

h e t s

Haute école de travail social
Genève
Centre de formation
continue (CEFOC)

Septembre 2023

Travail de diplôme – DAS en santé sexuelle

Accueil des élèves trans à l'école : Enjeux de prévention et de promotion de la santé mentale



Illustration générée par IA (Bing Image Creator)

Laura Schenker
Route des Arsenaux 6
1700 Fribourg
lauraschenker9@gmail.com

Résumé

Dans un contexte d'effervescence politique et médiatique autour des droits des personnes transgenres, les pressions à se conformer au genre assigné à la naissance, se traduisant par des discriminations et des violences, vulnérabilisent les jeunes trans et non binaires. L'école, en tant que lieu important de sociabilisation, a un rôle important à jouer dans l'accueil de ses élèves trans. Ce travail examinera les données issues de la recherche concernant l'impact de différentes mesures d'accompagnement en milieu scolaire sur la santé mentale des jeunes concerné-es. Au niveau institutionnel, des politiques claires et explicites encadrant une approche transaffirmative et associant l'élève à chaque étape du processus ont un bénéfice certain sur le bien-être des jeunes transgenres. Au niveau des pratiques professionnelles, les enseignant-es et autres intervenant-es en milieu scolaire, s'ils sont bien formé-es aux questions de genre et de transidentités, peuvent contribuer à développer un climat ouvert et inclusif en classe. En Suisse romande, les contextes sont hétérogènes concernant les directives transmises aux établissements et dans la place donnée à la thématique des transidentités dans les HEP. Dans tous les cas, l'évolution de la prise en compte des jeunes trans et non binaires à l'école durant les prochaines années sera déterminante afin de lutter contre la transphobie par une approche basée sur les droits et dans une perspective de promotion de la santé mentale.

Table des matières

| | |
|---|----|
| Introduction | 1 |
| Jeunes trans et non binaires : de qui parle-t-on ? | 2 |
| Définitions..... | 2 |
| Développement de l'identité de genre..... | 3 |
| Coming out et transitions | 3 |
| Une population vulnérabilisée..... | 5 |
| Positionnement éthique et bases légales..... | 6 |
| Vers une institution scolaire plus inclusive | 8 |
| L'école : un lieu de reproduction des normes | 8 |
| Des mesures pour penser l'accueil des élèves trans | 8 |
| <i>La question des espaces sexués</i> | 8 |
| <i>Utilisation du prénom et des pronoms souhaités</i> | 10 |
| De l'importance de directives explicites..... | 11 |
| Contextes vaudois et fribourgeois..... | 12 |
| La formation des professionnel·les scolaires | 13 |
| Former à la thématique des transidentités | 13 |
| <i>Quels savoirs transmettre ?</i> | 13 |
| <i>Qu'en est-il en Suisse romande ?</i> | 14 |
| Pratiquer une approche inclusive au quotidien..... | 17 |
| Conclusion | 18 |
| Références bibliographiques | 20 |

Introduction

Au cours de mes interventions en éducation sexuelle dans les classes fribourgeoises, j'ai pu constater que, si la diversité des orientations sexuelles et affectives commence à être connue, les connaissances et représentations des élèves autour de l'identité de genre restent floues. En effet, dans une société fortement organisée sur une bicatégorisation de genre, les enfants sont dès le plus jeune âge baigné-es dans des codes et des injonctions masculines et féminines particulièrement puissantes et la pression pour se conformer au genre qui leur a été assigné à la naissance est forte. Ainsi, penser en dehors de ces limites claires et imaginer d'autres vécus que leur expérience intime de l'identité de genre est difficilement concevable.

Mais la visibilité des personnes trans et de la thématique des transidentités est croissante dans les médias, pour le meilleur, quand la parole des personnes concernées est mise en avant ou que des représentations positives de personnages transgenres émergent dans les objets culturels, comme pour le pire, dans la mise en scène de "débats" polémiques ou devant le constat du recul de leurs droits, en Russie ou aux Etats-Unis par exemple. Les échos de cette médiatisation atteignent évidemment les cours d'écoles. Or, les informations dont disposent les élèves sont souvent lacunaires et contribuent à la construction de représentations déconnectées de l'expérience scolaire réelle des enfants et adolescent-es trans ou en questionnement identitaire.

Les interrogations que les élèves me transmettent en cours sont souvent cristallisées sur la corporéité des personnes trans : génitalité, modifications physiques, traitements médicaux/chirurgicaux ou encore reproduction. Si toute question mérite une réponse adaptée, il semble important de recentrer leurs préoccupations sur la compréhension empathique des vécus transidentitaires et sur le rôle que chacun et chacune peut jouer pour accueillir et respecter les élèves trans et non binaires au quotidien. Si l'éducation à la vie affective et sexuelle est un élément-clé pour aborder les diversités de genre et transmettre des informations inclusives à toutes et à tous, de telles interventions ponctuelles (au mieux tous les ans au cours de la scolarité) ne sauraient suffire à transformer l'environnement scolaire en un lieu totalement bienveillant et inclusif. L'école, en tant que lieu de vie prépondérant dans l'enfance, a donc un rôle majeur à jouer dans une perspective trans-inclusive.

Le but de ce travail sera d'explorer les différents niveaux d'action à disposition dans le milieu scolaire en vue de l'accueil des élèves en questionnement de genre ou vivant un parcours d'affirmation de genre, dans une perspective de prévention et de promotion de la santé mentale. Cette réflexion se basera sur les données scientifiques issues de la recherche sur la scolarité des jeunes trans et non

binaires et fera un état des lieux des pratiques en Suisse romande, par l'exemple des cantons de Vaud, pionnier dans la prise en compte des transidentités à l'école, et de Fribourg, canton dans lequel je vis et je travaille.

Dans un premier temps, il s'agira de définir les enjeux spécifiques concernant les jeunes trans et non binaires, en y intégrant une dimension de santé mentale et une approche basée sur les droits. La deuxième partie sera consacrée à la question des politiques institutionnelles mises en œuvre à l'école. Nous aborderons les pratiques accompagnant la transition sociale et leurs impacts et nous interrogerons le cadre législatif mis à disposition des établissements, qu'il soit explicite ou implicite. Enfin, la troisième partie se penchera sur le rôle des professionnel·les scolaires, par le biais de leur formation et la manière dont ils peuvent intégrer à leur pratique une perspective trans-inclusive.

Jeunes trans et non binaires : de qui parle-t-on ?

Définitions

Pour définir les termes "trans" et "non binaire", nous faisons le choix de nous baser sur les définitions émanant des personnes concernées. Selon Outrans, association féministe d'autosupport trans, une personne trans est « une personne qui vit ou qui souhaite vivre dans un genre différent de celui qui lui a été assigné à la naissance » (Outrans, 2023). Lexie (2021) explique qu'une personne « est transgenre quand le genre qui lui a été attribué à la naissance d'après ses organes génitaux n'est pas celui qui est pleinement le sien et dont elle prend conscience à un moment donné et variable selon les individus » (p.279). Ces définitions incluent donc les femmes trans (femme assignée garçon à la naissance), les hommes trans (homme assigné fille à la naissance) mais aussi les personnes non binaires. Une personne non binaire « n'est ni exclusivement un homme, ni exclusivement une femme. Cela peut être une combinaison (simultanée ou alternée) de genres, une absence (agenre) ou un genre autre » (Wikitrans, 2023). Dans ce travail, et en ayant ce cadre théorique comme socle, nous allons donc utiliser les termes « personnes trans », « jeunes trans » ou « élèves trans » en incluant toute personne ne se reconnaissant pas dans le genre qui lui a été assigné à la naissance (c'est-à-dire non cisgenre¹), tout en gardant en tête que ces définitions sont issues d'un choix et que la réalité des parcours et des identités est toujours complexe et nuancée.

¹ Cisgenre/cis : Personne en adéquation avec le genre qui lui a été assigné à la naissance en fonction de ses organes génitaux (Wikitrans, 2023).

La proportion de mineur-es trans dépend donc de la définition choisie et de la méthodologie utilisée pour l'évaluer. Une méta-analyse de Zhang et al. (2020) estime la proportion d'enfants et adolescents transgenres entre 1,2% et 2,7%. Mais si une approche plus souple de la diversité de genre est utilisée (enfants assigné-es garçons se sentant très/surtout/un peu féminin-es ou enfants assigné-es filles se sentant très/surtout/un peu masculin-es ; parents évaluant que leur enfant "se comporte comme le sexe opposé" ou "souhaite être du sexe opposé") cette proportion peut aller jusqu'à 5,8% ou 8,4% (Zhang et al., 2020). Les vécus transidentitaires concernent donc un nombre significatif, bien que minoritaire, d'enfants et d'adolescent-es. Dans quatre classes, un à deux enfants minimum sont donc concernés et l'école doit donc les prendre en compte.

Développement de l'identité de genre

L'existence d'enfants, parfois jeunes, ne s'identifiant pas dans le genre qui leur a été assigné à la naissance s'explique par le développement assez précoce (pré-pubertaire) de l'identité de genre. Les connaissances actuelles du développement de l'identité de genre montrent que dès l'âge de deux ans, un enfant peut différencier les adultes en deux genres femmes/hommes et se situer dans l'un des deux (Jurek et al., 2022). Si, entre l'âge de trois et cinq ans, l'enfant comprend que l'identité de genre est stable puis qu'elle « n'est pas influencée par les changements d'apparence ou d'activités relatives au genre » (Jurek et al., 2022), c'est à partir de sept ans que « l'auto-référence à un genre défini est stable ». Pullen Sansfaçon et Medico (2021) proposent trois parcours identitaires chez les jeunes trans. Le premier, dit *affirmé*, correspond aux enfants qui « manifestent dès le plus jeune âge (trois ou quatre ans en général) un genre qui ne correspond pas à celui qui leur a été assigné à la naissance » (Pullen Sansfaçon et Medico, 2021, p.23). Selon l'ouverture perçue dans son environnement familial et scolaire, soutenant ou non, l'enfant pourra explorer cette expression de genre ou au contraire la dissimuler. Le type *silencieux* regroupe les enfants qui perçoivent que quelque chose les différencie des autres enfants mais ne parviennent pas à le nommer, et feront un coming out plus tardif, à l'adolescence. Enfin le type *agenré* correspond à des enfants pour lequel·les les questions d'identité ou d'expression de genre n'étaient pas vécues comme problématiques durant l'enfance, mais qui sont violemment rappelés-es, lors de la puberté, à une réalité corporelle et à de fortes injonctions sociales genrées.

Coming out et transitions

Cette prise de conscience de sa transidentité, aussi appelée « coming in », dépend de facteurs internes (comme la capacité à pouvoir percevoir son propre rapport au genre) mais aussi de facteurs externes : disponibilité des différents termes et concepts pour penser son identité de genre, ou visibilité de personnalités trans ou non binaires dans les médias par exemple (Lexie, 2021, p70). Une

étude de Clark et al. (2014) effectuée auprès de lycéens néo-zélandais montrent que, parmi les jeunes s'identifiant comme transgenre ou se questionnant sur leur genre (3,7% de l'échantillon), 27,3% en ont pris conscience avant l'âge de 8 ans, 17,9% entre 8 et 11 ans et 54,8% à 12 ans et plus. L'American Academy of Pediatrics informe que les enfants s'identifiant plus tard comme trans ou non binaires rapportent avoir ressenti que leur genre était "différent" à l'âge de 8 ans et demi en moyenne (Haley et al., 2019).

Le *coming out* est le fait de « déclarer à quelqu'un-e que l'on est trans (ou LGBTQI+) et indiquer son genre » (Planning familial, 2023). Il dépend très fortement de facteurs externes (comme la bienveillance des différents cercles sociaux) et est d'autant plus ancré dans la perception générale de la société sur la thématique de la transidentité (Lexie, 2021). D'après le cours d'Erika Volkmar dispensé lors du DAS en santé sexuelle (communication personnelle, 10 février 2022), l'âge du coming out dépend avant tout des générations, et donc de l'évolution de l'acceptabilité de la transidentité au niveau sociétal : les « baby-boomers » (né-es entre 1943 et 1960, Wikipedia, 2023) feraient en moyenne leur coming out autour de 50 ans, la « génération X » (né-es entre 1961 et 1981) en moyenne vers 34 ans, puis cela descend à environ 22 ans pour les « millenials » (né-es entre 1982 et 1996) et 17 ans pour la « génération Z » (né-es entre 1997 et 2010). Lexie évoque cet abaissement de l'âge du coming out comme étant « un signe encourageant qui témoigne d'un contexte social qui permet plus facilement de partager cette vérité » (2021, p.72). Elle rappelle par ailleurs que le parcours des personnes trans est généralement jalonné de nombreux coming out, auprès des différents cercles sociaux : famille, amis, travail, etc. Il est alors d'autant plus difficile et vain d'estimer l'âge « du » coming out. De plus, faire son coming out ne devrait jamais être obligatoire et doit toujours, idéalement, rester un choix personnel dépendant, entre autres, de la préservation de sa propre sécurité. L'abaissement graduel de l'âge du coming out amène les écoles à être confrontées à ces situations de manière plus fréquente.

Pour beaucoup de personnes trans, le coming out est le premier pas vers le début d'une transition. Avant de détailler les différentes dimensions que peuvent emprunter ces parcours de transition, il est important de souligner que les personnes trans qui n'entament aucun processus de transition sont tout autant légitimes dans leur identité de genre et que celle-ci doit être respectée : « Certaines personnes choisiront une forme de transition plutôt qu'une autre, d'autres désireront faire appel à l'ensemble des formes de transition possibles et certaines choisiront de ne faire aucune transition tout en s'identifiant comme des personnes trans (...). Il n'est pas nécessaire de passer par l'une ou l'autre des formes de transition pour se considérer comme une personne trans » (Pullen Sansfaçon et Medico, 2021, p.19).

Les différentes dimensions de transition, sociale, légale et/ou médicale, sont « considérées comme des moyens permettant à la personne de vivre le plus conformément et aisément possible avec son genre affirmé » (Pullen Sansfaçon et Medico, 2021, p.18). La transition *sociale* peut comprendre une modification de son expression de genre (par un style vestimentaire, une coiffure, du maquillage, etc) mais aussi l'utilisation d'un prénom et de pronoms se rapprochant des normes sociales de son genre vécu. La transition *légale* correspond à la modification du prénom et/ou du "sexe" à l'état civil. La transition *médicale* quant à elle peut inclure des traitements médicamenteux (bloqueurs de puberté, hormonothérapies) et/ou des interventions chirurgicales (mastectomie ou mammoplastie, chirurgie faciale et/ou génitale, etc²). Dans le cadre de ce travail consacré à l'environnement scolaire des mineur·es trans, nous allons nous intéresser uniquement à la transition sociale, dimension qui concerne directement l'école et dans laquelle elle peut jouer un rôle proactif.

Une population vulnérabilisée

De nombreuses études mettent en évidence que les mineur·es trans vivent une moins bonne santé mentale en comparaison de leurs pair·es non trans. Clark et al. (2014) montrent que les lycéen·es trans de leur étude sont 5,7 fois plus que les élèves non-trans à présenter des symptômes dépressifs, sont 2,7 fois plus nombreux·ses à s'être automutilé·es ("self-harmed") et 5 fois plus nombreux·ses à avoir fait une tentative de suicide au cours des douze derniers mois, et ont aussi été 2,9 fois plus nombreux·ses à consommer de l'alcool chaque semaine au cours du dernier mois. Pullen Sansfaçon et Medico (2021) relèvent également que « les difficultés affectives, la dépression, l'anxiété, les symptômes post-traumatiques, les troubles alimentaires et les idéations suicidaires sont beaucoup plus fréquents chez les jeunes trans » (p.25).

Ces constatations « ne sont pas intrinsèquement liées à leur identité trans, mais sont une conséquence, directe ou indirecte, des discriminations, des violences, de la non-reconnaissance de l'identité trans et de la pression à cacher son sentiment de soi » (Pullen Sansfaçon et Medico, 2021, p.25). En effet, on constate que 43% des jeunes trans subissent du harcèlement-intimidation en comparaison aux 7% des jeunes cis en rapportant (Mayo, 2022). Dans une autre étude, Mitchell et al. (2014) trouvent qu'une proportion de 45% à 51% de jeunes trans et "*gender non conforming*" de 13 à 18 ans vivent du harcèlement sexuel important (contre "seulement" 13% à 25% des jeunes cis). On peut relever aussi que les élèves « trans [sont] significativement plus susceptibles que leurs pair·es cisgenres d'avoir subi des violences basées sur la non-conformité de genre (70,3% vs 27,9%) ... ainsi que de présenter des scores cliniques de détresse psychologique et de faible estime de soi » (Richard & Alessandrin, 2019). Ces expériences impactent inévitablement le vécu scolaire des élèves trans et

² Accessibles après 18 ans en Suisse (Fondation Agnodice, 2023).

non binaires : Richard et Alessandrin (2019) rapportent que « l'expérience scolaire est perçue comme "mauvaise" ou "très mauvaise" pour 72% des jeunes trans ». A contrario, les enfants trans de 5 à 12 ans évoluant avec un environnement familial soutenant et bienveillant « ne se différencient pas des enfants cisgenres et leur santé mentale est pratiquement identique. Leur niveau d'anxiété n'est que marginalement plus élevée (...). Le taux de suicide, qui est un aspect crucial, diminue de 93% chez les jeunes qui bénéficient d'un fort soutien de la part de leurs parents » (Medico & Pullen-Sansfaçon, 2017). L'environnement de vie peut donc être un facteur protecteur, ou au contraire délétère, du bien-être des enfants et des adolescent-es. Il est donc pertinent de s'intéresser aux déterminants de la santé mentale des élèves trans et non binaires en contexte scolaire.

Positionnement éthique et bases légales

L'ensemble de ce travail s'inscrit dans une approche basée sur les droits, énoncés dans la Déclaration des droits sexuels de l'International Planned Parenthood Federation (IPPF, 2008), que la Suisse s'est engagée à respecter (Santé Sexuelle Suisse, 2023). Le concept d'autodétermination, comprise comme la reconnaissance « à chacun-e, indépendamment de son âge, de sa culture et de sa situation personnelle et sociale, la liberté de choisir sa vie sexuelle et relationnelle, de prendre ses propres décisions concernant sa santé sexuelle et reproductive ainsi que d'adopter les comportements qui en découlent, dans le respect des droits d'autrui » (Voide Crettenand, 2013) est central dans l'accompagnement des personnes dans leur parcours d'affirmation de genre. L'approche transaffirmative est décrite par Pullen Sansfaçon et Medico (2021) comme « l'accompagnement et le respect de l'autodétermination des personnes [trans et non binaires], ce qui implique qu'elles seules sont les expert-es de leur vie » (pp. 19-20). Elles précisent ensuite qu'il s'agit de travailler avec la personne « afin de favoriser le développement de son identité choisie » mais que les approches transaffirmatives « nécessitent généralement des interventions à d'autres niveaux, soit auprès de son milieu de vie, familial, scolaire et au niveau des droits » (p. 20).

Au regard des droits sexuels, l'école est concernée entre autres par :

- Le droit à l'autonomie (IPPF, 2008, art.5) : les élèves doivent avoir « l'opportunité (...) d'exercer le contrôle sur ce qui touche à [leur] sexualité, de décider librement de ce qui touche à sa sexualité, (...) en tenant pleinement compte des droits d'autrui et des capacités évolutives de l'enfant ». Cela recouvre le fait de pouvoir s'auto-identifier dans le genre qui correspond le plus au vécu des élèves.
- Le droit à l'égalité (IPPF, 2008, art.1) : les élèves « doivent bénéficier d'une égale protection devant la loi contre toute discrimination fondée sur leur sexe, leur sexualité ou leur genre ».

Dans ce cadre, l'école doit utiliser des moyens efficaces pour lutter contre les discriminations basées sur l'identité de genre.

- Le droit à la vie, la liberté, la sécurité de la personne et à son intégrité corporelle (IPPF, 2008, art.3) : les élèves ont le droit « de ne pas être soumis-es à la torture ni à des traitements cruels, inhumains et dégradants, cela dans tous les cas et en particulier pour des raisons de sexe, d'âge, de genre, d'identité de genre, d'orientation sexuelle ». Il existe donc un devoir moral d'agir pour prévenir et réagir au harcèlement-intimidation dont les élèves trans sont particulièrement victimes.
- Le droit à la santé (IPPF, 2008, art.7) : les élèves ont le droit « de jouir du meilleur état de santé physique et mentale qu'[iels soient] capables d'atteindre », ce qui n'est actuellement souvent pas le cas des jeunes trans dont les déterminants de santé mentale sont souvent péjorés.

Sur le plan légal, plusieurs conventions et lois au niveau international, fédéral et cantonal sous-tendent les droits des personnes trans en Suisse. L'interdiction de discrimination est encadrée par l'article 14 de la Convention Européenne des Droits de l'Homme (CEDH) et l'article 8 de la Constitution Suisse (art. 8 de la Constitution fédérale de la Confédération Suisse). Bien que ni l'une ni l'autre ne mentionne explicitement le genre, la Constitution évoque la « situation sociale » et le « mode de vie », et la CEDH ouvre les champs d'application en terminant l'énumération de l'article par « ou toute autre situation ». Le droit à la vie privée est protégé par l'article 8 de la CEDH et l'article 13 de la Constitution. D'après un arrêté du 14 juin 2023, le Tribunal Fédéral a tranché en défaveur d'un enseignant qui refusait de s'adresser à un élève transgenre au masculin et avec son prénom choisi en expliquant que « le droit au respect de la vie privée et à la protection de l'autodétermination comprend également l'orientation sexuelle et l'identité de genre » (Transgender Network Switzerland, 2023). Par ailleurs, la Suisse est l'un des premiers pays au monde à adopter une procédure simplifiée de changement de sexe et de prénom à l'état civil à partir de 16 ans (avec accord parental avant 16 ans), sans démarches médicales requises ni procédures administratives ou juridiques complexes (RTS, 2022).

En ce qui concernent les droits des élèves romands, les lois scolaires sont cantonales. La Loi sur l'Enseignement Obligatoire vaudoise (LEO) et la Loi Scolaire fribourgeoise (LS) mentionnent également l'interdiction de discrimination, la protection de l'intégrité physique et psychique (ou la santé à Fribourg) et le droit à l'autodétermination pour les décisions les concernant (art. 116 LEO ; art. 33 LS ; art. 41 LS).

Nous avons vu que la santé mentale des mineur-es trans est fortement influencée par l'environnement dans lequel iels évoluent. L'école, en tant que milieu social ayant une place prégnante dans le quotidien des enfants et adolescents, a un rôle prépondérant dans la protection des droits à l'autonomie, à l'égalité, à l'intégrité corporelle et à la santé de ses élèves trans et non binaires. Tout le propos de ce travail sera donc d'explorer quel rôle l'école, au sens large, a à jouer et par quels moyens elle peut mettre en place un environnement plus sécurisé et inclusif. Nous détaillerons deux leviers possibles : l'implémentation d'un cadre institutionnel respectueux des élèves trans et la formation du corps enseignant et des autres professionnel·les du milieu scolaire.

Vers une institution scolaire plus inclusive

L'école : un lieu de reproduction des normes

L'école, comme toute institution composant la société, est un lieu de reproduction des normes sociales genrées, binaires et cis-hétérocentrées. Sa structuration de l'espace (toilettes, vestiaires par ex.), sa gestion administrative (par la mention du sexe ou du genre des enfants) et le fonctionnement quotidien des activités sont pensés pour organiser l'accueil des élèves cisgenres. Les élèves trans et non binaires, en tant qu'impensé-es de ce système, viennent mettre en lumière l'existence de ces normes et les remettre en question. Richard et Alessandrin (2019) expliquent ainsi que « des tensions normatives se font sentir entre, d'une part, les hétéronormes véhiculées et légitimées par et dans les établissements scolaires et de l'autre, les élèves trans dont l'existence même met en évidence le caractère impératif mais arbitraire de ces normes ». Les élèves trans sont alors perçu-es comme une perturbation, voire une menace par ce système : « Les constellations complexes du sexe, du genre et de la sexualité fonctionnent à l'école pour créer des paramètres stricts pour les élèves qui sont autorisé-es à "être" dans les espaces éducatifs et ceux qui ne s'y conforment pas sont soit invisibles soit marqué-es comme menaçant l'ordre social de l'école » (Payne & Smith, 2014). Ainsi, en modifiant les modalités d'accueil des enfants et adolescents trans, « les politiques inclusives et un personnel scolaire soutenant ont un rôle important pour réduire la discrimination institutionnelle basée sur le genre et améliorer le vécu scolaire des élèves transgenres » (Pollitt et al., 2021).

Des mesures pour penser l'accueil des élèves trans

La question des espaces sexués

L'utilisation des espaces scolaires bicatégoriels et cisonormés, comme les toilettes ou les vestiaires, est une question à laquelle sont confrontées les écoles accueillant des élèves trans et non binaires. La

solution de ne pas entrer en matière et de pratiquer un « traitement indifférencié des enfants trans et cis basé sur le genre assigné à la naissance (...) implique que l'identité de genre des enfants trans n'est pas reconnue et compromet leur sécurité » (Sørli, 2020), ce qui peut être considéré comme un non-respect des droits à la vie privée et à la protection contre la discrimination. Dans un article, Sørli (2020) explore trois différents aménagements proposés par des écoles norvégiennes accueillant des élèves trans pour l'utilisation des vestiaires, ayant tous trois divers degrés d'avantages/inconvénients.

La solution dite « de l'identité de genre » permet aux élèves trans d'utiliser les vestiaires et les douches correspondant à leur identité de genre en y accédant seul-e pour se changer/doucher avant l'arrivée des autres élèves, puis d'y rester avec les autres enfants. Elle présente l'avantage de « normaliser la situation et de démontrer à quel groupe l'enfant appartient³ » (Sørli, 2020). De plus, cela permet de préserver son intimité et de lui permettre de socialiser avec ses pair-es. Mais cette solution implique également de singulariser l'enfant trans et de « révéler son historique de genre à toutes les personnes qui le-la verraient entrer seul-e dans les vestiaires » (Sørli, 2020).

La solution dite « des vestiaires séparés » permet à l'enfant trans de se changer seul-e dans les vestiaires des enseignant-es. Cet aménagement respecte l'intimité de l'enfant mais soulève les mêmes risques que la première solution, en plus d'écarter l'élève trans des moments d'interactions sociales se produisant dans les vestiaires.

La solution dite « des toilettes » est présentée par Sørli comme la pire des trois, car porteuse des mêmes désavantages que les vestiaires séparés, mais a en plus de sérieuses répercussions sur l'enfant en le privant de la possibilité de se doucher après le sport, ce qu'ils trouvent « extrêmement dérangeant et les fait se sentir dégoûtant-es » (Sørli, 2020).

Il n'y a donc pas une solution unique qui conviendrait à toutes les situations et, conformément à une approche transaffirmative, cette décision doit dans tous les cas « être gouvernée par les souhaits et les meilleurs intérêts de l'enfant trans (...) qui doivent avoir l'opportunité d'exprimer leur point de vue et qui doivent être pris-es en considération » (Sørli, 2020). La réponse proposée par l'établissement scolaire dépendra donc des souhaits des enfants concerné-es, du climat au sein de la classe, de la connaissance (ou non) de l'historique de genre par les autres élèves ainsi que des structures physiques existantes de chaque école. Sørli propose en fin d'article une solution intéressante à laquelle peu d'établissements ont recours mais qui présente des avantages certains :

³ Cette solution pourrait ne pas être appropriée à des enfants non-binaires, mais cette question n'est pas adressée par l'article, qui suit, par le biais d'entretiens avec leurs parents et leurs enseignant-es, des situations de garçons trans et de filles trans.

l'installation de rideaux individuels dans l'ensemble des vestiaires/douches ce qui permettrait, dans les cas où le climat scolaire s'y prête, une utilisation simultanée des vestiaires correspondant à l'identité de genre. Cet investissement, certes conséquent mais pas démesuré, bénéficierait par ailleurs à toutes les élèves qui souhaiteraient plus d'intimité, pour des raisons personnelles, religieuses ou autres.

Utilisation du prénom et des pronoms souhaités

Parce que les prénoms sont souvent genrés, il est fréquent qu'un-e enfant ou jeune trans ou se questionnant sur son genre choisisse un prénom et des pronoms correspondant davantage avec son identité. Ce processus « est associé avec une meilleure santé mentale car cela permet d'affirmer son identité de genre en réduisant la discrépance entre son identité de genre et sa "présentation sociale" » (Pollitt et al., 2021). A l'inverse, « les jeunes transgenres dont l'expression de genre et le prénom ne correspondent pas sont vulnérables à la divulgation involontaire [de leur transidentité], ou "outing", ainsi qu'à de la discrimination ou des représailles » (Russell et al., 2018).

Par le biais d'entretiens avec de jeunes trans de 15 à 25 ans, Pullen Sansfaçon et al. (2018) montrent que des interactions positives et transaffirmatives dans des milieux sociaux (dont l'école) où leur identité est respectée et reconnue contribuent positivement à l'auto-évaluation de leur bien-être. Politt et al. (2021) mettent en évidence que l'utilisation du prénom choisi à l'école est liée à une diminution des symptômes dépressifs et à une meilleure estime de soi. Russell et al. (2018) ont évalué les idéations et les comportements suicidaires chez de jeunes trans de 15 à 21 ans en lien avec l'utilisation du prénom choisi dans quatre contextes (école, amis, travail famille). Iels ont montré que chaque contexte supplémentaire d'utilisation du prénom choisi diminuait de 26% les idées suicidaires et de 56% les comportements suicidaires. Ces indicateurs étaient au plus bas lorsque le prénom choisi était utilisé dans les quatre contextes. A l'inverse, une non-reconnaissance de l'identité de genre d'une personne par l'utilisation du prénom de naissance ou par un mégenrage⁴ a des impacts négatifs sur son bien-être : « Le rejet du prénom choisi et ainsi l'incapacité d'être perçu-e de la manière dont iels se vivent peut créer une menace à son identité qui amène à de l'anxiété [et] de la dépression » (Pollitt et al., 2021).

Les recherches mettent donc en évidence le bénéfice de respecter le prénom et les pronoms souhaités dans le plus de contextes possible. L'implémentation de telles pratiques à l'école est donc une mesure importante à appliquer, car soutenant la santé mentale des jeunes trans et non binaires.

⁴ Mégenrer : « Utiliser un pronom ou des accords qui ne sont pas ceux utilisés par la personne » (Planning familial, 2023)

De l'importance de directives explicites

Nous avons vu précédemment les arguments soutenant l'application de mesures trans-inclusives dans un contexte scolaire, comme l'adaptation de l'utilisation des espaces sexués aux besoins des élèves concerné-es ou l'utilisation des prénom et pronoms souhaités. Mais même dans le cas où l'école est tenue légalement de soutenir l'autodétermination des personnes trans par des lois anti-discrimination, protégeant la vie privée, etc, (comme c'est le cas en Suisse), les instances scolaires et les autorités politiques sont face à un choix : les établissements scolaires agissent-ils de manière indépendante en réagissant au cas par cas pour respecter la loi face aux situations qui se présentent ? Ou le pouvoir politique exécutif élabore-t-il en amont des directives explicites sur les mesures à appliquer ?

L'absence de directives harmonisées laisse l'interprétation des droits des élèves et des devoirs de l'école aux établissements et fait donc courir le risque d'une plus grande hétérogénéité dans l'application des mesures. Les exigences légales sont par ailleurs « souvent écrites d'une manière [ambiguë] qui peut facilement être interprétée comme optionnelles plutôt que requises » (Payne & Smith, 2014). Les situations où un enfant fait un coming out ou entame une transition sociale à l'école sont encore peu nombreuses et les équipes éducatives peuvent se sentir démunies sur les procédures à suivre face à des situations qu'elles n'ont peut-être pas encore rencontrées. Au cours d'entretiens avec des enseignant-es confronté-es à l'arrivée d'un-e élève trans dans leur école, Payne et Smith (2014) rapportent que « chacun-e était frustré-e par le manque d'information et de protocole à leur disposition (...) qui rendait difficile pour elleux de réagir avec confiance ». Les auteures expliquent que « des politiques et protocoles à l'échelle du district⁵ fournissent une sécurité aux enseignant-es car suivre un protocole signifie qu'ils représentent des positions "officielles" et auront du soutien si quelque chose se passe mal » (Payne & Smith, 2014).

L'importance du caractère explicite des politiques de protection se retrouve aussi sur la question de la lutte contre le harcèlement ciblant les élèves appartenant à une minorité de sexe, de genre ou d'orientation sexuelle. Une étude de Kull et al. (2016) met en évidence que les élèves LGBTQ+ de districts avec des directives anti-harcèlement mentionnant *explicitement* les diversités de sexe, genre et sexualité se sentent plus en sécurité à l'école et sont moins victimes d'agressions que les élèves de districts avec des directives anti-harcèlement génériques/non explicites sur les dimensions LGBTQ+. Les auteur-rices ne trouvent d'ailleurs pas de différence sur ces indicateurs entre les districts avec directives anti-harcèlement non spécifiques et ceux n'en ayant pas du tout.

⁵ L'étude citée est réalisée aux Etats-Unis.

Enfin, l'existence de protocoles explicites et accessibles au public permet aux élèves trans et à leurs parents d'avoir connaissance de leurs droits et de plus facilement les faire valoir en cas de tensions avec l'établissement scolaire. « [En cas d'] absence de lois ou de politiques explicites sur les élèves trans, c'est à ces dernier-ères qu'il appartient de multiplier les démarches et les interlocuteur-rices afin d'être accommodé-es dans leur identité » (Richard & Alessandrin, 2019).

Contextes vaudois et fribourgeois

L'état de Vaud est le premier canton suisse, et le seul à ce jour, à adopter en décembre 2021 une directive encadrant l'accompagnement des élèves trans et non binaires à l'école (décision n°187 du 13 décembre 2021 du Département de la Formation de la Jeunesse et de la Culture, VD). Edictée dans la foulée du plan d'actions cantonal de lutte contre l'homophobie et la transphobie dans les lieux de formation (Plan d'action, 2021), cette directive est fondée sur l'autodétermination des élèves trans et les associe étroitement à toutes les décisions les concernant. Elle s'appuie sur et renvoie au guide de bonnes pratiques de la Fondation Agnodice (2022) comme document de référence pour encadrer les mesures d'accompagnement mises en place par l'établissement scolaire, dans le respect du consentement préalable de l'élève et en y associant dans la mesure du possible ses parents. Ce cadre définit les consignes à appliquer en ce qui concerne, entre autres, l'adoption des pronoms et prénom souhaités par l'élève, à l'oral et à l'écrit ainsi que dans tous les documents sans portée juridique, indépendamment d'un changement officiel à l'état civil. La question de l'utilisation des vestiaires, toilettes ou autres lieux/activités genrées doit être discutée avec l'élève afin de trouver la solution la mieux adaptée selon ses souhaits, sa sécurité et l'infrastructure existante. Les objectifs de cette directive y sont clairement explicités : « doter l'ensemble des établissements d'un référentiel commun, à préciser les cadres institutionnels et légaux ainsi que la marche à suivre pratique, à répondre aux besoins du terrain » (Décision n°187, 13 décembre 2021). La Fondation Agnodice a par ailleurs un mandat cantonal pour intervenir dans les écoles, sur demande de l'élève, de ses parents ou de l'établissement scolaire.

Comme la plupart des autres cantons, Fribourg n'a pas adopté de cadre légal explicite autour de l'accompagnement des jeunes trans à l'école. Les établissements doivent donc composer au cas par cas pour mettre en pratique le cadre légal existant, ce qui peut conduire à des disparités d'application des recommandations. Adèle Zufferey, directrice de la Fondation Agnodice (intervenant dans toute la Romandie), constate le manque d'appui légal dans les situations où l'établissement scolaire est réfractaire à un changement de prénom/pronom à l'école par exemple : « C'est déjà arrivé que des établissements se positionnent comme tel. Nous, on a pu argumenter quand des élèves venaient nous voir en disant "mon établissement a dit que non", on a été un peu plus au front,

mais c'est vrai que s'il n'y a pas de décision par le département [de l'enseignement], c'est plus difficile de s'appuyer sur quelque chose » (communication personnelle orale, 30 août 2023). Elle explique également que, bien que la collaboration se passe très bien la plupart du temps, il est déjà arrivé que des établissements fribourgeois refusent l'intervention Agnodice et préfèrent gérer seuls la situation. Le point de friction le plus fréquent concerne l'aspect financier. En effet, si Vaud a choisi de prendre en charge la rémunération d'Agnodice au niveau du budget cantonal, le canton de Fribourg n'a pas pris de telles dispositions et les frais incombent donc aux établissements scolaires. « On a pu avoir des échanges assez houleux avec des directions qui refusaient de rentrer en matière sur la rémunération des interventions d'Agnodice et qui, du coup, ont gelé certaines interventions » (communication personnelle orale, Adèle Zufferey, 30 août 2023). Ces disparités de moyens budgétaires, par exemple entre les petites écoles et les cercles scolaires plus importants, peut donc conduire à des inégalités de traitement entre les jeunes trans.

La formation des professionnel·les scolaires

L'école en tant qu'institution a donc des leviers d'action pour implémenter des politiques inclusives soutenant l'affirmation de genre de ses élèves. Mais ce sont les professionnel·les exerçant en contexte scolaire (en premier lieu les enseignants et enseignantes, mais également les travailleuses sociales, les psychologues, les médiateur·rices, la direction, etc) qui ont la responsabilité de les appliquer concrètement dans leur pratique. Pour ce faire, ils ont besoin d'être formé·es spécifiquement à la thématique des transidentités et équipé·es d'outils à inclure dans leur pratique.

Former à la thématique des transidentités

Quels savoirs transmettre ?

Accompagner au mieux les élèves trans et non binaires dans une approche transaffirmative, nécessite un certain nombre de connaissances autour de cette thématique. On peut identifier trois dimensions qui devraient être incluses dans la formation des professionnel·les du milieu scolaire.

Tout d'abord, les concepts autour de la triade sexe-genre-sexualité permettent de dissocier et décorrélérer des dimensions qui ne sont pas forcément claires et précises pour le grand public. Cette base permet ensuite d'élargir sa connaissance de toute la diversité possible des caractéristiques sexuées, des identités et expressions de genre et des orientations sexuelles et affectives chez l'être humain.

Deuxièmement, de manière spécifique aux questions de transidentité, être informé-e de la diversité des parcours d'affirmation de genre permet de différencier les possibilités de transition sociale, légale et médicale. « Dans l'inconscient collectif, quand on parle de transidentité, (...) la focalisation sur les changements physiques est forte » (Lexie, 2021) avec une omniprésence de la question de la chirurgie génitale (ne concernant d'ailleurs pas les mineur-es). L'école est principalement concernée par les démarches de transition sociale et en connaître les différentes dimensions permet d'accompagner les élèves dans leur affirmation (entre autres autour de la mise en pratique du prénom et pronoms choisis ainsi que l'utilisation des vestiaires, ...).

Enfin, nous avons également évoqué précédemment les facteurs de vulnérabilisation des jeunes trans concernant les déterminants de la santé mentale. Il est donc important d'être conscient des plus grands risques de difficultés affectives, de dépression, d'anxiété, de troubles alimentaires et d'idéations suicidaires (Pullen Sansfaçon et Medico, 2021, p.25) afin de pouvoir les détecter et réagir adéquatement, en impliquant des professionnel·les de la santé mentale rapidement si nécessaire. De même, les élèves trans sont plus susceptibles d'être victimes de harcèlement-intimidation et de violences liées à la non-conformité de genre, auxquelles la réaction des adultes est déterminante. Il a été montré qu'observer les réactions à des insultes influence le comportement des autres élèves : observer les enseignant-es ou les autres élèves intervenir face à des insultes homophobes ou transphobes diminue l'occurrence de ce type d'insultes dans l'établissement et augmente la tendance des élèves à intervenir (Baams et al., 2017). « Une réaction immédiate envoie un message clair, celui de refuser l'impunité. Surtout, cette posture exprime son soutien à la personne ciblée (...) [et] consiste à contrecarrer la banalisation et la légitimation des violences, à éviter de les reconduire et de les encourager » (Dayer, 2022).

De manière générale, les connaissances et compétences des enseignant-es concernant la transidentité ne doivent pas être négligées car le soutien de ceux-ci a un impact significatif sur le parcours scolaire des élèves trans : « [des] études montrent qu'avoir le soutien de ses professeur-es est associé à moins d'absentéisme et moins d'agressions subies, et est lié à plus de sentiments positifs envers l'école chez les jeunes transgenres » (Pollitt et al., 2021).

Qu'en est-il en Suisse romande ?

Dans les cantons romands, la formation des futur-es enseignant-es est assurée par les Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP) dans tous les cantons, excepté Genève où le cursus est universitaire. Dans le cadre de ce travail, nous allons nous pencher sur la formation pour l'enseignement en primaire dans les cantons de Vaud et Fribourg.

A la HEP Lausanne, une recherche des termes "trans", "transgenre" ou "transidentité" dans la liste des modules de formation ne donne pas de résultat. Une recherche du mot "genre" donne deux résultats correspondant à la thématique. Le premier, intitulé « Pédagogie interculturelle et genre », est un module de trois crédits ECTS obligatoire en 2^{ème} année de formation. Son descriptif indique s'intéresser aux questions d'exclusion des « minorités visibles, à besoins éducatifs particuliers, femmes, allophones, etc (...). La pédagogie interculturelle et les études de genre œuvrent à l'inclusion de toutes les élèves et ainsi favoriser leur réussite scolaire » (HEP – Lausanne, 2023). Ce module, divisé en un cours et un séminaire, ne vise donc pas à traiter particulièrement des questions d'identité de genre, de sa diversité et des spécificités des parcours transidentitaires.

Le deuxième module, intitulé « Pratiquer l'égalité en classe par un questionnement du système de genre », est un cours de trois crédits ECTS proposé en 3^{ème} année, à choix parmi vingt-et-une propositions. Il aborde la thématique du genre sous l'angle des inégalités et de la socialisation genrée avec pour objectif de « dévoiler nos pratiques du quotidien, d'éclairer les systèmes de classification et d'appartenance qui organisent notre activité et dont le genre serait un acteur principal » (HEP – Lausanne, 2023). Durant le programme, des intervenant-es sont invité-es, dont la fondation PROFA pour, on peut le supposer, aborder la « question des minorités sexuelles, de genre et la diversité des modèles familiaux ».

Parmi les connaissances que nous avons abordées dans la partie précédente, seules les questions transversales de diversités de sexe, de genre et de sexualité semblent être incluses dans un module optionnel, et pas sous l'angle spécifique des transidentités. Guyaz et al. (2020) ont analysé les copies d'examen des étudiant-es du cours « Genre et éducation » de la HEP Lausanne, qui semble être une itération de 2018-2019 du cours « Pratiquer l'égalité en classe... » et dont le contenu aborde les « définitions des concepts [de] genre, sexe, égalité genrée, identité sexuée... ». Les copies montrent en creux le manque de connaissances retenues par les étudiant-es sur l'existence même des parcours transidentitaires : « deux dimensions sont absentes de la majorité des productions : la bicatégorisation à l'œuvre dans nos sociétés et l'assignation du sexe à la naissance » (Guyaz et al., 2020).

A Fribourg, le plan d'études comprend un module « Société, système scolaire et diversité » dont un cours de deux crédits ECTS en 2^{ème} année est intitulé « Inégalités scolaires et différences » (HEP – Fribourg, 2023). Ce cours vise à mettre en évidence « l'importance de la prise en considération des inégalités sociales dans le champ scolaire » en abordant trois types d'inégalités : « la diversité socio-économique des élèves, les enjeux de la migration et *la diversité de genre* » (HEP – Fribourg, 2023). L'angle choisi et l'ambition d'exhaustivité sur les questions d'inégalités prend le risque d'effacer,

comme à Lausanne, les enjeux spécifiques aux transidentités. Mais Adèle Zufferey, directrice de la Fondation Agnodice, précise que « pour l’instant, la HEP de Fribourg est la HEP dans laquelle on intervient le plus sur demande, notamment dans la formation des médiateur·rices scolaires » contrairement à la HEP de Lausanne qui ne demande pas leur intervention (communication personnelle orale, 30 août 2023).

Afin de préciser le contenu abordé durant la formation des enseignant·es, j’ai pu échanger avec deux enseignantes de degrés primaires ayant étudié à la HEP de Fribourg : Estelle⁶ qui a terminé sa formation en juillet 2023 et Sarah⁷ qui a terminé sa formation en juillet 2010. Estelle explique qu’« aujourd’hui nous abordons quand-même à la HEP la question de la transsexualité (*sic*). Après ce n’est pas non plus de manière approfondie, je trouve, mais c’était quand-même une très bonne sensibilisation » (communication personnelle orale, 27 août 2023). Elle décrit avoir eu, en 2^{ème} année une journée entière consacrée à cette thématique avec l’intervention d’une personne transgenre : « il a commencé par expliquer les différentes terminologies utilisées, (...) les problématiques en arrivant à l’adolescence avec les hormones », la question des modifications irréversibles si la puberté du sexe de naissance advient et les différents choix de transitions. De plus, au moyen d’un film présentant la situation d’une petite fille transgenre, a été abordée la question « du harcèlement ressenti ou même de la pression des enseignants (...) envers cette enfant du simple fait qu’[elle] ne rentrait pas dans la case où on l’attendait ».

Sarah, en revanche, explique : « J’ai fait ma formation il y a 13 ans... On n’a absolument rien eu sur les enfants trans. On a juste eu un peu de cours sur l’égalité homme-femme » (communication personnelle écrite, 25 août 2023).

Si la thématique spécifique des transidentités semblent commencer à être abordée au sein des cursus de formation, la situation de Sarah pose la question de la manière d’atteindre les enseignant·es actif·ves ayant terminé leur formation. A ce titre, la HEP de Fribourg propose dans son catalogue de formation continue un cours de deux heures intitulé « Accompagnement des élèves en questionnement identitaire/parcours d’affirmation de genre », co-animé par une intervenante d’Agnodice (HEP – Fribourg, 2023). Cette formation continue a l’avantage de proposer des informations spécifiques mais n’atteint que les professionnel·les déjà intéressé·es ou confronté·es à la thématique.

⁶ Le prénom a été modifié et la personne est citée avec son consentement.

⁷ Idem.

Pratiquer une approche inclusive au quotidien

Au-delà des connaissances théoriques permettant de s'inscrire dans une approche transaffirmative, la sensibilisation aux questions de genre et de ses diversités à l'école se déploie au quotidien dans une posture non-sexiste et inclusive. Nous décrivons ici deux domaines pertinents : le langage inclusif et la littérature jeunesse.

« Le langage rend visibles l'approche et les valeurs de l'intervenant-e » (Crémier, 2021, p.42) et la manière de s'exprimer est donc un signal fort envoyé aux élèves sur les représentations des genres. La féminisation systématique des noms et adjectifs permet de marquer à l'oral et à l'écrit le genre féminin et de le signifier comme l'égal du masculin. Le langage épïcène, quant à lui, cherche à « éviter de marquer le genre quand on parle d'un groupe d'individus aux genres variés ou à référer à des individus sans égard à leur genre » (Crémier, 2021, p.48). Cette ouverture aux expressions du genre dans la langue permet d'aborder avec les élèves les représentations mais aussi d'ouvrir à la notion de genre neutre, peu aisé à concevoir pour les enfants. En effet, bien que le pronom « iel » commence à être connu, les pratiques linguistiques autour de la diversité des genres est actuellement un terrain riche d'exploration et de création « que les personnes concerné-es sont les premières à baliser » (Crémier, 2021, p.53). Les néopronoms *iel*, *ille*, *ol*, *ael*, etc, les néologismes comme *celleux*, *ellui*, etc ou encore les déterminants possessifs *maon*, *taon*, etc sont autant d'occasions de jouer avec la langue et de relativiser des règles d'accords souvent perçues (et transmises) comme rigides et complexes, tout en faisant exister d'autres genres. Enfin, « mentionner son pronom [quand on se présente] indique que nous reconnaissons la diversité des identités et expressions de genre et que nous ne présumons pas du genre des autres » (Crémier, 2021, p.53). Tous ces outils permettent de faire vivre les diversités de genre dans la langue et de signifier une posture ouverte aux questions de diversités de genre.

Cette ouverture peut également passer par l'utilisation de représentations variées et s'écartant des modèles dominants cis-hétéronormés. La littérature jeunesse peut être un support privilégié pour faire exister des personnages et des histoires visibilisant l'existence des personnes LGBTQ+. Des études indiquent que « des stratégies utilisant une littérature montrant des personnages gays ou lesbiens ont pour résultat une baisse de l'homophobie et des comportements homophobes autant à l'école primaire qu'au secondaire » (Goldfarb & Lieberman, 2021). Sur les questions de transidentités et de transphobie, rendre simplement accessibles des livres questionnant les normes de genre et les stéréotypes ne semble pas suffisant : « Utiliser cette littérature pour engager les élèves dans des discussions, relier le harcèlement genré à l'oppression de populations marginalisées et utiliser une approche critique (...) élargit leurs perceptions du genre, de l'expression de genre et des normes

genrées et crée un environnement permettant aux élèves de défier et dépasser leurs stéréotypes de genre de manière sécurisée » (Goldfarb & Lieberman, 2021). Cette revue de littérature insiste sur la nécessité d'aborder les thématiques LGBTQ+ au quotidien, et non pas uniquement dans des interventions courtes et ciblées : « La plupart des résultats positifs et des approches efficaces envers la promotion de climats scolaires inclusifs ne provenaient pas de cours traditionnels d'éducation à la santé sexuelle mais des matières comme les sciences sociales, le sport, les mathématiques, la musique et les arts » (Goldfarb & Lieberman, 2021).

Conclusion

Nous avons vu que les jeunes trans et non binaires subissent des discriminations et des violences spécifiques en raison de leur identité de genre et sont en conséquence plus à risques de développer des troubles affectant leur santé mentale. En tant que lieu de vie à l'importance cruciale dans le développement des enfants et des adolescent·es, l'école a un rôle majeur à jouer dans l'accompagnement des parcours d'affirmation de genre en son sein.

Au niveau institutionnel, les études montrent qu'une prise en compte des besoins des élèves trans et non binaires, par l'adoption des prénoms et pronoms souhaités par la personne concernée et par la recherche de solutions pour l'utilisation des espaces genrés, ont des effets positifs sur l'amélioration du bien-être des jeunes trans et la réduction des violences transphobes. Des directives légales explicites, plaçant l'autodétermination de l'enfant au centre, permettent de poser un cadre dans lequel professionnel·les, élèves et parents peuvent collaborer de manière constructive à la mise en place de bonnes pratiques.

Chaque professionnel·le intervenant à l'école, et en première ligne les enseignants et enseignantes, ont pour cela besoin de bénéficier d'une formation approfondie sur les enjeux spécifiques des parcours transidentitaires. En effet, en intégrant à leur pratique une posture inclusive sur les questions de genre, iels peuvent œuvrer à accompagner les élèves de leurs classes vers une plus grande ouverture aux diversités de sexe, de genre et d'orientation sexuelle.

Le droit à l'autodétermination des personnes transgenres est régulièrement menacé, tant à l'international que par certains groupes de pression en Suisse, comme à Genève où un projet de loi de juin 2023 visait à interdire la prise en charge médicale des mineur·es et la possibilité de parler de l'identité de genre à l'école (Epicène, 2023). Dans ce contexte de tensions et de polarisation des positions, les professionnel·les scolaires et les spécialistes en santé sexuelle ont un rôle

complémentaire et leur travail est déterminant dans la garantie du droit à l'autodétermination et la promotion de la santé en tant qu' « état de complet bien-être physique, mental et social » (OMS, 2023). Et au-delà de la protection des élèves trans et non binaires, la sensibilisation aux questions de genre dans les classes contribue aussi, je le pense, à cultiver un esprit d'ouverture, de respect et de bienveillance envers toutes les formes de diversité humaine auprès de celles et ceux qui, finalement, construiront le monde de demain.

Références bibliographiques

- Baams, L., Dubas, J. S., & van Aken, M. A. G. (2017). Comprehensive Sexuality Education as a Longitudinal Predictor of LGBTQ Name-Calling and Perceived Willingness to Intervene in School. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(5), 931-942. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0638-z>
- Clark, T. C., Lucassen, M. F. G., Bullen, P., Denny, S. J., Fleming, T. M., Robinson, E. M., & Rossen, F. V. (2014). The Health and Well-Being of Transgender High School Students : Results From the New Zealand Adolescent Health Survey (Youth'12). *Journal of Adolescent Health*, 55(1), 93-99. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.11.008>
- Crémier, L. (Eds). (2021). Savoir dire et savoir faire : Mieux communiquer pour favoriser l'inclusion des jeunes trans. In Pullen Sansfaçon, A. & Medico, D. *Jeunes trans et non binaires: de l'accompagnement à l'affirmation*. Les Éditions du remue-ménage
- Dayer, C. (2022). (Ré)agir face à l'homophobie et la transphobie. *REISO.org* <https://www.reiso.org/articles/themes/genre/9213-re-agir-face-a-l-homophobie-et-la-transphobie>
- Décision n°187 "Accompagnement des élèves trans et non binaires dans la scolarité obligatoire et post-obligatoire" du 13 décembre 2021 du Département de la Formation de la Jeunesse et de la Culture, VD. https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sg-dfj/fichiers_pdf/dfjc_decision_187_accompagnement_eleves_trans_et_non_binaires_13-12-2021.pdf
- Epicène, (2023, 27 juin). L'union fait la force. Consulté le 28 août 2023 à l'adresse : <https://www.epicene.ch/lunion-fait-la-force/>
- Fondation Agnodice, (2022). Guide de bonnes pratiques lors d'une transition de genre dans un établissement scolaire et de formation. https://agnodice.ch/wp-content/uploads/2021/12/Guide_de_bonnes_pratiques_2022_WEB.pdf
- Fondation Agnodice, (2023). Prise en charge médicale. <https://agnodice.ch/portail-enfants-adolescents-proches/vos-droits-suisse/prise-charge-medicale/>
- Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three Decades of Research : The Case for Comprehensive Sex Education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13-27. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>
- Guyaz, M., Martin, B., & Tinembart, S. (2020). La formation au genre des futurs enseignantes et enseignants à l'épreuve des normes et des valeurs. *Éthique en éducation et en formation*, 7, 75-93. <https://doi.org/10.7202/1066659ar>
- Haley, S. G., Tordoff, D. M., Kantor, A. Z., Crouch, J. M., & Ahrens, K. R. (2019). Sex Education for Transgender and Non-Binary Youth : Previous Experiences and Recommended Content. *The Journal of Sexual Medicine*, 16(11), 1834-1848. <https://doi.org/10.1016/j.jsxm.2019.08.009>
- HEP – Fribourg (s.d.) Accompagnement des élèves en questionnement identitaire/parcours d'affirmation de genre. Consulté le 21 août 2023 à l'adresse : <https://hepfr.ch/formation-continue/offres-de-cours/>
- HEP – Fribourg (s.d.) Société, système scolaire et diversité (module 200). Consulté le 21 août 2023 à l'adresse : https://hepfr.ch/wp-content/uploads/2021/10/cours_mod_200copie.pdf
- HEP – Lausanne (s.d.) Descriptif des modules de formations. Consulté le 21 août 2023 à l'adresse : https://is-academia.hepl.ch/imoniteur_ISAHEP/!itfHEPLivrets.recherche

- HES-SO (2021) Ecriture inclusive et langage épïcène. Consulté le 25 août 2023 à l'adresse : <https://www.hes-so.ch/ingenieuse/detail-actualites/ecriture-inclusive-et-langage-epicene>
- IPPF - Fédération internationale pour la planification familiale (2008). *Déclaration des droits sexuels de l'IPPF*. Londres : IPPF.
- Jurek, L., Souiller, L., & Medjkane, F. (2022). L'identité de genre, entre faits naturels et faits construits, une approche intégrative et développementale. *médecine/sciences*, 38(10), 808-815. <https://doi.org/10.1051/medsci/2022128>
- Kull, R. M., Greytak, E. A., Kosciw, J. G., & Villenas, C. (2016). Effectiveness of school district antibullying policies in improving LGBT youths' school climate. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 3(4), 407-415. <https://doi.org/10.1037/sgd0000196>
- Lexie, (2021). *Une Histoire de genre : Guide pour comprendre et défendre les transidentités*. Marabout.
- Mayo, C. (2022). Gender diversities and sex education. *Journal of Philosophy of Education*, 56(5), 654-662. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12686>
- Medico, D., & Pullen-Sansfaçon, A. (2017). Pour des interventions anti-oppressives auprès des jeunes trans : Nécessités sociales, évidences scientifiques et recommandations issues de la pratique. *Service social*, 63(2), Article 2. <https://doi.org/10.7202/1046497ar>
- Mitchell, K. J., Ybarra, M. L., & Korchmaros, J. D. (2014). Sexual harassment among adolescents of different sexual orientations and gender identities. *Child Abuse & Neglect*, 38(2), 280-295. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.09.008>
- Organisation Mondiale de la Santé, (2023). Constitution. Consulté le 29 août 2023 à l'adresse : <https://www.who.int/fr/about/governance/constitution>
- Outrans, (2023). Lexique. Consulté le 17.08.2023 à l'adresse : <https://outrans.org/ressources/lexique-outransien/>
- Payne, E., & Smith, M. (2014). The Big Freak Out : Educator Fear in Response to the Presence of Transgender Elementary School Students. *Journal of Homosexuality*, 61(3), 399-418. <https://doi.org/10.1080/00918369.2013.842430>
- Plan d'action pour la prévention et le traitement de l'homophobie et de la transphobie en contexte scolaire en 10 mesures, (17 mai 2021). https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/accueil/Communique_presse/documents/Lutte_contre_homophobie-transphobie_plan-d-action_17-05-2021.pdf
- Planning Familial, (2023). Lexique. Consulté le 17.08.2023 à l'adresse : <https://www.planning-familial.org/fr/recherche/coming%20out>
- Pollitt, A. M., Ioverno, S., Russell, S. T., Li, G., & Grossman, A. H. (2021). Predictors and Mental Health Benefits of Chosen Name Use Among Transgender Youth. *Youth & Society*, 53(2), 320-341. <https://doi.org/10.1177/0044118X19855898>
- Pullen Sansfaçon, A. & Medico, D. (Eds). (2021). Introduction : Pour une approche transaffirmative. In Pullen Sansfaçon, A. & Medico, D. *Jeunes trans et non binaires: de l'accompagnement à l'affirmation*. Les Éditions du remue-ménage.
- Richard, G., & Alessandrin, A. (2019). Politiques éducatives et expériences scolaires des jeunes trans au Québec et en France : Un panorama. *Genre, sexualité et société*, 21, Article 21. <https://doi.org/10.4000/gss.5650>

- RTS, (2022, 22 décembre). Procédure simplifiée pour changer légalement de sexe dès le 1^{er} janvier. Consulté le 30.08.2023, à l'adresse : <https://www.rts.ch/info/suisse/12747967-procedure-simplifiee-pour-changer-legalement-de-sexe-des-le-1er-janvier.html>
- Russell, S. T., Pollitt, A. M., Li, G., & Grossman, A. H. (2018). Chosen Name Use Is Linked to Reduced Depressive Symptoms, Suicidal Ideation, and Suicidal Behavior Among Transgender Youth. *Journal of Adolescent Health, 63*(4), 503-505. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.02.003>
- Sansfaçon, A. P., Hébert, W., Lee, E. O. J., Faddoul, M., Tourki, D., & Bellot, C. (2018). Digging beneath the surface : Results from stage one of a qualitative analysis of factors influencing the well-being of trans youth in Quebec. *International Journal of Transgenderism, 19*(2), 184-202. <https://doi.org/10.1080/15532739.2018.1446066>
- Santé Sexuelle Suisse (s.d.). Droits sexuels. Consulté le 23 août 2023 à l'adresse : <https://www.sante-sexuelle.ch/themes/droits-sexuels>
- Sørli, A. (2020). Transgender Children's Right to Non-discrimination in Schools : The Case of Changing-room Facilities. *International Journal of Children's Rights, 28*(2), 221-242. <https://doi.org/10.1163/15718182-02802001>
- Transgender Network Switzerland, (2023, 16 juillet). Un enseignant transphobe légitimement licencié. <https://www.tgns.ch/fr/2023/07/un-enseignant-transphobe-legitimement-licencie/>
- Voide Crettenand, G. (2013). L'autodétermination en matière de santé sexuelle. *REISO.org* <https://www.reiso.org/articles/themes/parcours-de-vie/229-l-autodetermination-en-matiere-de-sante-sexuelle>
- Wikipédia, (2023). Génération (sciences sociales). Consulté le 14 août 2023 à l'adresse : [https://fr.wikipedia.org/wiki/G%C3%A9n%C3%A9ration_\(sciences_sociales\)#La_th%C3%A9orie_g%C3%A9n%C3%A9rationnelle_Strauss-Howe](https://fr.wikipedia.org/wiki/G%C3%A9n%C3%A9ration_(sciences_sociales)#La_th%C3%A9orie_g%C3%A9n%C3%A9rationnelle_Strauss-Howe)
- Wikitrans, (2023). Lexique de la transidentité. Consulté le 17.08.2023 à l'adresse : <https://wikitrans.co/lexique/>
- Zhang, Q., Goodman, M., Adams, N., Corneil, T., Hashemi, L., Kreukels, B., Motmans, J., Snyder, R., & Coleman, E. (2020). Epidemiological considerations in transgender health : A systematic review with focus on higher quality data. *International Journal of Transgender Health, 21*(2), 125-137. <https://doi.org/10.1080/26895269.2020.1753136>