

Et toi, t'es
casé-e ?

ABORDER LES
QUESTIONS
D'ORIENTATION
SEXUELLE ET
D'IDENTITÉ DE
GENRE À L'ÉCOLE

Fiche
pédagogique

Pourquoi parler des questions d'homophobie et de transphobie au sein de mon cours ?

L'homophobie et la transphobie concernent de nombreux élèves au sein de nos établissements scolaires.

Quelle que soit leur orientation sexuelle ou leur identité de genre, certains jeunes sont confrontés directement à l'homophobie ou à la transphobie, notamment lorsqu'ils ne se conforment pas aux codes de la masculinité ou de la féminité.

Cette homophobie, ou cette transphobie, peut se traduire par du harcèlement, des insultes, des intimidations, des blagues insistantes ou répétitives, des sous-entendus, des brimades, des coups, etc. qui mettent les jeunes visés dans un climat d'insécurité, voire de discrimination.

Bien souvent, la question de l'orientation sexuelle ou de l'identité de genre des élèves victimes n'est pas posée directement. Les insultes ou sous-entendus à connotation homophobe ou transphobe visent bien souvent à disqualifier ou décrédibiliser un-e élève.

En tant qu'enseignant-e et en tant qu'adulte, il est de notre devoir de garantir à tous les élèves un cadre de vie et de travail serein et sécurisé.

Puis-je parler d'homophobie et de transphobie à mes élèves ?

Oui. Comme le mentionne le Guide pédagogique « Et toi, t'es casé-e ? », les droits humains et la Convention relative aux droits de l'enfant, tout comme les lois anti-discrimination, s'appliquent à tous les enfants sans aucune distinction.

La campagne « Et toi, t'es casé-e ? » rencontre les objectifs fixés par le décret « Missions »² qui rappelle toute l'importance de « Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ».

Aborder les questions d'orientation sexuelle et d'identité de genre à l'école participe ainsi au devoir de « promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ».

Certains cours sont-ils plus adaptés que d'autres pour traiter de ces questions ?

Tous les cours sont concernés parce qu'ils peuvent tous offrir des possibilités d'aborder les questions d'orientation sexuelle et d'identité de genre en classe, soit parce que certaines notions peuvent être envisagées dans le cadre de l'enseignement des savoirs et savoir-faire disciplinaires, soit parce que l'on souhaite organiser une activité spécifique de **façon préventive** de manière à favoriser un climat d'ouverture et de respect, ou encore parce que nous avons **perçu des tensions**, un risque de malaise pour un ou plusieurs élèves, Enfin, nous pouvons aussi avoir à gérer une **situation de crise** (violence entre élèves, harcèlement, souffrance manifeste...).

Ce sujet sensible peut idéalement être abordé au sein des cours de religion et de morale non confessionnelle, notamment parce que ces cours visent au « *développement de l'engagement démocratique par l'apprentissage du dialogue et de la tolérance dans l'estime des différences et le respect mutuel* » et à

¹ La présente fiche a été réalisée en collaboration avec le Service général de l'Inspection.

² Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

« l'éducation à la citoyenneté par la reconnaissance et le respect des Droits de l'Homme et des libertés fondamentales »³.

Pour parler des questions d'orientation sexuelle et d'identité de genre, les lignes de fracture ne sont pas nécessairement confessionnelles : ces questions traversent chaque groupe humain, quelles que soient leur conception philosophique et/ou confessionnelle.

La question ne se pose pas ici de savoir si telle ou telle conviction religieuse ou personnelle accepte ou pas l'homosexualité, mais de savoir comment respecter l'autre dans ses différences.

Comment en parler ?

Aborder ces sujets avec les élèves est délicat. Les représentations sont parfois très ancrées ; le sujet peut provoquer des émotions et révéler des enjeux relationnels et identitaires.

Il s'agit donc dans un premier temps, pour l'adulte, de faire le point sur ses connaissances et représentations liées à la sexualité, à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre. Dans un deuxième temps, il sera question de veiller à la mise en place d'un espace de discussion permettant à chaque élève de vivre ce qu'il/elle est de manière épanouie, sans craindre le regard de l'autre, dans un climat empreint de respect mutuel, lui offrant la possibilité de s'exprimer avec la garantie d'être écouté-e et entendu-e.

Un travail en équipe, s'il est possible, constitue un atout car il permet échange, soutien et regard extérieur sur les activités menées. En effet, si une bonne connaissance de ces sujets est indispensable, la façon dont ils seront abordés l'est tout autant :

- Comment créer un espace de discussion qui facilite la communication ?
- Comment organiser la prise de parole, de manière à favoriser un échange entre jeunes basé sur le respect mutuel et la confiance ?
- Comment questionner les préjugés, les valeurs et les normes ?
- Comment formuler les questions qui vont permettre à chacun-e de s'engager vers une réponse personnelle, libérée des préjugés, des stéréotypes ?
- Comment ne pas tomber dans le piège du débat stérile qui conduit l'élève à renforcer son opinion ?
- Comment faire face aux opinions homophobes et transphobes qui risquent d'émerger ?

Construire un climat de respect et de confiance

Créer un espace de discussion

La disposition physique des élèves influence les échanges et les relations au sein du groupe. Par exemple, l'installation en cercle facilite la communication verbale et non verbale. Les regards peuvent se croiser sans obstacle et cette disposition permet d'établir une forme d'égalité entre les participant-e-s (adulte(s) compris).

Organiser la prise de parole

Dans une discussion, les élèves peuvent se mettre à parler à plusieurs en même temps. Afin de créer les conditions d'un débat serein et ouvert, dans lequel chacun-e peut prendre la parole à son tour, des règles claires, si possible discutées et approuvées au préalable par les jeunes, pourront être établies. On peut citer par exemple : le recours à un-e distributeur-trice de la parole, l'utilisation d'un bâton de parole, l'obligation de lever la main avant de parler, la priorité accordée à celui qui n'a encore rien dit ou qui apporte une idée nouvelle...

Baliser la prise de parole

Dans un groupe, chaque élève a une vision singulière du monde qui l'entoure, en lien avec un système de valeurs et de croyances qui lui est propre. Baliser la discussion contribuera à faire respecter la vision du monde de chaque jeune, potentiellement différente de la nôtre.

De nouveau, des règles peuvent être discutées avec les jeunes avant d'entamer la discussion. Par exemple :

- s'abstenir de tout jugement de valeur, de formuler des arguments ad hominem. Critiquer les idées et non les personnes : préférer le je ne suis pas d'accord avec ton idée au je ne suis pas d'accord avec toi ;
- utiliser un langage respectueux et approprié (on peut tout dire mais pas n'importe comment) ;
- respecter la parole, l'opinion de chacun (on accepte que les autres aient un avis différent) ;
- s'engager à la confidentialité des échanges (ce qui est dit ici ne sort pas d'ici) ;
- parler en son nom propre (je parle en « je », pas en « tu ») ;
- respecter l'intimité des un-e-s et des autres, ne pas divulguer l'orientation sexuelle de quelqu'un d'autre (outing⁴) ;
- préférer la raison ou favoriser le raisonnement.

Accompagner le changement : libérer les mots pour se libérer du préjugé

Parce que discuter est une compétence complexe, parce que prendre la parole, écouter l'autre, argumenter, tenir compte des arguments des autres pour modifier son point de vue... ne va pas de soi, l'animatrice sera attentif-ve à éviter à la fois le piège des échanges « anecdotiques »⁵ (dans lesquels les élèves présentent leurs opinions comme des conclusions sans pouvoir justifier leur point de vue) et celui des débats d'opinions en apprenant aux élèves à se dégager de la volonté de convaincre, de persuader l'« adversaire ».

Le rôle du-de la professionnel-le de l'enseignement sera de mettre tout en œuvre pour que cet échange se passe dans le respect mutuel.

Quelques pistes pour accueillir et questionner les idées émises⁶ :

- Adopter une position d'observation pour maintenir la distance nécessaire face aux jugements de valeur. Observer comment c'est dit pour dépasser ce qui se dit et utiliser le non-verbal au profit de l'échange.
Par exemple, un-e élève peut ne pas oser prendre la parole si la discussion est animée, mais communiquer de manière non-verbale. Un simple regard ou quelques mots de notre part peuvent lui offrir une place dans la discussion. De même, la volonté de s'asseoir en dehors du cercle peut donner des indications précieuses sur la façon dont l'élève se positionne par rapport au sujet et peut nous permettre d'utiliser le non-dit du/de la jeune pour lui proposer de réintégrer le cercle de parole de son plein gré.
L'observation du non-verbal ne doit cependant pas conduire à son interprétation : si un-e élève a les bras croisés, on n'en conclura pas qu'il/elle s'oppose à l'échange. De même, si un-e jeune s'exprime les yeux vers le bas, on n'en déduira pas qu'il/elle nous manque de respect. Baisser les yeux peut témoigner d'une forme de réserve, ou encore de la difficulté à trouver des mots face à une émotion.
- Accueillir les mots des élèves en les soutenant et en les encourageant. Des expressions comme « ton idée est intéressante », « ce que tu viens de dire est important » témoignent de l'intérêt que nous portons à ce qui se dit.
- Explorer les idées émises en interrogeant les raisons et les motivations, en les reformulant sur base des termes employés par les jeunes, en demandant des éclaircissements si le terme semble peu ou mal compris, en reprenant les convergences et divergences observées entre les jeunes...

⁴ Pour la définition de ce terme, consulter le lexique sur www.ettoitescase.be

⁵ Marie-France Daniel in Claudine Leleux (sous la dir.), La philosophie pour enfants, De Boeck, 2008

⁶ D'autres techniques et des exemples notamment dans : Tozzi, Michel (sous la direction de), Apprendre à philosopher par la discussion, De Boeck, 2007, p. 26-31.

Exemples de questions possibles :

- Pour favoriser les liens entre les idées émises : « Ton idée me semble rejoindre l'idée de..., peux-tu expliquer en quoi ? », « Quelle est l'idée qui s'oppose à la tienne / à celle de... ? », « Avez-vous des questions sur l'idée de... ? »
- Pour rechercher des exemples et des contre-exemples : « Pouvez-vous trouver une situation pour laquelle ce qui se dit est vrai / faux ? »
- Pour vérifier la cohérence : « Quel lien faire entre ces deux idées ? », « Peut-on affirmer... et... en même temps ? »
- Pour dégager les présupposés : « Que faut-il admettre d'abord pour être d'accord avec ce que tu dis ? »⁷
- Pour sortir du discours de conviction (parce que j'y crois, parce que c'est évident) : « Qu'est-ce qui nous fait penser que... ? », « Sur quoi s'appuie-t-on pour dire que... ? »
- Pour interroger le raisonnement : « Qu'est-ce qui nous fait penser que cette raison est valable / pertinente ? »

Recourir à l'échange entre les élèves plutôt qu'à nos propres arguments, solliciter d'autres avis au sein du groupe, faire se répondre les jeunes entre eux sur base des idées formulées, mettre les idées des participant-e-s en lien avec celles des autres permet également à l'enseignant-e, à l'éducateur-trice de ne pas être tenté-e d'imposer son opinion et ses représentations aux jeunes.

Les dispositifs de discussion à visée philosophique peuvent être des outils au service d'une animation centrée sur les questions liées à l'orientation sexuelle et l'identité de genre. Ces dispositifs visent à faire réfléchir rationnellement les participant-e-s, à leur apprendre à développer une attitude réflexive notamment devant les questions que pose la vie en société. Ils permettent d'échapper au « débat combat » en favorisant une argumentation philosophique autour de problématiques qui ont pour enjeu la condition humaine, le vivre ensemble plutôt que la défense de son point de vue : « l'enjeu de la discussion est d'avancer ensemble sur une question importante posée (rapport de sens), et non d'avoir raison (de l'autre : rapport de force) ; de chercher avec et non de lutter contre. »^{8,9}

Faire face à une expression d'homophobie ou de transphobie

Tout comme lorsqu'on traite de sujets sensibles comme le racisme ou la peine de mort, choisir d'aborder la question des préjugés et des stéréotypes liés à l'identité de genre et à l'orientation sexuelle, c'est accepter d'emblée que la discussion suscite des tensions au sein du groupe, que des expressions, voire des opinions homophobes ou transphobes soient exprimées.

Doit-on garantir aux élèves le droit de s'exprimer librement, quelles que soient leurs propos ? Doit-on mettre des limites à cette liberté d'expression ?

Défendre une opinion, c'est défendre les valeurs auxquelles on croit. Il est donc important de faire comprendre aux jeunes que ce qu'ils expriment est une opinion et que le système de valeurs sur lequel elle repose est subjectif. Les valeurs, même si elles sont partagées, portent en effet en elles une part de relativisme : elles font l'objet de préférences personnelles et varient selon le contenu substantiel qu'on leur donne (la liberté peut par exemple avoir un sens différent selon les individus).¹⁰

⁷ En savoir davantage : Dossier pour les participants à la formation à l'animation de discussions philosophiques à télécharger sur www.philocite.eu, Ressources, Outils pour les animateurs.

⁸ Michel Tozzi in Une nouvelle pratique scolaire du débat philosophique. Présentation de la démarche de la discussion à visée démocratique et philosophique, dont l'enjeu est de contribuer à l'éducation à une citoyenneté réflexive dans l'espace public scolaire, Cahiers pédagogiques, n°513. À consulter sur la page www.cahiers-pedagogiques.com/Une-nouvelle-pratique-scolaire-du-debat-philosophique.

⁹ Pour approfondir cet aspect, consulter la partie « ressources » sur le site www.ettoitescase.be

¹⁰ Claudine Leleux, Chloé Rocourt, Pour une didactique de l'éthique et de la citoyenneté. Développer le sens moral et l'esprit critique des adolescents, De Boeck, 2010

Dès lors, discuter des opinions et des valeurs ne mène nulle part. Tenter de convaincre un-e élève qui se revendique homophobe ou transphobe qu'il/elle se trompe peut le/la conduire à conforter sa position face à l'adulte, représentant l'autorité. Adopter un discours moralisateur, voire culpabilisant, risque de faire naître l'idée qu'il est « plus simple de penser comme l'adulte » et de lui dire ce qu'il a envie d'entendre. Il ne nous appartient pas devant cette prise de position du/de la jeune, de « juger le préjugé », de répondre à un jugement de valeur par un autre jugement de valeur.

Si les comportements homophobes ou transphobes doivent être sanctionnés, les idées doivent pouvoir être discutées car leur analyse permet de contribuer à l'apprentissage de l'autonomie intellectuelle des élèves. Les laisser émerger ne signifie donc pas les cautionner, mais saisir l'occasion de les passer au crible de l'esprit critique.

Voici donc quelques pistes pour sortir du discours de conviction et traquer les préjugés homophobes et transphobes. Ces propositions se développent au départ de ce qui a déjà été énoncé dans la première partie de ce document :

- Questionner les valeurs : apprendre aux élèves à clarifier et à hiérarchiser leurs valeurs, à justifier leur choix et à échanger avec les autres sur les résultats de l'expérience qu'ils/elles en ont faite de manière à faire émerger les raisons de préférer certaines valeurs par rapport à d'autres.¹¹
- Questionner le préjugé énoncé : « Qu'est-ce qui te fait penser que... ? », « Sur quoi s'appuie-t-on lorsqu'on dit que... ? Les interventions de l'animateur-trice peuvent ensuite s'intéresser à :
 - différencier l'idée émise de son émetteur et renvoyer l'idée au groupe pour demander qui marque son accord avec ce qui a été formulé, de manière à ne pas stigmatiser l'élève, mais à questionner l'idée : « Qui pense que l'idée de... est intéressante / vraie / pertinente /... ? ».
 - demander de formuler les raisons qui soutiennent l'idée : « Qu'est-ce qui vous fait penser que... ? », « Sur quoi vous appuyez-vous pour dire que... ? », et évaluer leur validité, leur pertinence : « Qu'est-ce qui vous fait penser que cette raison est valable / pertinente ? ».
 - Dégager les présupposés : « Si on affirme que..., qu'est-ce que cela sous-entend ? »
 - Aller jusqu'au bout du raisonnement pour en vérifier la cohérence et les conséquences : « Quand on dit cela, quelles conséquences cela peut-il avoir ? »
 - Inviter à la recherche d'alternatives : « Est-ce que quelqu'un a une vision différente ? », « Est-il possible de trouver une autre explication ? ».
 - Etc.
- Questionner la notion de liberté d'opinion dans ses limites éventuelles : « Puis-je affirmer haut et fort que je suis homophobe ou transphobe, puisque que c'est ainsi que je vois les choses ? » « Puis-je dire tout ce que je pense puisque la liberté d'expression est un droit dans nos sociétés ? ».

Au cours des échanges, l'animateur-trice pourra :

- Faire définir les termes de « liberté d'opinion » et de « liberté d'expression », dans leurs points communs et leurs différences, afin de vérifier que les mots employés soient communs au groupe : « Quelqu'un peut-il proposer une définition de... ? », « Est-ce que ces deux termes signifient la même chose ? », « Quelles sont les différences, les similitudes ? »
- Demander aux élèves de prendre en compte le contexte pour vérifier l'étendue du champ de validité de l'opinion émise et éviter ainsi des généralisations hâtives : « Ce qui vient d'être énoncé vous semble-t-il valable toujours et partout ? », « Y-a-t-il des situations où nous ne serions pas d'accord avec ce que nous venons de dire ? »

- Faire confronter les hypothèses au réel en demandant des exemples et des contre-exemples : « Peut-on trouver un exemple ? », « Peut-on trouver un contre-exemple ? », « Comment reformulerions-nous l'hypothèse pour qu'elle tienne compte de ces exemples et contre-exemples ? »
- Etc.

Interroger les limites de la liberté d'expression conduira sans doute à l'émergence des notions de « droit » et de « devoir »¹² que l'on pourra également discuter au sein du groupe.

Quelques situations problématiques significatives¹³ :

Lucas est en rhéto. Il a toujours été un peu efféminé. Il aime rester avec les filles, discuter avec elles, et cela ne semble pas poser problème au sein de sa classe. Mais, dans les vestiaires après un cours de sport, pour faire rire ses camarades, un garçon lui demande : « Je t'excite ? ». Lucas ne répond pas et le garçon lui donne un violent coup de poing dans le dos. Il répète : « Oh, je t'excite ? », et, avec l'aide d'un deuxième garçon, colle la tête de Lucas contre son sexe. Les garçons présents se moquent de Lucas. Il n'ose pas en parler aux professeur-e-s.

Je m'appelle **Clara**. Je suis en deuxième secondaire. J'ai toujours aimé jouer au football. Dans mon ancienne école, cela ne posait pas de problème. L'année dernière, nous avons déménagé et je suis arrivée dans cette nouvelle école en janvier. Quand j'ai voulu jouer au foot avec les garçons, les filles ont trouvé ça bizarre. L'une d'elle est venue me trouver après le match en disant que je n'avais pas intérêt à la draguer. Après ont commencé les insultes et les blagues lesbophobes. Un prof, ayant assisté à la scène, m'a demandé si j'étais lesbienne. Je lui ai répondu que non. Il m'a dit de ne pas faire attention à ce que disaient les autres, que c'était « pour rire ».

Maintenant, l'un des garçons de la classe avec qui je m'entendais bien ne veut plus me parler. Ses copains se moquent de lui et lui disent qu'il est amoureux d'une « gouine ».

Tom, en troisième année, vient de prendre conscience de son homosexualité et ressent une attirance envers un autre élève. Il se confie à Laure, une amie proche qu'il connaît depuis l'école primaire. Laure ne garde pas le secret. Toute la classe est mise au courant et se moque de lui. On l'imite avec des gestes efféminés, on lui abîme ses affaires, on le pousse dans les couloirs... Des propos homophobes sont aussi postés sur le groupe Facebook de la classe. Avant un cours de sport, un garçon commence à l'étrangler en tirant sur sa capuche à travers une grille. Ses camarades rient. A la fin de l'année, il ne sort plus en récréation et ses résultats se sont effondrés. Tom dit penser à la fugue et au suicide, sa vie lui est devenue insupportable. Les profs ne réagissent pas aux insultes en classe. Impossible d'en parler avec ses parents ignorant son homosexualité. Pas d'autres interlocuteurs.

Finalement, Tom a redoublé et a poursuivi sa scolarité dans la même école, où sa situation s'est progressivement améliorée. Il est avec des élèves plus jeunes, il s'est fait oublier. Il s'est blindé aussi. Mais cela n'a pas duré. Finalement, il a eu une dépression et a dû changer d'école.

Pauline est en quatrième. L'année passée, après sa déclaration d'amour à une camarade, elle avait été frappée et avait trouvé des insultes sur son banc (« Va crever, sale gouine ! »). Aujourd'hui, cette histoire la rattrape. Alors qu'elle se promenait à l'extérieur de sa nouvelle école, elle a croisé un groupe de son ancien établissement. Un garçon l'a frappée car une rumeur prétend que Pauline serait sortie avec la sœur de celui-ci. Choquée, n'osant pas parler à ses parents, Pauline se sent seule et craint de subir de nouvelles brimades et de nouveaux coups.

¹² Pour en savoir davantage sur les droits et les devoirs : Claudine Leleux, Relier les droits et les devoirs, De Boeck, 2015.

¹³ Ces situations sont issues de situations réelles : plaintes déposées auprès du Centre interfédéral pour l'égalité des chances, de l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes et de la Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Lou est en deuxième secondaire et a fait toutes ses études dans la même école, où ils la connaissent comme étant une fille. A 14 ans, Lou déclare être un garçon. Il est soutenu par ses parents qui le comprennent et l'accompagnent dans ses démarches. Mais à l'école, les filles le virent des toilettes à cause de son apparence de garçon. Les garçons le virent aussi des toilettes puisqu'il a un prénom de fille. Au final, Lou se débrouille pour ne jamais aller aux toilettes. Interpellée, sa titulaire lui autorise l'accès aux toilettes des profs, mais cette décision sera perçue comme une injustice par les autres élèves.

Romain, 19 ans, en rhéto, demande qu'on l'appelle Romane et a décidé de changer de sexe. Romain/Romane est soutenu-e par sa belle-mère et des ami-e-s et vit cela de mieux en mieux, en partie grâce au soutien de son entourage.

Il lui arrive de se rendre en cours vêtu-e avec des habits féminins. Récemment, le proviseur lui a demandé de ne plus venir dans l'établissement habillé-e ainsi. Romain/Romane refuse et entend s'habiller comme il/elle le souhaite. Le CPMS et sa titulaire comprennent sa situation mais ne sont pas prêts à soutenir ses choix vestimentaires au sein de l'école.

Yasmine sortait l'année dernière avec une fille de son école. Tout se passait bien et leur relation était relativement bien acceptée. A la rentrée, les copines de Yasmine ont remarqué que le couple s'était séparé et qu'un garçon venait souvent la chercher après les cours. Dans sa classe, les remarques ont commencé à fuser dans tous les sens : « T'es lesbienne ou pas ? Tu ne sais pas choisir ou quoi ? », « En fait, tu manges à tous les râteliers », « T'abuses, t'aurais pas dû faire semblant que t'étais lesbienne », « C'est dégueu de faire semblant d'être amoureuse d'un mec ». Ses copines se sont distancées et elle a été mise à l'écart des conversations des élèves de sa classe. Elle entend régulièrement qu'on chuchote dans son dos. Ses résultats scolaires baissent fortement et elle pense que la seule solution serait de changer d'école.

Théo se demande, depuis quelques temps, s'il ne serait pas attiré par les garçons. Il trouve cela curieux car il plaît surtout aux filles. Pour le moment, il n'en parle à personne, surtout pas aux copains. Régulièrement, au cours de gym, à la cour de récré ou parfois en classe, les copains se traitent de « PD », « pour rire », ou se moquent des homosexuels en les mimant et en racontant des blagues ridicules. Il ne réagit jamais mais se sent de plus en plus souvent mal à l'aise face à ces « taquineries ». Hier, son meilleur pote l'a pris par la taille et lui a dit avec une voix efféminée « Tu sais que tu me plais, toi ». Théo a réagi au quart de tour : « Hé, pas touche sale PD » et tout le monde a ri. Depuis, il ne sait plus quoi penser et ressent un profond dégoût pour lui-même.

Qu'ai-je à ma disposition ?

De nombreuses ressources et outils pédagogiques sont répertoriés au sein de la « Sélection d'outils et ressources en matière de prévention de l'homophobie et la transphobie », accessible via le site www.ettoitescase.be

Un lexique présentant les définitions de nombreux termes liés à la présente thématique est disponible sur le site www.ettoitescase.be.

Des capsules vidéo de témoignages de jeunes personnes homosexuelles et trans ont été réalisées et sont accessibles sur le site www.ettoitescase.be. Un DVD, disponible gratuitement via le site www.ettoitescase.be, permet de les visionner hors ligne.

Le questionnement philosophique permet d'aborder la question des différences, du respect de chacun-e au-delà des croyances et des religions.

La pratique du questionnement philosophique « concerne à la fois l'éducation à un esprit critique, les habiletés de pensée, les compétences langagières et l'analyse réflexive des grandes questions existentielles. Elle visera la construction d'un être pensant, réflexif et autonome dans la recherche de sens de l'existence et des orientations à donner aux actions pour qu'elles s'inscrivent dans le respect de valeurs et finalités reconnues comme universelles.

Deux grandes sphères peuvent être distinguées dans le champ du questionnement philosophique : celle du « Pourquoi vivre et agir ? » et celle du « Comment vivre et agir ? », associant questionnement philosophique et argumentation éthique. »¹⁴

- Au départ d'une situation problématique significative¹⁵, formuler un questionnement porteur de sens qui motive et structure l'activité commune.
- En lien avec le questionnement défini, rassembler les représentations dont les élèves sont porteurs, des savoirs construits, ainsi que toutes expressions culturelles, religieuses, traditionnelles, idéologiques ou artistiques constitutives de leurs identités.
- Sur le questionnement défini, problématiser, conceptualiser et construire une argumentation en confrontant éventuellement les élèves à d'autres expressions culturelles telles que textes, récits, témoignages, films ou autres œuvres artistiques.
- Se réapproprier le travail du groupe par la construction d'une argumentation personnelle porteuse de sens pour son propre champ d'existence.

¹⁴ Compétences communes à construire dans le cadre d'activités de rencontre et de collaboration entre cours de religion.

¹⁵ Par « situation problématique significative », il faut entendre des situations qui relèvent notamment de l'éthique individuelle ou collective, de la politique, de la citoyenneté, de la culture, du questionnement philosophique, spirituel ou théologique, des idéologies et des religions, de l'éducation à la vie relationnelle, amoureuse et sexuelle (EVRAS), l'Éducation relative à l'Environnement (ErE).