendre avec efficacité (Fisher et autres, 2008).
- Quatorze pour cent des élèves se considèrent comme n'étant pas exclusivement hétérosexuels (EGALE, 2011).
- Beaucoup de jeunes appartenant à une minorité sexuelle éprouvent des difficultés particulières qu'ils doivent endurer pendant toute leur adolescence. Les étiquettes telles que gai, lesbienne et bisexuel limitent la compréhension de l'ensemble des facettes de la sexualité entre partenaires de même sexe. Les expériences de stigmatisation, de discrimination et de préjudice empêchent souvent les jeunes d'intégrer de façon positive leurs sentiments d'ordre sexuel et peuvent les empêcher de s'identifier publiquement à une minorité sexuelle (Services de santé de l'Alberta, 2013).

En général, les jeunes et les jeunes adultes au Canada sont en bonne santé et font preuve de résilience. D'ailleurs, la plupart réussissent avec succès le passage à l'âge adulte. Cependant, certains s'y épanouissent moins bien que d'autres [...] les risques de harcèlement, de victimisation et de violence physique et sexuelle, tant à l'école que dans la communauté, sont beaucoup plus grands pour les jeunes des minorités sexuelles [et de genre][...] Le suicide serait également plus fréquent chez les adolescents et les jeunes adultes lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres et en questionnement (LGBTQ) (ASPC, 2011, p. i, 2).

Diversité sexuelle

La notion de diversité sexuelle est générale et complexe. On l'entend au sens d'un état fluide faisant renvoi aux sentiments d'ordre sexuel d'une personne et de l'affection qu'elle éprouve envers une ou plusieurs personnes dans la perspective globale du sexe, de la sexualité et du genre. L'idée selon laquelle la sexualité est binaire (une personne est hétérosexuelle ou gaie) est une méprise largement répandue. Cependant, des recherches antérieures et actuelles montrent que l'orientation sexuelle suit un continuum d'attirances d'ordre affectif, amoureux et sexuel (Psychology Today, 2013; ASPC, 2011). Les simples catégories de l'hétérosexualité et de l'homosexualité ne permettent pas de décrire exhaustivement les expériences de certaines personnes. La diversité de l'orientation sexuelle, notamment hétérosexuelle, homosexuelle, pansexuelle, asexuée et bisexuelle, bien que les étiquettes puissent varier au fil du temps et d'un endroit à un autre, englobe les diverses attirances d'ordre affectif ou amoureux envers des personnes du même sexe ou du sexe opposé.

L'orientation sexuelle ne se confond pas toujours avec l'activité sexuelle ou le comportement sexuel d'une personne. Des facteurs sociaux, politiques et religieux influencent la mesure dans laquelle une personne se considère comme appartenant à une minorité sexuelle (ASPC, 2010).

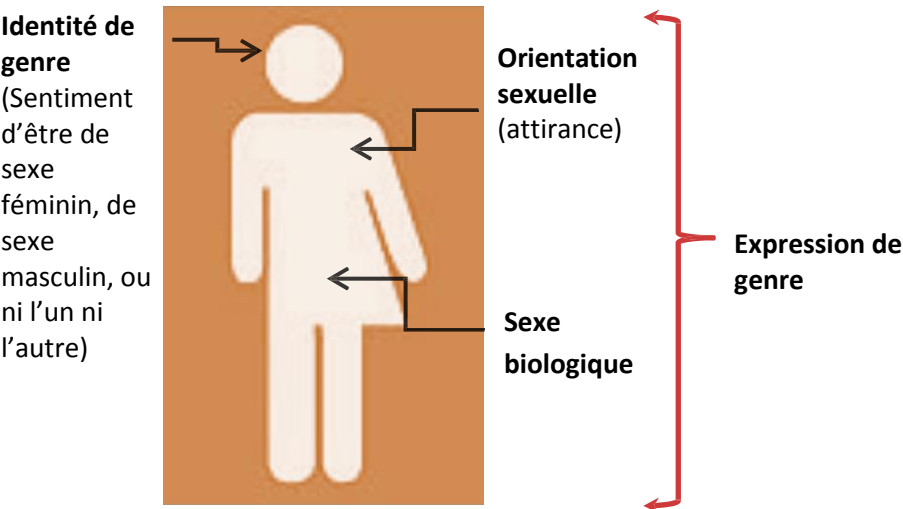
Les jeunes des minorités sexuelles, ou ceux dont des proches ou des amis appartiennent à des minorités sexuelles, fréquentent les écoles canadiennes, sans égard au fait qu'ils dévoilent ou non leur identité aux autres. Les recherches montrent que de cinq à onze pour cent des gens sont non hétérosexuels ou en questionnement au sujet de leur orientation sexuelle (ASPC, 2011; EGALÉ Canada, 2011).

Diversité de genre

L'identité de genre n'est pas la même chose que l'orientation sexuelle. Elle englobe le sentiment d'être un garçon, une fille ou d'avoir une autre identité, dans un ensemble d'identités de genre. La plupart des gens sont éduqués et socialisés de manière à présumer que l'identité de genre est définie par notre sexe anatomique (ASPC, 2011). Cette croyance traditionnelle a d'abord été contestée en raison de la reconnaissance scientifique que les deux sexes contiennent un amalgame d'hormones masculines et féminines (Alsop et coll., 2002).

Dans la plupart des cas, l'identité de genre correspond au sexe anatomique ou aux attentes sociétales applicables aux hommes ou aux femmes. Dans d'autres cas, cependant, l'identité de genre d'une personne ne reflète pas son sexe anatomique et biologique. L'identité de genre d'une personne est fondamentalement différente de son orientation sexuelle, qu'elle ne détermine pas (Commission des droits de la personne de la Saskatchewan, 2013).

Le genre est partout autour de nous. Il nous est enseigné depuis le moment de notre naissance et fait l'objet d'une surveillance étroite de la société. La plupart de nos cadres de vie sont genrés (définis en termes de genre) : les sites Web, les jouets, les couleurs, les attitudes, les activités, les salles de bain, les vêtements et les comportements, pour n'en nommer que quelques-uns. Les rôles de genre acceptés socialement et les attentes connexes sont normalisés au sein de notre culture, et les personnes qui ne s'inscrivent pas dans ces rôles et ces attentes sont souvent marginalisées. La perception que nous avons de nous-mêmes constitue notre identité de genre, ce qui peut ou non correspondre à notre sexe biologique. Notre façon de communiquer notre identité de genre, par notre apparence et nos comportements, constitue notre expression de genre. Le mot transgenre est un terme hyperonyme qu'on utilise pour désigner une personne dont l'identité ou le comportement ne relèvent pas de la norme stéréotypée.



Tout comme l'orientation sexuelle, le genre est diversifié et englobe de multiples identités. La fluidité du genre traduit un éventail plus large et plus souple d'expressions de genre, et s'accompagne d'intérêts et de comportements qui peuvent même changer d'un jour à l'autre, un élève pouvant avoir le sentiment d'être une fille un jour et un garçon le lendemain, ou éventuellement avoir le sentiment que ni l'un ni l'autre ne s'applique exactement à son cas.

Le genre se compose de trois éléments :

1. notre corps (*biologie de genre*);
2. notre façon de nous vêtir et de nous comporter (*expression de genre*);
3. ce que nous ressentons (*l'identité de genre*) (Gender Spectrum, 2014)

Le fait de présumer que nous pouvons ranger les hommes et les femmes en catégories individuelles ne correspond pas à ce que nous savons maintenant sur le développement de l'identité de genre. On constate la variance de genre dans les types de jeux que les enfants choisissent lorsqu'ils sont laissés à eux-mêmes. Cette notion de « jeu de fille » et de « jeu de garçon » peut être « corrigée » par les adultes qui considèrent que des séparations strictes indiquent ce qui convient à un genre. Les enfants qui s'amuse avec l'ensemble des jouets masculins ou féminins n'exposent qu'une petite partie du chevauchement considérable qui existe entre les intérêts, les aspirations et la vie des personnes de sexe masculin et de sexe féminin. Bien que beaucoup d'adultes « autorisent » diverses activités ludiques chez les enfants, la réelle « difficulté » réside dans le fait que notre société s' imagine que les appellations « homme » et « femme » sont des catégories « réelles », plutôt que des notions élaborées par la société et des identités fluides.

Selon une méprise largement répandue, les personnes à genre variable sont gaies, lesbiennes ou bisexuelles. Cependant, la majorité de ces personnes ne se considèrent pas comme étant gaies, lesbiennes ou bisexuelles (ASPC, 2010). Il est important pour le personnel enseignant et les familles de reconnaître que les jeunes à genre variable existent dans le système scolaire.

Les écoles devraient jouer un rôle proactif, en créant des cultures intégratrices, et ne pas attendre que les élèves à genre variable viennent demander des solutions aux problèmes (p. ex. des toilettes appropriées, des classes spéciales, des dispositions prévoyant un hébergement particulier pour les voyages scolaires, la participation à des activités parascolaires, les codes vestimentaires ou les changements de nom).

Les termes sexe et genre sont deux mots qu'on utilise souvent de manière interchangeable, mais leurs définitions sont bien distinctes.

Le sexe est généralement interprété au sens des organes génitaux et reproducteurs d'une personne. On considère que ces particularités anatomiques définissent l'appartenance d'une personne au sexe féminin ou au sexe masculin.

Le genre s'entend généralement au sens de l'identité de genre, c'est à dire le sentiment d'appartenance au sexe féminin, masculin ou autre d'une personne, indépendamment de la biologie.

Pourquoi avons-nous besoin de comprendre la diversité sexuelle et de genre dans les écoles et les communautés?

Il y a un bon nombre de raisons pour lesquelles nous devons comprendre la diversité sexuelle et de genre. Ces raisons ont été rangées sous les cinq thèmes suivants (Elizabeth Meyer, 2010) :

1. La sécurité des élèves

Beaucoup d'incidents d'intimidation et de harcèlement sont à caractère genré. Ils isolent et ciblent les personnes qui ne se conforment pas aux notions dominantes de la masculinité et de la féminité.

2. La culture scolaire

La réduction au silence et la marginalisation des élèves et de leurs familles qui sont, ou sont perçus comme étant, à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, communiquent aux membres de la communauté le message selon lequel ces personnes ne sont ni les bienvenues ni acceptées telles qu'elles sont.

3. La santé physique et affective des élèves

Le sentiment d'être ostracisé et isolé à l'école a des répercussions à long terme sur le bien-être physique et affectif d'une personne. Des élèves qui se sentent menacés peuvent vouloir s'échapper de ces environnements négatifs en adoptant des comportements malsains.

4. La mobilisation des élèves et la réussite scolaire

Les élèves qui fréquentent une école où ils se sentent en sécurité et bienvenus parce qu'on ne juge pas leur orientation sexuelle ont plus de chance de continuer leurs études, d'apprendre et de réussir.

5. La diversité et l'équité

Les programmes d'études provinciaux sont conçus de façon à préparer les élèves à devenir des citoyens engagés et à développer leur sens de la responsabilité sociale. Pour vivre dans une société où tous sont appréciés et où tous les enfants ont la possibilité de réussir, il faut trouver des moyens d'enseigner de façon intégratrice [Traduction] « les expériences cachées et marginalisées aussi bien que les points de vue dominants et conventionnels ».

Élèves transgenres

Les élèves transgenres font face à des difficultés particulières dans leur foyer, à l'école et au sein de la communauté. Un bon nombre de ces difficultés se rattachent aux attentes sociétales concernant le sexe et le genre. Certaines d'entre elles, qui sont liées à leur identité de genre ou à leur expression de genre, comprennent :

- l'accès aux toilettes et aux vestiaires;
- la participation à des activités parascolaires genrées;
- les codes vestimentaires genrés de l'école;
- les méprises et les idées fausses au sujet du genre;
- la discrimination et le rejet fondés sur le genre;
- l'absence de soutien à l'école et dans la communauté;
- le chômage;
- les soins médicaux éclairés;
- l'absence de mention des minorités de genre dans l'enseignement et les ressources.

Modes d'apprentissage des Premières Nations et des Métis

Les communautés des Premières Nations et des Métis sont diversifiées. En Saskatchewan, les six groupes linguistiques comprennent les Nêhiyawaks (Cris des plaines, Moskégons, Cris des bois), les Denesulines (Dénés), les Dakotas, les Lakotas, les Nakotas, les Saulteux et les Michifs. Bien que les communautés des Premières Nations et des Métis expriment diverses valeurs et croyances, il y a des points communs entre la conception du monde des divers groupes linguistiques. Les cinq caractéristiques communes sont les suivantes :

- un point de vue holistique;
- l'interdépendance de tous les êtres vivants;
- un lien avec la terre et la communauté;
- la nature dynamique du monde;
- la force dans le [Traduction] « pouvoir partagé¹ » (National Collaborating Centre for Aboriginal Health, 2010).

Les systèmes de croyances et la perception du monde des Premières Nations et des Métis reposent sur la reconnaissance et le respect du délicat équilibre qui existe entre l'interdépendance à la fois tangible et intangible entre soi et de tous les êtres vivants qui constituent l'environnement. Cet équilibre comprend des éléments de nature physique, affective, spirituelle et mentale, de même que des enseignements qui ont été transmis de génération en génération (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2009).

Même s'il y a des points communs entre les conceptions du monde des communautés des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan, il est important de reconnaître que chaque groupe linguistique a son propre point de vue traditionnel sur la diversité sexuelle et de genre.

Tout en reconnaissant que les débats sur la diversité sexuelle et de genre peuvent être difficiles pour beaucoup d'éducateurs et de communautés, il est important de s'assurer qu'un dialogue significatif et des mesures sont mis en place au profit de tous les élèves et de leurs familles. Il est important pour le personnel enseignant de collaborer étroitement avec les aînés locaux, les familles et les communautés, en vue d'élaborer une compréhension commune de la diversité sexuelle et de genre qui intégrera les points de vue traditionnels et contemporains des Premières Nations et des Métis.

Les protocoles culturels, les rôles de genre traditionnels et les points de vue sur l'orientation sexuelle et les personnes bispirituelles varient d'une communauté à l'autre des Premières Nations ou des Métis. Le sens du terme bispirituel est ancré dans la langue de chacune des Premières Nations. Dans beaucoup de communautés, par exemple, les personnes bispirituelles peuvent incarner les caractéristiques des deux genres et leurs contributions à la communauté sont respectées et appréciées. A. Wilson (Ph. D.), l'auteur de l'ouvrage *How We Find Ourselves: Identity Development and Two-Spirit People* (1996), explique que [Traduction] « l'identité bispirituelle confirme l'interdépendance de toutes les facettes de l'identité, notamment la sexualité, le genre, la culture, la communauté et la spiritualité » (p. 334).

Il est important d'avoir conscience des différences entre les groupes linguistiques des Premières Nations en Saskatchewan, et de reconnaître que, historiquement, les personnes bispirituelles assumaient plusieurs rôles, selon les communautés. Ces personnes étaient souvent perçues comme des « intermédiaires » entre les hommes et les femmes, ainsi qu'entre le monde spirituel et le monde matériel (Wilson, 1996). Elles jouaient notamment des rôles d'éducateur, de gardien du savoir tribal, de guérisseur, d'herboriste, de gardien d'enfants, de chef spirituel, d'interprète, de médiateur et d'artiste (Stimson, 2006). Dans d'autres communautés, les personnes bispirituelles n'étaient pas censées jouer de rôle spécial, mais elles étaient acceptées et respectées dans le cadre de l'ensemble de la communauté.

¹ Le « pouvoir partagé » est représenté par un cercle où toutes les choses s'assemblent, dans un face à face, une relation d'égal à égal. C'est l'antithèse de « pouvoir sur », relation hiérarchique. (Alberta Education, 2005:18).

Avant la colonisation, les peuples des Premières Nations acceptaient et respectaient les personnes bispirituelles, ainsi que leurs rôles importants au sein des communautés. Les répercussions de l'influence européenne sur la spiritualité traditionnelle et les valeurs communautaires, auxquelles s'est ajoutée l'expérience des pensionnats, ont souvent entraîné la stigmatisation des personnes bispirituelles.

Pour tenter de protéger les personnes bispirituelles, beaucoup de Premières Nations ont caché leurs membres bispirituels et ont cessé de transmettre les enseignements les concernant (Safe and Caring Schools for Two-Spirit Youth, 2011). Bien que certaines communautés traditionnelles de Premières Nations et de Métis aient reconnu que la bispiritualité était un don et aient attribué des rôles particuliers à ces personnes, beaucoup de Premières Nations contemporaines ont adopté, en raison de l'influence néfaste du colonialisme, des attitudes préjudiciables ou homophobes semblables à celles des communautés non autochtones.

Les écoles et les communautés devraient collaborer en vue de créer des milieux d'apprentissage accueillants et de réduire le nombre d'incidents dommageables d'intimidation et de cas d'homophobie, à l'aide d'une réflexion sur les conceptions du monde et les points de vue traditionnels. Ces projets pourraient comprendre la tenue de rencontres avec des aînés et des membres des familles et du personnel enseignant, afin de débattre des valeurs et des croyances telles que l'acceptation et le respect envers les personnes bispirituelles, qui sont exprimées dans les enseignements traditionnels.

Points de vue contemporains

Les contextes contemporains applicables aux membres des Premières Nations et des Métis qui estiment être à orientations sexuelles diverses ou à genre variable sont complexes, mais il est important que chaque communauté reconnaisse et soutienne les élèves d'une manière holistique, dans le respect de la situation propre à chaque personne. De nos jours, un grand nombre de personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable découvrent et approfondissent les modes de vie traditionnels, y compris la question du sens traditionnel et contemporain de l'identité bispirituelle.

En 1989, la communauté gaie, lesbienne et allosexuelle des Premières Nations s'est réunie à Toronto, en Ontario. Pour beaucoup de ces personnes, c'était l'occasion de se rencontrer pour la première fois, de créer une organisation et de développer un sentiment d'appartenance. La communauté s'est donné le nom de Gais et lesbiennes des Premières Nations et a élaboré une vision dont les objectifs sont les suivants :

- forger un lien entre l'identité sexuelle et l'identité de membre des communautés des Premières Nations et des Métis;
- offrir aux membres un milieu sécuritaire leur permettant d'interagir et d'échanger;

Voix de la Saskatchewan

Je viens d'une petite ville de la Saskatchewan où j'ai grandi en pensant que j'étais la seule personne gaie dans les environs, ce qui, bien sûr, était très loin de la réalité. J'ai eu la chance d'avoir en cours de route des proches, des amis et des enseignants qui ont été, pour moi, d'un grand soutien; j'ai eu cette grande chance.

Participant à un camp d'été Yrefly (2011)

La période qui a précédé celle des contacts avec les Européens est la plus longue de l'histoire autochtone. À mon avis, elle est probablement la plus importante, et c'est probablement là que nous pouvons en apprendre le plus pour comprendre la diversité sexuelle et de genre [...] Le problème (pour les recherches sur cette période), c'est que manifestement, comme nous ne vivons plus à cette époque, nous devons nous fonder sur l'histoire orale, qui est très importante dans le domaine de la recherche autochtone, et sur les récits écrits après le contact. (Alex Wilson (Ph.D.), 1996).

- renforcer et mettre en commun le savoir culturel;
- promouvoir une image et une autoperception positives des lesbiennes et des gais autochtones en renforçant le savoir traditionnel (Gouvernement du Canada, 1996).

Il existe peu de statistiques, mais il a été signalé dans un sondage mené auprès des jeunes bispirituels âgés de 24 ans ou moins, que 38 p. 100 des répondants ne se sentaient pas acceptés dans leur communauté, et que 43 p. 100 d'entre eux avaient déclaré souffrir de dépression. Les résultats ont aussi révélé que 34 p. 100 d'entre eux étaient plus susceptibles que les personnes non bispirituelles de penser au suicide ou d'en faire une tentative, et que le même pourcentage reconnaissait être plus susceptible de développer une dépendance à l'alcool ou aux drogues (Urban Native Youth Association, 2004).

La communauté bispirituelle s'efforce de consolider les identités en adoptant les traditions culturelles qui valident et soutiennent leur identité, au lieu de se conformer à des identités ou à des étiquettes préexistantes. À l'appui de ce processus, les écoles et les communautés doivent reconnaître le rôle important de la création de liens et du dialogue, afin que les jeunes bispirituels se sentent en sécurité et vivent sans craindre d'être victimes d'intimidation ou de violence.

Que peut faire le personnel enseignant?

- Créer des milieux sécuritaires et empathiques à l'intention des élèves des Premières Nations et des Métis dans le cadre d'un dialogue permanent et de mesures telles que les suivantes :
 - l'élaboration de programmes d'études et de ressources visant l'affirmation culturelle;
 - la création et la mise en œuvre de politiques favorables à la diversité sexuelle et de genre;
 - la cogestion de partenariats;
 - l'élaboration de programmes et de services holistiques visant à soutenir les jeunes bispirituels et leurs familles.
- Collaborer avec les aînés et les gardiens du savoir afin de mieux comprendre les points de vue traditionnels concernant les personnes bispirituelles avant la colonisation.
- Poursuivre l'apprentissage en matière d'identités lesbienne, gaie, bisexuelle, transgenre (transidentifiée), transsexuelle, bispirituelle et allosexuelle.
- S'assurer que les soutiens destinés aux élèves sont culturellement adaptés, qu'ils respectent l'histoire et les traditions des Premières Nations et des Métis. Déterminer, en collaboration avec la communauté, des façons culturellement appropriées de réunir les jeunes bispirituels et leurs alliés afin de permettre l'affirmation de toutes les identités.
- En partenariat avec les familles et la communauté, s'assurer que les soutiens ainsi que les services scolaires et communautaires tiennent explicitement compte des jeunes bispirituels et les intègrent.
- Cerner des modèles de rôles bispirituels positifs.

- Remettre en question et débattre des pratiques d’enseignement genrées à l’école, autant à l’échelle individuelle que collective. Examiner les besoins des élèves transgenres afin de déterminer les soutiens appropriés.
- Créer des milieux fluides et ouverts à la diversité de genre, où les élèves peuvent exprimer toute une gamme d’émotions, d’intérêts et de comportements se situant n’importe où dans le continuum de genre. Pour obtenir de plus amples renseignements, consultez le document intitulé *Safe and Caring Schools for Transgender Students: A Guide for Teachers* (en anglais).
- Établir, en collaboration avec la communauté, un réseau de soutien solide, tenant compte du fait que les jeunes bispirituels font souvent face à des difficultés telles que le racisme et le classisme, en plus de l’homophobie ou de la transphobie. Ces difficultés conduisent souvent à une faible estime de soi, à des mécanismes d’adaptation autodestructeurs et à des activités à risque élevé.

Activités d’apprentissage professionnel

- Inviter les aînés ou les gardiens du savoir traditionnel de la localité afin d’échanger des connaissances au sujet des points de vue traditionnels concernant les personnes bispirituelles.
- Inviter des personnes bispirituelles à parler de leurs expériences et prévoir des moyens de soutenir les personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
- Examiner l’annexe A – Privilèges hétérosexuels (adultes) et en débattre.
- Examiner l’annexe B – Privilèges hétérosexuels (élèves) et débattre de l’utilisation éventuelle de cette ressource avec les élèves et la communauté.

Questions d’apprentissage professionnel

1. Qu’est-ce qui constitue l’identité sexuelle d’une personne?
2. Quelles croyances influencent notre compréhension de l’hétérosexualité?
3. Quel rôle joue la sexualité dans l’identité?
4. Comment pouvons-nous reconnaître et soutenir les élèves bispirituels à mon école?
5. Comment respectons-nous l’interdépendance inhérente entre la culture et l’identité sexuelle?
6. Comment pouvons-nous nous assurer que notre dialogue tient compte de la nature en évolution des langues et de la terminologie?
7. Comment pouvons-nous faire participer les aînés, les familles et les communautés au développement de la compréhension de la diversité sexuelle et de genre et offrir un soutien à l’intention des jeunes bispirituels?
8. Comment pouvons-nous offrir le meilleur soutien aux élèves qui traversent une période d’affirmation de leur identité ou de questionnement sur leur identité de genre ou leur orientation sexuelle?

Postulats, privilèges et oppression

Le personnel enseignant apporte en classe ses expériences de vie, ses antécédents et sa culture. Il apporte ses croyances et ses postulats concernant les écoles, les familles, la culture et les relations. H. Giroux (1992) affirme qu'en tant qu'éducateurs et éducatrices, nous [Traduction] « devons trouver des moyens de créer un espace d'engagement mutuel à l'égard des différences vécues n'exigeant pas la réduction au silence d'une multitude de voix suivant un discours dominant unique. » (p. 201)

Le Center for Anti-Oppressive Education (2013) définit l'oppression comme étant [Traduction] « une dynamique sociale en fonction de laquelle certaines façons de se situer dans le monde, y compris certaines façons de s'identifier ou d'être identifié, sont normalisées ou privilégiées, tandis que d'autres sont désavantagées ou marginalisées ». Dans le cadre de cette définition généralement acceptée de l'oppression, sa cause est la différence, non pas dans les faits ou réelle, mais plutôt la façon dont les gens y réagissent.

Nous vivons dans une société qui est de plus en plus consciente de la diversité sur les plans de l'âge, des aptitudes, du genre, de l'ethnicité, de l'orientation sexuelle et du privilège socioéconomique, et qui valorise l'égalité et les droits de la personne. Les enseignants et les enseignantes qui comprennent et valorisent leur propre identité reconnaissent souvent que l'identité est une notion complexe. Compte tenu de cette complexité, le personnel enseignant peut être conscient ou non des privilèges qui sont exprimés et renforcés dans les salles de classe, pourtant les choix et les attentes qu'entretiennent les divisions scolaires et le personnel enseignant reflètent souvent ces privilèges.

L'hétérosexisme est le postulat selon lequel tout le monde est hétérosexuel et l'hétérosexualité est le mode de vie supérieur et le seul acceptable. Qu'ils soient intentionnels ou non, ces postulats privilégient et valident la valeur des personnes hétérosexuelles. À l'inverse, par conséquent, un grand nombre de personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable intériorisent des croyances négatives au sujet de leur valeur personnelle, tandis que les personnes hétérosexuelles intériorisent des croyances positives.

70 p. 100 de l'ensemble des élèves participants, LGBTQ et non LGBTQ, ont dit entendre quotidiennement, à l'école, des expressions telles que « c'est tellement gai ».

Près de la moitié d'entre eux (48 p. 100) ont dit entendre quotidiennement des remarques telles que « pédé », « lesbi » et « gouine » à l'école. Cinquante-huit pour cent des jeunes non LGBTQ estiment que les commentaires homophobes sont pénibles (EGALE Canada, 2011).

Voici la constatation d'un élève de la Saskatchewan au sujet de l'omniprésence de l'hétérosexisme : la plupart des gens supposent que tout le monde est hétérosexuel. Dans ses analogies, le personnel enseignant suppose donc que les filles ont des petits amis et que le mariage est toujours hétérosexuel. C'est un peu comme si le sujet de l'homosexualité n'était pas abordé à moins de commencer à en parler (Cochrane et autres, 2014).

Postulats hétéronormatifs

L'hétéronormativité s'entend au sens des préjugés culturels ayant trait aux croyances et aux attentes inconscientes et spontanées, étayant l'idée que l'hétérosexualité et les relations hétérosexuelles constituent la norme idéale. L'hétéronormativité se traduit couramment par les effets suivants :

- la création d'une société où seules les relations hétérosexuelles sont visibles;
- les postulats selon lesquels tout le monde (c'est-à-dire les élèves et leurs parents) est hétérosexuel;
- l'abstraction des besoins et des réalités des personnes à orientations sexuelles diverses de la part de personnes par ailleurs bien intentionnées;
- la difficulté d'envisager qu'un élève ou un membre de sa famille puisse avoir une orientation sexuelle autre qu'hétérosexuelle (McGeorge et Carlson, 2009).

Voici des exemples de postulats hétéronormatifs :

- présumer que les élèves, les collègues ou les parents sont hétérosexuels et entretiennent des relations avec des personnes du sexe opposé;
- présumer que les hommes efféminés sont gais ou que les hommes gais sont efféminés;
- présumer que les gens choisissent d'être homosexuels;
- présumer que les gens appartiennent à des genres distincts et complémentaires (hommes ou femmes);
- présumer que tout comportement autre que hétéronormatif est anormal.

Privilèges hétérosexuels

Les privilèges hétérosexuels s'entendent au sens des droits et des avantages sociaux et personnels qui sont accordés à certaines personnes uniquement en raison de leur orientation sexuelle. Ces privilèges indus, souvent non contestés, peuvent instiller à une personne un sentiment accru de sa propre valeur, découlant de son appartenance au groupe dominant qui est accepté socialement (Hoffman, 2004; Worthington, Savoy, Dillon et Vernaglia, 2002).

Les possibilités énumérées ci-dessous offrent des exemples de privilèges hétérosexuels :

- trouver une sélection de cartes de souhaits pour ses parents ou son partenaire du sexe opposé;
- exprimer son affection pour son partenaire sans susciter de réactions négatives;
- ne pas avoir à garder son identité secrète;
- parler ouvertement de ses relations;
- ne pas avoir à rester « dans le placard ».

Les gens ne naissent pas homophobes ou hétérosexistes [...]

Par conséquent, les attitudes homophobes et hétérosexistes sont apprises, façonnées et maintenues par la communication. C'est aussi par la communication que ces attitudes peuvent être éradiquées (Gust, 1997).

Même dans les écoles où l'on s'efforce de minimiser le harcèlement verbal et physique, les jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable peuvent quand même subir « l'oppression du silence ».

Ce silence peut se présenter sous la forme d'un évitement des discussions portant sur les questions liées aux LGBTQ, ou encore par l'absence d'images ou de renseignements positifs concernant les jeunes et les adultes LGBTQ, ainsi que les familles dont les parents sont de même sexe (Kris Wells, 2006).

- Dans les divisions scolaires, on reconnaît souvent le privilège hétérosexuel dans les conditions suivantes :
- les postulats selon lesquels les élèves et leurs familles sont hétérosexuels;
 - l’absence de politique visant à soutenir les élèves qui sont, ou sont perçus comme étant, à orientations sexuelles diverses et à genre variable;
 - le renforcement de l’hétérosexisme dans le programme d’études, l’enseignement (p. ex. éviter les ressources montrant des familles dont les partenaires sont de même sexe), les milieux, les attentes, les politiques et les lois, en faisant abstraction des besoins, des préoccupations et des expériences de vie des élèves ou de leurs familles qui sont à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

Il est important de reconnaître l’existence des privilèges hétérosexuels, parce que comme dans le cas de tous les autres genres d’oppression, la discrimination dont font l’objet les jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable est liée de façon inhérente aux avantages accordés aux personnes hétérosexuelles dans une société hétéronormative, et amplifiée par ces avantages.

Hétéronormativité	→	Vision du monde favorisant les relations entre partenaires de sexe opposé. Complémentarité des genres (hommes et femmes) Harmonisation du sexe anatomique, de la sexualité, de l’identité de genre et des rôles de genre.
Homophobie	→	Peur irrationnelle, haine ou intolérance à l’égard des personnes qui sont, ou sont perçues comme étant, homosexuelles ou attirées par des personnes de leur sexe.
Transphobie	→	Peur irrationnelle, haine ou intolérance à l’égard des personnes transgenres ou à genre variable

Problématique des identités privilégiées

Les questions liées à la diversité et à la justice sociale peuvent se révéler difficiles. L’incompréhension ou la résistance à la réflexion et l’évaluation des convictions personnelles au sujet du soi, des autres et de la société se traduisent souvent par les réactions énumérées ci-dessous (Goodman, 2010).

- **Refus d’admettre que les différences ont des effets réels**

Lorsque les gens font partie de la norme, ils n’éprouvent souvent pas le besoin d’examiner de quelle façon les diverses identités sociales ont un effet sur leur vie et celle d’autres personnes. Même si elle est souvent proférée avec la meilleure intention, l’affirmation selon laquelle on doit traiter tout le monde de la même manière et faire abstraction des différences constitue un refus d’admettre des facettes de l’identité de l’autre et des réalités liées à son expérience de vie.

- **Conviction d’être « simplement normal »**

Lorsqu’on demande aux gens de nommer l’identité sociale à laquelle ils s’identifient le plus, ils choisissent rarement une identité dominante (à l’exception, parfois, de l’identification en tant qu’homme). Ce comportement s’explique peut-être par le fait que les personnes qui font partie des groupes privilégiés ont rarement besoin de penser à leur identité privilégiée. Ils font partie de la norme et se considèrent comme étant « simplement normaux ».

- **Culpabilité, la honte et l'inconfort à l'égard des privilèges**

Les gens, y compris les élèves, peuvent associer l'appartenance au groupe dominant à une identité d'opresseur, c'est-à-dire une « mauvaise personne », et trouver déstabilisant le fait de reconnaître leur participation à des systèmes qui désavantagent les autres de manière injuste, ainsi que les avantages qu'ils en tirent. À mesure que les gens approfondissent les notions de privilège et d'oppression, ils commencent à éprouver des sentiments de culpabilité et de honte.

- **Focalisation sur l'identité de son propre groupe opprimé**

Les gens sont souvent plus enclins à réfléchir sur leur identité marginalisée qu'à penser aux privilèges qu'ils détiennent. Afin d'éviter les sentiments de culpabilité et de honte, beaucoup de gens préfèrent se concentrer sur l'oppression qu'ils vivent plutôt que sur les privilèges qu'ils détiennent. Parfois, les gens ont l'impression que l'appartenance à un groupe opprimé ou désavantagé est préférable à celle au groupe dominant, et, par conséquent, ils mettent l'accent sur la mesure dans laquelle ils sont désavantagés d'un côté, plutôt que sur les avantages qu'ils détiennent d'un autre côté.

Que peut faire le personnel enseignant?

Il est important pour le personnel enseignant de se pencher sur ses propres privilèges et postulats. Ces réflexions peuvent être approfondies dans des débats sur les postulats au sein de la communauté scolaire. Le travail à l'aide du présent document fournira des stratégies et des questions permettant d'aborder l'hétéronormativité dans l'enseignement, l'apprentissage, l'élaboration de politiques, les partenariats et les milieux.

1. **Concentrez-vous sur les questions, et non sur les opinions.** Par exemple, au lieu de demander aux élèves ce qu'ils pensent d'une question ou leur sentiment à cet égard, demandez comment différentes personnes peuvent réagir face à une question particulière et pourquoi elles pourraient réagir de cette façon.
2. **Si les élèves énoncent des opinions générales, demandez-leur d'étayer ces opinions** par des éléments de preuve plutôt que par des spéculations ou des expériences personnelles.
3. **Utilisez des sources secondaires** pour lancer des enquêtes sur certaines questions afin de permettre aux élèves de voir comment les autres ont abordé ces questions.
4. **Respectez** les noms et pronoms préférés des élèves.
5. **Assurez-vous que les élèves sont libres** de porter les vêtements, les coiffures et les accessoires en harmonie avec le genre qu'ils affichent, et qu'il est sécuritaire pour eux de le faire.
6. **Évitez les situations qui forcent les élèves à faire des choix de genre.** Ne partagez pas les classes selon les genres et ne demandez pas aux élèves de se mettre en rang en fonction de leur genre. Plutôt que de désigner la classe sous les vocables de « garçons » et « filles », utilisez des termes non discriminatoires tels qu'« élèves », « enfants » ou « vous autres ».

Questions d'apprentissage professionnel

1. De quelle façon les élèves et leurs familles sont-ils invités à l'école? Qui garde le silence et qui participe?
2. Comment nos postulats personnels influencent-ils nos conversations?
3. Comment pouvons-nous inviter les élèves à approfondir les postulats personnels et à les contester éventuellement?
4. À quel moment les gens prennent-ils conscience de leur propre genre? De leur orientation sexuelle? De l'orientation sexuelle des autres?
5. Comment pourrions-nous aider les élèves à reconnaître le privilège hétérosexuel?
6. Comment ce privilège est-il renforcé dans votre école? Comment est-il combattu?

7. **Offrez des possibilités de tenir un journal** ou d'écrire de manière informelle, afin que les élèves puissent faire le tri dans leurs sentiments et organiser leurs réflexions avant de se lancer dans un débat.

Il est de notre responsabilité professionnelle de reconnaître et de soutenir les différences importantes qui existent entre les élèves, les familles et les membres de la communauté, et d'adapter nos communications et nos interactions afin d'en tenir compte. Dans le cadre de cette responsabilité, il est important que le personnel enseignant sache comment réagir si des élèves dévoilent leur orientation sexuelle ou leur identité de genre. Si cela se produit, il faut faire ce qui suit :

- écouter l'élève;
- soutenir la définition de son identité;
- s'assurer que l'élève sait qu'on l'apprécie;
- demander s'il est possible de lui apporter de l'aide;
- garder la confiance de l'élève et préserver la confidentialité de ses propos.

Face au problème du harcèlement des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable, les écoles réagissent en ciblant les politiques et les procédures de lutte contre l'intimidation et la discrimination [...] [et] bien qu'elles soient nécessaires, elles ne sont pas suffisantes. Dans le cadre du paradigme de la lutte contre l'intimidation, on accorde trop d'importance aux comportements et aux attitudes, et on attribue souvent le problème aux personnes et aux groupes, plutôt qu'à la culture. Nous devons dépasser la définition du problème qui est présentée sous l'angle des comportements seulement et cibler la culture (Slesaransky•Poe, 2013).

Activités d'apprentissage professionnel

Présentez l'annexe C : Oppression et privilèges. Demandez aux groupes de choisir cinq nombres entre un et 22. Répartissez les élèves en petits groupes et demandez-leur de trouver à l'annexe C les cinq nombres qui correspondent aux oppressions dont ils font l'expérience. Quels sont les privilèges qui ont entraîné ces oppressions? Utilisez cette activité pour discuter de la notion sociale selon laquelle l'homosexualité serait supérieure à d'autres orientations sexuelles.

Quelles sont les idées dont votre groupe a débattu? Qu'avez-vous appris au sujet des privilèges indus? Si vous viviez dans une communauté où les hétérosexuels font régulièrement l'objet de discrimination et si vous éprouviez de la crainte, que souhaiteriez-vous que l'école fasse afin que tous les enfants et les jeunes se sentent en sécurité et acceptés?

Pendant 24 heures, observez où et comment les postulats et les privilèges hétéronormatifs sont renforcés. Pensez aux conversations que vous avez, aux symboles que vous voyez dans votre communauté, aux images que vous regardez, aux histoires que vous écoutez ou que vous lisez dans les médias, ainsi qu'aux pratiques de l'enseignement à votre école.

Débattez les questions (Q) et les commentaires (C) que les élèves peuvent formuler au sujet de l'orientation sexuelle ou du genre. Dressez une liste de réponses utiles dont vous pourriez vous servir le cas échéant, par exemple :

Q: Pourquoi Mark joue-t-il avec des poupées? Pourquoi Nova agit-elle comme un garçon?

Q: Cet élève est-il un garçon ou une fille?

Q: Pourquoi porte-t-elle ses cheveux courts comme un garçon?

C: Les garçons sont meilleurs que les filles en maths.

C: Il est tellement efféminé.

Voix de la Saskatchewan

Le fait d'avoir des amis qui sont là pour vous aider vous donne le sentiment d'être tellement mieux accepté. Avant cela, vous vous sentez terriblement seul, vous pensez que vous ne pouvez compter sur personne et vous fier à personne pour vivre votre réalité. Mais avec de bons amis qui sont là pour vous, vous avez le meilleur soutien que vous puissiez trouver.

Je sais pertinemment que d'avoir un pair qui vous comprend, auquel on peut se confier ou qui simplement vous rassure, est ce qu'il y a de plus important.

Vous devez rechercher du soutien, vous le devez. Vous devez rechercher du soutien, croyez-moi. C'est terriblement important. Après, tout va tellement mieux, tellement mieux! Je vous le jure.

Participants à un camp d'été fyrefly

Approche globale de la santé en milieu scolaire (AGSS)

Les renseignements qui suivent proposent un cadre que les écoles, les divisions scolaires ou les organismes des Premières Nations et des Métis peuvent utiliser pour s'ouvrir à la diversité, enrayer l'hétéronormativité et rendre les milieux d'apprentissage sécuritaires, intégrateurs et accueillants pour tous les élèves et leurs familles.

[L'Approche globale de la santé en milieu scolaire](#) (AGSMS) est un cadre reconnu à l'échelle internationale pour soutenir l'amélioration des résultats scolaires des élèves, tout en abordant la santé en milieu scolaire d'une manière planifiée, intégrée et holistique. En Saskatchewan, nous avons donné un nouveau nom à ce cadre afin de mettre l'accent sur le milieu scolaire. La présente section traite de la création de milieux d'apprentissage sécuritaires et accueillants à l'intention des minorités sexuelles et de genre au moyen d'une approche globale de la santé en milieu scolaire.

Le revenu, la scolarité, l'emploi, le logement et les soutiens sociaux sont des facteurs déterminants qui ont des répercussions sur la santé individuelle et communautaire. Souvent, les personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable font face à des difficultés supplémentaires pour ce qui est de la santé et de la sécurité, en raison de l'accès limité à des services de santé adaptés, de la discrimination courante et de l'isolement social, entre autres facteurs.

Dans les écoles de la Saskatchewan, les questions liées à la santé et la sécurité de tous les enfants et les jeunes sont abordées dans le cadre de l'AGSMS. La création d'écoles intégratrices suppose que le personnel enseignant et administratif tiendra compte des volets suivants dans sa planification :

1. l'enseignement et l'apprentissage de qualité;
2. une politique efficace.
3. la salubrité et la sécurité du milieu physique et social;
4. la mobilisation de la famille et de la communauté;



Figure 1 : Aborder la diversité sexuelle et de genre au moyen de l'AGSMS

Approche globale de la santé en milieu scolaire :

- reconnaître que les jeunes qui sont en bonne santé et qui se sentent en sécurité apprennent mieux et ont de meilleurs résultats;
- comprendre que les écoles peuvent avoir une influence directe sur la santé, la sécurité, les attitudes et les comportements des élèves;
- encourager les choix sains et sécuritaires, tout en favorisant la santé, la sécurité et le bien-être des élèves;
- intégrer les questions liées à la santé et à la sécurité à toutes les facettes de l'école et de l'apprentissage;
- établir des liens entre les questions de santé, d'éducation et les systèmes;
- demander la participation et le soutien des familles et de la communauté dans son ensemble.

Questions d'apprentissage professionnel

Dans le cadre de votre réflexion sur la santé et le bien-être des élèves de votre école, débattre des questions suivantes :

1. Quelle est l'idée centrale de l'AGSS?
2. Comment sont ou pourraient être abordées des facettes de l'AGSS à votre école?
3. Comment l'AGSS assure-t-elle le respect de tous les élèves?
4. En quoi l'AGSS procure-t-elle une base pour aborder les questions de l'hétéronormativité et de l'homophobie?

Cette approche écologique vise à améliorer le milieu scolaire et à faire participer activement les élèves à leur apprentissage, ainsi qu'à leur communauté. La création d'une école favorisant la santé, la sécurité et le bien-être des élèves et du personnel exige d'envisager les structures, les politiques et les programmes scolaires dans l'optique de la santé.

Activité d'apprentissage professionnel

Imaginez que votre école ait décidé de devenir une école favorisant la santé, ciblant la sécurité et la réussite des élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable. Envisagez les questions suivantes :

- Que verraient des personnes invitées à votre école pour affirmer ou confirmer cet objectif en marchant autour de l'immeuble?
- Qu'entendraient-elles dans les couloirs, les milieux d'apprentissage et la salle du personnel pour valider ou confirmer cet objectif?
- Quelles différences remarqueraient-elles éventuellement par rapport aux autres écoles?

Une chose est évidente [...] l'enseignement en tant que transmission d'information, ordonnée et écrite à l'avance, en tant que travail de clerc, n'est qu'un mythe.

L'enseignement a une portée beaucoup plus vaste, il est beaucoup plus vivant que cela; il suppose plus de peines et de conflits, plus de joie et d'intelligence, plus d'incertitude et d'ambiguïté.

Certains jours, il semble même demander plus de jugement, d'énergie et d'intensité qu'humainement possible. L'enseignement est extraordinairement illimité (Aytes, 2001, p. 5).

Création d'écoles intégratrices axée sur l'AGSMS

Les recherches (Wells, 2006) montrent que les trois facteurs les plus importants pour la création de communautés scolaires saines et résilientes à l'intention des élèves qui s'identifient comme étant à orientations sexuelles diverses ou à genre variable sont les suivants :

- l'élaboration de politiques scolaires traitant de l'intégration;
- le perfectionnement professionnel et la sensibilisation;
- la présence active et visible d'alliances estudiantines pour la diversité sexuelle et de genre ou de groupes de soutien de la diversité sexuelle et de genre dans les écoles.

Bien qu'il existe de nombreux programmes et services de soutien visant à aider les jeunes hétérosexuels à se sentir tout à fait en sécurité dans leurs écoles, très peu de programmes scolaires sont conçus pour aider les gais, les lesbiennes, les bisexuels, les allosexuels et les transgenres (transidentifiés). De plus, les élèves qui s'y assimilent sont directement exposés aux préjugés motivés par la haine, l'homophobie intériorisée et l'intimidation homophobe (Kris Wells, 2006).

Ces trois facteurs sont soutenus dans le cadre d'une approche globale de la santé en milieu scolaire (AGSMS) par la création d'écoles intégratrices. L'approche globale de la santé en milieu scolaire est fournie comme cadre, afin de s'assurer que les écoles sont sécuritaires, adaptées, équitables et intégratrices, sans égard aux différences réelles ou perçues des élèves. Les quatre volets de l'AGSMS sont présentés ci-dessous.

1. Enseignement et apprentissage de qualité

Les programmes d'études de la Saskatchewan constituent le fondement sur lequel s'appuient les écoles pour transmettre aux élèves des connaissances et une compréhension de la diversité, de l'équité et des droits de la personne. Le gouvernement de la Saskatchewan s'est engagé à créer et à mettre en œuvre des programmes d'études intégrateurs, offrant à tous les enfants et les jeunes les mêmes opportunités d'acquérir les connaissances, les capacités et la confiance nécessaires pour atteindre leurs objectifs dans la vie.

Dans le cadre de ses programmes d'études provinciaux, le ministère de l'Éducation démontre son engagement à s'assurer qu'on enseigne le respect de soi et de l'autre à tous les élèves. [Les grandes orientations de l'apprentissage](#) appuient le développement d'adeptes de l'apprentissage permanent, possédant un sens fort de leur identité, de la communauté et de leur place dans celle-ci, et qui, à ce titre, seront des citoyens engagés.

Dans le cadre des grandes orientations de l'apprentissage, les élèves apprécient la diversité, font preuve d'empathie et démontrent une compréhension approfondie d'eux-mêmes et des autres, y compris des personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable. De plus, [les compétences transdisciplinaires](#), notamment la construction identitaire et l'interdépendance, ainsi que l'acquisition du sens de la responsabilité sociale, sont jugées importantes dans tous les domaines d'études. Ces compétences favorisent l'acquisition d'attitudes positives face à la diversité, de même que la connaissance et le respect des différences de genre, de l'identité de genre, de l'expression de genre, de l'orientation sexuelle, de l'âge, de l'apparence, des capacités, de la culture, de l'ethnicité, de la langue et du revenu.

Les grandes orientations de l'apprentissage et les compétences transdisciplinaires comportent également des attentes selon lesquelles tous les élèves en arriveront à comprendre la diversité sexuelle et de genre au fur et à mesure qu'ils développeront une construction identitaire positive, la compréhension d'eux-mêmes et des autres, des relations positives, le sens de l'empathie, l'engagement à apporter des changements positifs au bénéfice de tous, le respect des droits constitutionnels, la prise de parole en leur nom et au nom de l'autre, et qu'ils agiront pour le bien commun.

Apprentissage par l'enquête

De la maternelle à la 12^e année, les programmes d'études de la Saskatchewan reposent sur l'apprentissage par l'enquête. Cette méthode offre aux élèves la possibilité d'acquérir des connaissances, des capacités et des habitudes de questionnement qui mènent à une compréhension approfondie de leur monde et de l'expérience humaine. L'apprentissage par l'enquête amène les élèves à examiner un large éventail de questions fondamentales et de thèmes universels, comme ceux de l'interaction humaine, l'empathie, les préjugés, les privilèges, les droits, les responsabilités, l'égalité, la diversité et la justice sociale pour tous. Pour obtenir de plus amples renseignements sur les attentes susmentionnées, consultez le document La mise à jour des programmes expliquée – [Comprendre les résultats d'apprentissage](#) (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2010).

Voici des exemples de thèmes universels concernant la diversité sexuelle et de genre :

- l'importance de l'identité (p. ex. culturelle, physique, sociale, de genre et sexuelle);
- les mots ont un pouvoir (p. ex. les répercussions des rumeurs et du commérage; l'utilisation d'expressions et de termes tels que pédé, gouine, tu lances comme une fille);
- les pratiques discriminatoires (p. ex. l'hétérosexisme, l'homophobie, la violence et l'oppression);
- les privilégiés, les marginaux et les opprimés (p. ex. les interactions, les attitudes, parler haut et fort pour défendre ses convictions personnelles et pour dénoncer l'oppression);
- de l'empathie à l'action : se mettre à la place de l'autre (p. ex. explorer l'oppression du silence, l'insensibilité, l'intimidation et la violence envers les autres);
- créer des écoles et des communautés intégratrices et équitables.

Voici des exemples de questions d'enquête :

- Quel est le sens de l'identité selon toi?
- D'où tiens-tu ton identité?
- Pourquoi l'identité sexuelle et de genre est-elle aussi importante?
- En quoi consiste le privilège et pourquoi n'est-il pas toujours reconnu?
- Quelle est l'incidence de nos identités sur notre vie?
- Quel rôle joue le genre dans notre vie quotidienne et dans notre avenir?
- Comment notre utilisation du langage touche-t-elle les autres?
- De quelles façons les normes sociales et les contextes culturels influencent-ils les identités?
- Pourquoi est-il important d'envisager les identités sous diverses perspectives?
- De quelles façons les normes, les comportements sociaux et culturels influencent-ils l'expression de l'attraction pour une personne de même sexe en public?

Pour mettre en œuvre avec succès les programmes d'études provinciaux, il est essentiel de disposer de ressources d'apprentissage de qualité. La sélection de ressources exprimant diverses voix et permettant d'affirmer les identités des élèves joue un rôle important lorsqu'il s'agit de façonner les opinions que les élèves ont d'eux-mêmes, des autres et du monde. Il est important que ces ressources choisies illustrent le respect et la dignité de tous.

Pour voir comment la diversité est traitée dans les programmes d'études provinciaux, y compris l'homophobie et l'hétérosexisme, veuillez consulter l'annexe D – Programmes d'études de la Saskatchewan et diversité sexuelle et de genre, ainsi que l'annexe E – Résultats d'apprentissage et diversité sexuelle et de genre.

Pour obtenir une liste initiale de stratégies de réaction face à l'homophobie et à la transphobie, consultez l'annexe G – Comment prévenir le harcèlement dans les écoles et y réagir.

Que peut faire le personnel enseignant?

- **Discuter avec ses collègues** où et comment sont traités les points portant sur le respect des différences dans les programmes d'études provinciaux.
- **Fournir et utiliser des ressources** et du matériel pédagogique intégrateurs favorisant le développement et permettant à tous les élèves de se reconnaître et d'avoir des interactions et des relations empreintes de respect.
- **Ne pas présumer** que tous les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable des Premières Nations et des Métis s'identifient comme étant bispirituels.
- **Accroître l'accès des élèves** à des renseignements pertinents et exacts sur les personnes bispirituelles, leur histoire et les événements qui les concernent.
- **Encourager les élèves** à enquêter et à poser d'importantes questions sur l'identité et les constructions sociales.
- **Inviter les élèves** à créer, à critiquer et à peaufiner leurs connaissances et compétences antérieures.
- **Utiliser un langage commun aux deux genres et non hétérosexiste** (p. ex. des pronoms neutres).
- **Offrir aux élèves des possibilités** de savoir et de négocier ce qu'ils apprennent au sujet de la diversité sexuelle et de genre, pourquoi et comment ils le font, ainsi que dans quelles optiques.
- **S'assurer que tous les jeunes, y compris les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, adoptent des comportements favorisant la santé** et reconnaissent les comportements posant un risque pour la santé physique, psychologique, spirituelle et sociale.

Questions d'apprentissage professionnel

1. Comment les programmes d'études de la Saskatchewan peuvent-ils offrir aux élèves à la fois une fenêtre sur le monde et un miroir d'eux-mêmes?
2. Comment votre enseignement respecte-t-il et honore-t-il tous les individus et toutes les expériences?
3. Comment votre enseignement offre-t-il des possibilités de comprendre les expériences et les points de vue des personnes qui sont différentes?
4. Quelle a été votre expérience la plus difficile avec des personnes homophobes ou hétérosexistes?
5. Qu'avez-vous appris de cet affrontement? Comment cet affrontement a-t-il permis d'améliorer votre planification et votre objectif d'enseignement?
6. Comment pouvons-nous soutenir au mieux les élèves qui sont en transition (sortent du placard) ou se questionnent sur leur orientation sexuelle ou leur identité de genre?

- Réagir régulièrement aux blagues, commentaires et insultes homophobes.
- S'assurer que tous les membres du personnel participent aux séances d'apprentissage professionnel concernant les personnes bispirituelles
- Contester les normes genrées en classe et dans la communauté scolaire, et éviter les activités qui obligent les élèves à « choisir un genre ».
- Créer collectivement des messages clés cohérents en collaboration avec l'administration de l'école, celle de la division scolaire et les organismes des Premières Nations et des Métis, afin de communiquer aux élèves et à la communauté les bienfaits des alliances pour la diversité sexuelle et de genre, ou de groupes semblables, qui soutiennent les personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

2. Politique efficace

En Saskatchewan, l'éducation est une responsabilité partagée entre le gouvernement provincial et des conseils scolaires élus localement. Le ministère de l'Éducation prévoit les programmes d'études provinciaux, les cadres stratégiques, les directives et le financement à l'appui des écoles, tandis que les conseils scolaires élaborent des politiques à l'intention de leurs divisions scolaires. Ces dernières sont encouragées à élaborer et à mettre en œuvre des politiques antidiscrimination (p. ex. des politiques de lutte contre l'homophobie, la biphobie et la transphobie.

Les politiques scolaires de sécurité générale qui ne comprennent pas de mesures particulières à l'égard de l'homophobie ne sont pas efficaces lorsqu'il s'agit d'améliorer le climat scolaire pour les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, en ce qui concerne leur orientation sexuelle. Les élèves à orientations sexuelles diverses des écoles qui ont mis en place des politiques antihomophobes ont signalé beaucoup moins d'incidents de harcèlement physique et verbal attribuables à l'orientation sexuelle, mais pas moins en ce qui concerne leur identité de genre ou l'expression de leur genre. (EGALE Canada, 2011).

Code déontologie professionnelle de la Fédération des enseignants et des enseignantes de la Saskatchewan

La Fédération des enseignants et des enseignantes de la Saskatchewan (FES) s'attend à ce que tout le personnel enseignant adopte des pratiques d'enseignement favorables à la diversité, que ce soit en classe, à l'école ou dans la communauté. Ce faisant, la FES a déclaré :

- La politique d'intégration en matière d'éducation s'entend au sens où les salles de classe accueillent généralement des élèves différents dans leurs antécédents et leurs capacités [...] et dont la langue, la religion, les antécédents ethniques, la situation de famille, le genre, l'orientation sexuelle, le statut socioéconomique et les capacités physiques et mentales diffèrent.
- Le personnel enseignant doit reconnaître les différences importantes qui existent entre les parents et les membres de la communauté, et adapter leurs communications et leurs interactions de façon à en tenir compte. Le personnel enseignant doit aussi intégrer les parents et les membres de la communauté à l'élaboration de pratiques d'enseignement adaptées à des élèves et des groupes d'élèves particuliers.
- Les membres du personnel enseignant doivent respecter la diversité au sein du personnel scolaire, et apprendre à collaborer en tant que collègues avec des personnes dont les attitudes, les antécédents, les styles de vie, l'orientation sexuelle, les capacités, les rôles et les approches de l'enseignement diffèrent grandement des leurs.

80 p. 100 des élèves LGBTQ des écoles qui ont en place des politiques de lutte contre l'homophobie ont déclaré n'avoir jamais fait l'objet de harcèlement physique, par opposition à seulement 67 p. 100 des élèves LGBTQ des écoles qui n'ont pas de politiques de lutte contre l'homophobie (EGALE Canada, 2011).

L'actualisation d'un modèle d'intervention centré sur les besoins au service de la réussite scolaire

Le modèle axé sur les besoins cible l'élaboration et la mise en œuvre de procédures et de pratiques visant à soutenir tous les apprenants. La mise à jour du modèle dans les écoles est appuyée par un enseignement judicieux en trois paliers et des soutiens offerts à tous les enfants et les jeunes, y compris les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Ces soutiens sont offerts en classe, dans l'ensemble de l'école, de façon ciblée ou collective, ainsi qu'à titre individuel, selon les besoins.

Même s'il est reconnu que les pratiques universellement utilisées en classe (p. ex. les ressources montrant diverses structures familiales et de multiples ethnicités), ainsi que les soutiens et les services offerts dans l'ensemble de l'école (p. ex. les alliances pour la diversité sexuelle et de genre), répondent aux besoins de la majorité des élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, il est tout aussi important d'offrir en plus des soutiens et des services personnalisés, tels que des services de conseils et de mentorat, afin de répondre aux besoins individuels des élèves.

Politique d'évaluation des ressources (en anglais)

Les ressources d'apprentissage influent beaucoup sur la perception que les élèves acquièrent du monde et d'eux-mêmes. Il importe donc qu'elles dénotent le respect et la reconnaissance de la dignité des deux sexes, des différents groupes culturels et des personnes de tous âges, de capacités physiques et intellectuelles variées et d'orientation sexuelle différente.

L'offre d'une gamme de ressources d'apprentissage de grande qualité donne aux élèves la possibilité de faire des choix dans un milieu où les ressources abondent et où on respecte leurs opinions et leurs sentiments. Cette pratique suppose notamment de sélectionner des ressources d'apprentissage qui sont neutres des points de vue de l'âge, des aptitudes, de la culture, du genre, de la condition socioéconomique, de la religion, du métier et de l'orientation sexuelle. Dans la mesure du possible, elles doivent également être exemptes de préjugés.

Le personnel enseignant demeure responsable de procéder à un examen préalable des ressources et de sélectionner celles qui répondent le mieux aux besoins des élèves, de l'école et de la communauté. Il devrait fonder son choix sur la politique de sélection établie par la division scolaire.

Quelles en sont les conséquences pour les écoles?

Les divisions scolaires et les organismes des Premières Nations et des Métis créent des politiques qui protègent les droits, la sécurité et les libertés des élèves. Il est important d'évaluer et de mettre à jour régulièrement ces politiques, afin qu'elles reflètent la sécurité et l'acceptation des élèves à orientations

Questions d'apprentissage professionnel

1. Les ressources d'apprentissage utilisées à notre école dénotent-elles le respect de la valeur et de la dignité humaines de toute personne, sans égard à l'âge, aux capacités, au genre, à l'orientation sexuelle, à la situation socioéconomique, au métier ou aux antécédents ethnoculturels?
2. Comment nos ressources d'apprentissage contribuent-elles à inculquer aux élèves une compréhension de la complexité de la société contemporaine?

Questions d'apprentissage professionnel

1. Comment favorisons-nous la santé et la sécurité des jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable dans notre communauté?
2. Comment les politiques scolaires soutiennent-elles ou peuvent-elles soutenir une culture d'acceptation et prévoir les besoins physiques, sociaux, affectifs, spirituels et intellectuels des élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable?

sexuelles diverses, des jeunes à genre variable et de leurs alliés. Encouragez votre école, votre division scolaire ou les organismes des Premières Nations et des Métis à élaborer des politiques claires en matière de sécurité à l'école, faisant explicitement mention de l'orientation sexuelle, des familles composées de partenaires de même sexe et de l'identité de genre, à titre de motifs de discrimination visés par la loi.

Les termes utilisés pour élaborer les politiques et les procédures devraient explicitement comprendre l'orientation sexuelle et l'identité de genre. De plus, on doit s'assurer qu'un mécanisme est mis en place pour les élèves qui souhaitent modifier leur désignation de genre dans les dossiers scolaires.

À l'appui de l'élaboration de politiques, de procédures et de ressources, consultez les annexes du présent document.

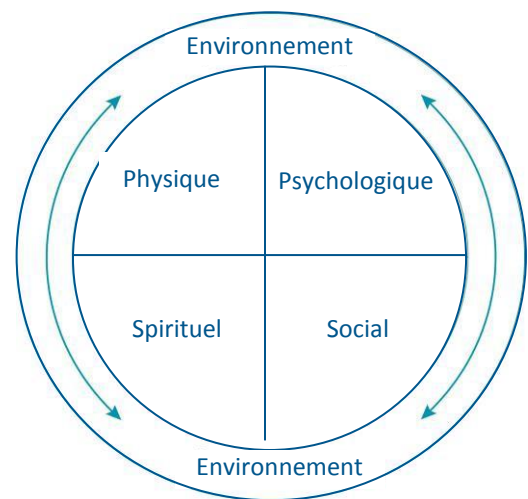
3. Salubrité et sécurité du milieu physique et social

Les stigmates, les préjugés et la discrimination peuvent avoir pour effet de créer des milieux hostiles et stressants pour les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable. Le lien entre l'intimidation et le suicide est plus marqué pour les jeunes à orientations sexuelles diverses que pour leurs pairs hétérosexuels (Kim et Leventhal, 2008). Chez les jeunes appartenant à une minorité sexuelle, le suicide est la première cause de mortalité (ASPC, 2010).

Les écoles et les communautés peuvent favoriser les diverses facettes du mieux-être de tous les élèves. Ces facettes sont mutuellement importantes et interdépendantes chez les personnes et dans les communautés équilibrées (voir le programme d'études [Mieux-être 10](#) de la Saskatchewan).

L'homophobie et l'hétérosexisme étant omniprésents dans notre culture, ces deux sentiments vont se perpétuer à défaut de prendre des mesures à leur encontre. L'inaction indique l'acceptation de l'homophobie et de l'hétérosexisme. Les écoles doivent prendre des mesures positives pour transformer ce climat. Les mesures qui suivent assurent la sécurité du milieu scolaire pour tous les élèves, y compris les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable ou perçus comme tels, lorsque :

- les communications scolaires intègrent clairement toutes les identités;
- les jeunes qui « affirment leur identité » reçoivent une réaction favorable et sont acceptés;
- le personnel participe aux activités d'apprentissage professionnel traitant de l'hétérosexisme, de l'homophobie, du sexisme et de l'orientation sexuelle;
- le personnel pose une réflexion critique sur les valeurs personnelles et communautaires, ainsi que sur l'obstacle qu'elles peuvent représenter pour le respect des droits et des besoins des jeunes appartenant à une minorité sexuelle;
- le personnel intervient régulièrement chaque fois qu'il est témoin d'incidents dans lesquels entrent en jeu des stéréotypes, des injures ou des formes d'intimidation transphobes et homophobes;



- le personnel aide les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable à trouver des ressources de soutien locales;
- le personnel préserve la confidentialité des renseignements des élèves dans tous les cas où cela est judicieux sur plan professionnel (c'est-à-dire que le personnel ne « dévoile » jamais l'identité d'un élève);
- le personnel soutient la création d'une alliance estudiantine pour la diversité sexuelle et de genre;
- le personnel diversifie les ressources d'apprentissage de l'école;
- les activités parascolaires sont accueillantes pour les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable;
- le personnel relève les cas précis d'homophobie (p. ex. qui était en cause, ce qui a été dit, ce qui a été fait, à quel moment de la journée, où l'incident est survenu) lorsqu'il recueille des données sur les comportements afin de prendre des décisions éclairées;
- le personnel demande aux jeunes à genre variable quel pronom ils préfèrent que l'on utilise à leur égard et par quel prénom ils souhaitent qu'on les nomme, à qui ils ont dévoilé leur identité, qui les soutient ou non, et de quelles personnes ils souhaiteraient obtenir de l'aide pour dévoiler leur identité (ASPC, 2011).

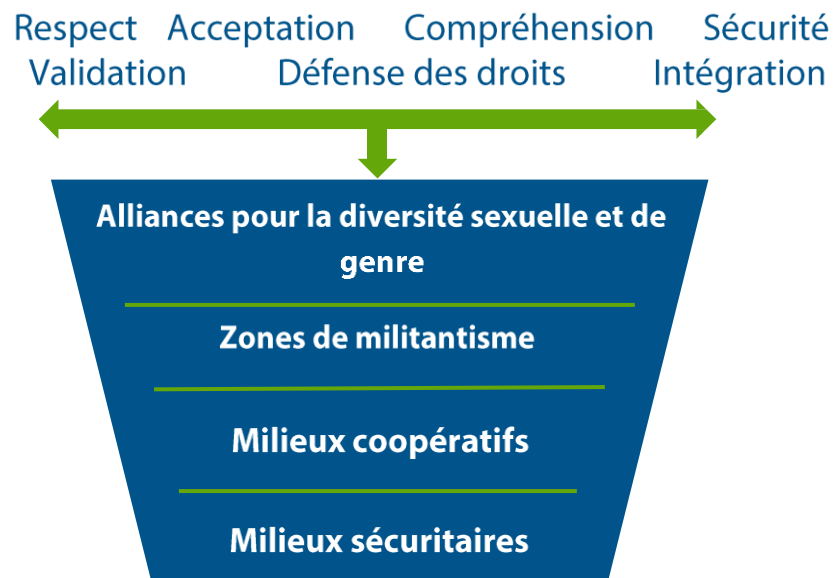
Les élèves ont droit à un milieu scolaire sécuritaire et intégrateur. Les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable continuent de faire face à la discrimination, aux préjugés et à la violence, dans des systèmes scolaires qui sont tenus de leur fournir soutien et éducation (EGALE Canada, 2009).

Participation des élèves à des milieux sécuritaires

Les élèves devraient pouvoir participer en toute sécurité à tous les milieux scolaires. Il est notamment important que les élèves soient en sécurité dans les cours d'éducation physique et dans le contexte des sports d'équipes. La participation à l'athlétisme, l'accès aux vestiaires et le droit à la vie privée pour changer de vêtement occasionnent souvent du stress chez les jeunes. En vue d'aborder la question de l'activité physique pour les jeunes transgenres et transsexuels, la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) a créé un manuel visant à aider le personnel enseignant à soutenir les jeunes transgenres et transsexuels, qui, comme leurs pairs cisgenres [ou non transgenres], devraient pouvoir participer aux cours d'activité physique et récréative ou aux sports de compétition. Les politiques et les procédures devraient être intégratrices, sans égard à l'identité de genre ou à l'expression de genre, dans un milieu exempt de discrimination et de harcèlement. Les écoles peuvent créer ce milieu en éduquant le personnel et les entraîneurs, ainsi qu'en collaborant avec les familles, afin que les jeunes transgenres et transsexuels soient compris et qu'on prenne des mesures à leur égard pendant leurs études (ASPC, 2012).

Alliances pour la diversité sexuelle et de genre – Un exemple de milieux sociaux et physiques coopératifs

Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre (parfois appelées alliances gais-hétéros – AGH) sont des groupes scolaires dirigés par les élèves et soutenus par le personnel enseignant, qui œuvrent au soutien mutuel et à la création de milieux sécuritaires, empathiques et intégrateurs pour les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable et leurs alliés. Ces alliances ont aussi pour effet de créer la synergie nécessaire pour créer des milieux accueillants et respectueux et lutter contre l'hétérosexisme, l'homophobie et les autres formes de discrimination qui y sont liées.



Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre constituent un élément vital de l'approche systémique visant à réduire l'intimidation et à promouvoir la sécurité des élèves et l'acceptation des différences (Kris Wells, 2006; Bellini et Kitchen, 2013). Ces alliances reflètent souvent l'un des objectifs suivants :

- **des lieux sécuritaires** – les jeunes créent un milieu sécuritaire pour eux-mêmes et leurs pairs;
- **des milieux coopératifs** – les jeunes créent des milieux intégrateurs visant à aborder les diverses questions liées à la diversité sexuelle et de genre;
- **des zones de militantisme** – les jeunes collaborent afin de prendre des mesures pour lutter contre les comportements, les attitudes et les pratiques d'exclusion dans leur école et dans la communauté.

Dans une étude portant sur le climat scolaire, qui a été menée récemment en Saskatchewan, environ 73 p. 100 des élèves interrogés ont indiqué qu'ils entendaient fréquemment ou souvent des remarques homonégatives dans leur école.

Lancer une alliance pour la diversité sexuelle et de genre

Les recherches montrent que dans les écoles où il y a une alliance pour la diversité sexuelle et de genre, on constate une amélioration des résultats scolaires des élèves et de l'expérience éducative. En voici des exemples ci-dessous.

- Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre ont pour effet de créer des milieux sécuritaires et accueillants, en communiquant le message selon lequel les préjugés et la victimisation ne sont pas tolérés. Les élèves qui fréquentent des écoles où existent de telles alliances sont susceptibles d'entendre moins de commentaires homophobes que les jeunes qui fréquentent des écoles dépourvues de pareilles alliances (EGALE Canada, 2011).
- Tous les élèves déclarent se sentir plus en sécurité et moins harcelés par suite de leur participation à des alliances pour la diversité sexuelle et de genre (Walls, Wineski et Kane, 2013).
- Tous les élèves qui fréquentent des écoles où existent des alliances pour la diversité sexuelle et de genre sont moins susceptibles de manquer l'école en raison de préoccupations liées à la sécurité, par comparaison à leurs pairs qui fréquentent des écoles dépourvues de pareilles alliances.
- Les écoles où il y a des alliances pour la diversité sexuelle et de genre ont des répercussions favorables sur les résultats scolaires et les expériences de l'ensemble des élèves. Ces alliances profitent à tous les élèves en offrant un milieu sécuritaire pour tous, y compris les élèves hétérosexuels qui sont perçus comme étant à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

Les recherches révèlent que la participation des élèves à des AGH se reflète dans l'amélioration des résultats scolaires, l'accroissement de l'assiduité, le renforcement de l'éthique professionnelle, un sentiment d'habilitation et un meilleur espoir pour l'avenir scolaire des élèves.

Pour obtenir de plus amples renseignements, consultez l'annexe F – Alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre.

Conseillers d'âge adulte

Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre devraient être lancées par les élèves et créées selon les mêmes protocoles que les autres groupes, clubs ou équipes de l'école. Ces alliances ont pour objectif de reconnaître la valeur d'une personne sans égard à son orientation sexuelle ou de genre. Si une personne d'âge adulte est abordée par un élève afin de jouer un rôle de conseiller auprès d'une alliance pour la diversité sexuelle et de genre, cette personne pourrait notamment :

- discuter de la demande visant à fonder une alliance avec l'aide de membres compétents du personnel, y compris la direction, les conseillers du personnel enseignant ou de l'école, des aînés, des gardiens du savoir traditionnel ou d'autres membres compétents du personnel;
- discuter avec les élèves des raisons pour lesquelles ils veulent lancer une alliance;
- examiner les politiques de la division scolaire ou des organismes des Premières Nations et des Métis concernant les groupes, clubs ou équipes parascolaires;
- fournir aux élèves les travaux d'écriture nécessaires à la création d'un nouveau groupe;
- aider les élèves à trouver un lieu de réunion offrant un certain degré d'intimité et de confidentialité;
- aider les élèves à créer un moyen de promouvoir l'alliance à l'école; s'assurer que les annonces indiquent explicitement que toute personne est la bienvenue dans les alliances pour la diversité sexuelle et de genre (p. ex. les LGBTQ, les alliés, les frères et sœurs des LGBTQ, les jeunes ayant des parents de même sexe);
- soutenir la planification de la première réunion; les réunions doivent être animées par les élèves, mais ils peuvent avoir besoin du soutien du conseiller ou de la conseillère, surtout pour les premières réunions.

Questions d'apprentissage professionnel

1. Quelles sont les difficultés et les possibilités auxquelles pourraient faire face les conseillers qui appuient une alliance estudiantine pour la diversité sexuelle et de genre? Et auxquelles pourrait faire face le personnel scolaire?
2. Comment pourriez-vous communiquer avec les familles et la communauté au sujet de l'alliance?
3. Quel genre de soutien du personnel aidera l'alliance à réussir et à se maintenir?
4. Comment pourriez-vous dissiper les préoccupations pour la religion ou la foi de votre communauté?

Les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable sont beaucoup plus exposés au risque de commettre un suicide que leurs pairs hétérosexuels et cisgenres : 33 p. 100 des jeunes lesbiennes, gais ou bisexuels ont tenté de se suicider, par rapport à 7 p. 100 des jeunes en général, et 47 p. 100 des jeunes transsexuels ont envisagé le suicide au cours de la dernière année seulement. (EGALE Canada, 2013).

Les conseillers des alliances estudiantines pour la diversité sexuelle et de genre peuvent fournir des directives aux fins de l'organisation des activités et des campagnes du club, soutenir sa visibilité et l'adhésion à celui-ci, et encourager la participation de la communauté, ainsi que les partenariats avec elle.

Voix de la Saskatchewan

Un élève hétérosexuel âgé de 16 ans, qui est inscrit en 11^e année en Saskatchewan, a déclaré ce qui suit : [Traduction] « Une AGH est très importante à mes yeux, parce que je vois tellement d'homophobie partout où je vais [...] J'ai le sentiment que nous pouvons éduquer et informer les personnes de notre école qui ignorent ce que signifie être LGBTQ et les conséquences qui en découlent. Par ricochet, nous pouvons prévenir la discrimination et promouvoir l'égalité. » (Cochrane et autres, 2014).

L'affirmation de l'identité est tout un processus, et quand vous êtes aux prises avec divers problèmes, ce que vous recherchez c'est du soutien. Il est vraiment important de faire appel à votre communauté. Si vous arrivez à y trouver un endroit où il y a un groupe de jeunes ou ce genre de lien, c'est une bonne chose. Généralement, un conseiller scolaire a de l'information à ce sujet et pourra vous dire : « Oh, il y a un groupe de jeunes en ville, ou un centre de la fierté sur le campus, ou encore, il y a cet organisme qui peut vous mettre en contact avec beaucoup d'autres personnes qui, comme vous, font face à des défis semblables et avec qui vous pouvez vous lier d'amitié ou apporter un soutien supplémentaire. »

Participant à un camp d'été fYrefly (2011)

Le [GSA Advisor Handbook](#) (manuel du conseiller d'une AGH) est une ressource qui procure de plus amples renseignements.

Activité d'apprentissage professionnel

Imaginez-vous que trois élèves se sont adressés à vous parce qu'ils veulent lancer une alliance pour la diversité sexuelle et de genre à l'école. En petits groupes, débattre des questions suivantes :

- Quelle sera votre réponse?
- Comment planifierez-vous la réussite de cette alliance?
- De quoi avez-vous besoin pour assurer la réussite de cette alliance?

4. Mobilisation de la famille et de la communauté

Les élèves, les familles, les membres de la communauté, les enseignants, les administrateurs, les fournisseurs de services sociaux et le gouvernement partagent tous la responsabilité de la sécurité et du bien-être de tous les enfants et les jeunes, y compris ceux à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

Pour certains élèves, les écoles peuvent offrir la première occasion de discuter des normes communautaires concernant la diversité sexuelle et de genre, et de les déconstruire. Comme pour d'autres sujets potentiellement sensibles, il est important que les écoles intègrent les familles, leurs conseils école-communauté ou leur conseil d'école, et d'autres entités, à ces conversations importantes.

Le fait de communiquer sous quels points et de quelle façon la diversité sexuelle et de genre est abordée dans les programmes d'études provinciaux et dans les politiques, ainsi que de quelle façon elle est soutenue dans les milieux physiques et sociaux de l'école, permettra d'approfondir la compréhension des différences et de promouvoir le respect à leur égard.

Le conseil école-communauté ou le conseil d'école devrait participer à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation des politiques scolaires relatives à la sécurité et au bien-être de tous les élèves. Le fait d'inviter les élèves, les familles et le personnel à examiner les politiques scolaires, dans l'optique de soutenir les élèves et les familles à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, aura pour conséquence d'étendre la portée des politiques, afin de sciemment protéger, soutenir et intégrer tous les élèves de l'école.

Le fait de connaître à la fois les ressources communautaires et les ressources en ligne qui soutiennent la communauté des personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable, d'en promouvoir l'accès et de les mettre à la disposition des élèves, favorisera la création de milieux scolaires et communautaires intégrateurs. La création de liens avec des organismes qui offrent des soutiens ou des services aux élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, que ce soit au sein de la communauté ou en ligne, aidera le personnel et les élèves à se tenir au courant des renseignements, des services et des événements connexes à cette question. Ces liens offrent aussi la possibilité d'évaluer et de soutenir les services destinés aux jeunes et aux fournisseurs de services, afin qu'ils soient intégrateurs, adaptés et tiennent compte des besoins particuliers des élèves à orientations sexuelles diverses, à genre variable et bispirituels.

Questions d'apprentissage professionnel

1. Comment pouvons-nous soutenir les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable dans nos écoles sans aliéner, stigmatiser ou marginaliser ces élèves?
2. Quelle réponse pouvons-nous apporter aux familles qui pensent que leurs enfants et leurs adolescents sont trop jeunes pour parler de la diversité sexuelle et de genre?
3. Comment pouvons-nous aborder les élèves, les membres du personnel et les membres de la communauté qui croient que ces conversations n'ont pas leur place à l'école?

Activités d'apprentissage professionnel

- Réfléchissez aux communications avec la communauté tout au long de l'année (p. ex. les journées portes ouvertes, les conférences à trois, les bulletins, les assemblées, les remises de prix ou les événements culturels) et aux messages qui sont transmis ou non à propos des politiques et des pratiques scolaires concernant la sécurité et l'acceptation de tous les élèves.
- Élaborez des messages clés qui pourraient refléter les communications dans votre propre école ou dans la division scolaire.

Glossaire : Termes et définitions visant à appuyer les conversations

Remarque : Les définitions présentées ci-dessous correspondent aux termes employés dans le présent document au moment de sa rédaction. Il est important de reconnaître la nature évolutive des langues et des cultures. Dans certaines communautés des Premières Nations ou des Métis, beaucoup de termes contemporains ne se traduisant pas de façon littérale peuvent être interprétés différemment ou être perçus comme étant dénigrants. Par ailleurs, la terminologie est en constante évolution au sein des communautés à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

À orientations sexuelles diverses et à genre variable (*gender and/or sexually diverse*) : Notion sociale générale permettant d'envisager la complexité des composantes interdépendantes que constituent le sexe biologique, le genre et la sexualité.

AGH (GSA) : Les alliances gais-hétéros sont des groupes créés par des élèves qui contestent directement les structures de la culture hétéronormative caractérisant la vie des adolescents, ou qui y opposent une résistance.

Allié (*ally*) : (soutien) Personne qui, indépendamment de son orientation sexuelle ou de son identité de genre, soutient les droits de la personne, les droits civils et les droits sexuels des minorités sexuelles ou de genre, et se prononce en leur faveur.

Allosexuel (*queer*) : Historiquement, il s'agissait d'un terme à connotation négative désignant les homosexuels. Récemment, les communautés LGBTQ ont récupéré le mot et l'utilisent de façon positive pour se désigner.

Asexuel (*asexual*) : Personne n'éprouvant aucune attirance sexuelle envers qui que ce soit ou ayant un intérêt faible ou nul pour l'activité sexuelle.

Bisexuel (*bisexual*) : Personne attirée physiquement et affectivement à la fois par les personnes de sexe masculin et de sexe féminin.

Bispirituel (*two-spirit*) : Ce terme a différentes significations selon les traditions de chacun des groupes linguistiques des Premières Nations. Chez les Premières Nations et les Métis, un grand nombre de personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable s'identifient comme étant bispirituelles.

Cisgenre (*cisgender*) : Personne s'identifiant au genre qui lui a été attribué à la naissance, où l'identité de genre est assimilée au sexe biologique (p. ex. organes génitaux féminins = genre féminin). Le terme cisgenre se comprend par rapport au terme transgenre, ce qui attire par conséquent l'attention sur la norme non soulignée de l'expression de genre selon laquelle le genre et le sexe sont harmonisés.

Cisnormativité (*cisnormativity*) : Terme désignant les préjugés culturels en faveur des personnes cisgenres et cissexuelles, en vertu desquels les normes privilégient ces identités.

Défenseur (*advocate*) : Personne qui adopte une position d'allié ferme face aux personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, ainsi qu'à l'appui de la diversité sexuelle et de genre dans l'ensemble de la société. Les défenseurs s'efforcent de susciter des changements culturels positifs à l'égard de la diversité sexuelle et de genre dans l'ensemble de la société, et de se prononcer contre l'homonégativité et l'hétéronormativité.

Discrimination (*discrimination*) : Mesure injuste prise contre d'autres personnes en raison de leur appartenance à un certain groupe.

Diversité (*diversity*) : Compréhension selon laquelle chaque personne est unique quant à ses intérêts, ses antécédents et ses expériences de vie. Dans le présent document, le terme diversité est employé pour désigner expressément les différences liées au genre, à l'identité sexuelle et à l'orientation sexuelle.

Expression de genre (*gender expression*) : Moyens utilisés pour exprimer notre genre, par l'habillement, les manières et les comportements; l'expression de genre peut entrer en conflit avec les normes culturelles et sociales.

Gai (*gay*) : Personne attirée physiquement et affectivement par les personnes de son sexe. Le mot gai peut désigner des personnes des deux sexes, mais il est couramment utilisé pour désigner les hommes.

Genre (*gender*) : Terme désignant les rôles, les comportements, les activités et les caractéristiques imposés par la société, qui sont jugés appropriés aux hommes ou aux femmes.

Hétéronormatif/hétéronormativité (*heteronormative/heteronormativity*) : Vision du monde favorise la notion selon laquelle l'hétérosexualité est l'orientation sexuelle normale ou privilégiée.

Hétérosexisme (*heterosexism*) : Postulat selon lequel tout le monde est hétérosexuel, cette orientation sexuelle constituant la norme, un idéal et une forme de supériorité.

Hétérosexuel (*heterosexual*) : Personne attirée par une personne du sexe opposé, amoureuxment et affectivement.

Homonégatif (*homonegative*) : Terme découlant du mot homophobie, qui désigne la haine directe et la peur de l'homosexualité; l'homonégativité s'entend au sens des attitudes négatives, constantes et omniprésentes, à l'égard de la diversité sexuelle et de genre.

Homophobie (*homophobia*) : Peur ou haine de l'homosexualité chez les autres personnes, qui se manifeste souvent sous la forme de préjugés, de discrimination, d'intimidation ou d'actes de violence.

Homosexualité (*homosexual*) : Attirance amoureuse entre personnes de même sexe ou de même genre.

Identité de genre (*gender identity*) : Sentiment intériorisé d'être une personne de sexe masculin, de sexe féminin ou ni l'un ni l'autre, ou encore d'avoir une identité mixte ou n'appartenant à aucune de ces catégories.

Intersexué (*intersex*) : Personne dont l'anatomie sexuelle à la naissance ne correspond pas aux définitions socialement reconnues d'une personne de sexe masculin ou de sexe féminin.

Intersexuel (*genderqueer*) : Personne ayant le sentiment que son identité de genre ne s'inscrit pas dans la perspective binaire masculin-féminin. Les intersexuels peuvent s'identifier quelque part dans le continuum masculin-féminin, ou tout à fait à l'extérieur de ce continuum, en utilisant des termes tels que « troisième genre », « bigenre » ou « hors-la-loi du genre ». En outre, certains d'entre eux restent « neutres » ou non genrés.

Lesbienne (*lesbian*) : Personne de sexe féminin qui se sent attirée physiquement et affectivement par d'autres personnes de sexe féminin.

LGBTQ : Acronyme communément utilisé pour désigner lesbiennes, gais, bisexuels, transidentifiés, transsexuels, bispirituels et allosexuels.

Pansexuel (*pansexual*) : Évolution du terme bisexuel (attirance envers les hommes et les femmes). Les pansexuels sont ouverts aux relations avec des hommes, avec des femmes, ainsi qu'avec des personnes dont l'identité ne cadre pas dans la binarité des genres, notamment celles qui sont transgenres, transsexuelles, sans genre ou intersexuelles.

Privilège (*privilege*) : Immunité, droit particulier ou avantage accordé ou offert à une personne ou un groupe de personnes.

Orientation sexuelle (*sexual orientation*) : Sentiments d'attirance amoureuse, psychologique et affective d'une personne envers une autre personne.

Transgenre/transidentifié (*transgender/trans-identified*) : Personne dont l'identité de genre, l'apparence extérieure, l'expression de genre ou l'anatomie ne correspondent pas aux attentes conventionnelles en ce qui a trait aux sexes masculin et féminin.

Transphobie (*transphobia*) : Peur irrationnelle des personnes dont l'identité ou l'expression de genre, réelle ou perçue, diffère des rôles de genre stéréotypés et des attentes connexes.

Transsexuel (*transsexual*) : Personne éprouvant un malaise personnel et affectif intense à l'égard du genre qui lui a été attribué à sa naissance. Certains transsexuels peuvent subir des traitements en vue de modifier leur sexe physique, afin qu'il corresponde à ce qu'ils croient être leur véritable genre.

Annexe A : Privilèges hétérosexuels (adultes)

La dynamique exposée ci-dessous ne représente que quelques exemples des privilèges hétérosexuels. Les personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable vivent une gamme d'expériences différentes, et ne bénéficient pas de tels avantages dans leur vie.

En tant qu'adulte hétérosexuel :

1. Je n'ai pas à expliquer quelles sont les causes de mon hétérosexualité, ni à tolérer les suggestions selon lesquelles elle devrait faire l'objet d'un traitement.
2. Si je lis un magazine, regarde un film, écoute de la musique, surfe sur le Net ou assiste à un événement communautaire, je peux être certain que mon orientation sexuelle sera représentée.
3. Si je parle de mon hétérosexualité ou de celle d'autres personnes (p. ex. si je raconte une blague ou fais part d'une anecdote), je ne suis pas accusé de promouvoir l'hétérosexualité chez les autres.
4. Si les membres de ma famille ou mes amis découvrent que je suis hétérosexuel, je ne crains pas qu'il en découle des conséquences économiques, affectives, physiques, spirituelles ou psychologiques.
5. Je peux être certain que les cours que je donne comprennent du matériel d'apprentissage témoignant de l'existence de personnes ayant mon orientation sexuelle.
6. Les gens ne me demandent pas pourquoi je choisis d'être hétérosexuel, ni pourquoi je choisis de faire savoir aux autres que je le suis.
7. Je n'ai jamais à cacher mon orientation sexuelle ni à la laisser « dans le placard ».
8. Je peux facilement trouver un groupe religieux ou confessionnel qui ne me rejettera pas en raison de mon hétérosexualité.
9. Je suis à l'aise de faire part d'anecdotes sur ma vie familiale à mes collègues et à mes élèves.
10. Je peux marcher en public avec ma ou mon partenaire sans que les gens y regardent à deux fois, nous dévisagent ou nous évitent.
11. Je peux passer des mois sans me faire qualifier d'hétéro.
12. Je suis certain que les membres de ma famille et mes amis n'hésiteront pas à assister aux événements importants de ma vie en raison de mon hétérosexualité.
13. Je suis convaincu que je n'entendrai pas de commentaires désobligeants tels que les suivants : « c'est tellement hétéro », « c'est un fichu hétéro » ou « je suis allergique aux hétéros et je pense qu'elle doit être hétéro ».
14. Je peux trouver des cartes d'anniversaire ou d'autres cartes de souhaits qui correspondent à mes relations.

Cette liste est adaptée du document de travail no 189, « White Privilege and Male Privilege: A Personal Account of Coming To See Correspondences through Work in Women's Studies », 1988, par Peggy McIntosh.

Annexe B : Privilèges hétérosexuels (élèves)

La dynamique exposée ci-dessous ne représente que quelques exemples des privilèges hétérosexuels. Les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable vivent une gamme d'expériences différentes et ne bénéficient pas de tels avantages dans leur vie.

En tant que jeune hétérosexuel :

1. Je n'ai pas à expliquer quelles sont les causes de mon hétérosexualité, ni à tolérer les suggestions selon lesquelles elle devrait faire l'objet d'un traitement.
2. Si je surfe sur le Net, lis un magazine, regarde un film ou écoute de la musique, je peux être certain que mon orientation sexuelle sera représentée.
3. Si je parle de mon hétérosexualité ou de celle d'autres personnes (p. ex. si je raconte une blague ou fais part d'une anecdote), je ne suis pas accusé de promouvoir l'hétérosexualité chez les autres.
4. Si ma communauté, les membres de ma famille ou mes amis découvrent que je suis hétérosexuel, je ne crains pas d'être éventuellement harcelé, jeté à la porte ou renié.
5. Je peux être certain que mon école aura du matériel d'apprentissage témoignant de l'existence de personnes ayant mon orientation sexuelle.
6. Les gens ne me demandent pas pourquoi je choisis d'être hétérosexuel, ni pourquoi je choisis de faire savoir aux autres que le suis.
7. Je n'essaie pas de cacher mon orientation sexuelle.
8. Je peux facilement trouver un groupe religieux ou confessionnel qui ne me rejettera pas en raison de mon hétérosexualité.
9. Je suis à l'aise de faire part d'anecdotes sur ma vie personnelle à mes enseignants et à mes pairs.
10. Je peux marcher en public avec mon petit ami ou ma petite amie sans que les gens y regardent à deux fois, nous dévisagent ou nous évitent.
11. Je peux passer des mois sans me faire qualifier d'hétéro.
12. Je peux aller au vestiaire sans craindre d'être éventuellement intimidé ou agressé parce que je suis « hétéro ».
13. Je peux participer à un groupe dirigé par les élèves sans m'attendre à ce que la communauté exerce des pressions afin que je n'y participe pas.
14. Je peux demander à ma ou mon partenaire de m'accompagner au bal des finissants sans craindre qu'il y ait des conséquences parce que nous sommes hétérosexuels.
15. Je peux être convaincu que mes enseignants sauront comment appuyer mes relations.
16. Je n'ai pas à prétendre être gai ou transgenre pour être accepté.

Cette liste est adaptée du document de travail no 189, « White Privilege and Male Privilege: A Personal Account of Coming To See Correspondences through Work in Women's Studies », 1988, par Peggy McIntosh.

Annexe C : Oppression et privilèges

Imaginez que vous vivez dans un monde où les privilèges homosexuels engendrent des milieux oppressants pour les personnes hétérosexuelles. La norme dans les écoles, les communautés et la société dans son ensemble, consiste en relations entre personnes de même sexe, mais vous-mêmes vous sentez attiré, affectivement et physiquement, par les personnes du sexe opposé. Lisez les énoncés ci-dessous, qui vous aideront à imaginer à quoi ressemblerait votre monde si l'hétéronormativité n'était pas la vision dominante du monde.

En raison de mon hétérosexualité :

1. Je peux être exclu de certaines activités et certains événements sociaux.
2. Quotidiennement, je crains que quelqu'un ne découvre que je suis attiré par le sexe opposé.
3. Je sais que je serai harcelé.
4. Je devrai défendre mon hétérosexualité face à beaucoup de gens que je rencontrerai.
5. Il me sera difficile de trouver des textes, des films et des médias montrant des relations hétérosexuelles.
6. Mon institution religieuse ou mon groupe confessionnel me rejette et me dit que c'est mal d'être hétérosexuel.
7. Je vais m'efforcer de prétendre être homosexuel simplement pour être accepté par ma famille, mes amis et mes collègues.
8. Je ne peux pas exprimer d'affection en public sans que les gens me dévisagent ou fassent des commentaires désobligeants.
9. Je serai probablement accusé d'être perversi, troublé ou victime d'abus pendant mon enfance.
10. Le comportement d'autres hétérosexuels me fait du tort.
11. Je devrai expliquer quand et comment j'ai su que j'étais hétérosexuel.
12. Si je « sors du placard » et que les gens apprennent que je suis hétérosexuel, je crains que ma famille n'en subisse les conséquences.
13. Je peux être certain que les autres essaieront de me convertir à l'homosexualité.
14. Je ne suis pas certain que mes enfants apprendront qu'il est bien d'avoir une maman et un papa.
15. Il se peut que je ne puisse pas trouver beaucoup de modèles hétérosexuels positifs pour mes enfants.
16. Je crains que ma gestuelle et mon style de langage ne révèlent que je suis hétérosexuel.
17. Je serai plus à l'aise si je prétends que mon épouse ou mon époux est un colocataire.
18. Je devrai prévoir quand et comment je dirai à ma famille et à mes amis que je suis hétérosexuel.

19. Mes enfants souhaiteront se joindre à un groupe de soutien pour les enfants d'hétéros, mais la communauté pourra exercer des pressions afin qu'un pareil groupe ne soit pas autorisé à l'école.
20. Si mon emploi exige de travailler auprès des jeunes, je peux devoir mentir à propos de mon homosexualité.
21. Certaines de mes connaissances craignent d'être perçues comme hétérosexuelles si elles sortent avec moi.

Remarque: Ces énoncés peuvent être adaptés afin de refléter les privilèges et l'oppression associés à l'identité de genre.

Annexe D : Programmes d'études de la Saskatchewan et diversité sexuelle et de genre

Dans les programmes d'études de la Saskatchewan, chaque domaine d'études offre aux élèves la possibilité de comprendre la diversité sexuelle et de genre et d'acquérir le respect d'eux-mêmes et des autres. Pour obtenir le programme d'études provincial complet dans chaque domaine d'études, veuillez consulter les [programmes d'études de la Saskatchewan](#).

Éducation artistique et diversité sexuelle et de genre

Éducation artistique et diversité sexuelle et de genre

Art dramatique et diversité sexuelle et de genre

L'une des façons d'enquêter sur l'incidence de l'hétérosexisme, le privilège et l'oppression consiste à utiliser l'art dramatique dans ce contexte, afin d'examiner une gamme de scénarios imaginaires. Le drame contextuel, le jeu de rôle et le théâtre interactif peuvent être utilisés pour approfondir diverses questions entourant la diversité sexuelle et de genre. En plus de créer leurs propres œuvres, les élèves peuvent mener des recherches sur des œuvres dramatiques écrites par des artistes professionnels qui traitent de sujets liés à la diversité sexuelle et de genre, et y réagir.

Les élèves de l'élémentaire et de l'intermédiaire apprennent en éducation artistique comment jouer un rôle dans le cadre des situations fictives d'une pièce de théâtre. Les élèves du secondaire, qui possèdent plus d'expérience en art dramatique, peuvent aussi enquêter dans le cadre d'un drame contextuel ou utiliser une autre approche telle que le théâtre interactif où le public peut intervenir dans l'action d'une scène fictive, tenter d'imaginer d'autres solutions, réfléchir sur l'action et, par conséquent, s'engager davantage à appuyer des changements positifs dans leur école et leur communauté.

Lorsque les élèves participent à une enquête dans le cadre de l'art dramatique, le personnel enseignant doit s'efforcer d'établir un climat de confiance et d'ouverture d'esprit. On s'attend au respect mutuel et à l'engagement envers la nature concertée du travail théâtral.

Lorsqu'il utilise l'art dramatique pour approfondir des sujets liés à la diversité sexuelle et de genre, le personnel enseignant devrait se familiariser avec l'éventail de stratégies prévu dans le programme d'études d'art dramatique, tel que le rôle, l'enseignant dans son rôle, l'écriture dans le contexte d'un rôle, la création d'un consensus, le retour en arrière ou la projection dans l'avenir, l'imagerie, l'improvisation, le travail de masque, le monologue, la motivation, la négociation, le jeu parallèle, la réflexion, la mise en situation, le tableau, l'écoute-évaluation, les éléments d'une pièce (focalisation, tension, contrastes, symbole), les mises sur la sellette, le dialogue intérieur, etc.

Le personnel enseignant aide les élèves à imaginer des contextes ou des scénarios, permettant d'approfondir les diverses questions. Les enseignants et les élèves dépassent rapidement l'utilisation du simple jeu dramatique, pour en arriver à une compréhension plus approfondie en misant sur l'apprentissage acquis dans chacun des scénarios précédents. Pendant et après chacun des scénarios dramatiques, invitez régulièrement les élèves à réfléchir, que ce soit en rôle ou non, collectivement ou individuellement. Les élèves peuvent envisager diverses situations de type « et si... », comme celles qui sont présentées ci-dessous.

- Le programme de 2^e année porte sur la communauté.
 - Quelles sont les interactions positives du terrain de jeu? Et si les différences étaient considérées comme des dons particuliers et étaient appréciées et accueillies? Par exemple, la peau d'un élève est couverte de petits pois colorés, tandis qu'une autre élève a des cheveux qui s'illuminent lorsqu'elle est heureuse, et ainsi de suite. Le groupe principal des élèves rejette ceux qui sont différents de la majorité jusqu'à ce qu'il se trouve dans une situation où les différences pourraient représenter un avantage.
 - Célébrons la diversité de genre. Et si on élevait un petit groupe d'animaux des bois afin qu'ils fassent quotidiennement des choses qui ne sont pas ordinairement associées à leur genre? Au moment d'emménager dans un nouveau voisinage, ils subissent la pression de se conformer aux normes escomptées. Examinez ce qui est bien pour les garçons et ce qui est bien pour les filles.
- Le programme de 6^e année porte sur l'identité.
 - Qu'est-ce qu'une famille? Examinez des scénarios mettant en cause diverses structures familiales. Par exemple, si un nouvel élève arrivait à l'école et découvrirait de nombreuses ressources traitant de familles heureuses, mais aucune ressource correspondant à sa propre vie familiale? Chaque fois que quelqu'un parlerait de papa et maman, cet élève se tairait.
 - Comment réagirions-nous si certaines des principales caractéristiques de notre identité servaient d'insultes et de motivation à la haine et à l'oppression (p. ex. les personnes aux cheveux blonds, celles qui jouent à des jeux vidéos ou portent des chaussures de sport)? Que pourrait-on faire pour corriger la situation?
- Le programme de 8^e année porte sur les questions sociales.
 - « Qui êtes-vous? » Comment le langage a-t-il une incidence sur l'ensemble des identités sexuelles et de genre? Par exemple, que se passerait-il si un groupe d'élèves entendait une rumeur selon laquelle leur ami, le joueur le plus apprécié de leur équipe sportive, était transgenre et que les autres utilisaient constamment des mots et des gestes blessants en sa présence? Imaginez aussi qu'il y ait beaucoup de commentaires anonymes blessants dans les médias sociaux. Examinez divers scénarios et leurs résultats éventuels.
- Le programme de 9^e année porte sur l'action.
 - Examinez les normes sociales et culturelles. Et si on voyait deux élèves de même sexe se tenant par la main? Qu'est-ce que cela pourrait signifier? Les élèves seraient tenus à l'écart d'une activité sociale en raison des commentaires sur leur identité de genre ou de leur orientation perçue.

Musique et diversité sexuelle et de genre

La diversité, l'équité et les droits de la personne jouent un rôle important dans la compréhension de la musique et de son histoire. Les luttes pour l'égalité sont bien documentées dans l'étude de la musique. Dans l'ensemble des programmes d'études, les dénouements culturels et historiques encouragent les élèves à étudier à fond les œuvres de divers artistes, dont certaines peuvent apporter une réponse aux enjeux locaux, nationaux et internationaux tels que l'oppression économique, l'intolérance raciale ou l'intimidation envers la diversité des identités sexuelles et de genre. Dans l'histoire de la musique, il y a des personnalités importantes avec lesquels les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable peuvent s'identifier. Ils peuvent, par exemple, se pencher sur la vie et l'œuvre d'artistes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

Ils peuvent aussi apprécier les conséquences des expériences qu’ont vécues les musiciens en raison de leur orientation sexuelle ou de leur identification de genre. Les élèves peuvent aussi examiner de quelle façon les attentes de la société et les possibilités en matière de musique se fondent parfois sur un rôle traditionnel des genres (p. ex. le tambour et le chant chez les Premières Nations). Le développement et la connaissance de soi et de l’autre, y compris celle des diverses identités sexuelles et de genre, permettent de devenir un musicien équilibré.

Danse et diversité sexuelle et de genre

En plus de créer leurs propres chorégraphies se rattachant aux notions d’identité et de diversité, les élèves peuvent chercher celles d’artistes professionnels qui traitent de sujets liés à la diversité sexuelle et de genre, afin de les commenter. Les élèves peuvent mener des enquêtes sur le rôle que la diversité sexuelle et de genre a joué, et continue de jouer, dans le développement et l’évolution de la danse. Les élèves pourraient notamment commenter des exemples dans lesquels les traditions et les postulats concernant les bals des finissants des écoles ou d’autres célébrations communautaires ont été contestés par des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

À l’occasion des pow-wow des Premières Nations, il se présente des cas où des personnes bispirituelles sont aux prises avec des pratiques d’exclusion lorsqu’elles demandent de danser dans les catégories de genre de leur choix et encouragent les communautés à approfondir la nature traditionnelle et en évolution des rôles et des identités bispirituelles. Les élèves pourraient aussi réfléchir sur la façon dont les danseurs et chorégraphes professionnels contestent ou brisent les stéréotypes concernant le rôle des genres dans la danse.

Arts visuels et diversité sexuelle et de genre

En plus de créer leurs propres œuvres d’arts visuels en réaction aux notions d’identité et de diversité, les élèves peuvent chercher celles d’artistes professionnels qui traitent de sujets liés à la diversité sexuelle et de genre, afin de les commenter.

Programmes d’études d’anglais (ELA)

Cette section n’est offerte qu’en anglais, puisque ces programmes d’études sont enseignés dans cette langue. Le paragraphe qui suit présente une explication plus détaillée du programme d’études d’anglais.

Au moyen de la langue anglaise, les élèves sont invités à analyser des textes (visuels, oraux, imprimés et multimédias) reflétant un éventail d’identités, de visions du monde et de contextes. De plus, les élèves ont la possibilité de prendre la parole, d’écrire et d’utiliser d’autres modes d’expression pour affirmer et approfondir leurs réflexions, leurs sentiments et leurs expériences.

Dans le cadre de leurs expériences et de leurs productions, les élèves développent et utilisent le langage pour intégrer et soutenir les autres, célébrer la diversité et créer des communautés diverses, intégratrices et respectueuses.

English Language Arts Contexts

- In grades 1 to 9, students learn about language in a variety of contexts. The personal and philosophical context focuses on students looking inward and focusing on self-image and self-esteem. Students reflect on personal feelings, influential life forces, ideas, belief systems, values and ways of

knowing. In the social, cultural and historical context, students look outward and examine their relationships with others, their community and the world.

- In grade 10 (ELA A10 and B10), students can engage in units of study focusing on Equity and Ethics (including Who and What is Right?; Empowerment; Degrees of Responsibility; Rights and Responsibilities; Justice and Fairness), on the World Around and Within Us (including Diversity of Being; Perspectives), on The Challenges of Life (including Human Existence; Decisions; Destiny; and Challenges of Life), and on the Mysteries of Life (including the Jays of Mind, Body and Spirit; Mysteries of the Human Brain and Imagination; Mysteries of this World and Beyond; and The Fantastic).
- In grade 11 (ELA 20), students are invited to explore units of study focusing on Beginning and Becoming (including The Past and the Present; Triumphs and Trials; Discovery and Disillusionment; Relationships with Family and Others; Celebrations and Rites of Passage) and Moving Forward – Establishing and Realizing (including Turning Points and Transitions; Evolving Roles and Responsibilities; Opportunities and Obstacles; Risks and Rewards; Beliefs and Goals).
- In grade 12 (ELA A30 and B30), students explore units of study focusing on Canadian Perspectives: Distinct and Rich (including Define the Individual, Negotiate the Community; Celebrate the Glorious, Acknowledge the Scandalous; Shift Centres, Blur Margins; Understand Beliefs, Initiate Action), Canadian Landscapes: Diverse and Dynamic (including Natural and Constructed; Psychological and Physical; Historical and Contemporary; Personal and Societal), The Search for Self (including Sense of Self; Ideals; Joy and Inspiration; Doubt and Fear) and The Social Experience (including Dealing with Universal Issues; Ambition, Power, and the Common Good; Social Criticism; Addressing the Issues).

Questions for Deeper Understanding

The following questions are used to initiate and guide inquiry and to give students direction for developing deep understandings about a topic or issue under study. Below are examples of suggested/questions students might explore in English language arts.

Grade 1 ELA

- Who am I? What does it mean to be me? Who am I as a person? What choices are right for me? How do I want others to see me? What “power” do I have to cause or promote change?
- In what ways are families similar and different? What makes a family special? What is a family?
- What does respect look, sound, feel like in my culture?
- How do you communicate with your family, friends, teachers and people in your school?
- How are messages created, sent and received? What special words describe how we feel?
- Where do words go when we talk?

Grade 2 ELA

- What type of friend shall we be? How shall we treat our friends? How can we be better friends?
- How do I know if an experience or situation is right for me? Is safe? Is healthy?
- What makes a community?
- What places, building/homes, people/workers, neighbours, events and languages do we find in our community?

- How are other communities the same/different from our community? How were communities the same/different in the past?
- Why do all the different types of people make a community interesting?
- How can we contribute to our community in a positive way?
- How can we build a strong community that includes everyone?

Grade 3 ELA

- What are we really like? What are we like when nobody is watching? How do we define our “inner self”?
- How do we figure out what is important to us and to others?
- What does “family” mean? How can we support others including our family members?
- How do we support and celebrate each other?
- What are some challenges we and others may face? How can we address these challenges?
- How do we create community? Who lives there and why?
- How can we positively interact with others? How do we effectively communicate, negotiate, and respect different points of view?
- What is a stereotype? Where do we see stereotypes? What can be done to change them?
- How can stories sometimes stereotype people?
- How can a word be used positively or negatively (e.g., tone, emphasis, placement in sentence)?

Grade 4 ELA

- How and why do we and our families help each other?
- How do we express our thoughts, feelings and appreciation for others?
- What are the challenges and joys of friendship?
- How do we show loyalty to our friends?
- Whose stories are being told and read and why?
- How do our points of view, perceptions and experiences affect our interpretation and telling of stories?

Grade 5 ELA

- What are our personal strengths? How can we use these strengths to make the world a better place? What are our personal goals, and how will we reach these goals? What are the rewards and challenges of working together?
- Where do our beliefs come from? Are they fair, just, moral?
- What are prejudices and racism? What happens to “team” work, community, and equality when we have biases and prejudices? In what ways can these ways of thinking hurt everyone in our communities? What have we (or could we have) done about it? What is worth fighting for?
- What does “fair” mean? Can “fair” be different for different people?

- What are our rights and freedoms? What are our responsibilities? How do our responsibilities go hand-in-hand with our rights and freedoms?
- How can we and others contribute to our country and make a difference in the lives of others? How can we contribute to our community?
- What types of issues or problems might communities and people face? What issues or problems might people in Canada face? How can we work to make Canada a better country for all its citizens?
- What messages do images and words communicate in texts such as flyers, promotional mail, magazines, advertisements, product packaging, DVDs, television and websites?
- How do resources such as calendars, flyers, coupons, promotional mail, magazines, menus, ads, product packaging, and websites inform, entertain and influence audiences? Who is included? Who is left out? Whose story and values are included? Whose story and values are left out? How might these messages be used to manipulate people?

Grade 6 ELA

- What are some of the changes and challenges that you are facing?
- How have others dealt with these changes and challenges?
- When do you feel most confident about yourself and your place in the world?
- What can difficult situations teach you about yourself?
- What are the challenges that you will have to deal with in the future?
- What role do media such as photographs, the Internet, and person-to-person contact play in your communication?

Grade 7 ELA

- Who do you admire and respect? Why?
- When are you at your best? What are you doing?
- What do you need from others to do your personal best?
- Are you currently doing your best? What do you need to do so you will have no regrets?
- When have you needed courage in your life?
- What can we learn about courage from characters, both real and fictional, who triumph through determination, talent or strength?
- Is it courageous sometimes to simply decide not to do something?

Grade 8 ELA

- What lessons can we learn about human nature?
- What lessons can we learn about the meaning of life?
- What can we celebrate about ourselves?
- How can we discover our unique qualities and talents?
- How can we use and share our unique qualities and talents?
- How did we get to be who we are?
- How have people been discriminated against because of their colour, gender, religion or race?

- What injustices would you like addressed in your society? How could changes best be made?
- What are our responsibilities to others in supporting justice?

Grade 9 ELA

- What is the right thing to do? How do we know?
- What are our rights, responsibilities and freedoms?
- What causes conflict or makes something an issue?
- How do individuals and groups best deal with and resolve conflicts and address issues?
- From where does our sense of identity come?
- What makes each person unique and interesting?
- How do people express their individuality?
- How do people change as they journey through life?
- How do we keep our self-identity yet, at the same time, become part of a community?
- What does it mean to be a loyal and true friend?
- What does it mean to belong and be loyal to our family?
- What does it mean to be in love?

ELA A10

- What do foundational stories teach us about life's challenges? How do foundational stories equip us for life?
- How do our perceptions of what is a challenge depend on our personal stories or experiences?
- What qualities help us face challenges successfully? What are the benefits of challenge?
- What are some of the challenges and struggles that have shaped society? How have those challenges/struggles shaped society?
- What are the important decisions we will have to make in our lifetime? What are the consequences of making informed and uninformed decisions?

ELAB10

- What are some of the factors that create inequalities? How have inequalities shaped our world?
- What is my role and responsibility in addressing inequalities?
- What is the relationship between rights and responsibilities?
- Who decides what is right? Why should we do the right thing? How can I act on the right thing?
- How does one become an ethical person?
- What are our relationships and responsibilities to the communities and environments of which we are a part? How are we related to and responsible for natural and constructed environments?

- How can I have a positive influence upon my world?
- How must we show respect and care for the community of life?

ELA 20

- How do the experiences of youth and childhood provide a foundation for life?
- How do the experiences of childhood and youth affect our development – mentally, physically, emotionally and spiritually?
- How do societies and various cultures attend to the needs of their children and youth?
- What can be done to ensure the safety and health of all our children and adolescents? Why is it beneficial and important to do so?
- How do relationships with others (e.g., parents, Elders, siblings, grandparents, role models, mentors) affect the identity, values and beliefs of children and adolescents?
- How do children and youth perceive themselves and why? How do others perceive them?
- How do others' perceptions influence the identities that children and youth have of themselves?
- What issues do children and youth face in the twenty-first century?
- How can you ensure that the work you do and the roles you play will be valued and respected equally?
- What obstacles and opportunities do people experience in the transitions of adulthood?
- How do our values and beliefs determine the paths of life that we may explore? What influences or necessitates the re-evaluation of our values and beliefs?

ELAA30

- What does it mean to be Canadian and what is our Canadian identity?
- What contributions have Canadian individuals (e.g., famous and not-so-famous; First Nations, Métis, Inuit, long-time Canadians, new Canadians) made to the character of the Canadian community? To the global community?
- What is Canada's international image in the global community?
- How can we ensure that all perspectives and voices in Canada are seen, listened to, read and celebrated?
- What perspectives have been dominant or privileged in Canada? Why? What perspectives have been and are marginalized? Why?
- Why is equitable representation of voices and all perspectives important for every Canadian and for Canada?
- How can Canadians and their communities with varying and divergent beliefs act ethically, cooperatively and respectfully?
- How do Canadians facilitate understanding of one another's beliefs?
- What are Canadians' attitudes to and concerns about the natural and constructed (e.g., political, virtual, linguistic) landscapes in which they live, and how do they express and act upon those attitudes and concerns?

- How have natural and constructed landscapes deeply influenced Canadian artists, speakers, and authors and their texts?
- What societal issues concern Canadians?

ELA B30

- Who and what are we?
- What does it mean to be a human being? What is human nature?
- Do we see ourselves the same way that others see us? How does being the member of a particular group affect our identity and sense of self?
- Are there universal ideals for which we all strive?
- How ought human beings to behave? Is desirable behaviour the same in all cultures? In all communities?
- What is admirable? What is not so admirable? Does everyone agree?
- Why do our actions sometimes fall short of our ideals?
- What is truth and what is justice?
- How do we define truth? What are important truths in life? How do we find truth?
- How do we tell right from wrong? What challenges result from varying views of right and wrong? What are the rights of all?
- How do we define justice? Why is justice often hard to achieve?
- How are power and privilege aligned? How does lack of power or imbalance in power affect individuals, groups and societies?
- What is social criticism? What is its purpose?
- How can we make the world a better place?
- Do all people tackle causes in their lifetimes? Why or why not? What causes might your generation undertake?
- What do people do when faced with a decision between advancing a cause and doing what they believe is right?
- Are there situations in which individuals might challenge authority? What are some responsible ways of challenging authority?

Bien-être

Être en bonne santé, c'est plus que la santé physique et l'absence de maladie. Il s'agit d'une manière de faire, d'être et de devenir. Il est important pour une personne de reconnaître que tout ce qu'elle fait, pense, ressent et croit a des répercussions sur son bien-être et celui de l'autre.

Le bien-être est un domaine d'études obligatoire des programmes d'études de la Saskatchewan. Dans le cadre des programmes d'études provinciaux, les élèves s'engagent à approfondir les notions d'identité, de relation, de personnalisation et de prise de décision éclairée. Il est important pour tous les élèves, y compris les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable, de comprendre le monde qui les entoure, de se faire une idée saine d'eux-mêmes et d'acquérir un solide sentiment d'identité.

Le bien-être vise à promouvoir une meilleure santé, tout en reconnaissant que de nombreux facteurs contribuent à favoriser la santé à toutes les étapes du développement d'une jeune personne. Nous ne pouvons atteindre ni maintenir un état de santé optimal sans comprendre comment prendre soin de nous-mêmes, chercher de l'aide, s'engager dans des causes importantes qui nous dépassent et agir dans ce sens. Les programmes d'études de bien-être présentent des questions à approfondir, telles que :

- Comment peut-on nourrir le « soi intérieur »?
- En quoi la « diversité en pensée » est-elle nécessaire au bien-être communautaire?
- Comment mes pensées, mes sentiments et mes actes influencent-ils mes pairs?
- Qu'est-ce qui permet de bâtir des communautés fortes et solides?
- Comment les étiquettes et les stéréotypes influencent-ils notre regard sur les communautés et sur le monde et la compréhension que nous en avons?
- Quand est-il nécessaire de remettre en question le statu quo?
- Comment ce que les autres pensent de vous influence-t-il votre perception de vous-même?
- Quels sont les facteurs qui engendrent un déséquilibre du pouvoir au sein d'une culture ou d'une société?
- Comment définissons-nous qui nous sommes?
- Comment nos croyances et nos valeurs personnelles influencent-elles notre comportement?
- Comment nos doutes et nos craintes perturbent-ils l'équilibre de notre vie?
- Pourquoi et quand est-il important de se porter à la défense d'une personne ou de parler en sa faveur?
- Pourquoi les gens blessent-ils parfois des personnes qui ne leur ont rien fait?

Dans l'ensemble des programmes d'études provinciaux de bien-être, les résultats d'apprentissage témoignent de l'étendue et de la richesse de ce que les élèves doivent connaître, comprendre et être en mesure de faire. Les résultats d'apprentissage en matière de bien-être qui sont énumérés à l'annexe E du présent document favorisent l'approfondissement des notions de diversité, de relation et de diversité sexuelle et de genre.

Mathématiques

C'est seulement dans une salle de classe respectueuse et réceptive face à la diversité, où les élèves visent les grandes orientations de l'apprentissage, les compétences transdisciplinaires et les buts du programme d'études, et où les modèles mathématiques sont empreints de respect et de réceptivité face à la diversité, que les élèves peuvent approfondir leur connaissance et leur compréhension des mathématiques. [Traduction] « Un cours interactif de mathématiques, où les idées, les stratégies et les aptitudes personnelles des élèves sont valorisées, constitue un soutien au développement de la confiance en soi et de la pensée mathématique. » (Mathématiques 9, 2009, p. 5) Pour créer un milieu d'apprentissage favorable, où l'identité et l'interdépendance sont valorisées, il est important que les élèves fassent preuve de respect envers eux-mêmes et envers les autres dans leur comportement.

Il existe une méprise largement répandue, selon laquelle certains genres ou types d'identité sont plus doués pour les mathématiques. Les recherches montrent que le genre et l'identité ne jouent aucun rôle quant à l'aptitude d'une personne à apprendre les mathématiques. Il est essentiel de créer des milieux d'apprentissage fondés sur l'ouverture d'esprit qui reconnaît à tous la capacité d'apprendre et de comprendre les mathématiques, plutôt qu'un esprit fermé, en fonction duquel seuls quelques élus peuvent exceller.

L'acquisition du sens de la responsabilité sociale suppose que les élèves doivent [Traduction] « avoir des possibilités d'examiner des idées, de les partager et de résoudre leurs conflits internes et avec les autres ». Cela exige que le milieu d'apprentissage créé par l'enseignant et les élèves soit propice à des comportements respectueux, indépendants et interdépendants. Tous les élèves devraient se sentir habilités à aider les autres à approfondir leur compréhension, ainsi qu'à découvrir des façons respectueuses de solliciter l'aide des autres. [Traduction] « En encourageant les élèves à explorer les mathématiques dans des contextes sociaux, ceux-ci peuvent arriver à comprendre la situation, la préoccupation ou l'enjeu, puis planifier des réactions ou des réponses responsables. Les mathématiques constituent une matière tributaire de l'interaction sociale et, par conséquent, de la construction sociale des idées » (Mathématiques 9, 2009, p. 6).

Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté favorise la création d'un milieu propice à l'apprentissage des mathématiques, où les élèves sont exposés à divers points de vue et stratégies. Réduire au silence les voix des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable a pour effet de réduire la possibilité d'établir un dialogue enrichissant, permettant aux élèves d'apprécier de quelle façon ils peuvent, en tant que personnes et en tant que membres d'un groupe ou d'une communauté, [Traduction] « contribuer à la compréhension commune et au bien-être de tous en éprouvant un sentiment d'accomplissement, de confiance et d'appartenance. » (Mathématiques 9, 2009, p. 3 et 4).

Afin de soutenir les modèles mathématiques de communication et de relation entre élèves, y compris les jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable, le personnel enseignant doit favoriser la création d'un milieu où les élèves se sentent respectés et valorisés, de façon à pouvoir communiquer leur compréhension personnelle des concepts mathématiques.

Un des quatre buts du programme de mathématiques est d'acquérir une attitude positive face aux mathématiques. Sous cet angle, les élèves « développeront une appréciation des mathématiques comme étant une des façons de comprendre le monde selon leurs expériences et leurs besoins. » (Mathématiques 9, 2010, p. 17). Ce but préconise et met en valeur la diversité des points de vue, tout en prenant en considération les connaissances et les forces individuelles des uns et des autres dans le cadre des mathématiques.

Le programme d'études de mathématiques de 9^e année comporte également un volet traitant des statistiques et des probabilités, dans lequel certaines données pourraient être utilisées pour aborder la question de l'hétérosexisme.

De plus, les cours Fondements des mathématiques 20 et Fondements des mathématiques 30 ont tous deux un résultat d'apprentissage en fonction duquel les élèves sont invités à analyser « un événement courant ou un domaine d'intérêt comportant la collecte et l'analyse de données » (Fondements des mathématiques 30, 2013, p. 30). L'une des applications possibles pourrait consister à « identifier des sujets controversés, s'il y a lieu, et présenter, appuyés par des données, divers points de vue ».

Éducation physique, sport et entraînement

Les programmes d'études d'éducation physique de la Saskatchewan visent à [Traduction] « offrir aux élèves la possibilité de développer des attitudes positives envers l'activité physique, d'avoir confiance en leurs capacités motrices et de favoriser la croissance personnelle, sociale, culturelle et environnementale et son appréciation » (Ministère de l'Éducation, 2010). L'éducation physique est l'un des sept domaines d'études obligatoires. Par conséquent, il est important que le personnel enseignant spécialisé dans ce domaine et le personnel administratif mettent en place un milieu d'apprentissage intégrateur, sécuritaire et empathique, où tous les élèves sont respectés, sans égard à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle.

[Traduction] « Dans le cadre d'une expérience d'apprentissage holistique, visant l'éducation globale de la personne, une éducation physique quotidienne de qualité aide les élèves à acquérir la base solide nécessaire à une vie équilibrée » (Ministère de l'Éducation, 2010). Pour cela, l'enseignant d'éducation physique doit être sensible aux besoins, aux intérêts et aux aptitudes de tous les élèves, et assurer la prestation d'une gamme complète d'activités intégrant à la fois des sports d'équipe et des intérêts individuels. Les enseignants d'éducation physique sont dans la situation privilégiée de créer un milieu d'apprentissage proactif, adapté à tous les élèves, y compris les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

Selon une étude menée récemment en Saskatchewan concernant les perceptions des élèves à l'égard du climat scolaire et de ses éventuelles répercussions : Une personne doit être TRÈS sélective lorsqu'elle souhaite se joindre à une équipe sportive ou à un groupe, si elle ne veut pas entendre de commentaires négatifs sur elle-même ou d'autres personnes au sein du groupe ou de l'équipe. Il faut être fort pour supporter cela et se joindre à un groupe en sachant que cette situation va devenir une réalité avec laquelle il faudra composer. (personne de sexe féminin, école publique, hétérosexuelle, l'école n'a pas de GSA (Cochrane, Jewell, McCutcheon, Morrison, 2014))

Il incombe aux écoles, aux divisions scolaires et aux organismes des Premières Nations et des Métis de créer des milieux respectueux, sécuritaires et accessibles dont tous les élèves pourront bénéficier. Les conclusions du sondage de 2011 sur le climat scolaire mené par l'organisme Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN) confirment que les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable font l'objet de discrimination et de harcèlement dans le cadre de l'athlétisme et des activités sportives scolaires. Il a été relevé dans le sondage que plus de 25 p. 100 des jeunes athlètes déclaraient être harcelés ou agressés lorsqu'ils pratiquaient des sports, en raison de leur expression de genre ou de leur orientation sexuelle. Par conséquent, on doit faire preuve de considération et de planification délibérée dans les milieux de l'athlétisme et de l'éducation physique.

Les entraîneurs efficaces comprennent que leurs joueurs, sans égard à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle, ont différents niveaux d'aptitude et viennent de milieux divers. La capacité de reconnaître ces différences et de savoir y répondre est importante. En évitant les directives faisant mention du genre et en diversifiant les ressources, on met en place un milieu sécuritaire et rassurant. Un tel contexte optimise le milieu culturel, sportif ou d'excellence pour chaque élève et finalement pour l'équipe.

Les entraîneurs et les enseignants d'éducation physique efficaces aident leurs élèves à négocier un environnement sécuritaire et à y évoluer, dans un milieu où tous les athlètes sont honorés et respectés. Le leadership est essentiel au soutien et à la sécurité de tous les athlètes, y compris les athlètes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

[Traduction] « Nous avons de nombreuses raisons de nous réjouir lorsque nous comparons la situation du mouvement sportif LGBT en 2012 à celle des athlètes actifs ou des entraîneurs LGBT au cours des décennies antérieures. Il est important de nous rappeler le chemin parcouru pour célébrer les progrès que nous réalisons à l'heure actuelle et voir plus clairement vers quoi nous nous dirigeons. » (Griffin, 2012)

Que peuvent faire les enseignants d'éducation physique?

- Instaurez une culture de respect au sein de votre équipe. Discutez de la façon dont elle se manifeste, comment elle est ressentie à l'école, dans les vestiaires et dans le cadre de la participation à un sport et faites-vous un modèle de cette culture.
- Affichez des éléments visuels sur la porte de votre bureau et les portes des vestiaires (p. ex. des autocollants déclarant ces espaces sécuritaires).
- Considérez que vous avez toujours que des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable dans vos équipes sportives.
- Soyez un modèle d'équité et de respect.
- Sachez comment réagir respectueusement si des joueurs, des entraîneurs ou des spectateurs injurient, harcèlent ou intimident des personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
- Utilisez un langage tenant compte des personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
- Communiquez aux élèves, au personnel, aux équipes extérieures, aux collègues entraîneurs et aux membres de la communauté un message indiquant que le langage et les comportements homophobes ou transphobes ne seront pas tolérés.
- Donnez l'exemple et aidez à encourager chez les spectateurs des comportements enthousiastes, mais respectueux.
- Examinez vos politiques relatives à l'éducation physique, à l'athlétisme ou aux équipes sportives, afin de vous assurer qu'elles font explicitement mention de la non-discrimination envers les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
- Collaborez avec vos organismes d'éducation et d'activité physiques afin d'échanger des connaissances et d'harmoniser les initiatives visant le respect et la sécurité des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
- Soyez d'abord et avant tout l'entraîneur des enfants et des jeunes; le sport vient en deuxième place.

Étude de cas no 1

L'entraîneur de football de l'école secondaire est abordé par une élève de 11^e année qui aimerait jouer dans l'équipe de football de haut niveau des garçons. L'école a une politique de non-renvoi concernant les activités parascolaires et la commission scolaire a une politique en place permettant de répondre aux demandes de ce genre.

Quelles mesures d'adaptation le personnel entraîneur et les autres joueurs devront-ils prendre pour transformer cette situation en un milieu d'apprentissage et d'athlétisme sécuritaire et solidaire?

Les éléments à prendre en considération sont les suivants :

- les vestiaires;
- l'équipement qui convient;
- des procédures et un protocole d'exercice;
l'intimidation et le harcèlement;
- les situations, les procédures et les protocoles de jeu.

Étude de cas no 2

Un joueur de basketball de haut niveau inscrit en 12^e année, qui est perçu comme étant gai, fait partie de votre équipe de l'école secondaire. Pendant une période de jeu intense avec le principal adversaire de votre école, l'un des joueurs de l'équipe adverse tient des propos anti-gais méprisants à l'égard de votre joueur. Les joueurs qui se trouvent sur le terrain et vous en tant qu'entraîneur entendent ces propos, mais pas le corps d'arbitrage.

En qualité d'entraîneur en chef, que faites-vous? Qu'est-ce qui aurait pu et aurait dû être fait afin de prévenir un pareil incident? Quelle est votre responsabilité le cas échéant?

Arts pratiques et appliqués (APA)

Dans les cours d'arts pratiques et appliqués, les élèves acquièrent des connaissances sur eux-mêmes, les autres et le monde qui les entoure. Ils utilisent leurs nouvelles connaissances et aptitudes pour réfléchir sur leur identité, sur la personne qu'ils pourraient devenir ainsi que la façon dont ils pourraient contribuer à l'ensemble de la communauté. De plus, les élèves suivant des cours d'APA acquièrent de l'empathie envers ceux qui les entourent, qu'ils intègrent, et avec qui ils collaborent au bien-être de la communauté dans son ensemble. Les projets englobant le travail en équipe, la solidarité, la diversité et la création d'un consensus favorisent le développement de la responsabilité sociale. Les élèves apprennent de façon efficace dans un milieu qui se veut empathique, intégrateur, non discriminatoire et cohésif. Les programmes d'études d'APA offrent de nombreuses possibilités de faire participer des membres de la communauté à l'apprentissage, tant en classe qu'en dehors du cadre scolaire,

Sensibilisation aux carrières contribue à former des apprenants à vie, confiants, engagés et informés. Les enseignants y encouragent l'acquisition d'habiletés de gestion personnelle, d'exploration de carrières et de création d'une ébauche de plan de carrière, pour assurer que chaque jeune a en face de lui les meilleures perspectives d'avenir. Ceci inclut d'honorer les choix des jeunes et de comprendre et d'accueillir la diversité de leurs identités et de leurs expériences.

Les membres actifs visibles de la communauté d'apprentissage deviennent des membres actifs visibles de la communauté dans son ensemble. Au fur et à mesure que les élèves passent de la dépendance à l'autonomie, et pour finir, à l'interdépendance, il leur est constamment nécessaire de se trouver une place au sein de la communauté et de s'y reconnaître.

Sciences

Les programmes d'études de sciences de la Saskatchewan offrent aux élèves des possibilités d'explorer la diversité qui se rattache à la génétique, aux systèmes du corps humain, aux êtres vivants et à la reproduction. Dans le cadre de ces programmes, les élèves construisent leur savoir, acquièrent des aptitudes et des attitudes, et examinent les corrélations entre la science, la technologie, la société et l'environnement.

Les élèves apprennent explicitement en quoi consiste la science, notamment à quels types de questions la science permet ou ne permet pas de répondre. Les élèves apprennent aussi comment les connaissances scientifiques peuvent être utilisées pour informer permettre aux individus, aux communautés et à la société de prendre des décisions. Parallèlement, les élèves examinent comment les connaissances scientifiques concernant la diversité biologique et de genre peuvent être utilisées à mauvais escient, par des personnes qui ne comprennent pas les limites de la science.

On s'imagine souvent à tort qu'une classification aboutit à des catégories simples et distinctes, et qu'elle constitue une vérité absolue. En réalité, les scientifiques élaborent des systèmes de classification pour répondre à un besoin ponctuel, puis les modifient à la lumière des nouveaux éléments de preuve qu'ils obtiennent. Par conséquent, les enseignants de sciences peuvent aider les élèves à voir des liens entre les modifications apportées à la classification des plantes et des animaux au cours des derniers siècles et l'évolution de notre compréhension de la diversité de genre chez les êtres humains.

Les matières scientifiques liées à la diversité sexuelle et de genre tendent à être axées sur la diversité de tous les êtres vivants, et très peu sur la diversité sexuelle et de genre des êtres humains. Voici des exemples de la façon d'aborder ce sujet dans les différentes années scolaires :

- Les élèves de 5^e année examinent la structure et la fonction des systèmes du corps humain. L'accent n'est pas mis sur l'appareil génital, mais les enseignants et les élèves pourraient certainement décider de l'examiner et de se pencher sur son rôle dans la compréhension traditionnelle ou émergente de la notion de genre.
- Les élèves de 6^e année examinent la diversité du vivant. Pour eux, l'un des éléments clés consiste à comprendre comment les êtres humains rangent les organismes par catégories (y compris les êtres humains) et la diversité qui existe au sein des cinq règnes du vivant. L'un des aspects importants de cette compréhension consiste, pour les élèves, à reconnaître que cette classification est une fabrication humaine.
- Les élèves de 9^e année examinent la reproduction et le développement humain. Cela comprend une discussion sur la diversité de genre dans le règne animal, par exemple à propos des intersexués. Cependant, la discussion tend à être axée sur les aspects biologiques de la sexualité, notamment le comportement, plutôt que sur l'orientation sexuelle.
- Dans le cours Sciences de la santé 20, les élèves examinent les points de vue culturels sur la santé, le mieux-être, la maladie et le traitement. Cet examen prend en compte les points de vue culturels et sociaux sur la diversité sexuelle et de genre, ainsi que les difficultés, pour le système de santé, de répondre aux préoccupations des personnes qui ne correspondent pas exactement au modèle d'identité binaire masculin-féminin.

- Les élèves de 12^e année étudient la génétique humaine et animale. Il devrait donc être possible d'approfondir la déconstruction de la sexualité pour mieux voir le lien ou l'absence de lien entre le genre et le sexe anatomique.

Sciences humaines et sciences sociales

Les sciences humaines de la maternelle à la 12^e année ont pour objectif d'aider les élèves à connaître et à apprécier le passé, à comprendre le présent, à influencer sur l'avenir et à établir des liens entre les événements et les enjeux passés, présents et à venir. En outre, elles visent à sensibiliser les élèves au fait qu'ils ont la possibilité de façonner l'avenir, tout comme ceux qui ont façonné les événements contemporains. La finalité ultime est d'inculquer aux élèves « un sens d'eux-mêmes en tant que participants et citoyens actifs dans un monde inclusif, pluraliste et interdépendant ».

La diversité sexuelle et de genre peut être abordée dans les programmes d'études sociales et de sciences sociales par les objectifs visés de la maternelle à la 12^e année.

- Interaction et interdépendance (IN) : Les élèves discerneront, à l'échelle locale et globale, les enjeux propres à l'interdépendance et aux interactions entre les individus, les cultures, les communautés, les sociétés et les nations.
- Lieux et temps (LT): Les élèves évalueront l'interaction dynamique de l'individu avec les environnements naturels et construits, ainsi que les événements et les idées qui ont affecté le passé, qui influent sur le présent et qui façonnent l'avenir.
- Pouvoir et autorité (PA) : Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.
- Ressources et économie (RE): Les élèves évalueront les paradigmes de l'usage et de la répartition des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des familles, des communautés et des nations en vue de contribuer au développement durable.

Sciences sociales de niveau secondaire

Au niveau secondaire, la diversité sexuelle et de genre peut être abordée en 11^e année, dans le cadre de l'étude des droits de la personne, des stéréotypes et des préjugés. En 12^e année, la diversité sexuelle et de genre peut être abordée en examinant l'intégration et la marginalisation, ainsi que les protections offertes par la Charte canadienne des droits et libertés, les codes provinciaux des droits de la personne et les autres dispositions législatives visant la discrimination et la protection des droits. Ces sujets se retrouvent dans divers programmes d'études de sciences sociales au niveau secondaire, dont Histoire 10, Histoire 20, Sciences sociales fransaskois 10, 20 et 30, Sciences sociales 30, Psychologie 20 et Psychologie 30.

Annexe E : Résultats d'apprentissage et diversité sexuelle et de genre

Les résultats d'apprentissage des programmes d'études présentés ci-dessous offrent au personnel enseignant des possibilités d'aborder les sujets liés à la diversité sexuelle et de genre.

IMMERSION FRANÇAISE

Résultats d'apprentissage d'éducation artistique liés à la diversité sexuelle et de genre

4^e année : Les voix de la Saskatchewan

Tous les volets

4CA.1 Analyser comment les œuvres créées dans les domaines de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels représentent des idées et des points de vue uniques

5^e année : La culture populaire

Tous les volets

5CA.1 Examiner l'influence d'un style ou d'une forme sur sa vie et sur la société.

6^e année : L'identité

Danse

6CP.3 Justifier le choix des danses et ses facteurs d'influence sur l'identité.

Art dramatique

6CP.6 Proposer des idées sur l'identité et ce qui l'influence par le biais de l'œuvre dramatique ou la création collective

Musique

6CP.9 Étudier la relation entre la musique et l'identité, y compris les facteurs qui l'influencent.

Arts visuels

6CP.10 Exprimer ses idées à propos de l'identité par le biais de diverses formes d'arts visuels, d'images et de processus de création.

6CP.11 Choisir des techniques appropriées pour résoudre des problèmes dans la production d'œuvres artistiques.

Tous les volets

6CA.2 Explorer des moyens par lesquels l'art peut servir à exprimer des idées sur l'identité.

7^e année : Le lieu

Tous les volets

CR7.3 Déterminer comment les expressions artistiques d'époques et de lieux différents reflètent des expériences, valeurs et croyances variées.

CH7.3 Prendre conscience des divers facteurs qui influencent les artistes, leur travail et leur carrière.

8^e année : Les questions sociales

Danse

8CP.3 Créer des danses qui expriment les idées et le point de vue des élèves sur les questions sociales.

Art dramatique

8CP.6 Exprimer son point de vue sur les questions sociales dans une œuvre dramatique ou une création collective.

Musique

8CP.9 Créer des compositions sonores en réaction à des questions sociales.

Arts visuels

8CP.12 Créer des œuvres visuelles qui expriment le point de vue des élèves sur les questions sociales.

8CP.11 Sélectionner les formes, les technologies et les processus de création appropriés pour exprimer le point de vue des élèves sur les questions sociales.

Tous les volets

8CR.2 Entreprendre une enquête et déterminer comment les expressions artistiques d'aujourd'hui reflètent souvent des préoccupations sociales.

8CR.3 Entreprendre une enquête pour déterminer comment les expressions artistiques peuvent refléter diverses visions du monde.

9^e année : Passer à l'action

Danse

9CP.1 Créer des danses qui expriment des points de vue et sensibilisent à un sujet d'intérêt pour la jeunesse.

Art dramatique

9CP.6 Exprimer des points de vue et sensibiliser à un sujet d'intérêt pour la jeunesse dans le cadre d'une création collective.

Musique

9CP.7 Utiliser la voix, des instruments ou des moyens techniques pour exprimer ses idées musicales.

9CP.8 Combiner des éléments de musique et des principes de composition en vue d'exprimer des idées musicales intégrées.

9CP.9 Préparer des compositions sonores pour exprimer des points de vue et sensibiliser à des sujets d'intérêt pour la jeunesse.

Arts visuels

9CP.10 Créer des œuvres visuelles pour exprimer des points de vue et sensibiliser à des sujets d'intérêt pour la jeunesse.

9CP.11 Utiliser des formes, technologies, images et processus appropriés pour créer de l'art qui fait passer des idées sur un sujet d'intérêt pour la jeunesse.

Tous les volets

9CR.2 Explorer les moyens par lesquels les œuvres artistiques contemporaines inspirent le changement.

9CR.3 Explorer les moyens par lesquels les œuvres artistiques peuvent aider à remettre en question des valeurs, idées ou convictions.

9CH.1 Considérer le rôle des artistes dans la sensibilisation ou l'intervention concrète à l'égard de sujets d'intérêt commun.

9CH.2 Préparer des formes d'expression artistique pour sensibiliser à des sujets d'intérêt pour les artistes autochtones œuvrant dans les domaines de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels.

9CH.3 Discerner les divers courants de pensée, de style et d'expression artistique dans les arts contemporains.

IMMERSION FRANÇAISE

PROGRAMMES D'ÉTUDES INTERDISCIPLINAIRES

MATERNELLE

Contexte

Qu'est-ce que j'observe dans mon monde?

Apprentissages critiques

É-PC.3 Développe une image positive de soi, y compris une facette de son identité comme élève en immersion.

É-DV.8 Prend conscience de son corps et de ses responsabilités envers son corps.

É-GV.4 Utilise le français acquis pour s'organiser mentalement et physiquement, ainsi que pour à interagir avec autrui, afin de répondre à une variété d'intentions : un processus utilisé, une description de son environnement, des personnes et des expériences, des consignes ou directives, des sentiments et comportements propices aux saines relations à l'école et au travail coopératif, une expression de ses goûts et la conclusion d'une histoire collective ou lue par l'enseignant ou l'enseignante.

1^{re} ANNÉE

Contexte

Qui je suis? Comment est-ce que je suis unique?

De quoi les relations respectueuses ont l'air : dans ma famille, dans ma culture, avec mes amis/mes camarades de classe/mes animaux domestiques/mon enseignant/ mes voisins?

Qu'est-ce qui me rend heureux ou triste? Comment et pourquoi? Qu'est-ce que j'aime?

Apprentissages critiques

É-PC.3 Développe une image positive de soi, y compris une facette de son identité comme élève en immersion.

É-DV.8 Prend conscience de son corps et de ses responsabilités envers son corps.

2^e ANNÉE

Contexte

C'est quoi l'amitié?

Quelle sorte d'ami est-ce que je veux être? Comment est-ce que je me sens quand je rencontre quelqu'un de nouveau?

Apprentissages critiques

AP-DV.12 Examine les moyens de prendre soin de son corps et comprend ses responsabilités envers son corps.

AP-DV.15 Prend conscience de sa responsabilité envers le développement durable social et environnemental, et des actions possibles.

IMMERSION FRANÇAISE

Résultats d'apprentissage de français en immersion liés à la diversité sexuelle et de genre

3^e ANNÉE

Thèmes

D'où viennent les émotions?

- Le bonheur
- Le dessin de l'émotion

Pourquoi les fêtes et célébrations sont importantes pour les gens ? Qu'est-ce qu'on fait pour célébrer ?

Résultats d'apprentissage

3.VC.3 Devenir sensible à la variété des cultures francophones dans son pays et ailleurs.

3.VC.4 Découvrir, au cours des lectures, des ressemblances et des différences de styles de vie, d'expérience, de valeurs et de conventions entre sa culture et d'autres cultures.

4^e ANNÉE

Thèmes

Qu'est-ce que la diversité culturelle et le multiculturalisme au Canada ?

- Un pays, plusieurs peuples

Quels talents et intérêts avez-vous ?

- Les loisirs et les passetemps
- Connaissances culturelles des Premières Nations et des Métis transmises par le moyen des masques

Résultats d'apprentissage

4.CÉ.2 Réagir à l'information en établissant des liens entre celle-ci et ses connaissances antérieures.

4.CÉ.3 Réagir aux textes écrits (histoire, texte informatif, poème, chanson, annonce publicitaire) en faisant part de ses opinions, de ses sentiments et de ses interrogations au sujet des actions des personnages.

5^e ANNÉE

Thèmes

Héros canadiens

Célébrations culturelles

Résultats d'apprentissage

5.VC.4 Démontrer qu'il ou elle reconnaît quelques contributions des Canadiennes et Canadiens-français dans des domaines variés comme les arts, la littérature, les sciences et la technologie, et les sports.

5.VC.5 Reconnaître des représentations des Canadiennes et Canadiens-français dans la littérature et les médias, et expliquer comment cela peut influencer l'opinion des autres.

6^e ANNÉE

Thèmes

C'est quoi un héros ou une héroïne ? Est-ce qu'un héros ou une héroïne doit être sans défaut ?

Agir de façon responsable

Où je m'en vais ?

- Les emplois

Résultats d'apprentissage

6.VC.1 Démontrer la fierté face à son bilinguisme et à l'unicité de sa personne.

6.VC.3 Reconnaître et respecter la diversité (culture, ethnie, religion, âge, genre, habiletés physiques et mentales, etc.) dans sa relation avec les autres.

7^e ANNÉE

Thèmes

La biographie et l'autobiographie

C'est quoi le rôle des médias ? Est-ce qu'on y trouve la vérité ?

Résultats d'apprentissage

7.VC.4 Démontrer l'acceptation de la diversité (culture, ethnie, habiletés physiques et mentales, position sociale et financière) dans sa relation avec les autres.

7.CE.6 Évaluer l'influence des produits médiatiques et les médias électroniques sur sa façon de penser et sur son comportement.

8^e ANNÉE

Thèmes

Suis-je fidèle à moi? Quelle sorte d'influence ont les tendances sur moi et mes amis ou mes amies ? Qu'est-ce que je fais pour résister à la pression d'être autre que je suis ?

« On est responsable de ce qu'on aime » - vrai ou faux ?

Résultats d'apprentissage

8.VC.4 Démontrer une appréciation pour la contribution à l'identité canadienne de vedettes francophones dans des domaines tels que les sports, la chanson, la télévision.

9^e ANNÉE

Thèmes

Quelle est la différence entre média et médium ? Pourquoi est-il important de comprendre les deux ? Est-ce que le monde en général célèbre d'une façon ou une autre la Saint-Valentin ? Pourquoi cette fête semble-t-elle être si importante ? Est-ce aussi important pour les jeunes ?

Résultats d'apprentissage

9.VC.4 Démontrer une appréciation pour la contribution à la création de l'identité canadienne de personnages francophones, y compris de Métis tels que des explorateurs ou des exploratrices, des inventeurs ou des inventrices, des politiciens ou des politiciennes, des artistes, des auteurs ou des auteures.

10^e ANNÉE

Résultats d'apprentissage

(CO 3) Établir des liens entre ses valeurs et celles présentées dans un film, une pièce de théâtre, une chanson

(CO 7) S'informer sur le contexte socioculturel et historique du discours pour orienter son écoute

(CE 12) S'informer sur l'auteur, le sujet traité, le contexte socioculturel et historique du texte pour orienter sa lecture

11^e ANNÉE

Résultats d'apprentissage

(CO 2) Réagir de façon critique à la pertinence de l'information donnée et à la cohérence des idées dans des reportages

(CE 2) Réagir de façon critique au texte en confrontant ses idées à celles émises par l'auteur

12^e ANNÉE

(CO 3) Dégager la portée sociale d'un texte poétique ou d'une chanson francophone

(PE 3) Envisager le fonctionnement de son texte de façon à créer un effet appuyant un point de vue ou une vision du monde

IMMERSION FRANÇAISE

Résultats d'apprentissage de bien-être liés à la diversité sexuelle et de genre

3^e année

3CHC.4 Discerner des contributions possibles à la santé de sa famille ou des gens de son foyer.

Représente la diversité des familles, p. ex. famille biparentale, monoparentale, adoptive, élargie, parents de même sexe.

4^e année

4CH.3 Déterminer des habiletés interpersonnelles et des stratégies saines axées sur le maintien de l'harmonie ou la résolution des désaccords dans une relation.

- Discerne entre des comportements inspirant : un sentiment d'inclusion ou un sentiment de rejet.

4CH.5 Détermine l'influence des relations avec autrui sur l'identité (y compris le concept de soi, l'estime de soi et l'autonomie).

Détermine le lien entre l'identité et \:

- le concept de soi (l'idée que l'on a de soi-même);
- l'estime de soi (sentiment de fierté vis-à-vis de soi-même);
- l'autonomie (le droit de faire ses propres choix).

Détermine l'influence sur le concept de soi ou l'autonomie des:

- pensées personnelles;
- sentiments personnels;
- actions personnelles.

Donne des exemples de l'influence positive et négative des pairs sur le concept de soi, l'estime de soi et l'autonomie, par exemple:

- sentiment d'infériorité;
- confiance ou excès de confiance;
- être craintif ou craintive;
- limiter ou atteindre son potentiel.

5^e année

5CH.2 Cerner des responsabilités associées aux changements physiques, sociaux, spirituels et affectifs lors de la puberté.

Justifie une réponse personnelle aux questions suivantes :

- « Est-ce que la puberté est un processus naturel vécu par les jeunes? »
- « Est-ce que la puberté se vit de la même manière par tous les jeunes? ».

- Examine les changements sociaux, affectifs et spirituels qui se produisent à la puberté (attirance sexuelle, insécurité, sautes d'humeur, besoin d'affirmer ses propres idées, ses valeurs et sa moralité, les parents ou les parents-substituts ne sont plus la principale source d'information sur la vie et les questions profondes telles que « Qui suis-je? », « Pourquoi suis-je ici? » ou « Quel est le sens de la vie? »).

5CHC.4 Déterminer des stratégies pour le renforcement d'une image de soi positive et des liens entre l'identité personnelle et le bien-être personnel.

Fait le bilan des connaissances et de l'information sur :

- l'image de soi;
- l'identité personnelle;
- le bien-être personnel.

Décrit des qualités importantes d'une personne, quels que soient son sexe, sa culture, son orientation sexuelle, son apparence, ses capacités ou sa langue.

Distingue entre :

- un stéréotype, p. ex. un ensemble de caractéristiques ou une idée préconçue considérée comme représentant un type particulier de personne;
- un préjugé, p. ex. une idée préconçue négative ou hostile à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes, fondée sur l'ignorance et les stéréotypes;
- la discrimination, p. ex. le traitement injuste d'une personne ou d'un groupe de personnes, fondé sur les préjugés.

Justifie des réponses à des questions telles :

- Comment les préjugés se développent-ils?
- Pourquoi certaines personnes ont-elles une image réaliste d'elles-mêmes tandis que d'autres en ont une image déformée?
- Pourquoi certains stéréotypes sont-ils plus courants que d'autres?
- Comment la « diversité de la pensée » est-elle nécessaire pour le bien-être de la communauté?

6^e année

6.6 Reconnaître l'importance d'établir et de cultiver de saines relations avec des gens de divers milieux (c'est-à-dire de différents âges, de différentes cultures, conditions sociales, religions ou structures familiales, d'une autre orientation sexuelle ou de différentes habiletés) dont les valeurs, les convictions, les normes et les points de vue peuvent être différents.

- **Physique**
- **Mental**
- **Affectif**
- **Spirituel**
- Démontre dans ses propos une compréhension profonde du préjudice, du stéréotype et du préjugé.
- Discute des stéréotypes et des préjugés qui existent à l'école et dans la communauté et les contester.
- Examine les caractéristiques de saines relations.
- Explore les stéréotypes et les mythes, passés et actuels, se rapportant à l'âge, à la culture, à la religion, à la structure familiale ou à l'orientation sexuelle, entre autres, qui pourraient faire obstacle à de saines relations de tous genres.

7^e année

7.4 Démontrer une perception personnelle, cohérente et réfléchie de l'importance de rester en harmonie avec soi-même et de cultiver des relations harmonieuses avec les autres et avec l'environnement, et employer des stratégies efficaces pour créer ou rétablir l'harmonie lorsque naît un conflit.

- Illustre l'importance de respecter les faits, les preuves et les opinions des autres pour la tenue de discussions rationnelles.
- Examine les différentes émotions ressenties lorsqu'on se trouve dans une situation pouvant tourner en conflit (p. ex. taquinerie, dispute)
- Formule des observations pondérées sur le rapport entre les stratégies personnelles de gestion des conflits et l'image de soi.

7.7 Se renseigner sur les divergences de mœurs (croyances, morale, perception du bien et du mal, lois naturelles traditionnelles) qui peuvent déterminer ou influencer le bien-être de l'individu, de la famille et de la communauté, de même que l'hygiène du milieu, et montrer qu'il les saisit.

- Fait preuve d'ouverture d'esprit et évite les suppositions et les stéréotypes en ce qui a trait aux coutumes, convictions, attitudes et opinions.
- Explore, questionne et, avec de l'aide, apprend à apprécier un grand nombre des valeurs, vertus et habiletés humaines appuyant le concept du « bien collectif » dans la vie courante, dans la littérature et dans les médias.

8^e année

8.2 Analyser les façons dont les préjugés ou les partis pris et les habitudes mentales façonnent les suppositions à l'égard des structures familiales et des rôles et responsabilités au sein de la famille.

- Décrit différentes structures familiales (nucléaire, mixte, sans enfants, d'accueil, homoparentale, monoparentale, élargie).
- Examine les ressemblances et les différences de ces structures familiales et y est sensible.

8.7 Analyser et évaluer les influences de la société, de la culture et du milieu sur les connaissances, attitudes et comportements en matière de sexualité et sur les décisions favorisant une saine sexualité

- Définit et comprend ce qu'est la sexualité (ensemble de comportements liés à l'instinct sexuel et à sa satisfaction, donc faisant intervenir le sexe et l'orientation sexuelle de l'individu, le désir sexuel, une attraction sentimentale et l'expression sexuelle).
- Décrit les facteurs qui jouent sur la sexualité.
- Examine les formes d'engagement personnel (voir 7^e année) qu'il lui faut prendre pour respecter ses normes et ses décisions concernant son comportement sexuel.

9^e année

9.7 Déterminer les soutiens et les mesures de promotion de la santé existant dans la communauté pour aider les gens à faire face à la mort tragique et au suicide.

- Fait des recherches sur les signes avant-coureurs du suicide et en communique les résultats.
- Cerne et analyse les facteurs pouvant accroître le risque de suicide.
- Fait des recherches sur le suicide chez les adolescents en Saskatchewan et au Canada et en communique les résultats.

IMMERSION FRANÇAISE

Résultats d'apprentissage d'éducation physique liés à la diversité sexuelle et de genre

Relations

Le mot « relations » a plusieurs facettes en tant que but en éducation physique. Au cours des expériences de mouvement, les élèves approfondiront leurs connaissances pour favoriser leur développement au niveau physique, émotionnel, mental et spirituel. De plus les élèves s'engageront dans une variété d'expériences propices au développement social par la collaboration lors de la création et de la présentation des activités de mouvements, de la prise de décision en équipe ou de l'animation d'autrui dans les activités de mouvement. Le développement des habiletés sociales se fait en parallèle avec le développement des élèves comme personne.

Le but « relations » vise aussi l'action en lien avec le développement de la sensibilité culturelle. Les programmes en éducation physique à caractère multiculturel et authentique favorisent la préservation des traditions culturelles de la société. Ceci comprend les jeux, les danses, les langues, les célébrations et d'autres formes de la culture à expression physique. Les élèves sont plus en mesure de s'engager dans les relations diverses quand ils ont pris conscience des défis auxquels font face les groupes minoritaires y compris les différentes orientations sexuelles.

Au cours des expériences en éducation physique, les élèves interagiront avec leur environnement et dans le cadre de cet environnement. La pratique et l'appropriation de comportements respectueux envers l'environnement naturel et construit auront un impact significatif sur les expériences de vie. Le but « relations » va de l'usage approprié de l'équipement dans le gymnase jusqu'au désir d'affronter des améliorations à son environnement naturel.

Exemples de RA et d'indicateurs :

Niveau	RA	Indicateurs
6 ^e année	RA : 6EP.12 Étudier les facteurs d'influence dans la participation aux activités de mouvement et le niveau de conditionnement physique.	a. Justifie son point de vue par rapport aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> « Est-il possible de trouver un moyen d'inclure des individus qui veulent participer aux activités physiques, peu importe leurs habiletés physiques? » « Est-ce que toutes les personnes apprennent des habiletés motrices de la même manière, à la même vitesse ou au même degré? »
7 ^e année	RA : 7EP.13 Démontrer un comportement responsable et un souci envers les autres afin d'entretenir des relations positives lors de sa participation à des activités de mouvement.	b. Détermine ses propres attitudes, valeurs et comportements axés sur l'interaction avec les autres lors : <ul style="list-style-type: none"> de la participation à des activités de mouvement; de l'encouragement d'autrui à participer à des activités de mouvement. c. Compare son autoévaluation actuelle aux évaluations précédentes axées sur sa progression personnelle selon les cinq niveaux du continuum social (Hellison,

<p>8^e année</p>	<p>RA : 8EP.12 Établir les liens entre l'influence du milieu et le choix de comportements responsables lors des activités physiques.</p>	<p>d. Participe à un dialogue axé sur la question suivante :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ « À quel point des facteurs comme la culture, le sexe, le comportement des parents et l'influence des pairs peuvent-ils influencer les comportements sociaux affichés dans le cadre d'activités physiques? » Par exemple si l'on voit un ou une camarade crier après un arbitre, on peut être tenté de faire pareil; ou encore le fait que, pour certains le hockey reste un sport de garçons, tandis que le patinage artistique est un sport pour les filles. <p>e. Justifie une réponse aux questions suivantes, axées sur les convictions ou valeurs familiales, la culture, le sexe auquel on appartient, les modèles dans les médias, le lieu de travail, les pairs, les attitudes et les comportements sociaux dans le contexte d'activités physiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ « En quoi les modèles influencent-ils mon comportement au jeu? » ○ « Jusqu'à quel point mon comportement est-il inclusif envers les individus ayant une orientation sexuelle différente de la mienne? » ○ « Pourquoi dans certains milieux la danse est-elle initiée spontanément et équitablement par les deux sexes? »
-----------------------------------	---	---

<p>9^e année</p>	<p>RA : 9EP.12 Démontrer les comportements sociaux responsables, comme spectateur et spectatrice et participant ou participante, à des évènements sportifs.</p>	<p>f. Présente ses réflexions, suite à une recherche, sur de grandes controverses dans les médias liées à l'éthique du sport et leur influence sur le comportement social, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ l'usage de stéroïdes par les athlètes professionnels; ○ des accusations portées contre des athlètes en raison de leur comportement lors des parties; ○ les mauvais traitements et l'agressivité dirigée contre les arbitres ou joueurs ou joueuses par des spectateurs et spectatrices; ○ les salaires payés aux athlètes. <p>g. Justifie son point de vue par rapport aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ « Pourquoi existe-t-il une pénurie d'arbitres et d'entraîneurs dans presque tous les sports en Saskatchewan? » ○ « Est-ce que je suis coupable d'avoir posé un geste envers d'autres qui aurait eu comme impact que cette personne ne veuille plus continuer l'activité? »
-----------------------------------	--	--

IMMERSION FRANÇAISE

Résultats d'apprentissage de sciences humaines et sciences sociales liés à la diversité sexuelle et de genre

Le programme de sciences humaines et de sciences sociales de la maternelle à la 12^e année en immersion française vise à cultiver chez les élèves un sens de leur efficacité comme citoyen d'un monde toujours plus inclusif, interdépendant et pluraliste. Il cherche à y arriver en engendrant chez les élèves une prise de conscience au sujet des liens entre les événements actuels et des actions faites par des personnes dans le passé, des personnes ordinaires devenues exceptionnelles en fonction de leurs décisions. Au cours du programme de sciences humaines, les élèves viendront à connaître davantage le passé et à le valoriser, à comprendre le présent et à agir pour influencer sur l'avenir.

Les questions relatives à la diversité sexuelle peuvent être abordées lors de la réalisation des buts du programme de sciences humaines et de sciences sociales en immersion française. Les buts sont les suivants

Citoyenneté (C)	Les élèves manifesteront des comportements responsables de citoyens francophones engagés afin de participer individuellement et collectivement au bien-être de la communauté aux niveaux local, fransaskois, saskatchewanais, canadien et mondial.
Identité, culture et communauté (ICC)	Les élèves discerneront les influences des cultures sur l'identité personnelle et sociale des individus, des communautés, des sociétés et des nations.
Lieux et temps (LT)	Les élèves analyseront l'interaction dynamique entre les individus, les relations et les événements qui ont construit le passé, influencent le présent et façonnent l'avenir, ainsi que leur impact sur la géographie et l'organisation des sociétés.
Pouvoir et autorité (PA)	Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leur influence sur les individus, les communautés, les sociétés et les nations.
Économie et ressources (ER)	Les élèves examineront la répartition et l'exploitation des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des communautés et des nations, dans des perspectives de développement durable et d'interdépendance mondiale.

3^e année

3IN.1 Comparer la vie quotidienne dans les communautés étudiées, y compris une communauté des Premières Nations, métisse ou inuite, avec celle de sa communauté.

3IN.2 Distinguer les similitudes et les différences culturelles dans les communautés étudiées.

3IN.3 Découvrir le soutien fourni à une communauté étudiée par des organismes provinciaux, nationaux ou internationaux.

3PA.1 Démontrer l'effet du leadership positif officiel et non officiel dans une communauté étudiée.

3PA.2 Expliquer l'existence de points de vue divergents sur une question d'intérêt dans une communauté étudiée.

4^e année

4IN.2 Déceler les racines de la diversité culturelle en Saskatchewan.

5^e année

5IN.2 Justifier l'image du Canada comme pays interculturel.

6^e année

6IN.1 Déterminer les origines de la diversité des croyances et des valeurs des peuples, y compris celles des Premières nations, des Inuits ou des Métis.

6IN.2 Juger des effets de diverses approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris :

- l'intégration;
- la ségrégation;
- l'assimilation.

6IN.3 Discerner l'impact du racisme, des préjugés et des stéréotypes sur des individus et des groupes au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

6IN.4 Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.

6PA.1 Distinguer les formes de pouvoir manifestées chez les individus et dans les familles, les communautés et les nations, y compris :

- la force;
- l'autorité;
- l'influence.

6PA.2 Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

7^e année

7PA.1 Examiner les sources de pouvoir, y compris les ressources, l'organisation et les nombres, au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

8^e année

8IN.2 Proposer des actions propices à la vitalité des Premières nations, des Inuits et des Métis, des francophones et de différents groupes culturels au Canada.

8IN.3 Justifier une représentation personnelle de l'identité canadienne actuelle.

9^e année

9IN.1 Discerner les éléments constituant d'une vision du monde.

9IN.3 Déterminer l'influence de la vision du monde sur les choix, les décisions et les interactions des sociétés étudiées.

9PA.1 Discerner les diverses conceptions du pouvoir et de l'autorité dans les sociétés étudiées.

Au niveau secondaire, les questions relatives à la diversité et à l'orientation sexuelle pourraient être abordées lors des unités suivantes :

Histoire 10^e année : Les organisations sociales

Unité 1 : La prise de décisions politiques

Concepts obligatoires : les organisations sociales, le contrat social, la prise de décisions, le pouvoir

Unité 3 : L'idéologie et le processus de prise de décisions

Concepts obligatoires : le pluralisme, les conflits, la légitimité, l'idéologie, le contrat social

Histoire 11^e année

Histoire 20 : Histoire contemporaine

Unité 5 : Des enjeux mondiaux

Concept obligatoire : les droits de la personne

Histoire 12^e année

Sciences sociales 30 : Les études canadiennes

Unité 4 : La culture

Concepts obligatoires : le développement de l'être humain, les êtres humains et la société, les sources de la diversité culturelle du Canada, l'acculturation et l'expérience canadienne, la création et l'adoption de modèles, les choix pour l'avenir

ÉDUCATION FRANSASKOISE

Résultats d'apprentissage de français langue première liés à la diversité sexuelle et de genre

Les programmes de français langue première 1^{re} à 12^e année, éducation fransaskoise, permettent à l'enseignante ou l'enseignant d'exploiter des thèmes de l'actualité en lecture, en écriture et en particulier, en communication orale. Cela donne l'occasion aux élèves, filles et garçons, d'exprimer leurs opinions sur une variété de sujets, en particulier sur ce que c'est qu'être francophone en milieu minoritaire et un citoyen francophone. Il développera son sentiment d'appartenance à la communauté fransaskoise afin d'y prendre sa place comme citoyen ou citoyenne francophone peu importe son orientation sexuelle. C'est un moment privilégié de discuter de sujet d'actualités telles que l'équité des sexes, la diversité culturelle, la responsabilité de l'individu, etc.

L'élève sera capable de gérer ses interventions dans toutes sortes de situations d'interaction. C'est donc par l'entremise de l'expression orale ou écrite que l'élève pourra parler couramment de réalités qui le ou la touchent, comme des sujets portant sur sa vie quotidienne, sur ses relations interpersonnelles, sur ses aspirations et sur le monde qui l'entoure.

L'enseignant peut ainsi profiter de l'occasion pour discuter de sujets plus délicats comme les relations sexuelles, l'homosexualité, l'équité des sexes, etc. Enfin, les résultats d'apprentissage généraux portent sur la participation de l'élève à des conversations dans des domaines de la vie courante et lui donne plusieurs opportunités d'exprimer son opinion peu importe le sujet de la conversation.

Exemples de RA et d'indicateurs :

Niveau	RA	Indicateurs
1 ^{re} année	1CO.1 Dégager le sens des messages d'une variété de contextes à l'aide de stratégies, y compris : <ul style="list-style-type: none"> mettre en pratique des comportements non verbaux d'écoute réceptive [M.2]; poser des questions [CV1]; interpréter les gestes et l'expression non verbale de la personne qui parle; 	1CO.1(e) Utilise des comportements non verbaux d'écoute réceptive lors de causeries avec ses pairs.
2 ^e année	2CO.1 Dégager le sens des messages d'une variété de contextes à l'aide de stratégies, y compris : <ul style="list-style-type: none"> mettre en pratique des comportements d'attention et d'écoute réceptive [GA.2]; 	2CO.1(a) Donne un exemple de l'effet de certains comportements d'attention sur sa compréhension du message et le maintien de relations harmonieuses, p. ex. « Je comprends mieux le message d'une personne qui parle lorsque j'arrête mon activité. Tous les deux, on se sent bien. »
3 ^e année	3CO.1 Dégager le sens des messages d'une variété de contextes à l'aide de stratégies, y compris : <ul style="list-style-type: none"> mettre en pratique des comportements d'attention et d'écoute réceptive [GA.2]; recourir à ses connaissances antérieures et ses expériences personnelles; faire des prédictions; 	3CO.1 (a) Explique l'effet de certains comportements d'attention sur sa compréhension du message.

4^e année	<p>4CO.1 Dégager le sens des messages d’une variété de contextes à l’aide de stratégies, y compris :</p> <ul style="list-style-type: none"> • mettre en pratique une position d’écoute; • établir des liens entre ses connaissances antérieures, ses expériences personnelles et les informations du message; • extraire les informations du message; 	<p>4CO.1 (c) Relève certaines composantes d’une annonce publicitaire, telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ l’idée principale du message; ○ les caractéristiques visuelles et sonores du message; ○ le destinataire; ○ les valeurs véhiculées.
----------------------------	---	--

ÉDUCATION FRANSASKOISE

Résultats d'apprentissage de bien-être

3^e année

3R.1 Présenter des mesures de prévention et de lutte contre l'intimidation et la cyberintimidation.

- Discute des formes de cyberintimidation, p. ex. répandre des mensonges dans les médias sociaux; harceler par messagerie textuelle, messagerie instantanée ou courrier électronique.
- Fait la différence entre intimidation et querelle d'enfants, p. ex. l'intimidation est répétitive et ciblée vers des enfants perçus vulnérables tandis qu'une querelle d'enfants est limitée dans le temps.
- Distingue les comportements des intimidateurs dans diverses situations d'intimidation physique, verbale ou sociale, p. ex. frapper, pousser, voler, insulter, menacer; faire des commentaires sur l'apparence ou la culture de quelqu'un; former des clubs exclusifs, répandre des rumeurs.
- Identifie l'impact à court et à long terme de l'intimidation selon la perspective de la victime ou de l'intimidateur, p. ex. perte d'estime de soi, détérioration de la vie sociale, familiale et scolaire, colère, tristesse, dépression, violence, pardon, renouveau.

4^e année

4CP.1 Distinguer l'impact des changements physiques sur les perceptions et les comportements à diverses étapes de la vie.

- Discute du changement des perceptions et des comportements liés à diverses étapes de la vie, telles que la puberté, la grossesse, la vieillesse.
- Explique les raisons des changements de perceptions et de comportements d'une personne à travers le temps, p. ex. la maturité ou le déclin du cerveau, l'influence de la famille, des pairs et des médias, les expériences et les épreuves de la vie.
- Suggère des attitudes de respect envers des personnes à diverses étapes de la vie, p. ex. l'écoute active face à la sagesse de l'ainé, la tolérance face à l'adolescent en questionnement, la patience face à un nourrisson qui pleure.

5^e année

5HV.3 Spécifier des responsabilités associées aux changements physiques, affectifs, sociaux et spirituels de la puberté.

- Décrit des changements physiques primaires et secondaires de la puberté et leur impact sur l'image personnelle et l'identité sexuelle du garçon et de la fille.
- Examine des changements affectifs, sociaux et spirituels de la puberté, p. ex. attirance sexuelle, insécurité, sautes d'humeur.

6^e année

6RI.1 Examiner des manifestations de l'intelligence émotionnelle dans des scénarios de la vie quotidienne.

- Établit des liens entre la conscience de soi, l'estime de soi et la confiance en soi.
- Investigue diverses habiletés pour le développement de l'intelligence émotionnelle, p. ex. communication, flexibilité, tolérance, optimisme, motivation, créativité, résilience.
- Discute de l'impact de l'intelligence émotionnelle sur la reconnaissance de ses forces, de ses limites et de celles des autres, et sur les relations interpersonnelles à l'école ou à la maison.
- 6CP.3 Distinguer des choix de vie sains pour la prévention de conduites addictives dans le quotidien.
- Détermine l'influence des relations personnelles saines dans la prévention des conduites addictives, p. ex. l'influence d'un ami authentique, d'un bon groupe d'amis, de relations familiales stables, d'adultes engagés.
- Examine le rôle de la pensée critique dans ses choix de vie, p. ex. analyser des idées avant de les accepter, consulter divers points de vue et d'autres perspectives, évaluer les risques et les conséquences de ses gestes.

Propose des stratégies de résistance aux influences des pairs dans la vie quotidienne, p. ex. s'affirmer, montrer de la confiance en soi, avoir une attitude positive, connaître ses limites personnelles, respecter ses valeurs, demander de l'aide, faire preuve d'autonomie émotionnelle.

7^e année

7HV.2 Examiner les effets des changements physiques, affectifs et sociaux durant la puberté.

- Décrit des changements sociaux porteurs de tensions sur les relations familiales, p. ex. vouloir passer plus de temps entre amis qu'en famille, développer une relation très proche avec un ami ou une amie du même sexe ou de l'autre sexe, afficher une identité plus sexuée, passer beaucoup de temps dans les médias sociaux.
- Débat des changements affectifs associés à la puberté, p. ex. maladresse sociale, besoin d'attention, souci de l'opinion des autres, fluctuation de la confiance en soi, conflits avec la famille, éveil sexuel, variation de l'humeur et du degré d'énergie, affirmation de son identité sexuelle.

7CP.2 Cerner les conséquences de diverses formes d'intimidation sur les victimes, les témoins et les intimidateurs.

- Discute de la portée de la citation suivante : « Chaque adolescent a le droit de se sentir en sécurité à la maison, à l'école et dans la communauté » (Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, 1990).
- Explique les conséquences de diverses formes d'intimidation à l'adolescence, telles que le harcèlement sexuel et l'agression dans les fréquentations amoureuses, la cyberintimidation.
- Donne des exemples d'actes d'intimidation psychologique, verbale ou sociale, p. ex. médisances, rumeurs, exclusion, injures, commentaires à l'égard de l'apparence et de l'appartenance ethnoculturelle, menaces, harcèlement sexuel, chantage.
- Démontre des compétences sociales favorables à la lutte contre l'intimidation, p. ex. l'empathie, la communication, la reconnaissance et l'acceptation des autres et de leurs différences.

8^e année

8R.1 Dégager les rôles, les attentes et les responsabilités de chacun et chacune au sein de diverses structures familiales.

- Discute de la diversité des structures familiales de la classe et de son entourage.
- Examine des règles ou des attentes variables au sein de différentes familles, p. ex. la façon de partager les repas, de communiquer, de résoudre les problèmes; le nombre d'heures passées ensemble et avec la famille élargie; la célébration des fêtes; la participation des enfants à la prise de décisions familiales.
- Détermine les facteurs d'influence sur les rôles, les attentes et les responsabilités au sein d'une structure familiale, p. ex. la culture, les expériences de vie, la santé, la religion, les préjugés, la personnalité de ses membres.

9^e année

9R.1 Spécifier les caractéristiques d'une relation amoureuse saine.

- Décrit une relation basée sur l'amour réciproque entre deux personnes, p. ex. la place du respect, de l'égalité des sexes, de la communication et de l'honnêteté.
- Fait ressortir des défis liés au développement et au maintien de relations amoureuses saines, p. ex. la complexité de l'intimité, l'unicité de chaque relation, l'équilibre des pouvoirs, la peur du rejet, l'aptitude à communiquer face à face.
- Représente les signes d'une relation amoureuse saine, p. ex. respect, affection, communication, confiance, plaisir, négociation et compromis, confort.

ÉDUCATION FRANSASKOISE

Résultats d'apprentissage d'éducation physique liés à la diversité sexuelle et de genre

Relations

Le mot « relations » a plusieurs facettes en tant que but en éducation physique. Au cours des expériences de mouvement, les élèves approfondiront leurs connaissances pour favoriser leur développement au niveau physique, émotionnel, mental et spirituel. De plus les élèves s'engageront dans une variété d'expériences propices au développement social par la collaboration lors de la création et de la présentation des activités de mouvements, de la prise de décision en équipe ou de l'animation d'autrui dans les activités de mouvement. Le développement des habiletés sociales se fait en parallèle avec le développement des élèves comme personne.

Le but « relations » vise aussi l'action en lien avec le développement de la sensibilité culturelle. Les programmes en éducation physique à caractère multiculturel et authentique favorisent la préservation des traditions culturelles de la société. Ceci comprend les jeux, les danses, les langues, les célébrations et d'autres formes de la culture à expression physique. Les élèves sont plus en mesure de s'engager dans les relations diverses quand ils ont pris conscience des défis auxquels font face les groupes minoritaires y compris les différentes orientations sexuelles.

Au cours des expériences en éducation physique, les élèves interagiront avec leur environnement et dans le cadre de cet environnement. La pratique et l'appropriation de comportements respectueux envers l'environnement naturel et construit auront un impact significatif sur les expériences de vie. Le but « relations » va de l'usage approprié de l'équipement dans le gymnase jusqu'au désir d'affronter des améliorations à son environnement naturel.

Exemples de RA et d'indicateurs :

Niveau	RA	Indicateurs
6 ^e année	RA : 6EP.12 Étudier les facteurs d'influence dans la participation aux activités de mouvement et le niveau de conditionnement physique.	h. Justifie son point de vue par rapport aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> « Est-il possible de trouver un moyen d'inclure des individus qui veulent participer aux activités physiques, peu importe leurs habiletés physiques? » « Est-ce que toutes les personnes apprennent des habiletés motrices de la même manière, à la même vitesse ou au même degré? »

7 ^e année	RA : 7EP.13 Démontrer un comportement responsable et un souci envers les autres afin d'entretenir des relations positives lors de sa participation à des activités de mouvement.	i. Détermine ses propres attitudes, valeurs et comportements axés sur l'interaction avec les autres lors : <ul style="list-style-type: none"> de la participation à des activités de mouvement; de l'encouragement d'autrui à participer à des activités de mouvement. j. Compare son autoévaluation actuelle aux évaluations précédentes axées sur sa progression personnelle selon les cinq niveaux du continuum social (Hellison, 2011), à savoir : <ul style="list-style-type: none"> le comportement irresponsable; le contrôle de soi; l'engagement; la discipline personnelle; le souci des autres.
8 ^e année	RA : 8EP.12 Établir les liens entre l'influence du milieu et le choix de comportements responsables lors des activités physiques.	k. Participe à un dialogue axé sur la question suivante : <ul style="list-style-type: none"> « À quel point des facteurs comme la culture, le sexe, le comportement des parents et l'influence des pairs peuvent-ils influencer les comportements sociaux affichés dans le cadre d'activités physiques? » Par exemple si l'on voit un ou une camarade crier après un arbitre, on peut être tenté de faire pareil; ou encore le fait que, pour certains le hockey reste un sport de garçons, tandis que le patinage artistique est un sport pour les filles. l. Justifie une réponse aux questions suivantes, axées sur les convictions ou valeurs familiales, la culture, le sexe auquel on appartient, les modèles dans les médias, le lieu de travail, les pairs, les attitudes et les comportements sociaux dans le contexte d'activités physiques : <ul style="list-style-type: none"> « En quoi les modèles influencent-ils mon comportement au jeu? » « Jusqu'à quel point mon comportement est-il inclusif envers les individus ayant une orientation sexuelle différente de la mienne? » « Pourquoi dans certains milieux la danse est-elle initiée spontanément et équitablement par les deux sexes? »

<p>9^e année</p>	<p>RA : 9EP.12 Démontrer les comportements sociaux responsables, comme spectateur et spectatrice et participant ou participante, à des évènements sportifs.</p>	<p>m. Présente ses réflexions, suite à une recherche, sur de grandes controverses dans les médias liées à l'éthique du sport et leur influence sur le comportement social, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ l'usage de stéroïdes par les athlètes professionnels; ○ des accusations portées contre des athlètes en raison de leur comportement lors des parties; ○ les mauvais traitements et l'agressivité dirigée contre les arbitres ou joueurs ou joueuses par des spectateurs et spectatrices; ○ les salaires payés aux athlètes. <p>n. Justifie son point de vue par rapport aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ « Pourquoi existe-t-il une pénurie d'arbitres et d'entraîneurs dans presque tous les sports en Saskatchewan? » ○ « Est-ce que je suis coupable d'avoir posé un geste envers d'autres qui aurait eu comme impact que cette personne ne veuille plus continuer l'activité? » 	<ul style="list-style-type: none"> ○
-----------------------------------	--	--	---

ÉDUCATION FRANSASKOISE

Résultats d'apprentissage de sciences humaines liés à la diversité sexuelle et de genre

Le programme d'études de sciences humaines, éducation fransaskoise de la maternelle à la 12e année offre un contexte d'apprentissage qui favorise la construction de la conscience sociale chez les élèves afin qu'ils deviennent des citoyennes et citoyens responsables, informés, engagés et conscients de leur capacité à contribuer au changement dans leur communauté, dans la société et dans le monde.

Les questions relatives à la diversité sexuelle peuvent être abordées lors de la réalisation des buts du programme de sciences humaines, programme fransaskois. Les buts sont les suivants :

Citoyenneté (C)	Les élèves manifesteront des comportements responsables de citoyens francophones engagés afin de participer individuellement et collectivement au bien-être de la communauté aux niveaux local, fransaskois, saskatchewanais, canadien et mondial.
Identité, culture et communauté (ICC)	Les élèves discerneront les influences des cultures sur l'identité personnelle et sociale des individus, des communautés, des sociétés et des nations.
Lieux et temps (LT)	Les élèves analyseront l'interaction dynamique entre les individus, les relations et les événements qui ont construit le passé, influencent le présent et façonnent l'avenir, ainsi que leur impact sur la géographie et l'organisation des sociétés.
Pouvoir et autorité (PA)	Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leur influence sur les individus, les communautés, les sociétés et les nations.
Économie et ressources (ER)	Les élèves examineront la répartition et l'exploitation des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des communautés et des nations, dans des perspectives de développement durable et d'interdépendance mondiale.

1^{re} année

1ICC.1 Examiner ses types de liens d'appartenance à divers groupes.

1ICC.2 Découvrir l'unicité des personnes et la diversité des langues et des modes de vie de sa famille et des familles de la classe.

1LT.2 Établir des liens entre les récits, les traditions, les célébrations, les modes de vie, d'aujourd'hui et des générations antérieures, y compris ceux des Premières nations à l'arrivée des Européens.

1PA.1 Examiner le processus de prise de décision, de résolution de conflits et d'élaboration de règlements, à la maison et dans la classe.

1ER.1 Déterminer des facteurs d'influence, y compris l'influence de la télévision et de la publicité, sur les moyens de satisfaire ses besoins et ses désirs.

2^e année

2C.1 Décrire le rôle et la signification de symboles fransaskois et de symboles de sa communauté locale, de la Saskatchewan, des traités et du Canada.

2ICC.1 Déterminer les caractéristiques de la vie quotidienne en milieu rural et urbain

- de sa communauté locale;
- d'une communauté autochtone de la Saskatchewan;
- d'une communauté francophone de l'Ouest canadien.

2ICC.2 Examiner les caractéristiques culturelles et linguistiques de sa communauté scolaire fransaskoise, locale et canadienne.

2PA.1 Dégager les caractéristiques du leadership.

3^e année

3C.1 Établir des liens entre les droits de l'enfant et les responsabilités reliées à ces droits, à l'aide de la Convention relative aux droits de l'enfant.

3ICC.2 Différencier quelques facteurs d'expression culturelle des communautés étudiées, et ceux d'un peuple autochtone du monde tels que :

- la langue;
- l'art;
- l'habillement;
- les traditions;
- les célébrations;
- les croyances;
- l'organisation sociale;
- la spiritualité.

3PA.1 Expliquer le processus décisionnel et le leadership officiel et non officiel au sein des communautés étudiées.

4^e année

4ICC.1 Justifier l'influence de divers facteurs sur le façonnement de l'identité personnelle, y compris son identité francophone.

4ICC.2 Résumer l'apport culturel et artistique de certaines communautés au façonnement de la Saskatchewan d'hier et d'aujourd'hui, y compris :

- les francophones;
- les Premières nations et les Métis;
- les diverses communautés culturelles de la province.

5^e année

5LT.3 Mesurer l'impact de certains événements sur le développement du Canada avant 1867, y compris :

- un événement avant 1763;
- un événement entre 1763 et 1867.

6^e année

6C.1 Résumer les droits et les responsabilités des citoyennes et citoyens canadiens à l'aide de la Charte canadienne des droits et libertés.

6ICC.1 Déterminer certaines caractéristiques de l'identité canadienne, y compris la francophonie canadienne.

7^e année

7C.1 Déterminer les enjeux relatifs aux droits de la personne au Canada et dans le monde.

7C.2 Expliquer l'impact des stéréotypes, des préjugés, du racisme et de la discrimination sur la compréhension interculturelle au Canada et dans une région ou un pays étudié.

7ICC.1 Préciser l'influence de certains facteurs sur le façonnement de l'identité personnelle, collective et culturelle.

7ICC.2 Déterminer différentes approches face à la diversité culturelle au Canada et dans un pays étudié, y compris la ségrégation, l'assimilation, l'intégration et le pluralisme.

7PA.1 Examiner les sources, les formes et la répartition du pouvoir, y compris l'abus de pouvoir chez les individus et les groupes, au Canada et dans les pays étudiés.

8^e année

8C.1 Examiner les implications personnelles et sociales relatives aux droits et aux responsabilités de la citoyenneté canadienne et mondiale.

8ICC.1 Dégager l'impact des médias et de l'influence américaine sur :

- l'identité et la culture francophones;
- l'identité et la culture canadiennes.

8ICC.2 Déterminer l'impact de certaines politiques fédérales sur :

- les francophones;
- certains groupes culturels au Canada.

9^e année

9ICC.1 Cerner les éléments constitutifs d'une vision du monde, y compris l'influence de certains facteurs sur le façonnement d'une vision du monde.

9ICC.3 Dégager certaines caractéristiques du mode de vie des sociétés étudiées.

9PA.1 Expliquer les diverses conceptions du pouvoir et de l'autorité dans les sociétés étudiées.

Au niveau secondaire, les questions relatives à la diversité et à l'orientation sexuelle pourraient être abordées lors des unités suivantes :

10^e année

Sciences sociales 10

Unité 2 : L'idéologie et le processus de prise de décision

Concepts : des croyances, des connaissances, des valeurs, l'idéologie, les organisations sociales, le contrat social

11^e année

Sciences sociales 20 : Les problèmes du monde contemporain

Unité 5 : Les enjeux mondiaux

Concepts obligatoires : les enjeux mondiaux, les paradigmes, les droits de la personne

Psychologie 20

Unité 1 : Introduction à la psychologie sociale

Unité 2 : Qui suis-je?

Unité 3 : L'interprétation du monde

Unité 4 : Actions et interactions en société

12^e année

Sciences sociales 30 : Les études canadiennes

Unité 4 : La culture

Concepts obligatoires : la socialisation, le contrat social, l'identité, l'acculturation, pluralisme, la Charte canadienne des droits et libertés, culture, la diversité culturelle, les minorités, valeurs, conflit culturel, la conception démocratique du monde

Psychologie 30

Unité 1 : Introduction à la psychologie du développement

Unité 3 : Le premier âge

Unité 4 : La petite enfance

Unité 5 : La moyenne enfance

Unité 6 : L'adolescence

Unité 7 : L'âge adulte

IMMERSION FRANÇAISE ET ÉDUCATION FRANSASKOISE

Résultats d'apprentissage de sciences liés à la diversité sexuelle et de genre

ANNÉE SCOLAIRE	RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE
1 ^{re} année	<p>Les besoins et les caractéristiques des êtres vivants (EV)</p> <p>1EV.1 Distinguer les êtres vivants selon des caractéristiques observables, y compris l'apparence et le comportement.</p>
2 ^e année	<p>Les animaux : croissance et changement (AN)</p> <p>2AN.1 Examiner la croissance et le développement des animaux familiers, y compris les oiseaux, les poissons, les insectes, les reptiles, les amphibiens et les mammifères, durant leur cycle de vie.</p> <p>2AN.2 Comparer la croissance et le développement des êtres humains et des animaux familiers.</p>
3 ^e année	<p>La croissance des plantes</p> <p>3CP.2 Examiner l'interdépendance des plantes, des êtres vivants, de la société et de l'environnement</p>
4 ^e année	<p>Les habitats et communautés (HC)</p> <p>4HC.1 Examiner l'interdépendance des plantes et des animaux, y compris les humains, au sein de leurs habitats et communautés.</p>
5 ^e année	<p>Les systèmes du corps humain (SH)</p> <p>5SH.1 Déterminer l'importance de maintenir un corps en santé et les répercussions de ne pas maintenir un corps en santé sur l'individu ou la société</p> <p>5SH.2 Cerner la structure et la fonction des principaux organes d'un ou de plusieurs systèmes du corps humain, tels que le système gastro-intestinal, respiratoire, circulatoire, nerveux, musculaire et le système squelettique.</p>
6 ^e année	<p>La diversité de la vie</p> <p>6DV.1 Examiner la diversité des êtres vivants dans divers écosystèmes, y compris un écosystème local.</p> <p>6DV.2 Examiner des moyens d'organisation des connaissances humaines au sujet de la diversité des êtres vivants.</p>

<p>8^e année</p>	<p>Les cellules, les tissus, les organes et les systèmes</p> <p>8CS.1 Décrire les caractéristiques des cellules et comparer les caractéristiques structurales et fonctionnelles des cellules végétales et animales.</p> <p>8CS.3 Expliquer les relations structurales et fonctionnelles entre les cellules, les tissus, les organes et les systèmes d'organes chez l'être humain.</p>
<p>9^e année</p>	<p>La reproduction</p> <p>9RE.1 Décrire les fonctions de l'ADN, des gènes et des chromosomes dans la conservation et le transfert du matériel génétique.</p> <p>9RE.2 Observer et décrire l'importance des processus de reproduction cellulaire, y compris la mitose et la méiose.</p>
	<p>9RE.3 Décrire les processus et les conséquences de la reproduction sexuée et asexuée chez les plantes et les animaux.</p>
<p>11^e année Sciences de la santé 20</p>	<p>PE.2 Évaluer l'influence des croyances personnelles et sociétales sur les décisions d'ordre éthique concernant les soins de santé</p> <p>CH.1 Analyser l'anatomie et la physiologie d'un corps humain en santé.</p>

Annexe F : Alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre

Qu'est-ce qu'une alliance pour la diversité sexuelle et de genre?

Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre, qu'on appelle parfois des alliances gais-hétéros (AGH), sont des clubs ou des groupes scolaires destinés aux élèves qui souhaitent promouvoir un milieu scolaire solidaire, sécuritaire et intégrateur pour les personnes à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Ces alliances sont ouvertes à tous les élèves, et les membres collaborent en vue de créer des milieux sécuritaires et solidaires pour tous.

Les alliances pour la diversité sexuelle et de genre procurent aussi un lieu où tous les élèves peuvent se rencontrer, se lier d'amitié et parler de questions concernant la diversité sexuelle et de genre. On ne s'attend pas à ce qu'une personne dévoile son orientation sexuelle ou son identité de genre.

Les élèves qui fréquentent des écoles où il existe des alliances pour la diversité sexuelle et de genre sont moins susceptibles d'entendre des commentaires homophobes que les jeunes qui fréquentent des écoles où il n'y a pas d'AGH (GLSEN, 2007). Les recherches montrent également que les élèves déclarent se sentir plus en sécurité et moins harcelés en raison de leur participation à une AGH (GSA Network, 2009; Wells, 2005).

Remarque : Certains élèves pensent que le terme alliance gais-hétéros ne prévoit pas la diversité de genre. Par conséquent, ils choisissent un nom différent pour désigner leur club ou groupe scolaire.

Comment puis-je fonder une alliance pour la diversité sexuelle et de genre à mon école?

Dans beaucoup d'écoles de la Saskatchewan, il y a des alliances actives pour la diversité sexuelle et de genre ou des groupes de nature similaire. En ce qui concerne les autres écoles, la création d'un pareil groupe peut offrir une nouvelle possibilité. Voici des points à prendre en considération au moment de la création d'une alliance.

- Adresse-toi à des pairs qui pourraient être intéressés à se joindre à toi pour fonder une alliance.
- Consulte divers sites Web donnant des renseignements sur la création et le soutien des AGH dans les écoles (p. ex. <http://www.mygsa.ca/>)
- Établis un plan d'action pour faire passer le message qu'une AGH va être mise en place dans l'école
- Fais de la publicité (annonces à l'interphone, affiches, site Web de l'école) au sujet du groupe et de ses objectifs (c'est-à-dire, lutter contre la discrimination et créer un milieu sécurisant et accueillant pour tous les élèves).
- Prends rendez-vous, avec ton conseiller adulte, pour discuter avec le directeur ou le sous-directeur de ton école. Partage ce que tu sais et ce que tu as appris sur les AGH et sur les procédures et politiques concernant les clubs étudiants.
- Établis un plan d'action pour faire passer le message qu'une AGH va être mise en place dans l'école.
- Parle à un ou une camarade, ou à plusieurs. S'ils sont intéressés, ce sera plus facile de démarrer et de faire avancer un projet ensemble.

- Trouve un endroit où tenir les réunions à l'école. Un endroit confortable et privé donnera aux membres du groupe un sentiment de sécurité et de confort.
- Fais de la publicité (annonces à l'interphone, affiches, site Web de l'école) pour le groupe et ses objectifs (lutter contre la discrimination et créer un milieu sécurisant et accueillant pour tous les élèves).

Comment planifier la première réunion?

Parle avec ton conseiller adulte lorsque tu réfléchis à ces différents aspects du projet :

- ☐ Rédaction d'un ordre du jour
- ☐ Offre de nourriture ou de boisson lors des réunions
- ☐ Tenue d'un procès-verbal des discussions
- ☐ Préparation d'activités pour briser la glace et mettre tout le monde à l'aise
- ☐ Identification de sujets potentiels de discussion, par exemple :
 - Objectifs et attentes
 - Dates, heures et format des réunions
 - Rôles et responsabilités
 - Lignes directrices générales pour les réunions
 - Activités

Pour plus d'information, voir [Créer des espaces sécuritaires, MonAGH.ca](#) et [Qu'est-ce qu'une alliance LGBT/hétéro et comment puis-je en créer une dans mon école?](#)

Tu peux aller voir également (en anglais) [10 Steps to Set Up Your GSA](#) ou [The GLSEN Jump-Start Guide](#).

Rappelle-toi que la création et le maintien d'une alliance pour la diversité sexuelle et de genre n'est qu'une étape parmi beaucoup d'autres lorsqu'il s'agit de faire de ton école un milieu plus accueillant, plus ouvert et plus sécuritaire.

Politique du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan

Énoncé de politique du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan concernant les alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre (#GSD 2015) :

- Le ministère de l'Éducation encourage et soutient les discussions des divisions scolaires, l'élaboration de politiques et les pratiques scolaires sécuritaires pour tous les élèves.
- Le Ministère s'attend à ce que toutes les divisions scolaires répondent de façon positive aux demandes des élèves visant à fonder une alliance étudiante pour la diversité sexuelle et de genre dans leur école.
- Dans le cas où la demande d'un élève voulant fonder une alliance serait refusée, le Ministère collaborera avec la division scolaire afin de s'assurer que l'on répond aux besoins de tous.

Annexe G : Comment prévenir le harcèlement dans les écoles et y réagir

Il est important de préconiser de façon proactive un comportement approprié chez les élèves; le personnel enseignant doit les encourager dans ce sens, en tout temps. Mais il arrive parfois, pendant l'année scolaire, que les enseignants soient amenés à réagir au comportement inapproprié d'un élève. Ils peuvent utiliser les stratégies qui suivent pour réagir de façon consistante et efficace à un comportement homophobe ou transphobe.

Les sites [Advocates For Youth](#) (en anglais - 2013) et [MYGSA.ca](#) (en anglais) présentent des conseils et des stratégies visant à lutter contre le harcèlement dans les écoles. Le même processus en quatre étapes, que les deux organismes mettent au premier plan, n'est que l'une des nombreuses stratégies que les écoles peuvent utiliser contre l'homophobie et la transphobie.

1. Mettre fin au harcèlement.
2. Reconnaître le harcèlement.
3. Élargir l'intervention au niveau public.
4. Exiger un changement de comportement à l'avenir.

AVANT – PENDANT – APRÈS

Il incombe aux écoles, aux divisions scolaires et aux organismes des Premières Nations et des Métis de créer des plans visant à lutter contre les incidents de harcèlement fondés sur la diversité sexuelle et de genre. Ces plans devraient cibler la prévention du harcèlement avant qu'il ne survienne, savoir comment réagir de façon cohérente lors d'un incident, et ce qui doit être fait après y avoir réagi.

Avant qu'un incident ne survienne, vous et votre personnel pouvez créer un climat scolaire positif, axé sur la promotion des relations saines, en donnant l'exemple en matière de respect de la diversité et en renforçant constamment les comportements souhaités.

Pendant un incident déclenché par des préjugés, vous devez désamorcer le climat de tension en tenant compte des messages clés. Assurez-vous que tout le personnel de l'école connaît les attentes et la façon d'intervenir dans tous les incidents de ce genre et qu'il comprend les politiques et les protocoles d'intervention.

Après l'intervention lors d'un incident, évaluez les mesures qui ont été prises et apportez des révisions aux politiques et aux protocoles selon les besoins. Discutez des initiatives de prévention et de la façon d'aborder la planification à long terme ainsi que le renforcement des capacités à mesure que vous irez de l'avant.

Annexe H : Liste de contrôle de l'école intégratrice des genres

Vous trouverez ci-dessous des points importants à prendre en considération pour évaluer si les politiques scolaires, l'enseignement, l'apprentissage et le milieu physique et social intègrent les jeunes à genre variable.

- ☐ La politique de non-discrimination de notre école prévoit l'identité ou l'expression de genre.
- ☐ Les élèves peuvent avoir, sur demande, un nom préféré dans les dossiers ou les documents scolaires (p. ex. les cartes d'étudiant, les fiches de rendement, les listes de grades, les diplômes et les prix).
- ☐ Les élèves peuvent modifier leur genre dans les dossiers scolaires.
- ☐ Le langage utilisé sur les sites Web et les autres communications de l'école fait mention des élèves de tous les genres, plutôt que des élèves de sexe masculin et féminin seulement.
- ☐ Les formulaires de l'école permettent aux élèves de s'identifier eux-mêmes dans un continuum, et de choisir tous ceux qui s'appliquent.
- ☐ Le personnel ne présume pas du genre des élèves.
- ☐ Des toilettes, des douches ou des vestiaires non genrés sont offerts.
- ☐ Toutes les options genrées comportent des politiques et des pratiques visant à soutenir les élèves qui sont éventuellement à genre variable.
- ☐ Des ressources adaptées aux besoins particuliers des élèves transgenres sont accessibles.
- ☐ Le personnel continue de participer à des activités d'apprentissage professionnel leur permettant d'approfondir leur compréhension des élèves à genre variable.
- ☐ Les pronoms préférés sont utilisés lorsqu'il s'agit de faire allusion aux élèves transgenres.
- ☐ Les codes vestimentaires tiennent compte des élèves à genre variable.
- ☐ Le personnel utilise les noms préférés des élèves.
- ☐ La confidentialité des renseignements des élèves est respectée chaque fois qu'il est judicieux de le faire sur le plan professionnel.
- ☐ Le personnel et les élèves prennent des mesures à l'égard des termes et des comportements transphobes de manière uniforme et appropriée.
- ☐ Les alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre intègrent tous les élèves.

Annexe I : Renseignements et questions à débattre pour les principaux responsables de l'éducation

Les responsables de l'éducation jouent un rôle crucial en favorisant un éthos intégrateur et en s'assurant que les écoles créent des milieux d'apprentissage sécuritaires, réceptifs et respectueux, qui préviennent l'homophobie et la transphobie, luttent contre elles et interviennent en pareils cas. Les responsables efficaces soutiennent les écoles en prenant les mesures suivantes :

- l'élaboration collective d'une vision soutenant un éthos en fonction duquel l'homophobie et la transphobie sont inacceptables;
- en servant d'exemple, par leur comportement, à celui qu'ils souhaitent voir adoptés par leurs collègues, le personnel et les élèves;
- la valorisation de l'ensemble de la communauté scolaire et la réceptivité aux besoins particuliers des élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable;
- l'offre ou le soutien de possibilités d'apprentissage professionnel pour le personnel en vue d'approfondir leur compréhension de la diversité sexuelle et de genre.

En qualité de responsables de l'éducation dans le cadre d'un système scolaire, les conseillers et les cadres supérieurs doivent s'assurer qu'il y a en place des politiques claires, et que les responsables sont disposés à soutenir un milieu d'apprentissage intégrateur et sécuritaire pour les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable. Les questions à débattre qui suivent peuvent favoriser les conversations concernant les enjeux et les possibilités relatifs aux milieux sécuritaires et ouverts à l'intention des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

- Quelles sont les politiques et les procédures qui visent explicitement la protection, le respect de la vie privée, le soutien et l'apprentissage des élèves et des employés à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Comment pouvons-nous nous assurer que notre personnel enseignant utilise le programme d'études provincial, les directives, l'évaluation, les ressources et les milieux d'apprentissage pour optimiser l'apprentissage en matière de diversité sexuelle et de genre?
- Dans quelle mesure l'acquisition d'une compréhension de la diversité sexuelle et de genre fait-elle régulièrement partie de l'apprentissage professionnel de notre division ou de notre organisme des Premières Nations ou des Métis?
- Les taux de réussite des élèves de divers groupes ont-ils fait l'objet d'un examen et a-t-on relevé des inégalités? Comment les anomalies et les obstacles liés à la réussite de ces élèves ont-ils été abordés par nos écoles et notre division scolaire?
- Comment nos milieux scolaires sont-ils réceptifs à l'égalité d'accès et à la réussite pour les employés, les élèves et leurs familles à orientations sexuelles diverses et à genre variable, et comment les favorisent-ils?
- Comment les décideurs ont-ils établi les normes des commissions et conseils scolaires et des écoles afin de s'assurer que les politiques et les procédures sont respectées et que tous doivent s'y conformer?
-

- Quel processus permet aux élèves, aux parents ou aux employés de demander réparation en cas de traitement inéquitable, de harcèlement ou d'intimidation? Le perçoivent-ils comme étant accessible et équitable?
- Quelles sont les mesures mises en place afin de s'assurer que les personnes, qui soupçonnent des incidents ou des actes de violence potentiels, ou en sont témoins, ont confiance que leurs signalements mèneront à la prise de mesures appropriées et que le soutien nécessaire leur sera fourni, de même qu'aux autres personnes concernées?

Annexe J : Questions à débattre pour les administrateurs en milieu scolaire

En qualité de responsables de l'éducation à l'école, les directeurs et directeurs adjoints d'école doivent s'assurer que des politiques de la division scolaire sont prescrites à l'appui d'un milieu d'apprentissage intégrateur et sécuritaire pour les élèves à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

Les questions à débattre qui suivent peuvent être utilisées avec le personnel afin d'entamer des conversations concernant les enjeux et les possibilités connexes aux milieux sécuritaires et ouverts à l'intention des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.

- Comment répondons-nous aux besoins particuliers (p. ex. classes spéciales, mesures d'adaptation visant les déplacements, toilettes, codes vestimentaires) des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Quelles sont nos politiques et procédures qui soutiennent explicitement les employés et les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable? Quelles sont celles qui les marginalisent?
- Quels sont les protocoles et les pratiques en place pour évaluer régulièrement les politiques des autres écoles (p. ex. code vestimentaire, activités parascolaires, évaluation des ressources) visant à assurer l'intégration des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Quels sont les protocoles et les pratiques scolaires (p. ex. utilisation de la technologie, conférenciers invités, école sécuritaire, évaluation des menaces, discipline des élèves) visant à protéger, à soutenir et à optimiser l'apprentissage des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Quelles sont les possibilités d'apprentissage professionnel auxquelles nous avons participé ou pouvons participer en vue d'approfondir notre compréhension des besoins particuliers des élèves ou des familles à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Comment nos communications avec nos élèves, les familles et les communautés reflètent-elles l'intégration et le soutien de la diversité, tout en respectant la diversité des croyances?
- Comment nous assurerons-nous que les attentes, les activités et les célébrations de l'école (p. ex. la fête des Mères, la fête des Pères, la cérémonie de remise des diplômes, les danses tenues à l'école, la Saint-Valentin, les journées de solidarité) intègrent les élèves et les familles à orientations sexuelles diverses et à genre variable?
- Dans quelle mesure les écoles mettent-elles l'accent sur les résultats du programme d'études provincial traitant de la diversité dans l'enseignement? Comment ces résultats sont-ils renforcés dans l'ensemble des milieux scolaires?
- Comment la diversité de la communauté scolaire est-elle reconnue et respectée, afin que les employés communiquent et collaborent avec les parents et les familles en qualité de partenaires de l'éducation?

Annexe K : Liste de contrôle de la diversité sexuelle et de genre à l'intention du personnel enseignant

À l'école et dans les milieux d'apprentissage, le personnel enseignant favorise l'intégration et la sécurité des élèves ou de leurs familles à orientations sexuelles diverses ou à genre variable.

Pas encore = 1 Parfois=2 Presque toujours=3 Toujours = 4
1 2 3 4

Liste de réflexion					
1.	J'ai/nous avons relevé mes/nos préjugés personnels concernant la diversité sexuelle et de genre, et j'y ai/nous y avons réfléchi.				
2.	Je suis/nous sommes renseignés au sujet des politiques de l'école et de la division scolaire qui soutiennent les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.				
3.	Je sais/nous savons comment répondre, de façon consistante, aux besoins particuliers des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.				
4.	Je m'assure/nous nous assurons que le respect de la diversité sexuelle et de genre se reflète dans mon/notre enseignement reposant sur le programme d'études.				
5.	J'utilise/nous utilisons des stratégies d'apprentissage anti-oppression et adaptées au développement pour contester les postulats hétéronormatifs, y faire opposition et permettre à tous les élèves de se reconnaître et d'être eux-mêmes.				
6.	Je fournis/nous fournissons des ressources anti-oppression et adaptées au développement, qui remettent en question les postulats hétéronormatifs et permettent à tous les élèves de se percevoir et de percevoir les autres avec respect.				
7.	Je fournis/nous fournissons un milieu accueillant, empathique et intégrateur, sans égard à l'orientation sexuelle ou à l'identité de genre des élèves.				
8.	Je réponds/nous répondons aux commentaires désobligeants de manière à faire preuve de respect pour la diversité sexuelle et de genre.				
9.	Je crée/nous créons des milieux exempts de harcèlement et sécuritaires pour l'ensemble du personnel et des élèves.				
10.	Je me suis identifié comme allié de tous les élèves (p. ex. alliance pour la diversité sexuelle et de genre, allié membre du personnel enseignant, salle de classe sécuritaire).				
11.	Je reconnais/nous reconnaissons que le mot bispirituel est un terme complexe et en évolution, dont le sens varie au sein des groupes linguistiques des Premières Nations et des Métis.				
12.	Je m'assure/nous nous assurons que les élèves qui s'identifient comme étant bispirituels sont les bienvenus et éprouvent un sentiment d'appartenance.				
13.	Je connais/nous connaissons les ressources locales qui soutiennent les élèves et les familles à orientations sexuelles diverses et à genre variable, et je suis/nous sommes en mesure d'en faciliter l'accès.				
14.	J'utilise/nous utilisons un langage et des exemples appropriés et intégrateurs dans mon/notre matériel créé en classe.				
15.	Dans mon plan d'apprentissage professionnel, j'ai prévu des étapes visant à élargir ma/notre compréhension de la diversité sexuelle et de genre.				
16.	Je sais/nous savons comment réagir avec solidarité lorsqu'un élève me/nous dévoile une identité à genre variable.				
17.	J'ai/nous avons créé des salles de classe qui sont des lieux sécuritaires, où les jeunes à genre variable sont les bienvenus et éprouvent un sentiment d'appartenance.				
18.	Je sais/nous savons comment réagir avec solidarité lorsqu'un élève dévoile son orientation sexuelle ou son identité de genre.				

19. Je sais/nous savons comment réagir lorsqu'un parent ou un membre de la communauté se montre hostile face aux pratiques d'enseignement, aux ressources et aux salles de classe ouvertes et intégratrices.				
20. Je conteste/nous contestons uniformément les stéréotypes et les messages inexacts ou sensationnalistes concernant le genre et l'orientation sexuelle.				
21. Je préserve/nous préservons la confidentialité des renseignements des élèves où et quand il est judicieux de le faire sur le plan professionnel.				
22. Je rectifie/nous rectifions les postulats selon lesquels la diversité sexuelle ou de genre est mauvaise ou erronée.				
23. Je lutte/nous luttons contre les stéréotypes, l'homophobie et la transphobie de mes/nos collègues.				
24. Je reconnais/nous reconnaissons et respecte/respectons les identités bispirituelles.				

Annexe L : Questions et réponses

1. Est-ce le rôle de l'école d'enseigner la diversité sexuelle et de genre?

Tous les membres des écoles et des communautés de la Saskatchewan méritent d'être traités avec respect et de se sentir en sécurité. Il relève de notre responsabilité commune de nous assurer que les élèves savent qu'ils sont appréciés pour ce qu'ils sont. Il est important pour tous les membres de la province de développer un solide sentiment d'estime d'eux-mêmes et de communauté. Les enfants et les jeunes doivent être soutenus pour apporter une contribution positive à leur milieu physique, social et culturel. Cette contribution exige de prendre conscience des dons et des enjeux propres à chaque personne et à chaque communauté, et la capacité d'apprécier et de soutenir ces dons et ces enjeux. Enseigner aux élèves à respecter la diversité relève de la responsabilité partagée des familles, des écoles et des communautés.

Le fait de ne pas offrir un enseignement juste, exempt de jugement et approprié à l'âge, ou d'étudier l'orientation sexuelle et l'identité de genre dans le système scolaire, constitue une préoccupation urgente pour la sécurité, la santé et l'éducation. Bien qu'il existe de nombreux programmes et services de soutien qui visent à aider les jeunes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable à se sentir en sécurité dans leurs écoles, très peu de programmes scolaires sont conçus pour aider ces élèves et leurs alliés à s'attaquer directement aux préjugés motivés par la haine, à l'homophobie intériorisée et à l'intimidation homophobe.

2. Parler de l'orientation sexuelle et de l'identité de genre équivaut-il concrètement à parler de sexe?

Non. Selon une idée fausse largement répandue, parler de l'orientation sexuelle revient à parler du comportement sexuel. S'instruire sur l'identité et l'orientation sexuelles s'entend au sens de la découverte des différences respectives. L'exposition des élèves aux questions et aux ressources traitant de l'identité de genre ne les amènera pas à remettre en question leur identité de genre. Cela a plutôt pour conséquence de donner aux élèves qui savent déjà qu'ils sont différents, et qui subissent souvent les conséquences de cette différence, l'assurance qu'ils ne sont pas seuls (ASPC, 2010).

3. Qu'est-ce que l'« affirmation de son identité » et pourquoi est-ce important?

L'affirmation de son identité est le processus par lequel une personne accepte son orientation sexuelle ou son identité de genre dans le cadre de son identité globale. Affirmer son identité veut dire dévoiler son identité sexuelle aux autres. Bien qu'elle puisse avoir pour effet de renforcer les relations, de les approfondir et de renforcer l'estime de soi, l'affirmation de l'identité fait souvent

très peur ou présente des risques. Il appartient à la personne de décider si, quand, à qui et comment elle « dévoilera son identité ». Si un élève vous dévoile son identité, il est essentiel de préserver la confidentialité de cette information dans la mesure du possible.

4. Comment dois-je réagir face aux perceptions et aux normes des autres enseignants ou de la communauté qui ne sont pas réceptifs aux besoins des personnes à orientations sexuelles diverses ou à genre variable?

Rappelez à vos collègues et aux membres de la communauté les responsabilités professionnelles, éthiques et juridiques du personnel enseignant de la Saskatchewan, visant à s'assurer que toutes les écoles sont des milieux sécuritaires, empathiques et intégrateurs, sans égard aux différences.

Les autres réactions dépendent éventuellement des circonstances propres au milieu scolaire qui peuvent avoir des répercussions sur la sécurité, le bien-être ou la capacité d'apprentissage des élèves. Les divisions scolaires peuvent utiliser le présent document pour aider le personnel enseignant et les communautés à approfondir leur compréhension de la diversité sexuelle et de genre. Le présent document peut aussi servir à susciter un dialogue positif et à échanger des pratiques efficaces concernant la création pour tous les élèves d'écoles ouvertes et sécuritaires.

En fonction des normes et des perceptions de la communauté, la diversité sexuelle et de genre peut être perçue comme une question prêtant à controverse pour certaines personnes, tout en étant acceptée sans réserve par d'autres. S'il survient une controverse, elle peut être envisagée comme une occasion d'approfondir, de prendre en considération et d'examiner de manière critique différents points de vue ou perceptions. Il est recommandé que l'école collabore avec le conseil d'école ou le conseil scolaire-communautaire et la communauté locale s'il survient des controverses. Il peut cependant y avoir des cas où il sera utile de consulter un conseiller juridique.

Annexe M : Modèle d'outil de planification de la diversité sexuelle et de genre axé sur l'AGSMS

	Intégration	Élaboration	Limites
Enseignement et apprentissage de qualité	<ul style="list-style-type: none"> Les programmes d'études provinciaux sont pleinement mis en œuvre comme prévu, et dans les délais prescrits. On utilise des pratiques d'enseignement et d'évaluation intégratrices et adaptées. Le personnel et les élèves utilisent diverses ressources anti oppression, et adaptées au développement, recommandées. 	<ul style="list-style-type: none"> Les programmes d'études provinciaux sont mis en œuvre, et le personnel commence à planifier un enseignement adapté à tous les élèves. On prévoit utiliser des pratiques d'enseignement et d'évaluation intégratrices et adaptées, mais pas de manière uniforme. Il existe des ressources anti oppression et adaptées au développement, mais le personnel ou les élèves ne les utilisent pas régulièrement. <p>Élément</p>	<ul style="list-style-type: none"> Certains membres du personnel savent où la diversité sexuelle et de genre est abordée dans les programmes d'études provinciaux. La planification de l'intégration de la diversité sexuelle et de genre n'est pas une priorité. Les ressources qui intègrent les personnes à orientations sexuelles diverses et à genre

Politique efficace	<ul style="list-style-type: none"> Les politiques scolaires font régulièrement l'objet d'un suivi et d'une évaluation de façon à soutenir explicitement les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Des politiques en matière de harcèlement sont élaborées en collaboration, clairement énoncées et pleinement mises en œuvre. 	<ul style="list-style-type: none"> Il existe des politiques en matière de harcèlement et elles tiennent compte des élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable, mais elles ne sont pas pleinement mises en œuvre. L'école a commencé à examiner les politiques existantes afin de tenir compte de la diversité sexuelle et de genre. Les élèves participent à l'examen des politiques. 	<ul style="list-style-type: none"> La division scolaire prévoit examiner les politiques scolaires existantes en vue d'intégrer la diversité sexuelle et de genre. Les politiques en matière de harcèlement, si elles sont en place, ne tiennent pas compte de la réalité que vivent les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable.
--------------------	---	--	---

Salubrité et sécurité du milieu physique et social	<ul style="list-style-type: none"> Tous les milieux (p. ex. le vestiaire, les toilettes, le terrain de jeu) de l'école sont intégrateurs et sécuritaires pour les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. L'école a appuyé une alliance étudiante pour la diversité sexuelle et de genre. L'école préconise la valeur du respect envers toute personne et en donne l'exemple. Les éléments visuels reflètent la diversité sexuelle et de genre. Tous les membres du personnel participent régulièrement à des activités d'apprentissage professionnel concernant la diversité sexuelle et de genre. 	<ul style="list-style-type: none"> Le personnel réagit aux commentaires désobligeants concernant la diversité sexuelle et de genre. Un membre du personnel s'intéresse à devenir le conseiller d'âge adulte de l'alliance. Certains membres du personnel ont participé à des activités d'apprentissage professionnel concernant la diversité sexuelle et de genre. À l'école, il y a des endroits sécuritaires pour les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. 	<ul style="list-style-type: none"> Le personnel a reçu peu ou pas de perfectionnement professionnel en matière de diversité sexuelle et de genre. Le personnel n'a aucune vision commune des milieux sécuritaires et ouverts pour les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Le personnel s'attaque de manière inconstante au harcèlement visant les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Les éléments visuels sont majoritairement conformes à la « norme ».
Mobilisation de la famille et de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> Il existe des ressources et des soutiens pour les élèves à orientations sexuelles diverses et à genre variable, au sein de la communauté et en ligne et l'école les soutient. Les familles et les partenaires de la communauté sont déterminés à soutenir, à planifier et à comprendre la diversité. 	<ul style="list-style-type: none"> Les familles et les partenaires de la communauté ont été invités à collaborer avec l'école afin de planifier une meilleure compréhension de la diversité. Le conseil d'école ou le conseil école-communauté collabore avec l'école en vue de favoriser la compréhension de la diversité. Les familles et les membres de la communauté connaissent les politiques scolaires. 	<ul style="list-style-type: none"> Les familles ou les partenaires de la communauté sont au courant du soutien offert aux enfants et aux jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable, mais n'y sont pas encore engagés. Les ressources et les soutiens communautaires favorisant la compréhension et la validation de la diversité sexuelle et de genre ne sont pas disponibles ou ne sont pas utilisés.

Annexe N : Que peut faire un membre du personnel enseignant?

Le personnel enseignant apporte en classe son expérience de la vie, ses antécédents et sa culture. Ce qu'il dit ou ne dit pas, fait ou ne fait pas, peut avoir pour effet de renforcer des privilèges, des croyances et des attitudes. Pour commencer, le personnel enseignant peut faire ce qui suit.

- **Prendre conscience de la diversité sexuelle et de genre et enrichir ses connaissances sur cette question.**
 - Examiner les attitudes et les croyances personnelles.
 - Se renseigner sur les enjeux, la culture et les soutiens liés à la diversité sexuelle et de genre.
 - Consulter les ressources de soutien offertes en ligne et au sein de la communauté locale afin d'obtenir de l'information.
- **Examiner le langage qu'il utilise.**
 - Présumer qu'il y a des jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable dans toutes les classes.
 - Employer les mots lesbienne, gai, bisexuel, pansexuel, bispirituels et transgenre dans le cadre de son vocabulaire habituel.
 - Utiliser un langage intégrateur (p. ex. partenaire plutôt que petit ami ou petite amie, des noms non sexistes dans les études de cas et « leur/leurs » (indiquant les élèves) au lieu de « son » et « sa »).
 - Déconstruire les commentaires désobligeants des élèves.
- **Examiner ses classes de près.**
 - Voir si les affiches, les livres, les images, les sites Web et le reste du matériel favorisent l'intégration.
 - Discuter des attentes en matière d'intégration avec les conférenciers invités et les personnes invitées en classe.
 - Contester les blagues ou les remarques homophobes.
 - Créer une ambiance dans laquelle les élèves peuvent aborder le sujet de la discrimination.
 - Intervenir immédiatement et efficacement dans tous les cas de harcèlement, de dénigrement, de blague, de graffiti et d'étiquetage anti-gais.
 - Évaluer le code de conduite de ses classes.
- **Prendre directement la défense des jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable.**
 - Parler en faveur de tous les jeunes qui sont ciblés ou harcelés.
 - Éduquer les autres membres du personnel.
 - Participer aux activités régulières de perfectionnement professionnel et en faire la promotion.
 - Discuter des politiques scolaires visant l'homophobie et la transphobie.
 - Contester l'emploi d'un langage homophobe par les élèves et le personnel, de la même façon qu'il contesterait une insulte raciste.

Adapté de M. Schneider, éd., *Pride and Prejudice: Working with Lesbian, Gay, and Bisexual Youth*, Toronto (Ontario), Central Toronto Youth Services, 1997, et de A. Lipkin, *Understanding Homosexuality, Changing Schools: A Text for Teachers, Counselors and Administrators*, Boulder (Colorado), Westview Press, 1999.

Annexe O : Énoncé de politique du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan

NAME: Alliances étudiantes pour la diversité sexuelle et de genre dans les écoles de la

Saskatchewan

Numéro : No GSD 2015

Autorisation : Le présent énoncé de politique, concernant les enfants et les adolescents, a été élaboré conformément aux droits et responsabilités exprimés dans les documents juridiques et les documents d'aspirations énumérés ci-dessous.

Documents juridiques

- La *Charte canadienne des droits et libertés* (article 15)
- La *Loi canadienne sur les droits de la personne* (article 2)
- Le *Code criminel du Canada* (paragraphe 318(4) et article 718.2)
- Le *Code des droits de la personne de la Saskatchewan*
- La *Loi de 1995 sur l'éducation*

Documents d'aspirations

- La *Déclaration universelle des droits de l'homme* (articles 1, 2 et 3)
- La *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* (articles 2, 11, 15, 24 et 31)
- La *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant* (articles 2, 15 et 19)

Conformément à l'esprit de ces documents, le gouvernement de la Saskatchewan s'oppose à toute forme de préjudice, d'intimidation et de discrimination fondée sur l'orientation sexuelle ou l'identité de genre, réelle ou perçue, des élèves ou des enseignants.

Intention

Le gouvernement de la Saskatchewan s'engage à garantir des milieux scolaires sécuritaires, où tous les élèves se sentent intégrés, protégés et respectés.

L'approche « L'élève avant tout » a pour objectif de soutenir chacun d'entre eux sans exception et à subvenir à leurs besoins. Subvenir aux besoins de tous les enfants et adolescents de la Saskatchewan est une responsabilité partagée. Le ministère de l'Éducation offre les programmes, les cadres stratégiques, les lignes directrices et les fonds nécessaires pour soutenir les écoles, tandis que les conseils et commissions scolaires élaborent des politiques à l'intention des divisions scolaires.

Les divisions scolaires créent des politiques visant à protéger les droits, la sécurité et les libertés des élèves. Il est important que les divisions scolaires évaluent et mettent à jour régulièrement les politiques en vigueur pour que ces dernières tiennent compte de la sécurité et de l'acceptation des élèves, de leur diversité sexuelle et de genre, ainsi que de leurs alliés.

Nous encourageons les divisions scolaires à élaborer des politiques claires en matière de sécurité à l'école. Ces politiques doivent explicitement faire mention des alliances, des groupes ou des clubs d'élèves qui souhaitent se soutenir les uns les autres et créer des lieux sécuritaires, bienveillants et inclusifs à l'intention des élèves, de leur diversité sexuelle et de genre, ainsi que de leurs alliés.

Ces alliances ont aussi pour effet de créer des milieux accueillants et respectueux qui luttent contre l'hétérosexisme, l'homophobie et autres formes connexes de discrimination. La terminologie utilisée dans le libellé des politiques devrait comprendre expressément les mots « lesbienne, gai, bisexuel, transgenre, allosexuel, hétérosexuel, bispirituel et en questionnement », afin d'englober tous les élèves. Ceux-ci ne seront, d'ailleurs, aucunement tenus de dévoiler leur orientation sexuelle ou leur genre dans le cadre de leur participation à une alliance.

Une alliance ou un club devrait être désigné par les élèves eux-mêmes.

Énoncé de politique

Le ministère de l'Éducation encourage et soutient les discussions des divisions scolaires, l'élaboration de politiques et les pratiques scolaires sécuritaires pour tous les élèves.

Le Ministère s'attend à ce que toutes les divisions scolaires répondent de façon positive aux demandes des élèves visant à fonder une alliance étudiante pour la diversité sexuelle et de genre dans leur école.

Dans le cas où la demande d'un élève voulant fonder une alliance serait refusée, le Ministère collaborera avec la division scolaire afin de s'assurer que l'on répond aux besoins de tous.

Autres ouvrages de référence

Le ministère de l'Éducation a préparé *Diversité sexuelle et de genre : Approfondissement du débat* (2015), un document d'appui complet en ligne, afin d'aider les divisions scolaires à créer des milieux sécuritaires et accueillants pour tous les élèves et à répondre aux besoins de la diversité sexuelle et de genre des élèves. Ce document comprend des précisions sur la façon dont ces derniers peuvent instituer une alliance étudiante pour la diversité sexuelle et de genre avec l'aide d'un adulte de confiance.

Annexe P : Modèles de politiques et de procédures administratives en matière de diversité sexuelle et de genre

Vous trouverez ci-dessous des liens à des modèles de politiques et de procédures administratives qui ont été élaborées par d'autres administrations à l'appui de l'intégration de tous les élèves et les employés. Ces documents modèles peuvent éclairer les divisions scolaires de la Saskatchewan et les aider à élaborer leurs propres politiques et procédures.

Des écoles sûres et accueillantes – Guide pour l'équité et l'inclusion dans les écoles du Manitoba – Information pour les administrateurs

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/ecole_sure/monagh/docs/administrateurs.pdf

Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario – Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/inclusiveguide.pdf>

[Board of Education Burnaby School District 41](#) (en anglais)

[Division Scolaire Louis Riel School Division](#) (en anglais)

National Centre for Transgender Equality [Model District Policy on Transgender and Gender Non-Conforming Students](#) (en anglais)

[Ottawa-Carleton District School Board](#) (en anglais)

Prairie Spirit School Division No. 206 [Student Harassment Protocol](#) (en anglais)

Toronto District School Board [Guidelines for the Accommodation of Transgender and Gender Non-Conforming Students and Staff](#) (en anglais)

[York Catholic District School Board](#) (en anglais)

[Yukon Education](#) (en anglais)

Annexe Q : Ressources additionnelles

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/ecole_sure/monagh/docs/document_copmlet.pdf

MonAGH.ca – Des écoles sûres et accueillantes – Guide pour l'équité et l'inclusion dans les écoles du Manitoba

<http://www.gaiecoutte.org/>

Gai Écoute est un centre d'écoute et de renseignements pancanadien bilingue pour les personnes concernées par les questions liées à l'orientation sexuelle et l'identité de genre.

<http://guidelgbt.org/>

Guide de ressources LGBT – Dévoilé au grand public en octobre 2014, le Guide LGBT fut, pendant de nombreuses années, un guide de ressources réservé aux écoutants et écoutantes de Gai Écoute afin de guider les appelants. Pour aider le plus grand nombre de personnes possibles, ce guide est désormais accessible à tous et à toutes.

[PFLAG Canada](#)

PFLAG Canada soutient, éduque et fournit des ressources aux personnes qui pourraient avoir des questions ou des réserves en ce qui a trait à l'orientation sexuelle, l'identité de genre et l'expression de genre.

http://www.sieccan.org/pdf/phac_genderidentity_qa-french.pdf

Questions et réponses: L'identité sexuelle à l'école

Cette publication de l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC) apporte des réponses à certaines questions courantes que peuvent se poser les parents, les fournisseurs de soins, les éducateurs et les administrateurs d'école au sujet de l'identité de genre dans le contexte canadien. Ce document accompagne les Lignes directrices nationales pour l'éducation en matière de santé sexuelle de l'ASPC.

http://www.sieccan.org/pdf/phac_orientation_qa-fr.pdf

Questions et réponses: L'orientation sexuelle à l'école

Cette publication de l'ASPC appuie la mise en œuvre des Lignes directrices nationales pour l'éducation en matière de santé sexuelle et traite, dans les écoles canadiennes, des questions fréquemment posées au sujet de l'orientation sexuelle.

<http://www.sexualhealthandrights.ca/fr/>

Fédération canadienne pour la santé sexuelle

La Fédération canadienne pour la santé sexuelle donne accès à un enseignement, à une formation, à des renseignements et à des services en matière de santé sexuelle, notamment des ressources additionnelles à l'appui de la diversité sexuelle. Les ressources additionnelles comprennent une trousse à outils de la diversité sexuelle.

[Soutien aux élèves transgenres et transsexuels dans les écoles de la maternelle à la 12e année – Guide à l'intention des éducatrices et éducateurs](#)

Ce guide a comme objectif d'accroître les connaissances, la compréhension et la sensibilité des professionnelles et professionnels à l'égard des élèves transgenres et transsexuels. Une publication de la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

[Gender Creative Kids/Enfants transgenres Canada](#)

Ce site Web procure des ressources ayant pour objectif de soutenir les enfants et les jeunes transgenres, ainsi que leurs familles, écoles et communautés. Il est offert en anglais et en français. Des renseignements limités sont aussi offerts en arabe.

[Camp fYrefly](#) (en anglais)

Le Camp fYrefly est un camp d'apprentissage éducatif, social et personnel à l'intention des jeunes à orientations sexuelles diverses et à genre variable. Ce camp offre aux jeunes la possibilité de développer des compétences en leadership, ainsi que la résilience qu'il leur est nécessaire pour devenir des agents du changement dans leurs écoles, leurs familles et leurs communautés. Ce site donne également accès à une alliance en ligne pour la diversité sexuelle et de genre.

[Avenue Community Centre for Gender and Sexual Diversity](#) (en anglais)

Situé à Saskatoon, cet organisme s'emploie à remédier aux questions de santé ou de nature sociale au sein de la communauté lesbienne, gaie, bisexuelle, transgenre, bispirituelle et allosexuelle.

[Egale Canada](#) (en anglais)

Egale Canada est un organisme national lesbien, gai, bisexuel et transgenre (LGBT) de défense des droits de la personne. Le site Web procure des renseignements sur les jeunes et la sécurité dans les écoles, la discrimination, les crimes haineux et les droits des Canadiens transgenres.

[MYGSA](#) (en anglais)

Le site MYGSA comprend des renseignements sur le renforcement de la sécurité et l'intégration dans les écoles canadiennes. Il existe des ressources à l'intention des éducateurs, des élèves et des parents. Des renseignements sur la création d'une alliance pour la diversité sexuelle et de genre y figurent également.

[Native Youth Sexual Health Network](#) (en anglais)

Le Native Youth Sexual Health Network (NYSHN) collabore avec les jeunes Autochtones afin de promouvoir la salubrité culturelle de la sexualité, la santé de la reproduction, les droits et la justice au Canada et aux États Unis. Il existe un certain nombre de ressources visant à aider les jeunes, les familles et les communautés à créer un réseau de soutien.

[Safe and Caring Schools for Two-Spirit Youth: A Guide for Teachers and Students](#) (en anglais)

Cette publication de l'ASPC appuie la mise en œuvre des Lignes directrices nationales pour l'éducation en matière de santé sexuelle et traite, dans les écoles canadiennes, des questions fréquemment posées au sujet de l'orientation sexuelle.

[Speaking the Invisible, Speaking about the Unspoken: A Position Paper on Homophobia in Sport](#) (en anglais)

Cet exposé de position, prise par l'Association canadienne pour l'avancement des femmes, du sport et de l'activité physique, a pour objectif de susciter des conversations en vue de réduire l'homophobie dans les sports et de les rendre sécuritaires pour tous les jeunes. Les ressources additionnelles de soutien affichées sur le site Web traitent notamment du langage homophobe dans les sports et des « exposés au tableau noir » des entraîneurs qui présentent un examen de divers sujets liés à des questions LGBT dans les sports.

[TransParent Canada](#) (en anglais)

TransParent est un réseau de soutien destiné aux parents d'enfants et de jeunes transgenres. Entre autres ressources de soutien, le réseau procure des renseignements sur les alliés des transgenres, des définitions et des ressources additionnelles.

Ressources éducatives vidéos en ligne recommandées ([REVEL](#))

Les Ressources éducatives vidéos en ligne (REVEL) recommandées par le ministère de l'Éducation proposent des émissions visant à soutenir la diversité sexuelle et de genre. Le personnel enseignant est encouragé à interroger périodiquement la base de données REVEL afin d'y visionner les nouvelles vidéos. Il demeure de la responsabilité du personnel enseignant de prévisualiser et de sélectionner le matériel qui répond le mieux aux besoins de tous ses élèves, des écoles et des communautés. Le personnel enseignant devrait choisir des ressources en conformité avec la politique de sélection des ressources d'apprentissage de sa division scolaire.

- **Landing – Stories from the Culture Divide Series : Julie and Nichole (V1365) (en anglais)**
Julie travaille auprès des Gay & Lesbian Health Services of Saskatoon, et sa compagne, Nichole, est membre du groupe activiste Radical Cheerleaders et animatrice à Rainbow Radio. Elles parlent de la vie et de leur angoisse au sujet de la prochaine visite des parents de Julie.
- **Singing Home the Bones : A Poet Becomes Himself (N803) (en anglais)**
Dans cette émission vidéo, le poète métis Gregory Scofield est à la recherche de son identité. Au cours de sa démarche, M. Scofield reconnaît sa sexualité et le fait qu'il est bien d'être amoureux d'un autre homme.
- **Straightlaced : How Gender's Got Us All Tied Up (N1327) (en anglais)**
Cette émission vidéo passe en revue le genre et la sexualité chez les adolescents. Dans l'émission, un bon nombre d'adolescents s'identifient comme étant hétéros, lesbiennes, gais ou bisexuels, ou encore se questionnent sur leur sexualité.

Bibliographie –

- Agence de la santé publique du Canada (ASPC). (2010). *Questions et réponses : L'orientation sexuelle à l'école*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.phac-aspc.gc.ca/std-mts/rp/so-os/index-fra.php>
- Agence de la santé publique du Canada (ASPC). (2010). *Questions et réponses : L'identité sexuelle à l'école*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.phac-aspc.gc.ca/std-mts/rp/gi-is/gi-fra.php>
- Agence de la santé publique du Canada (ASPC). (2011). *Le Rapport de l'administrateur en chef de la santé publique sur l'état de la santé publique au Canada, 2011*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.phac-aspc.gc.ca/cphorsphc-respcacsp/2011/index-fra.php>.
- Alberta Health Services. (2013). *Sexual diversity: Understanding sexual orientation*. Extrait le 4 mars 2015 du site : <http://parents.teachingsexualhealth.ca/our-children/sexual-diversity>
- Alsop, R., Fitzsimons, A., Lennon, K. & Minsky, R. (2002). *Theorizing gender*. Great Britain: TJ International.
- Ayers, W. (2001). *To teach: The journey of a teacher*. New York: Teachers College Press.
- Bellini C. & Kitchen, J. (2013). Gay-straight alliances: Making Ontario school safe and inclusive. *Teaching and Learning*, 7(3), 62-75.
- Bhuiyan, S. (2007). *Shaping a child's gender identity: The role of school*. Extrait le 4 mars 2015 du site : www.countercurrents.org/bhuiyan160807.htm.
- Centre de collaboration nationale de la santé autochtone. (2010). *Cadre de travail sur la santé en milieu scolaire autochtone fondé sur les principes culturels*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.nccah-ccnsa.ca/.
- Center for Anti-Oppressive Education. (2013). *Definition of anti-oppressive education*. Extrait le 4 mars 2015 du site : <http://antioppressiveeducation.org/definition.html>.
- Commission des droits de la personne de la Saskatchewan. (2013). *Human rights of transgendered individuals*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.shrc.gov.sk.ca/pdfs/publications/SHRC_Transgendered.pdf.
- EGALE Canada (2013). Media advisory – *Canada's LGBTQ youth at greater risk of suicide than straight youth*. Extrait le 4 mars 2015 du site : <http://egale.ca/all/ysps-recommendations-media-advisory/>.
- EGALE Canada. (2011). *Every class in every school*. Extrait le 4 mars 2015 du site : <http://egale.ca/every-class>.
- Fédération des enseignants et enseignantes de la Saskatchewan. (2006). *Code of professional ethics*. Extrait du site : www.stf.sk.ca/.
- Gender Spectrum. (2014). *What is gender?* Extrait le 5 mars 2015 du site : www.genderspectrum.org/.
- Genovese, M., Rousell D. & The two spirit circle of Edmonton society. (2011). *Society for Safe and Caring Schools and Communities*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.safeandcaring.ca/>.

Giroux, H. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge Press.

GLSEN. (2007). *Gay-straight alliances: Creating safer schools for LGBT students and their allies*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.glsen.org/sites/default/files/Gay-Straight%20Alliances.pdf>.

Goodman, D. (2010). Helping students explore their privileged identities. *Diversity and Democracy: Civic Learning for Shared Futures*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.diversityweb.org/DiversityDemocracy/vol13no2/goodman.cfm>.

Gouvernement du Canada. (1996). *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.aadnc-aandc.gc.ca/>.

Gouvernement du Canada. (2013). *Patrimoine canadien : L'orientation sexuelle et les droits de la personne*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.pch.gc.ca/

Gouvernement du Canada. (2014). *Portrait des familles et situations des particuliers dans les ménages au Canada*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011

GSANetwork. (2011). *GSA Advisor Handbook*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.gsanetwork.org/.

GSANetwork. (2015). *10 Steps for starting a GSA*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.gsanetwork.org/.

GSANetwork. (2015). *What is a GSA?* Extrait le 5 mars 2015 du site : www.gsanetwork.org.

Gust A. Yep. (1997). Changing homophobic and heterosexist attitudes: An overview of persuasive communication approaches. *Overcoming Heterosexism and Homophobia: Strategies that Work*, eds. James T. Sears and Walter L. Williams. New York: Columbia University Press, 49-50.

Kim, Y. S. & Leventhal, B. (2008). Bullying and suicide. A review. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 133-154.

McGeorge, C. & Carlson, T. S. (2009). *Deconstructing heterosexism: becoming an LGB affirmative heterosexual couple and family therapist*. *Journal of Marital and Family Therapy*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.ndsu.edu/.

McIntosh, Peggy. (2005). *White privilege: Unpacking the invisible knapsack*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.artsci.washington.edu> .

Meyer, E. (2010). *Gender, bullying and harassment. Strategies to end sexism and homophobia in schools*. Teachers College Press: New York, NY.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2009). *Inspirer le succès : Cap sur la réussite des élèves*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.education.gov.sk.ca/inspirer-le-succes-cap-sur-la-reussite-des-eleves>.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2009-2015). *Les programmes d'études de la Saskatchewan*. Extrait le 2 mars 2015 du site : <http://www.curriculum.gov.sk.ca/index.jsp?lang=fr>.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2010). *La mise à jour des programmes expliquée : Comprendre les résultats d'apprentissage*. Extrait le 5 mars 2015 du site : <http://www.education.gov.sk.ca/mise-a-jour-programmes-expliquee>.

Psychology Today. (2013). *Psych basics: Sexual orientation*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.psychologytoday.com/basics/sexual-orientation.

Schneider, M. (1997). *Pride and prejudice: Working with lesbian, gay, and bisexual youth*. Toronto, ON: Central Toronto Youth Services.

Slesaransky-Poe, G. (2013). Adults set the tone for welcoming all students. *Phi Delta Kappan*, 94(5), 40-44.

Society for Safe and Caring School Communities. (2011). *Safe and caring schools for two spirit youth*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.safeandcaring.ca/.

Stimson, A. (2006). Two spirited for you: The absence of “two spirit” people in western culture and media. *West Coast Line*. 40(1), 69-70.

Urban Native Youth Association. (2004). *Two-spirit youth speak out: analysis of the needs assessment tool*. Extrait le 5 mars 2015 du site : www.unya.bc.ca/downloads/glbqg-two-spirit-final-report.pdf.

Wells, K. (2006). Gay-straight alliances in Alberta schools: A guide for teachers. Alberta Teachers' Association. Extrait le 5 mars 2015 du site : from www.teachers.ab.ca.

Wilson, A. (1996). How we find ourselves: Identity development and two-spirit people. *Harvard Educational Review*. (303-317).

Worthington, R. L., Savoy, H. B., Dillon, F. R., and Vernaglia, E. R. (2002). Heterosexual identity development: A multidimensional model of individual and social identity. *The Counseling Psychologist*, 30, 496-531.