

Université de Montréal

« *Gagne-t-on vraiment à mieux connaître?* »
Autoethnographie queer de mon expérience d'intervention
antihomophobie avec le GRIS-Montréal

par

Alexis Poirier-Saumure

Département de Communication
Faculté des Arts et des Sciences

Mémoire présenté
en vue de l'obtention du grade de
Maîtrise ès sciences (M.Sc.)
en sciences de la communication

Août 2018

© Alexis Poirier-Saumure, 2018

Résumé

Ce mémoire autoethnographique a pour sujet mon expérience personnelle comme intervenant communautaire avec le GRIS-Montréal (GRIS), organisme d'éducation antihomophobie oeuvrant principalement dans les écoles secondaires de la grande région de Montréal. Le GRIS adopte une stratégie éducative issue de ce qu'on pourrait appeler le discours antihomophobie dominant, qui vise l'interruption des préjugés homophobes en milieu secondaire en créant des situations de rencontre avec des personnes lesbiennes, gaies ou bisexuelles (LGB). Ces rencontres sont supposées souligner le caractère commun d'humanité et de rationalité partagé entre les intervenant.e.s et les jeunes, et ainsi favoriser une neutralisation de l'homophobie au travers d'une reconnaissance mutuelle. Ce caractère commun passe souvent par des modalités dites hétéronormatives, comme la référence à la monogamie, au mariage, à la parentalité ou à la domesticité. Pour ce faire, le GRIS envoie ses intervenant.e.s en classe dans le cadre d'interventions basées sur la pratique du témoignage sexuel et intime : nous sommes donc chargé.e.s de répondre aux questions des élèves sur les sexualités et les identités LGB à partir de nos expériences de vie respectives. Je problématise cette méthode d'éducation en la contrastant avec des approches pédagogiques queer et anti-oppressives, selon lesquelles le recul des attitudes phobiques et oppressives passe plutôt par un travail réflexif critique permettant de dévoiler les mécanismes des structures d'oppression et de marginalisation et d'observer nos propres complicités avec elles. Orienté par des perspectives théoriques et épistémologiques issues des études queer en communication, en sociologie et en pédagogie, et appliquant une méthodologie autoethnographique qui demande une réflexivité critique face à mon double positionnement de chercheur queer et d'intervenant, j'ai effectué, à l'automne 2017, une série de dix interventions avec le GRIS au travers de laquelle j'ai interrogé et observé ma capacité, ou mon incapacité, à articuler une approche pédagogique queer avec une pratique d'intervention basée sur la mise en récit de soi.

Mots-clés : GRIS-Montréal, Homophobie, Éducation, Pédagogie Queer, Autoethnographie, Réflexivité critique

Abstract

This autoethnographic master's thesis presents my personal experience as a community worker for GRIS-Montréal, an anti-homophobia education organization working mainly in Montreal's high schools. The educational strategy privileged by GRIS is symptomatic of what could be called dominant anti-homophobia discourse, which aims to stop homophobia in schools by creating personal encounters with people who identify as lesbian, gay or bisexual (LGB). These encounters are supposed to highlight shared qualities of humanity and rationality between community workers and students, allowing homophobic attitudes to disappear through the realization of a global human sameness. That often happens through the repetition of heteronormative modalities, such as monogamy, marriage, parenting or domesticity. In order to accomplish that, GRIS sends community workers in class with a clear objective: to answer the students' questions about LGB sexualities and identities using our life experiences, that is, a practice of intimate and sexual testimony. I problematize this educational method by contrasting it with queer and anti-oppressive pedagogical approaches, which posit that the fight against phobic and oppressive attitudes is best led by critical reflexive work allowing to unveil structures of oppression and marginalization, and confront our own complicity with them. Informed by theoretical and epistemological perspectives coming from queer studies in communication, sociology and pedagogy, and applying an autoethnographic methodology that demands constant critical reflexivity concerning my dual standpoint as queer academic and community worker, I set out, in the fall of 2017, to complete a series of ten interventions with GRIS in order to observe, interrogate and analyze my capacity, or incapacity, to articulate a queer pedagogical approach within an anti-homophobia community practice premised on self-narration.

Keywords : Gris-Montreal, Homophobia, Education, Queer Pedagogy, Autoethnography, Critical reflexivity

Table des matières

Résumé.....	I
Abstract.....	II
Table des matières.....	III
Liste des sigles.....	VI
Remerciements.....	VIII
<i>Prologue</i>	X
Introduction.....	1
Chapitre 1. Connaître le GRIS.....	5
1.1. Présentation et détail de l'organisme et de la stratégie d'intervention.....	5
1.2. Mon histoire avec le GRIS : point de départ.....	8
Chapitre 2 : Cheminement théorique/conceptuel et problématisation.....	10
2.1 Trajectoires normatives dans l'histoire américaine et québécoise des luttes gaies et lesbiennes.....	11
2.1.1 Désir de la norme au temps des homophiles : <i>civic individualism</i> , assimilation et intégration.....	12
2.1.2 Libérationnismes gais : de New York à Montréal.....	15
2.1.3 « Naissance » du queer : politiques, théories et identités antinormatives.....	18
2.1.3.1 Politiques queer.....	19
2.1.3.2 Théories queer.....	23
2.1.3.3 Identité queer.....	26
2.2 Foucault et Plummer : discours, récit, sexualité.....	29
2.2.1 Foucault et l'injonction au discours sur la sexualité.....	29
2.2.2 Plummer et les récits sexuels et intimes.....	32
2.3. Regards queer sur l'hétéro/homonormativité.....	36
2.4. Approches critiques du coming out : blanchité et homonationalisme québécois.....	39
2.4.1. Exclusions produites par le modèle du coming out blanc.....	39
2.4.2. Homonationalisme dans le contexte québécois.....	43
2.5. Vers une résolution du conflit normatif : pratiques de 'lecture' et transformations lexicales.....	45

2.6. Pédagogies queer : approches critiques englobantes des systèmes d’oppression.....	47
2.7. Demande intime et travail affectif : terrain d’une approche d’éveil critique?.....	49
2.8. Problématique et questions de recherche.....	52
Chapitre 3 . Méthodologie : Mon approche autoethnographique queer	55
3.1 De l’analyse discursive à l’autoethnographie : récit d’un choix.....	56
3.2 Vers mon autoethnographie.....	57
3.2.1 Historique.....	57
3.2.2 Typologie?	60
3.2.3 Arriver au GRIS en provoquant le terrain : mon autoethnographie.....	62
3.3. Où est le queer dans mon autoethnographie? Un positionnement <i>tordu</i>	63
3.4 Méthode de travail.....	69
3.4.1 Première couche de données : production orale des récits d’intervention.....	69
3.4.2 Seconde couche de données : la production du verbatim comme pleine expérience	71
3.4.3 Écrire : entre récit et théorie, entre narration et <i>citationalité</i>	72
3.4.4 L’analyse de données : comment se coder soi-même pour raconter une histoire? ..	73
3.5 Enjeux éthiques de mon autoethnographie.....	75
3.6 Limites et biais méthodologiques de la recherche	78
Chapitre 4. Résultats et analyse : rencontres questionnantes	79
4.1. « Avez-vous déjà vécu de l’intimidation? » Ou le chemin qui m’a mené au GRIS.	81
4.2. Questions autour du coming out : faire face à mes contradictions.	83
4.3. Ma meilleure ennemie : « Qui fait l’homme, qui fait la femme? ».....	85
4.3.1. Standardisation d’intention	85
4.3.2. Déconstruire l’hétéronormativité par le récit de soi ?	87
4.4. « Qu’est-ce que vous faites au lit ? » et autres questions sur les pratiques sexuelles	90
4.4.1. Récit sexuel et intime et expérience de coercition : une narration utile?	90
4.4.2. <i>Top</i> ou <i>bottom</i> ? : validité et hiérarchisation des pratiques sexuelles.....	93
4.5. « Voulez-vous des enfants? » : Une première rencontre	95
4.6. Littératie sexuelle comme privilège blanc ?	97
4.7. L’argument du curriculum :.....	100
4.8. « Vous sentez-vous plus homme ou femme? ».....	101

Conclusion.....	105
Bibliographie	109

Liste des sigles

LGB : lesbiennes, Gais et Bisexuel.le.s

LGBT : lesbiennes, Gais, Bisexuel.le.s et Trans

LGBTQ : lesbiennes, Gais, Bisexuel.le.s, Trans et Queer

Pour le petit Hervé P, avec toute ma compassion

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier le GRIS-Montréal, et particulièrement sa directrice Marie Houzeau, d'avoir accueilli ma démarche de recherche critique. Votre ouverture et votre intérêt initial ont insufflé à ce projet l'énergie dont il avait besoin pour naître. Merci également aux formateurs et aux formatrices du GRIS qui m'ont permis de préparer cette aventure parfois effrayante qu'est celle d'aller parler de son homosexualité dans une école secondaire, ainsi qu'aux co-intervenant.e.s que j'ai eu la chance de côtoyer.

Ensuite, mes remerciements vont bien sûr à ma directrice Julianne Pidduck, dont le soutien indéfectible et les encouragements m'ont donné une confiance et une agentivité jusque là insoupçonnées. Merci de m'avoir convaincu de rester avec toi à l'UdeM, de m'avoir fait une place de premier ordre dans tes projets, de m'avoir dirigé avec rigueur, nuance et amitié, mais surtout, merci pour ta présence inestimable au cours des dernières semaines, sans laquelle je n'aurais tout simplement pas réussi à boucler ce projet. J'espère que notre collaboration pourra un jour se compter en décennies.

Je ne peux pas non plus passer sous silence ma gratitude infinie envers mon autre mentore, et précieuse amie, Joëlle Rouleau. En septembre 2012, je suis entré dans la classe d'une jeune doctorante qui donnait pour la première fois le cours *Cinéma, Genre et Sexualité* à l'UdeM. Je ne savais pas encore que je m'apprêtais à être témoin d'une démonstration pédagogique sensible, critique, réflexive et vulnérable qui, pour toujours, sera la première inspiration du type de professeur et de chercheur que j'espère un jour devenir. Aujourd'hui, sans surprise, tu es devenue une réalisatrice, professeure et chercheuse admirable, *fierce*, à qui je voue une admiration sans bornes. Je n'y serais jamais arrivé sans tous tes conseils, tes relectures, mais surtout, sans la riche amitié qui nous a liés au fil des années. Longue vie à notre *devenir queer!*

Je tiens à offrir une mention spéciale de reconnaissance à deux autres mentores : Julie Lavigne, professeure à l'UQÀM, et Line Grenier à l'UdeM. Vous avez été des personnes-ressources cruciales dans mon parcours, et m'avez offert des outils incontournables dans ma démarche. Un merci sincère aux professeur.e.s de l'UdeM dont les conseils et commentaires ont

contribué de manière essentielle à la rédaction de ce mémoire : Tamara Vukov, Lorna Heaton, et Ed Lee.

Également, merci à Olivier Vallerand, responsable de la recherche au GRIS-Montréal et brillant professeur et chercheur. Ton enthousiasme initial lors de notre rencontre en 2016 ainsi que ton mentorat et tes conseils au fil des deux dernières années ont profondément affecté mon cheminement.

J'ai aussi eu la chance de compter sur la présence amicale et intellectuelle précieuse de mes collègues au département de communication : ma famille académique.

Grand merci à mon amie Tara Chanady, ma collaboratrice la plus proche, grâce à qui mon parcours universitaire a pu être enrichi d'une expérience inestimable : celle de fonder et de produire la première revue des enjeux féministes, de genres et de sexualités de l'UdeM : *Minorités Lisibles*. Merci pour la confiance, l'ouverture et l'enthousiasme avec lequel.le.s tu as entrepris nos projets communs.

Merci à Khaoula Zoghلامي, Maissa Ben Jelloul et Clément Decault pour toutes les discussions stimulantes, les conseils avisés, le sentiment d'appartenance, le soutien émotionnel et la camaraderie. Grâce à vous, l'expérience universitaire est devenue synonyme à la fois de *safe space* et de prise de risque intellectuel.

Merci aux membres de ma famille académique hors-UdeM : Martin Chadoin, Laurence Dubuc, Sarah Yahyaoui, Jean-Michel Thérout, Alberto Hernández et Gabriel Salamé-Pichette. Ce mémoire porte la trace de vos influences et de votre amitié.

Merci à mes amie.s. Ève Tagny, Joëlle Binet, Marie-Julie Dessaivre, Étienne Ganjohian-Tremblay, Ariane Perreault, Marie-Ève Lefebvre, Laurence Ferdinand, François Édouard Bernier et Karine Poellhuber pour votre soutien constant.

Merci cosmique à Souad Martin-Saoudi. Nos années à rêver ensemble et à construire nos projets et accomplissements futurs ont porté fruit. *We made it*.

Je tiens finalement à reconnaître le soutien financier du Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada (CRSH), de la Faculté des Arts et des Sciences de l'Université de Montréal ainsi que du département de communication de l'Université de Montréal.

Prologue

6 mai 2016

Je franchis tête baissée les quelques centaines de mètres qui séparent l'UQÀM de mon appartement. La nervosité me tord l'estomac. À ce moment précis, je regrette amèrement ma témérité d'il y a quelques semaines, alors que j'ai soumis une proposition de communication pour le colloque Non-futurités Queer, tenu dans le cadre de l'ACFAS. Tout aurait été si simple si, comme je m'y attendais, on avait rejeté ma soumission. Mais voilà : elle a été acceptée. Je dois donc venir partager mes réflexions sur la question de l'hétéronormativité dans le discours du GRIS-Montréal, organisme communautaire qui œuvre contre l'homophobie dans les écoles secondaires.

Me voici donc, blanc-bec en chute libre. Je m'apprête à prendre la parole devant des chercheurs et chercheuses expérimenté.es, à propos d'une variété d'enjeux queer articulés autour d'une branche plutôt abstraite et controversée de la théorie queer : le courant antisocial. Entre autres, ma directrice de mémoire prendra part à l'évènement. Ou plutôt ma future directrice ; n'oublions pas que, même si j'ai déjà un pied résolument posé dans le monde de la recherche académique, je n'ai officiellement même pas encore entamé ma maîtrise. Qu'est-ce que je fais ici ?! J'ai à peine terminé un diplôme de deuxième cycle. C'est le travail dirigé que je rédige pour l'obtenir qui est à la base de ma communication d'aujourd'hui. À partir de l'analyse de discours d'un recueil d'entrevues entre des intervenant.e.s communautaires antihomophobie et le président de l'organisme pour lequel illes oeuvrent, intitulé Modèles Recherchés, j'ai décidé de partager mes réflexions sur « L'impasse de l'homonormativité dans le travail du GRIS-Montréal ».

L'idée m'avait semblé féconde au moment de découvrir ledit ouvrage l'année précédente; son propos se prêtait parfaitement à une critique queer, en faisant un objet de recherche parfaitement conséquent. Ce matin par contre, je donnerais tout pour être à des kilomètres d'ici. Qu'est-ce qui m'a pris? Venir critiquer le travail d'un organisme entier à partir d'un seul ouvrage, à propos d'un travail d'intervention communautaire que je n'ai jamais expérimenté moi-même. Quelle folie! Bien sûr, je suis transparent relativement à cela dans ma présentation; je ne prétends rien critiquer d'autre que le discours issu du livre, et je m'en tiens

définitivement aux enjeux de représentation liés à cette position. Mais tout de même... ma présentation est dans quelques heures à peine, et mon sentiment d'illégitimité augmente à chaque pas. Je cherche la salle dans un des pavillons de l'UQAM. Je ne m'y retrouve jamais : pourrais-je rentrer chez moi, me terrer dans mon bureau, et prétendre ne pas avoir trouvé le local? La tentation est grande, mais malheureusement, au tournant d'un couloir, j'aperçois une petite table où sont posées les cocardes. L'une d'elles porte mon nom. Je blêmis en la passant autour de mon cou : impossible, maintenant, de reculer.

Alors que j'entre, entouré d'un nuage d'appréhension, mes vêtements noirs déjà trempés de sueur (je les ai choisis expressément pour éviter que l'on remarque la somatisation ruisselante de ma nervosité), je m'arrête brusquement, et le sol se dérobe sous mes pieds. Au premier rang de la minuscule salle où se tient la conférence, une femme est assise, l'air sérieux. Une force tranquille semble émaner d'elle; une sagesse un peu dure, vaguement intimidante. Je m'étais fait la même réflexion en observant sa photographie dans *Modèles Recherchés* pendant les mois passés à l'analyser. Cette femme, c'est la directrice du GRIS-Montréal. À ses côtés, un homme : le responsable de la recherche de l'organisme.

Ça y est. Je vais me faire lyncher. Pourquoi avoir inclus le nom de l'organisme dans le titre de ma présentation ?! Pourquoi ne pas avoir tout simplement l'avoir intitulée : « Lutte antihomophobie et discours hétéronormatif : tension dans les stratégies? » Ou N'IMPORTE QUOI D'AUTRE! Mais non. Il a fallu que je propose un titre qui aurait tout aussi pu bien être : « Gens du GRIS! Je ne fais pas partie de votre organisme et je propose de vous critiquer à partir d'un livre parcellaire relativement à l'entité complexe que vous constituez! Venez m'entendre parler de ce que je connais à peine au local A-452 ». Comme si cet organisme, aux liens bien connus avec le milieu de la recherche communautaire à l'UQAM, ne verrait pas passer un titre parlant de leur «impasse hétéronormative». J'étais tellement obsédé par mon appréhension à l'idée de participer à un colloque que j'ai oublié un élément d'importance dans ce genre d'évènement : parfois, des gens s'y présentent pour écouter les conférences. Accessoirement, l'ACFAS est le plus grand rassemblement de conférences de langue française en Amérique du Nord... il est possible que la programmation ait été un peu diffusée. De blanc-bec, je viens de passer à imposteur éhonté, du moins dans ma tête. Je vais m'asseoir au fond de la salle. Un ami est venu pour m'offrir du support moral, et ma directrice est là aussi. Mais leur présence ne me rassure pas. En ce qui me concerne, illes sont venu.e.s assister à mon exécution.

À la fin de ma présentation, à laquelle j'ai miraculeusement survécu, la directrice prend la parole la première. Tout en nuance et en générosité, elle reconnaît l'intérêt de mon propos, mais souligne que de telles critiques existent à l'intérieur même du GRIS, que par exemple certaines personnes s'identifient comme queer en classe, parlent de leurs relations non monogames, etc. Bref, ses commentaires nuancent ma critique un peu monolithique, mais manifestent un intérêt certain, et une conscience des enjeux soulevés. Je suis soulagé. Avant de céder la parole, elle dit une dernière chose, une petite remarque, qui bouleversera mes projets à venir.

Elle dit : « Tu devrais venir intervenir avec nous, ce serait bien! Tu gagnerais à nous connaître mieux ».

J'y avais déjà pensé : devenir intervenant. Faire le travail, et réfléchir à partir de cette expérience. Une autoethnographie. À ce moment précis, je prends la décision de m'engager dans cette démarche.

Mais... est-ce qu'on gagne vraiment à mieux connaître? Est-ce que la rencontre avec l'autre et le partage de récits intimes sont des stratégies éducatives efficaces?

Les pages qui suivent portent ces questionnements.

Introduction

Les dernières années ont vu survenir des gains substantiels en matière de droits des personnes LGB dans une perspective d'égalité avec les personnes hétérosexuelles. L'égalité comme objectif politique, bien que positivement perçue en général, est l'objet d'une critique systémique queer : les avancées égalitaires, en considérant l'hétérosexualité comme norme, ont un potentiel de normalisation (Butler 2004, Duggan 2002, Warner 1999) des personnes LGB, dans la mesure où elles produisent un modèle d'acceptabilité fondé sur l'alignement avec cette norme (mariage, monogamie, famille nucléaire) : c'est l'hétéronormativité¹. Afin de repérer ces notions dans un contexte actuel, je me pencherai, dans le cadre de mon mémoire de maîtrise, sur le cas du Groupe de Recherche et d'Intervention Sociale de Montréal (GRIS-Montréal, ci-après GRIS), organisme communautaire œuvrant contre l'homophobie dans les écoles secondaires de la région de Montréal. Les interventions du GRIS, dont la forme simple laisse les élèves interroger les intervenant.e.s, en salle de classe, sur toutes sortes d'aspects de leur orientation sexuelle et de leur expérience identitaire, mobilisent un discours témoignant d'un attachement aux normes évoquées plus haut. De plus, la stratégie d'intervention du GRIS, celle du témoignage personnel comme outil de transformation sociale, suggère un investissement dans une rhétorique d'exemplification et de normalisation inséparable de celle nommée ci-haut, en totale opposition avec des modèles pédagogiques qui travaillent plutôt à rendre visibles, et donc critiquables et transformables, les structures normatives en question.

Entre mes deux positions, celles d'intervenant du GRIS et de chercheur et critique queer, je trouve une formidable occasion de mettre en dialogue l'abstraction discursive typique des études queer (Gamson, 2003; Halperin, 2003; Sullivan, 2003; Turner, 2000) avec les besoins concrets d'une action communautaire visant une clientèle adolescente. L'objectif, dans les termes de Jack Halberstam, est de faire circuler une réflexion queer au-delà du campus pour que se multiplient les sites à partir desquels elle se produit (Jack Halberstam, 2003). Le GRIS est sans contredit un nouveau site très pertinent pour ce déploiement, dans la mesure où les théories

¹ Stevi Jackson définit l'hétéronormativité comme : « the numerous ways in which heterosexual privilege is woven into the fabric of social life, pervasively and insidiously ordering everyday existence » (ref 2006).

queer abordent le plus souvent des textes médiatiques ou culturels (Jack Halberstam, 2003; Seidman, 1994), mais plus rarement des réalités communautaires (Girard, 2015). Il en va donc d'un questionnement de la possible contribution des théories queer au succès et à l'évolution de la mission et de l'action discursive du GRIS. Dans cette optique, j'ai choisi de mener une autoethnographie de mon travail d'intervention avec l'organisme lors de l'automne 2017 : mon sujet de recherche est donc ma propre expérience au sein du GRIS-Montréal.

Le mémoire est organisé en quatre chapitres. Tout d'abord, un bref premier chapitre servira à présenter le GRIS et à détailler son discours éducatif, sa stratégie d'intervention ainsi que les diverses règles et normes auxquelles l'organisme soumet, plus ou moins fermement, ses intervenant.e.s. Ce chapitre sert en quelque sorte à dessiner les contours de ce qu'on pourrait appeler le portrait normatif du GRIS, les enjeux normatifs étant le fil conducteur qui s'étirera tout au long du mémoire. J'y présenterai aussi le détail de mon implication antérieure avec le GRIS comme sujet de recherche, afin de contextualiser adéquatement mon positionnement face à l'organisme à l'aube du projet de mémoire.

Le second chapitre abritera de concert ce qu'on appelle traditionnellement la revue de littérature et le cadre théorique, dans une forme hybride et fortement narrative. Ce chapitre prend en quelque sorte la forme d'un récit : celui des apprentissages et des influences théoriques qui m'ont mené à la production de ce mémoire, toujours tenu par des enjeux de normativité. Après une présentation d'enjeux normatifs ayant orienté les mouvements gais et lesbiens depuis la moitié du XX^e siècle en Amérique du Nord (entre les États-Unis et le Québec), je poursuivrai avec une présentation des liens entre pressions normatives et mise en récit de la sexualité. Ensuite, un survol de l'apport conceptuel de divers théoricien.ne.s queer permettra de préciser une mobilisation nuancée et productive des études queer en considérant les enjeux très appliqués qui sont ceux du travail communautaire. Puis, une présentation de la posture pédagogique queer tentera d'apporter une possible résolution aux enjeux normatifs inhérents au type d'éducation antihomophobie pratiquée par le GRIS, ainsi qu'aux questions émotionnelles et d'affect dans un geste pédagogique lié à un récit intime et sexuel. Cela me mènera à la formulation d'une problématique et de questions de recherche.

Le troisième chapitre présentera en détail la démarche méthodologique singulière que représente l'autoethnographie. En tant que méthode de recherche qui revendique que l'expérience subjective soit un site privilégié et pertinent de production de savoir, il est primordial de détailler soigneusement la manière et les raisons pour lesquelles je la mobilise. Je défendrai d'abord mon choix de cette méthode en racontant mon cheminement par rapport au GRIS. Un survol historique des origines et du développement de cette méthode suivra, puis une exploration des diverses formes d'autoethnographie qui ont inspiré ma pratique. Subséquemment, je procéderai à l'énonciation de mon positionnement en tant que chercheur, dans une formulation sensible à toute la nuance et l'ambivalence inhérente à la notion queer. La notion de positionnement (*standpoint*) (Haraway, 1991; Harding, 1991; Hartsock, 1983) est un héritage conceptuel féministe qui « considère l'expérience des femmes comme une source de savoir susceptible d'être déployée pour transformer la sphère publique dont elles sont exclues » (Bracke & Puig de la Bellacasa, 2013, p. 48). Me positionner de cette manière, en tant que chercheur queer, m'apparaît comme une obligation dans le cadre d'un travail où ma subjectivité (et mon expérience) de chercheur et d'intervenant est problématisée afin d'en tirer des observations. Le chapitre trois ira en profondeur dans ce sens, mais je tiens ici à formuler un positionnement succinct : je suis un homme blanc, cisgenre et issu d'une classe moyenne aisée. Je m'identifie parfois comme gai, parfois comme queer, et toujours, lorsque les discussions m'y mènent, comme chercheur queer. Je présenterai finalement mon mode de collecte des données, ainsi que les concepts qui m'ont aidé à construire une méthode d'analyse de données.

Le quatrième et dernier chapitre aura pour fonction l'analyse et la discussion de mes récits d'intervention. Dans ce chapitre, le plus narratif de tout le mémoire, je plongerai dans les détails de mon expérience d'intervention avec le GRIS, faisant la navette entre ces récits et tout l'appareillage théorique, conceptuel et méthodologique détaillé auparavant. La notion d'échec queer (Jack Halberstam, 2011) aura une grande importance dans ce chapitre, dans la mesure où ma tentative de formuler un langage d'intervention à la fois queer et basé sur le témoignage normalisant s'est souvent soldée par des occasions non saisies ou des impossibilités d'énonciation. Malgré cela, certaines stratégies discursives queer ont aussi pu être développées. Ce chapitre sera également une démonstration de mon apprentissage de l'humilité comme

élément essentiel à une pratique de recherche critique subjective et orientée vers la transformation de soi, des autres, et des structures normatives et d'oppression sexuelle et identitaire.

Le GRIS m'accueille donc dans cette démarche, et a manifesté un intérêt certain relativement à l'intégration de la pensée queer. Je souhaite par ce travail de recherche générer une réflexion critique productive quant à deux enjeux problématiques dans le discours de l'organisme : certaines formes de normativité des modèles identitaires LGB et la stratégie éducative antihomophobie de normalisation par le témoignage personnel. Alors qu'une visibilité inédite des sexualités non hétérosexuelles semble avoir été atteinte, elle doit impérativement s'accompagner d'une réflexion critique originale et pertinente sur ses modalités constitutives, et paver ainsi la voie à de nouvelles avenues pédagogiques non seulement pour le GRIS, mais pour les discours éducatifs contre l'homophobie en général.

Tout au long du mémoire, encore une fois en accord avec la nature profondément narrative de l'écriture autoethnographique, ainsi que sa valorisation d'une foule d'expériences personnelles comme influençant de manière décisive et continue mon parcours de recherche, des récits personnels, *identifiables en caractères italiques gras*, viendront parsemer et enrichir la formulation soutenue dans ce travail.

Chapitre 1. Connaître le GRIS

1.1. Présentation et détail de l'organisme et de la stratégie d'intervention

Le GRIS-Montréal (Groupe de Recherche de d'Intervention Sociale) est un organisme communautaire qui visite les écoles secondaires de la grande région de Montréal afin de parler d'homosexualité et de bisexualité pour faire reculer l'homophobie, très présente dans ces milieux (Chamberland, Émond, Julien, Otis, & Ryan, 2010; Groneberg, 2011; Richard, Vallerand, Petit, & Charbonneau, 2016; Vallerand, Charbonneau, & Houzeau, 2017). Pour ce faire, des bénévoles sont formés afin d'aller se présenter dans les classes, dans le but de « démystifier l'homosexualité » et de faire tomber les préjugés négatifs autour des personnes LGB.

« Le groupe de recherche et d'intervention sociale de Montréal est un organisme communautaire à but non-lucratif dont la mission est de favoriser une meilleure connaissance des réalités homosexuelles et bisexuelles et de faciliter l'intégration des personnes gaies, lesbiennes et bisexuelles dans la société. [...] puisque l'école est un milieu où les valeurs des jeunes prennent forme, l'organisme priorise les salles de classe pour intervenir et démystifier l'homosexualité et la bisexualité » (GRIS-Montréal, 2016).

L'expression *démystifier*, revendiquée par le GRIS², est typique du discours dominant antihomophobie, qui mise sur l'apprentissage d'une réalité méconnue, la personnification et l'inclusion comme principales stratégies contre l'oppression homophobe. Ce positionnement est à la base du travail du GRIS, ainsi que le premier lieu de ma problématisation de leur action :

« This story of learning sees homophobia as a problem of ignorance, of not knowing any lesbian and gay folks. According to the proponents of lesbian and gay inclusion, with representation comes knowledge, with learning about lesbians and gays comes the realization of the latter's normalcy, and finally a happy end to discrimination » (Luhmann, 1998, p. 120).

² Le concept de *démystification* est omniprésent dans l'identité discursive du GRIS. Voir <http://www.gris.ca/notre-organisme/>

L'organisme, au moyen de questionnaires remplis en classe par les élèves, abrite également un volet recherche, et compile depuis une vingtaine d'années les réponses au questionnaire afin de mesurer l'impact de l'action du GRIS dans les salles de classe. Le même questionnaire est rempli deux fois par les élèves : une fois avant la venue des intervenant.e.s, et une fois après, afin de vérifier si l'intervention a eu des effets positifs ou négatifs sur les attitudes, comportements et opinions des jeunes concernant les sexualités LGB. Le GRIS a publié les fruits de cette recherche dans de nombreux rapports et articles (Émond & Bastien Charlebois, 2007; Richard, Vallerand, Petit, & Charbonneau, 2015; Richard et al., 2016). Cette approche, qui témoigne d'une vision très instantanée de la communication et du changement social, est en tension avec l'approche pédagogique queer mobilisée dans ce mémoire, qui mise sur une temporalité pédagogique qualitativement et quantitativement plus étendue.

Il est à noter que le GRIS est un organisme financé en partie par le ministère de la santé et des services sociaux du Québec, ainsi que par plusieurs députés et ministres provinciaux et fédéraux.³

Le modus operandi du GRIS est systématique : les bénévoles sont toujours en paire (une lesbienne et un gai, une lesbienne et un.e bisexuel.le, un gai et un.e bisexuel.le) et doivent d'abord se présenter succinctement en faisant référence à au moins plusieurs des éléments suivants : nom, âge, occupation, orientation sexuelle (soit gai, lesbienne ou bisexuel.le), âge du coming out⁴, en couple ou pas, désir d'enfant/expérience de parentalité, mariage, etc. L'organisme exige fermement des intervenant.e.s la mention d'une orientation sexuelle soit gaie, lesbienne, ou bisexuelle, ainsi que le moment du coming out. Ensuite, pour le reste de l'heure que dure typiquement une intervention, les intervenant.e.s doivent répondre à toutes les questions pouvant être posées par les élèves.

Au fil de sa longue expérience, l'organisme a identifié les questions revenant le plus souvent et les a classifiées dans trois grandes catégories : *processus de coming out*, *vie sociale*, *vie amoureuse et sexuelle*. Nous sommes donc tenu.e.s de répondre à des questions concernant

³ Voir <http://www.gris.ca/donnez/>

⁴ J'emploierai le terme coming out en anglais tout au long du mémoire. Ce terme fait référence à un acte performatif d'énonciation qui annonce au monde entourant la personne qui l'effectue son orientation sexuelle non-hétéro : « Je suis gai/lesbienne/bisexuel.le ».

nos expériences personnelles de coming out, notre relation à notre propre identité, la réaction de notre entourage, les enjeux de la vie sociale et communautaire LGB, nos expériences, préférences et pratiques sexuelles, et j'en passe. Nous sommes également encouragé.e.s, lorsque les questions posées dépassent les limites de notre histoire personnelle, de procéder à une *ouverture à la communauté* : c'est l'expression du GRIS pour signifier le fait de raconter le vécu d'autres personnes que nous connaissons afin de répondre adéquatement aux questions.

Le GRIS exige de ses bénévoles des réponses sous forme de récits personnels: il est primordial, suivant leur méthode, de personnaliser les réponses, de les ancrer dans nos expériences vécues afin de *personnifier* les sexualités LGB. Outre les questions posées par les élèves et les choix narratifs qu'effectuent les intervenant.e.s dans l'immédiat de l'intervention, la présence du/de la co-intervenant.e est un facteur déterminant puisque les deux bénévoles doivent répondre à toutes les questions: les propos de ma partenaire d'intervention fournissent donc aussi des possibilités narratives.

La performance narrative est aussi cadrée par un élément central : l'unidirectionnalité des questions. En effet, en tant qu'intervenant, je suis tenu de répondre aux questions posées, mais de ne jamais renverser le mouvement en questionnant moi-même un.e élève. De plus, une forme de cadrage corporel des intervenant.e.s nous est suggéré lors du week-end de formation intensive auquel tout potentiel intervenant.e doit se soumettre. Par exemple, le GRIS insiste beaucoup sur l'importance de ne pas regarder l'élève qui questionne dans les yeux lorsque nous répondons : il est préférable de balayer la classe du regard et de la regarder dans son ensemble. Cette mesure est prise sous prétexte qu'un contact visuel direct avec l'élève, au moment de la réponse, pourrait créer un malaise vu la nature sensible et intime des réponses-histoires.

Il est aussi important de mentionner que le GRIS, fondé à la base avec un accent exclusif sur les sexualités gaies et lesbiennes, n'a que récemment inclus la bisexualité sous sa bannière identitaire. Devant la nécessité d'évoluer avec leur époque et au fil des questionnements identitaires et sexuels de plus en plus complexes et nuancés qui nous occupent socialement, le GRIS tente d'être en constante évolution. Effectivement, un projet pilote concernant des interventions en classe d'intervenant.e.s trans-identifié.e.s a été mené en 2017-18, et de nouvelles formations sont disponibles pour les intervenant.e.s concernant divers enjeux de diversité sexuelle et de genre qui dépassent les considérations strictes d'orientation sexuelle ainsi que la binarité homo/hétéro. Cela dit, pour l'instant, les intervenant.e.s du GRIS sont

exclusivement LGB, mais le vent commence à tourner. J'arrive définitivement au GRIS à un moment fécond d'ouverture par rapport à la pensée queer.

Il apparaît donc, globalement, que le GRIS a circonscrit un ensemble de règles et de normes qui positionne l'organisme en pleine adéquation avec les tenants du discours dominant antihomophobie, tel qu'introduit plus haut.

1.2. Mon histoire avec le GRIS : point de départ

J'ai commencé à m'intéresser au GRIS au printemps 2015, à l'occasion de la sortie de l'ouvrage *Modèles Recherchés : L'homosexualité et la bisexualité racontées autrement* (Pilon, 2015). Il s'agit d'un recueil de témoignages d'intervenant.e.s du GRIS, élaborés à partir du même genre de question pouvant être posée en classe lors d'interventions. Les témoignages agencés dans *Modèles Recherchés* ont été recueillis par Robert Pilon, directeur général du GRIS-Montréal de 2003 à 2012. Dans le cadre du travail dirigé effectué avant ma maîtrise, visant l'obtention d'un DÉSS, j'ai procédé à une analyse critique du discours émanant de cette publication. L'analyse discursive a été menée à l'aide d'un cadre théorique queer qui m'a permis de spécifier mon regard analytique en me concentrant sur diverses textualités hétéronormatives dans le livre. Cela m'a mené à voir le discours de *Modèles Recherchés* comme s'inscrivant dans la représentation d'une forme de succès en cours de la libération gaie et lesbienne au Québec. Cette idée du succès est articulée dans l'ouvrage autour de modalités hétéronormatives (Jack Halberstam, 2011, p. 2) J'ai mobilisé des idées issues du courant antisocial de la théorie *queer* (Caserio, Edelman, Halberstam, Munoz, & Dean, 2006; Edelman, 2004; Jack Halberstam, 2011) afin de révéler une certaine forme de normativité présente dans le discours diffusé par *Modèles Recherchés* au travers des motifs de l'accès LGB au mariage et de la centralité de la figure de la famille nucléaire traditionnelle. En identifiant ces tropes, mon objectif était non pas de poser un jugement de valeur sur les individus qui s'y identifient, mais plutôt de mettre au défi la notion selon laquelle ces modalités fondent la validité des individus LGB, validité que tente de transmettre le GRIS.

Si je raconte tout cela, c'est pour rendre visible mon point de départ en tant qu'autoethnographe : la connaissance déjà acquise sur le GRIS dans le cadre de mes précédents

travaux guide mon geste autoethnographique, et ce de deux manières. Premièrement, c'est de cette connaissance que provient la base de ma sensibilité critique à l'égard du GRIS, sensibilité qui m'a mené à vouloir faire coïncider la stratégie du témoignage intime et sexuel avec la pédagogie queer. Deuxièmement, et de façon fondamentale, c'est l'expérience distanciée et froide de l'analyse de discours qui a instillé en moi l'urgence, le sentiment de devoir passer à l'étape suivante : celle de l'expérience. D'une certaine manière, étant donnée la nature radicalement expérientielle de l'intervention éducative contre l'homophobie, il me semblait peu honnête intellectuellement de continuer à *parler du GRIS* à partir d'objets satellitaires comme *Modèles Recherchés* ; il me fallait absolument commencer à *parler avec le GRIS*. Ainsi, s'il est vrai qu'une analyse de discours est à la base de mon intérêt envers l'organisme, le choix de l'autoethnographie s'est avéré inévitable dans la mesure où il s'agissait de la seule option épistémologiquement honnête pour poursuivre mes recherches. De plus, l'idée même d'une entité fermée comme *le discours du GRIS* est intenable : en effet, entre ce qui est transmis comme information lors des activités de formations des intervenant.e.s, la présence médiatique du GRIS, la publication de *MR* et les discours individuels de chacun.e des bénévoles, il est à peu près impossible de parler en ces termes. C'est pourquoi j'ai choisi de m'intéresser à la construction et la performance de mon discours au sein du GRIS, nourri non seulement par mes valeurs et ma sensibilité queer⁵, mais aussi par la responsabilité de faire le travail m'ayant été confié par l'organisme tel que demandé : cette demande crée la tension qui fait la densité de mon travail.

⁵ Par « valeurs et sensibilité queer », je parle de l'intention queer qui soutient mon travail : une remise en cause de la normalisation comme stratégie d'éducation antihomophobie, ainsi qu'une tentative de décentrer le discours antihomophobie du GRIS afin de se concentrer moins sur l'individu et davantage sur les structures normatives qui cadrent son identité.

Chapitre 2 : Cheminement théorique/conceptuel et problématisation

En harmonie avec la composante narrative qui traverse en entier la présente autoethnographie, le chapitre qui suit raconte l'histoire du cheminement théorique et conceptuel qui fut le mien en route vers l'écriture. Je me suis longtemps débattu avec des considérations de structure (séparer ou pas cadre théorique et revue de littérature, et pourquoi?). Lors du dépôt de mon projet de recherche, la section correspondante s'intitulait *fondements théoriques et problématisations* ; j'ai cependant abandonné cette formulation parce que l'idée de fondation ne sied pas à mon geste de recherche. Le devoir de réflexivité, et donc de fluidité, que mon travail commande requiert de quitter le lexique de la fondation et de l'ancrage théorique souverain. Je préfère réfléchir à ce chapitre comme le produit d'une déambulation intuitive, néanmoins rigoureusement orientée par le besoin de comprendre et d'étayer la nature de ma posture vis-à-vis de la normativité au GRIS, et surtout, la volonté d'articuler la pratique d'intervention du GRIS avec des enjeux queer qui la confrontent.

J'ai arrêté de me débattre pour deux raisons. Premièrement, la réflexion sur l'interdisciplinarité que mobilise Heckert (2010) m'a permis d'adresser mon sentiment d'inconfort par rapport à la pression d'exhaustivité qui hante les chercheur.e.s :

« As a PhD student, I was both intimidated and bored by the notion of doing literature reviews. Intimidated because I knew it was impossible for me to gain a so-called mastery of all the fields of literature my research intersected and I suffered that common fear in academia – not being good enough [...]. Bored because I really love variety and spontaneity – I could not face carefully reading what I was supposed to read » (Heckert, 2010, p. 50).

Je me suis donc affranchi de cette peur en revendiquant pour moi-même la non-exhaustivité du présent chapitre. Mon objectif ici n'est pas d'établir la base inflexible de mon geste de recherche, ou de faire montre d'une omniconnaissance relativement à la théorie queer, aux enjeux de pédagogie queer, ou à une tradition disciplinaire; plutôt, je cherche à raconter comment j'en suis venu à élaborer et vivre l'expérience que ce mémoire soutient. Cela ne signifie pas que j'aie négligé la rigueur nécessaire à la recherche d'une cohérence épistémologique; c'est justement

la recherche de cette cohérence qui m'a mené à me positionner de manière critique par rapport à l'idée d'exhaustivité et de disciplinarité, et je considère que ma recherche a porté fruit. Deuxièmement, encore ici, c'est l'aspect narratif inhérent à l'autoethnographie qui me permet de donner forme à mon écriture : en considérant ce chapitre comme l'histoire d'un cheminement d'idées, il devient superflu d'y forcer une séparation entre théories, concepts, disciplines et corpus. Le récit rassemble ces composantes, et accompagne les lecteur.trice.s dans l'univers intellectuel et affectif composite dont émerge mon travail.

2.1 Trajectoires normatives dans l'histoire américaine et québécoise des luttes gaies et lesbiennes

Tel que mentionné en introduction, la 'version longue' des circonstances qui m'ont amené à m'intéresser au GRIS fera partie du chapitre suivant. Comme point de départ ici, il suffit de dire que la découverte de *Modèles Recherchés* a provoqué chez moi une forme de déplacement représentationnel qui a ouvert un terrain de réflexion. Avant de lire l'ouvrage, je n'avais pas de regard critique sur le GRIS. Je voyais un groupe de personnes bien intentionné.e.s, attaché.e.s à une tâche à laquelle j'étais sensible, ayant expérimenté l'intimidation homophobe au quotidien dans l'enfance et l'adolescence. Cela dit, l'idée de devenir intervenant ne m'avait jamais traversé l'esprit. À mes yeux, se présenter devant une classe d'élèves du secondaire pour leur parler de ma sexualité équivalait à revenir sur les lieux du crime, dans la mesure où l'espace scolaire est pour moi le lieu d'un trauma. Ces dispositions affectives, toutefois, ne s'accompagnaient pas d'une considération du GRIS comme discours régulé sur la sexualité (Foucault, 1976) ou comme orientation (Ahmed, 2006). Ma perception du GRIS comme acteur social positif dans la société québécoise négligeait une considération franche de cet aspect régulateur, inhérent à toute formation discursive, spécifiquement en matière de sexualité (Foucault, 1976). C'est quand je me suis penché sur les mécanismes hétéro/homonormatifs à l'œuvre dans *Modèles Recherchés* que le déplacement a eu lieu. J'étais désormais bien plus intéressé à comprendre de quelle manière se déployaient ces forces, mues par un désir apparemment fondamental : celui d'être normal (M. Warner, 2000). J'entendais le GRIS dire aux élèves 'Regardez, nous sommes des personnes gaies, lesbiennes et bisexuelles,

mais nous sommes comme vous, nous sommes normales et normaux, et donc également dignes de respect. Histoires de nos vies à l'appui'. Le lexique qui se dessinait autour de l'idée/désir de la norme (l'assimilation, l'intégration, la tolérance, l'acceptation, l'égalité...) exigeait que je me pose la question de ses liens avec les trajectoires sociopolitiques conflictuelles des mouvements gais/lesbiens et queer en Amérique du Nord (et au Québec spécifiquement) dans la seconde moitié du XX^e siècle. C'est donc là que s'est amorcé le cheminement que ce chapitre présente: comment l'idée de vouloir être normal se manifeste-t-elle dans les tendances sociopolitiques de ces mouvements?

Dans le cadre de cette section du chapitre, je considère une certaine similarité idéologique entre les traditions activistes américaines et québécoises, à savoir principalement l'opposition assimilationniste/libérationniste (Meeks, Dean, & Seidman, 2012; Tremblay, 2015; M. Warner, 2000; T. Warner, 2002). Cela s'explique, et est rendu incontournable, par le fait que la grande majorité des théories queer émerge du contexte américain. Cela dit, une étude liée au GRIS ne peut en aucun cas ignorer la spécificité québécoise en matière de traitement sociopolitique des enjeux entourant les sexualités gaies et lesbiennes dans les quarante dernières années. Je contrasterai donc une approche sociologique queer américaine avec une considération de l'exceptionnalisme sexuel *made in Québec*, avec les ramifications politiques et identitaires que cela sous-tend. Le cadre théorique américain agit ainsi comme un modèle de structure de pensée et la spécificité québécoise vient y apporter un volume contextuel spécifique. Je tiens à préciser ici que la contextualisation de la spécificité du contexte québécois est pour l'instant préliminaire et gagnera à être approfondie.

2.1.1 Désir de la norme au temps des homophiles : *civic individualism*, assimilation et intégration.

Une interrogation du désir de la norme chez les personnes gaies et lesbiennes est aisément amorcée en considérant l'avènement du mouvement homophile. En tant que posture, le discours homophile est efficacement synthétisé par l'observation du contexte américain. Le concept de *civic individualism* (Meeks et al., 2012) est un point d'entrée pertinent pour comprendre le rôle que joue ce désir dans les tribulations du mouvement gai et lesbien aux États-

Unis au milieu du siècle dernier, ainsi que pour bien saisir les tenants de la posture homophile : « [...] the core principles of civic individualism – assumes the agency of the individual (voluntarism) and champions personal virtue, authenticity, and a politics of edification as the most effective way to bring about social change » (Meeks et al., 2012, p. 511). Plus précisément, c'est un langage qui s'est développé avec l'avènement du mouvement homophile, cristallisé par la formation dans les années 50, aux États-Unis par exemple, de groupes d'intérêt comme la *Mattachine Society* ou des *Daughters of Bilitis* (Hébert, 2014; Meeks et al., 2012; Seidman, 1993). Bien que le mouvement homophile puisse aisément constituer le sujet d'un mémoire à lui seul, il convient ici d'en retenir un élément définitoire essentiel : les débuts d'une politique assimilationniste dans le mouvement gai & lesbien (Gamson, 1995; Seidman, 1993; Sullivan, 2003). Une politique homophile assimilationniste rejette l'idée que l'homophobie soit le produit institutionnalisé d'une société oppressive :

« [...] nowhere in homophile discourses and politics is there a concept of institutionalized heterosexual domination or homosexual oppression. [...] The activists in the Mattachine Society and DOB rejected the view that American society is organized to persecute and oppress homosexuals. Homosexuals are not compelled by social forces to be outsiders or to live in a disreputable underworld. Homosexuals can *choose* to live as ordinary productive american » (Meeks et al., 2012, p. 512-513).

L'homophobie est donc perçue comme le produit d'une ignorance individuelle et ne peut être combattue que par des actes individuels. Ces actes doivent viser l'assimilation ou l'intégration à la norme hétérosexuelle (en d'autres termes, la normalisation) afin de mener à l'égalité : « One lesbian among the new leaders declared that homosexuals would gain equality only by 'integrating' by insisting on being 'men and women whose homosexuality is irrelevant to our ideals, our principles, our hopes and aspirations' » (Anonyme, cité dans M. Warner, 2000, p. 46). La posture homophile américaine ne cherche pas la célébration de la différence, et préfère l'abolition de l'homosexualité comme identité sociale distincte (Seidman, 1993, p. 111). Il y a donc une composante apolitique dans le discours homophile, qui repose sur une politique d'édification articulée en matière d'actes individuels et d'une séparation privé/public franche.

Au Québec, les traces du mouvement homophile brossent un tableau passablement différent qui permet de nuancer une condamnation de l'homophilie comme un mouvement sourd aux préoccupations systémiques. Pour ce faire, il est utile d'observer les manifestations

activistes et communautaires autour de la moitié des années 70. Cette date marque un événement d'importance : le Québec devient, en 1977, le premier gouvernement nord-américain à inclure l'orientation sexuelle, tel que stipulé dans sa Charte des droits et libertés de la personne du Québec, comme motif illicite de discrimination (M. Smith, 1998, 1999; Tremblay, 2013). Il est intéressant de noter la présence de groupes homophiles comme acteurs d'importance dans les années menant à cet événement crucial :

« Lors de leur passage à la Commission permanente de la justice en janvier 1975, les associations qui se décrivaient alors comme « homophiles » donnèrent moult exemples de discriminations exercées par des institutions civiles ou politiques en raison de l'orientation homosexuelle d'une personne, par exemple le licenciement, l'expulsion d'un logement ou le refus de prodiguer des soins de santé » (Tremblay, 2013, p. 311)

Cela ne signifie pas que la posture homophile ait été verbalisée de manière radicalement différente au Québec. Après tout, le contexte homophile américain décrit plus haut est plutôt attribuable aux années 50-60, alors qu'il est ici question de la moitié de la décennie 70. L'intérêt de cette trace historique réside plutôt dans l'opportunité qu'elle nous donne d'observer l'évolution des mouvements sociaux liés aux sexualités gaies et lesbiennes de manière moins compartimentée. Si le mythe américain parle de mouvements qui se rejettent successivement et de changements paradigmatiques, il semble en être allé différemment au Québec.

Néanmoins, la notion d'actes individuels favorisant un changement social, facilement identifiable dans la rhétorique homophile américaine des années 50-60, fait partie du geste éducatif du GRIS; l'organisme, par sa priorisation de l'action individuelle et individualisante (les histoires racontées nous produisent en tant qu'individus), incarne encore aujourd'hui un idéal éthique en accord avec le *civic individualism* sur ce point précis. D'une certaine manière, depuis les années 90, la normalisation est la forme actualisée de l'argument assimilationniste individualiste : « [...] the gay movement has turned in this direction since the 1990s. Not assimilationist, exactly, but normalizing » (M. Warner, 2000, p. 52). La différence est remarquable, mais la continuité l'est aussi. Si les assimilationnistes souhaitaient une intégration proche de la dissolution, où l'identité sexuelle est négligeable, la normalisation suppose l'intégration de sujets pleins, à qui l'on a fait une place identitaire distincte dans la grande famille de la norme.

2.1.2 Libérationnismes gais : de New York à Montréal

« Gay liberationism in the late 1960s and early 1970s marked a dramatic shift in gay and lesbian politics. As much as this change was about strategy and agenda, it was also a challenge to the American culture of civic individualism » (Meeks et al., 2012, p. 514). L'avènement du libérationnisme gai aux États-Unis à la fin des années 60 apporte un changement majeur dans le discours politique : l'homophobie n'est pas le fait d'ignorance individuelle, mais bien d'une société structurellement homophobe qui doit être changée jusque dans ses institutions. La libération gaie aux États-Unis émerge du contexte de la violence policière à l'endroit des gais et lesbiennes, plus particulièrement les émeutes de Stonewall à New York, à la fin des années 60⁶ (Meeks et al., 2012; Seidman, 1993; Sullivan, 2003). Malgré que des violences policières existaient déjà et étaient connues du public, c'est Stonewall qui a revêtu le statut de mythe fondateur (Armstrong & Crago, 2006). Le libérationnisme gai radical, qui construit le projet d'une révolution sexuelle globale incluant la subversion même du système sexe/genre afin de défaire le privilège masculin hétérosexuel (Seidman, 1993, p. 115), aura une courte vie et fera bientôt place à une stratégie orientée vers l'obtention de droits civils égaux. Cette nouvelle tangente est cependant majoritairement prise par les hommes gais, qui homogénéisent de plus en plus le mouvement. Des critiques sévères provenant principalement des lesbiennes féministes et des gais et lesbiennes racisé.e.s émergent alors, pointant vers le fait que la stabilisation d'une identité gaie masculine, blanche et de classe moyenne produit davantage d'exclusions qu'elle n'en résout et simplifie à outrance les réalités intersectionnelles d'une foule d'identités (Anzaldúa, 1987; Barnard, 1997; Cohen, 1997; Epstein, 1994; Ferguson, 2004, 2005; Gamson, 1995, 1997; Johnson, 2016; Johnson & Henderson, 2005; Ross, 2005; Sullivan, 2003; Tremblay, 2013, 2015; M. Warner, 1993).

Ce sont les libérationnistes qui inventent la notion du garde-robe : « The closet referred to the way individuals feel forced to accommodate to an America whose core institutions persecute and pollute homosexuals. The conditions of the closet were said to signal a social condition of homosexual oppression » (Meeks et al., 2012, p. 515). Conséquemment, ils

⁶ Reconnaissance de la blanchisation de stonewall

introduisent aussi une politique du coming out⁷. Le coming out est la pratique de libération par excellence : « Liberationists interpreted coming out as a collective political act involving the mobilization of a gay/lesbian community and its alignment with other political movements to battle sexual and social injustice » (Anonyme, cité dans Meeks et al., 2012, p. 515)⁸. C'est d'ailleurs par l'investissement massif dans la pratique glorifiée du coming out que se cristallisera une nouvelle forme de normativité :

« [...] the very political effectiveness of coming out has typically been linked to a social logic of normalization. To the extent that the positive effects of coming out have turned on announcing a respectable homosexuality, this politic has the negative effect of pathologizing all those desires, behaviors, and lives that deviate from a normalized homosexuality » (Seidman, 1994, p. 170)

Le coming out devient donc un devoir moral, une implication politique obligatoire, l'incarnation de la solidarité de chaque homme gai et chaque femme lesbienne. Ici, les libérationnistes échouent finalement à se dresser contre la rhétorique du *civic individualism* :

« It was but a short step from the linkage of coming out with a struggle for personal authenticity to framing coming out as about being true to oneself, being virtuous, courageous, and, self-empowering; while being in the closet was dishonest, inauthentic, and cowardly. [...] Despite its antivoluntarist social theory, many liberationists surrendered to civic individualism in its view that coming out is a moral choice » (Meeks et al., 2012, p. 516)

Au Québec, en 1977, la descente policière au Truaxx, bar du centre-ville, semble avoir acquis un statut similaire à celui des événements de Stonewall, malgré que le mouvement de libération sexuelle existait déjà au Québec depuis 1970 (Hébert, 2014; M. Smith, 1998, 1999; Tremblay, 2013). Effectivement, cet événement se produit deux mois avant l'amendement de la Charte relatif à l'orientation sexuelle. Une réelle conscientisation face aux enjeux systémiques de la discrimination homophobe, ainsi que les revendications de protection qui l'accompagnent, émerge donc à cette époque : les pourparlers à propos du contenu de la Charte étaient en cours

⁷ Une critique plus en profondeur de la notion de coming out sera présentée plus loin dans le chapitre. Je présente ici le contexte de son émergence en tant qu'acte politique et la place qu'elle joue dans le discours libérationniste aux États-Unis.

⁸ Cette sensibilité face à l'intersection de diverses formes d'oppression ne saura durer au sein du mouvement, qui se dirigera vers un modèle ethnique/essentialiste pour élaborer une politique identitaire basée sur la différence (Meeks, Dean, & Seidman, 2012; Seidman, 1993).

depuis au moins deux ans, avec un fort lobby provenant des gais et lesbiennes pour être inclus dans les minorités protégées par le document (Tremblay, 2013, p. 306). La violence policière est alors également déjà connue du public, mais les événements du Truxx provoquent une mobilisation jusque là inédite : « Le 22 octobre 1977, deux mille lesbiennes, gaies et allié/e/s s’amassent aux coins des rues Stanley et Sainte-Catherine à Montréal pour protester contre la descente policière pour le moins « musclée » survenue au Truxx » (Tremblay, 2013, p. 305).

Jusqu’ici, la tendance législative du mouvement libérationniste au Québec est comparable, au moins du point de vue de la demande d’intégration de droit, à celle des États-Unis. Cela dit, un élément d’importance capitale apporte au contexte québécois toute sa spécificité : la montée du nationalisme québécois dans les années 70. Effectivement, l’amendement de la Charte concernant la discrimination sur la base de l’orientation sexuelle est directement lié à l’arrivée au pouvoir du Parti Québécois de René Lévesque en 1976 (Knegt, 2011; M. Smith, 1998, 1999; Stychin, 1997; Tremblay, 2013, 2015; T. Warner, 2002). Le Parti Québécois est alors à la recherche d’un nouveau mythe fondateur pour solidifier sa différence face au reste du Canada (Stychin, 1997) et alimenter la montée de l’indépendantisme: « [...] the amendment of the human rights law to include sexual orientation became one of many sites for the expression of a new nationalist founding myth – based on inclusion, openness, and a modernist discourse of progress » (1997, p. 6). L’amendement de la Charte jette donc les bases d’un exceptionnalisme sexuel québécois (Huang, 2014; Knegt, 2011)⁹ au travers duquel le Québec commence à se percevoir, et à se revendiquer, comme une société ouverte et inclusive, spécialement en ce qui a trait aux questions d’orientation sexuelle. Contrairement au *civic individualism* américain qui mise avant tout sur la vertu individuelle et l’exemplification personnelle d’une adéquation avec la nation américaine (Meeks et al., 2012), le Québec des débuts du Parti Québécois

« [...] envisioned a pluralistic, civic nationalism [...] in which a multiplicity of ‘peoples’ whose rights would be protected through the Quebec Charter, could be incorporated into a new national imaginary, including lesbians and gay. In terms of the way in which sexual orientation was dealt with, Quebec

⁹ La discussion sur l’exceptionnalisme sexuel québécois sera poursuivie dans la section sur l’homonationalisme, plus bas.

would prove to be (at least) a generation ahead of most of North America »
(Stychin, 1997, p. 6).

Le Québec est resté relativement pionnier sur ces questions dans les décennies subséquentes, comme on peut l'observer par la reconnaissance de l'union civile entre couples non mariés (et des privilèges qui y sont associés, notamment au niveau de la filiation), de même sexe ou de sexe opposé, avec la loi 84 en 2002, ou encore la légalisation provinciale du mariage entre personnes de même sexe, en 2004 (Nadeau, 2005). C'est dans ce contexte qu'il faut penser au statut d'un organisme comme le GRIS au Québec, aujourd'hui financé, tel que nous l'avons vu au premier chapitre, par un gouvernement (et une société) fondé sur ce type de mythe.

Mon objectif dans cette section était d'identifier de quelle manière des mécanismes normatifs sont en jeu dans l'évolution des postures assimilationnistes et libérationnistes en contexte américain. Le désir de la norme chez les assimilationnistes se traduit par une volonté d'intégration totale et une minimisation de la composante sexuelle dans l'identification sociale. La force normative chez les libérationnistes est visible dans la manière dont la radicalité originale du mouvement, orientée autour d'une libération des contraintes du système sexe/genre et d'une critique de la systémique de l'oppression homophobe, s'est peu à peu émoussée pour laisser place à une construction identitaire de type ethnique/essentialiste (Meeks et al., 2012; Seidman, 1993) passant par des pratiques prescrites comme le coming out. Ces tendances discursives se retrouvent toutes, à concentrations variables, dans le discours du GRIS, tel qu'on a pu le voir dans le chapitre précédent. Puisque cette recherche porte sur mon expérience au sein d'un organisme québécois, il était ensuite indispensable que j'équilibre mon usage de littérature états-unienne avec une contextualisation spécifique du GRIS afin de saisir à quel point le mythe national québécois est intimement lié avec une autoperception de progressisme et d'exceptionnalisme sexuel, ce qui contribue à une meilleure contextualisation de l'existence d'un organisme comme le GRIS et sa perception sociale positive. Un portrait franc des postures assimilationnistes/libérationnistes dans le contexte américain a été brossé, et ensuite nuancé et enrichi pour mieux le comprendre et le situer dans le contexte québécois.

2.1.3 « Naissance » du queer : politiques, théories et identités antinormatives

Il est maintenant temps de s'attaquer au queer directement. Bien que je développe plus loin dans ce chapitre sur les auteur.e.s et concepts queer qui soutiennent et antagonisent ce

mémoire, je m'attacherai dans la présente section à présenter le passage des postures que l'on vient de détailler vers une posture dite queer; je soulignerai également une distinction importante entre trois aspects du queer : le politique, le théorique et l'identitaire (Barnard, 1997, p. 37). En tant que corps théorique, le queer est principalement états-unien, et cela se reflétera dans la section qui suit. Cela dit, je tenterai de qualifier la place du terme queer au Québec, où son emploi (qu'il soit théorique ou politique) est encore minimal et se subordonne à son inception états-unienne : « On peut donc dire que le queer, malgré les percées internationales du terme et de ses usages, demeure fortement marqué par son origine américaine dans les années 1990 » (Laprade, 2014, p. 4). Encore une fois, je tiens à revendiquer la non-exhaustivité des présentes lignes. Il y a autant de définitions du queer qu'il y a de théoricien.ne.s queer, et le fait même de mobiliser ce terme signifie un rejet de la pression d'exhaustivité, pression que le queer nous enjoint à rejeter. Je ne procède pas ici à un geste de recensement qui, en termes queer, serait de toute manière voué à une incomplétude éternelle, et par ailleurs souhaitable.

2.1.3.1 Politiques queer

L'émergence du queer comme discours politique activiste est inséparable de l'épidémie du SIDA dans les années 80 (Conrad, 2014; Gamson, 1995). La crise porte un contrecoup dur aux gains amassés par le mouvement gai et lesbien dans la décennie précédente. L'espoir d'une ère à venir sous le signe de la tolérance et la pluralité sexuelle est écrasé (Gamson, 1995, p. 393) et un conservatisme politique répressif caractérise, en sol américain, la fin de cette décennie (Laprade). Les politiques queer prennent donc forme dans ces ruines fumantes, se refusant à une naïveté qui, force est de le constater, n'a pas servi le mouvement gai et lesbien maintenant aux prises avec la naissance d'un stigma¹⁰ et un rejet total de la part d'une société qu'ils et elles croyaient prête à les accueillir. D'une certaine manière, les discours politiques queer voient dans ce *backlash* la preuve franche des limites d'un mouvement politique articulé autour de l'inclusion et de droits pour les minorités (Gamson, 1995, p. 395). Ce discours se définit donc, d'abord et avant tout, en opposition avec les politiques conventionnelles gaies et lesbiennes orientées vers l'égalité de droit. Des organismes comme Act Up et Queer Nation, tous deux nés

¹⁰ « Yet the AIDS epidemic – with its genuine potential for global devastation – is simultaneously an epidemic of a transmissible lethal disease and an epidemic of meanings or signification » (Treichler, 2004, p. 102).

aux États-Unis fin 80/début 90 en réaction directe à l'inaction des pouvoirs en présence devant l'hécatombe, ont établi un modèle d'activisme *grassroots* privilégiant l'action directe, la mobilisation politique, et la prévention du SIDA (Epstein, 1994; Gamson, 1995; M. Warner, 2000). L'emploi du terme queer par Queer Nation est une tentative assumée de « se réapproprier le mot dans une tentative de renverser le stigmaté y étant associé » (Laprade, 2014, p. 7). Il est à noter que des chapitres d'ACT UP et de Queer Nation ont été actifs à Montréal. Leur action est documentée et répertoriée, mais fut de courte durée, et il est difficile de trouver des dates exactes (2014, p. 19). Cela dit, un groupe comme Queer Nation, utilisant le champ lexical de la nation pour exprimer sa soif radicale de souveraineté face à une société hétéronormative répressive, a probablement trouvé un appui certain au Québec, également sensible à ce type de formulation, alors qu'un second référendum sur l'indépendance serait tenu quelques années plus tard. Également, le plus important festival de films LGBTQ au Québec, qui existe depuis 1988, s'appelle Image + Nation.

D'ailleurs, en continuité avec la discussion amorcée plus haut concernant les liens entre un projet national québécois (et donc, articulé autour de la protection de la langue française) et les questions de sexualité, il est pertinent d'observer les tentatives de traduction française du mot queer. Au début des années 2000, l'une de ces tentatives de traduction se cristallise par l'emploi du terme allosexuel. Cet emploi se solidifie par la fondation d'une coalition d'organismes communautaires oeuvrant auprès des jeunes LGBT : le Regroupement d'Entraide de la Jeunesse Allosexuelle du Québec (REJAQ) (Laprade, 2014). Ici, le mot allosexuel est utilisé comme un terme parapluie qui souhaite rassembler sous une même bannière toutes les personnes non hétérosexuelles et/ou non cisgenres. Il est donc intéressant d'observer la manière par laquelle le contexte québécois a tenté d'intégrer le queer dans une politique communautaire, c'est-à-dire en passant par son outil nationalisant le plus important : la langue française. Oeuvrant de 2002 à 2008, ni l'organisme ni son emploi du terme allosexuel ne trouveront postérité « sans doute parce qu'il renvoie à une vision assimilationniste de la communauté gaie, une vision qui cherche à s'intégrer en reproduisant les normes plutôt qu'à les dépasser de manière critique » (2014, p. 5).

Ce type de formulation politique est typiquement queer, et se trouve parfaitement exemplifiée, par exemple, par le collectif canado-américain *Against Equality* (Conrad, 2014).

Le lexique de l'égalité, si précieux pour les activistes LGBT, est une continuation, quoique discursivement nuancée, de la rhétorique assimilationniste du mouvement homophile. Vouloir l'égalité de droit, c'est vouloir avoir des droits identiques à *ceux de la majorité* (hétérosexuelle), sans préoccupation pour le fait que l'accueil réservé à ces « nouveaux normaux » ne déstabilise en rien les structures normatives institutionnelles qui continuent de marginaliser et fragiliser une grande partie des personnes de genre ou d'orientation sexuelle non normatives (Cohen, 1997, p. 443). De plus, pour reprendre l'exemple du mariage gai, son obtention ne remet pas en question l'institution du mariage en tant qu'instrument de contrôle de la sexualité par l'État ni les exclusions et inégalités qui en découlent. L'avènement de la loi 84 au Québec, évoqué plus haut, pose le même genre de problème, et a fait l'objet d'une critique queer académique québécoise, phénomène encore rare, surtout il y a 10 ans. Dans son article Sang-Statut, Sang-Loi : Le Sang Sans Sexe (2005), Chantal Nadeau rappelle que la course à la reconnaissance de l'union civile entre personnes de même sexe poursuit un travail problématique d'intégration des sexualités marginales dans le schème des alliances reconnues par l'État plutôt que de repenser le lien entre des sexualités diverses et de nouvelles formes de reconnaissance :

« [...] la stratégie adoptée par les instances concernées pour pallier la porosité des liens a été davantage une mesure arithmétique qu'une mesure fondée sur une vision différente de la sexualité en dehors des critères qui gouverne nos États démocratiques occidentaux — à savoir que la seule intimité qui soit « humainement » acceptable est celle qui est politiquement reconnaissable par le plus grand nombre et éthiquement responsable, c'est-à-dire méritoire (le couple, la famille). Dès lors, l'enjeu pour tous — des instances gouvernantes aux groupes organisés queer — n'est pas de spéculer sur la nature de l'identité sexuelle ou le sexe des sujets, mais plutôt d'intervenir sur les formes d'alliances qui seraient susceptibles de conférer un statut social (et juridique) équivalent (et pas nécessairement égal) aux membres contractants. Là résident les pièges du mariage (réel ou symbolique), ou tout le problème avec la normalité [...] » (Nadeau, 2005, p. 179).

Face à ces dilemmes intimes/institutionnels, le queer est définitivement révolutionnaire : « Surely the point is not to change an archaic institution but to change, you know, the world? » (Nair, 2014, p. 18)

Cette dernière phrase illustre assez bien un argument politique queer classique, qui d'une certaine manière fait écho à l'esprit qui habitait les premiers ébats de la libération gaie : radical, révolutionnaire, et conscient de l'aspect systémique de l'oppression hétérosexiste. Les

politiques queer s'opposent aux effets de normalisation qui se contredisent : « [...] the idea of marriage as any kind of solution for our problems perpetuates the very inequalities that gay marriage advocates claim to resolve » (Nair, 2014, p. 21). Cela dit, ces politiques ont aussi été critiquées pour leurs propres contradictions :

« The inability of queer politics to effectively challenge heteronormativity rests, in part, on the fact that despite a surrounding discourse which highlights the destabilization and even deconstruction of sexual categories, queer politics has often been built around a simple dichotomy between those deemed queer and those deemed heterosexual » (Cohen, 1997, p. 440)

Les politiques queer sont également en tension avec les politiques de l'identité, qui sont plutôt l'apanage du mouvement LGBT¹¹. Là où le queer tente de problématiser/déstabiliser les catégories identitaires (sexuelles et genrées), souligner l'aspect hiérarchique/normalisateur de la production identitaire (Seidman, 1993, p. 130) et rejeter une stratégie d'obtention de droits civils (Plummer & Stein, 1996, p. 134), le mouvement LGBT potentialise des identités stables dans un souci d'efficacité politique et de mobilisation (Gamson, 1995, p. 399). Les deux stratégies sont pertinentes, mais incomplètes, et c'est bien là le problème :

« The problem, of course, is that both the boundary-strippers and the boundary-defenders are right. The gay and lesbian civil rights strategy, for all its gains, does little to attack the political culture that itself makes the denial of and struggle for civil rights necessary and possible. [...] Yet queer theory and politics tend to run past a critique of the particular, concrete forces that make sexual identity, in stabilized and binary form, a basis for discipline, regulation, pleasure, and political empowerment. [...] Deconstructive strategies remain quite deaf and blind to the very concrete and violent institutional forms to which the most logical answer is resistance in and through a particular collective identity » (Gamson, 1995, p. 400).

D'un point de vue politique, on peut donc observer une opposition franche entre une posture queer orientée vers la déconstruction des structures normatives et une posture LGBT orientée vers leur transformation intégratrice. De plus, les politiques queer travaillent à partir d'une base identitaire plus large et moins rigide que la posture LGBT : « [...] since queer politics

¹¹ Voir section suivante pour une critique de l'association non nuancée (opérée par les théories queer) entre les études gaies et lesbiennes et les politiques identitaires.

explicitly speaks to, for, and from bisexuality, transsexuality, and, in many cases, heterosexuality and other sexualities and identities, as well as lesbian and gay sexualities, its focus is on the construction and politicization of (sexual) identities, rather than on their fixity or essential inevitability » (Barnard, 1997, p. 37). Il est néanmoins important de mentionner que même les postures politiques queer approuvent parfois un recours à une forme d'*essentialisme opérationnel*, selon l'expression de Gayatri Spivak (citée dans Gamson, 1995, p. 400) lorsque la mobilisation est l'enjeu principal, ce qui apporte une certaine nuance au débat. La question devient donc de savoir quand et comment une identité collective stable devient nécessaire (Gamson, 1995, p. 403). Au Québec, cet essentialisme stratégique sert non seulement le projet national moderne, mais est aussi repris par le *lobbying* gai. La circulation superficielle de la critique queer en sol québécois est à considérer en parallèle avec le fait que l'intégration culturelle et institutionnelle des minorités sexuelles s'articule souvent à la verbalisation politique nationaliste au Québec.

Le défi que les politiques queer portent à la nature systémique de l'oppression les relie à une tradition de lutte politique pratiquée par les personnes racisé.e.s, et cette dette idéologique devrait être, mais n'est pas toujours, reconnue (Cohen, 1997; Seidman, 1993). Cela dit, comme les autres mouvements avant elles, les politiques queer ont également été critiquées en raison de leur incapacité à penser l'identité de manière intersectionnelle ainsi qu'à élaborer un agenda politique qui rend visible l'importance de la race, la classe, et à un certain degré le genre dans les systèmes normatifs et d'oppression (Cohen, 1997, p. 450). En se concentrant avec une telle radicalité sur la déconstruction des catégories sexuelles et de genre, les théories queer poursuivent parfois un geste de hiérarchisation des systèmes d'oppression.

2.1.3.2 Théories queer

Le queer théorique est évidemment lié au queer politique, mais pas indistinctement. Si le queer politique se définit par un activisme communautaire et une radicalité d'action, l'élitisme et la discursivité inhérents au milieu académique, et la problématique résultant de la difficulté à harmoniser les agendas académiques et communautaires (Jack Halberstam, 2003), complexifient le lien entre ces deux aspects du queer.

Juin 2018. Je marche avec J., un ami qui est comme moi intervenant au GRIS et chercheur universitaire. Il vient aussi d'avoir 30 ans. Il s'identifie comme queer depuis ses 16 ans. J'avais hâte de discuter avec lui : ça fait longtemps que j'attends de l'entendre à propos du fait de s'identifier comme queer dans une intervention.

Enfin, on parle surtout de la formation. Je lui raconte que je me suis identifié comme queer lors de la rencontre d'information de l'automne 2016, mais jamais en classe, ni pendant la formation intensive. À son tour, il me parle de son expérience de la formation et de sa tentative de poser la question de l'identité queer dans un organisme communautaire comme le GRIS.

On lui a répondu : « Le queer, c'est une idéologie. C'est pas ce qu'on fait ici ». Le fossé entre les théories/politiques queer et une certaine frange du milieu communautaire est flagrant.

D'une certaine manière, pour poursuivre avec les postures explicitées précédemment, on peut dire que l'opposition entre mouvement LGBT et politiques queer est analogue à celle qui polarise les relations entre études gaies et lesbiennes et théories queer (Barnard, 1997, p. 37).

La locution *queer theory* est apparue pour la première fois comme titre d'une conférence tenue par Teresa de Lauretis en 1990 :

« [...] She wanted specifically to unsettle the complacency of 'lesbian and gay studies' [...], to introduce a problematic of multiple differences into what had tended to be a monolithic, homogenizing discourse of (homo)sexual difference, and to offer a possible escape from the hegemony of white, male, middle-class models of analysis » (Halperin, 2003, p. 340).

En accord avec ma sensibilité critique devant ce qu'on pourrait qualifier d'aveuglante masculinité/blancheur de la production académique de savoir concernant les enjeux gais et lesbiens (Sullivan, 2003, p. 66) et queer (Anzaldúa, 1987; Barnard, 1997; Halperin, 2003; Moraga & Anzaldúa, 1981) dans les cinquante dernières années, je tiens à apporter une nuance à ce 'mythe des origines'. Le terme queer est déjà en circulation dans les milieux sexo-politiques et activistes des années 1980 (Barnard, 1997): la réelle composition de ces milieux est souvent largement moins blanche que l'histoire n'en laisse trace, comme nous l'avons vu plus haut

concernant le rôle des femmes trans de couleur dans les émeutes de Stonewall. De plus, des emplois du mot queer, ainsi que des théorisations queer, ont déjà lieu bien avant le coup de gueule de Teresa de Lauretis, et sous la plume de théoriciennes de couleur : je pense notamment à Cherrie Moraga et Gloria Anzaldúa (Anzaldúa, 1987; Moraga & Anzaldúa, 1981). De la même manière, les intellectuelles noires et de couleur dont l'œuvre a mené vers les théorisations intersectionnelles de la fin des années 80 élaboraient déjà, depuis les années 60, un argument qu'on pourrait qualifier de queer (Gamson & Moon, 2004, p. 52), en ce qu'il soulignait le danger et l'insuffisance d'une pensée articulée autour d'une seule composante identitaire stable (Beale, 1970; Combahee River Collective, 1977; King, 1988; Lorde, 1984).

Les théories queer répondent aussi à une forme de lassitude devant le débat très fatigué entre constructivistes et essentialistes (Seidman, 1993, p. 105) : pourquoi le statut social des personnes de genres et sexualités non normatives devrait-il dépendre de leur responsabilité (ou non) relativement à ces éléments? À cela, les théories queer répondent : il ne le devrait pas. Le vieil argument du choix est mis à mort par le queer : ce n'est pas à propos d'un choix ou d'une disposition innée, mais bien à propos d'une structure de normalisation qui produit régulièrement des sujets dignes de respect et d'autres qui ne le sont pas.

Les théories queer, du point de vue de leur généalogie disciplinaire, ont des racines « in constructionist history and sociology, feminist theory, and post-structuralist philosophy » (Gamson, 1995, p. 393). Les liens entre poststructuralisme et politiques identitaires soulignent bien la manière dont les racines poststructuralistes des théories queer sont à la fois sa force et sa faiblesse :

« In its critique of identity politics as normalizing and exclusionary, in its disruption of an illusory unity that masks difference and domination, in forcing us to view identities as political artifices, poststructuralism is valuable. To the extent, however, that poststructural critique edges toward an anti-identity or postidentity standpoint, to the extent that it folds into a politics of the disruptive gesture, it lacks coherence » (Seidman, 1993, p. 134).

L'avènement du queer comme institution théorique s'est cependant incarné en un changement de paradigme et une large adoption à l'intérieur du monde académique américain, chose que les études gaies et lesbiennes n'avaient pas réussi à accomplir. De plus, les théories

queer ont littéralement été nommées avant de vraiment exister : la théorie s'est construite autour de la demande provoquée par son énonciation (Halperin, 2003, p. 340-341). Selon Halperin, cela a eu un effet de *mainstreaming*, et la popularité instantanée du queer devrait être abordée avec méfiance, surtout en regard de son jugement de ce qui a été fait précédemment dans le milieu académique en lien avec les sexualités non normatives :

« [...] the hegemony of queer theory [...] had the undesirable and misleading effect of portraying all previous work in lesbian and gay studies as under-theorized, as laboring under the delusion of identity politics, [...]. Despite its implicit (and false) portrayal of lesbian and gay studies as liberal, assimilationist, and accommodating of the status quo, queer theory has proven to be much more congenial to established institutions of the liberal academy »

Cette popularité a aussi engendré l'expansion d'un jargon queer plutôt hermétique, appelons cela l'abstraction discursive queer. Cette coupure discursive avec la réalité quotidienne des vies gaies et lesbiennes (Gamson, 2003, p. 386; Halperin, 2003, p. 343) est en partie responsable de la désharmonie que je mentionnais en début de section.

Au Québec, toutefois, une telle tendance ne s'observe pas. Le mot queer n'apparaît à peu près jamais dans les intitulés de cours, encore moins de départements ou de programmes, surtout pas dans les universités francophones. Des études queer sont bel et bien menées, la plupart du temps sous d'autres couvertures disciplinaires. Cela dit, la spécificité du contexte sociopolitique québécois, où se rencontrent citoyenneté, autodéfinition nationale, et instrumentalisation des sexualités minorisé.e.s, est un terreau fertile pour des théories queer préoccupées par le problème général de l'intégration. C'est, du moins, la raison pour laquelle je poursuis un projet académique queer ici.

2.1.3.3 Identité queer

Le queer comme identité est un sujet beaucoup plus épineux. Puisque le terme en tant que tel résiste aux catégorisations et aux définitions stables (Barnard, 1997; Gamson, 2003; Plummer & Stein, 1996; Seidman, 1994; Sullivan, 2003; M. Warner, 2000), il est plus facile de le discuter comme posture politique ou théorique plurielle et contradictoire, comme nous venons de le faire, que de produire une définition qui fait de la phrase *Je suis queer* une locution compréhensible universellement. Cela dit, l'origine de l'emploi du mot queer comme identité

est directement liée à des enjeux de normalisation : « One of the reasons why so many people have started using the word queer is that it is a way of saying : « we're not pathological, but don't think for a second that we want to be normal » (M. Warner, 2000, p. 59).

Ma relation avec l'identité queer est très tendue parce qu'elle suggère une forme de performance radicale de la sexualité et de l'intimité qui devient une condition d'appartenance : « [...] all the ways homos may be queer – for example, those who like to cross-dress, role play, have multiple sex partners, or engage in commercial, rough, or public sex – [...] » (Seidman, 1994, p. 170). Comment suis-je queer si je ne réponds pas à l'appel de ces pratiques, mais que je suis inconfortable devant le signifiant *gai*, avec le bagage politico-théorique qu'il contient? À l'invitation de Michael Warner, je me pose la question de l'adéquation entre mes désirs affectifs et mes postures politiques : « Would I have to break up with my lover in order to be radical or queer ? » (M. Warner, 2000, p. 73). D'une certaine manière, je sens que c'est la demande que le queer fait à mon identité, et cela m'apparaît comme problématique dans la mesure où en résulte une forme de *border policing* qui reproduit ce que le queer reproche au mouvement LGBT, par exemple. Cela crée une disposition du type *us VS them*. Cohen, tel que mentionné plus haut, accuse les théories queer de se baser sur une dichotomie sans nuance entre queer et hétéro; il me semble qu'une forme de discours sur l'identité queer produit le même effet entre les queers à la sexualité acceptable (donc moins queer) et ceux et celles qui pratiquent une sexualité plus marginale ou taboue :

« Those whose sex is least threatening, along with those whose gender profiles seem least queer, are put forward as the good and acceptable face of the movement. These, inevitably, are the ones who are staying home, making dinner for their boyfriends, [...]. The others, the queers who have sex in public toilets, who don't 'come out' as happily gay, the sex workers, the lesbians who are too vocal about a taste for dildos or S/M, the boys who flaunt it as pansies or as leathermen, the androgynes the trannies or transgendered whose gender deviance makes them unassimilable to the menu of sexual orientations, the clones in the so-called gay ghetto, the fist-fuckers and popper-snorters, the ones who actually like pornography [...] » (M. Warner, 2000, p. 66).

Malgré que je sois en accord avec Warner sur le fait qu'il soit problématique de privilégier la respectabilité sexuelle pour mobiliser un mouvement qui ne cherchera qu'à faire avancer les choses pour les 'moins queer', je le trouve réducteur dans le modèle polarisé qu'il propose ici.

Quels sont les enjeux de prescription performative/*border policing* lorsque le queer est à propos de *fistfucking* et de rejeter l'idée d'un repas romantique aux chandelles? Est-ce que la seule radicalité des pratiques sexuelles et affectives, en opposition à une domesticité stéréotypée, doit être instituée en carte de membre, en norme queer? La hiérarchisation qu'opère Warner, qui met d'une certaine manière les sujets les 'moins respectables', ou les 'plus queer' au sommet de la pyramide d'un queer subversif, dessine l'opposé de la pyramide des sexualités de Rubin : « The most despised sexual castes currently include transsexuals, transvestites, fetishists, sadomasochists, sex workers such as prostitutes and porn models, and the lowliest of all, those whose eroticism transgresses generational boundaries » (Rubin, 1984). Je comprends la subversion mobilisée par Warner, mais si je rejette d'une part la hiérarchie sexuelle de respectabilité créée par une société hétéronormative, celle dont Rubin dévoile les structures dans son article, je me dois aussi de rejeter une hiérarchisation queer qui pose la radicalité sexuelle comme condition d'appartenance. Mon queer est vulnérable, ambivalent, ouvert, et sensible.

C'est la posture de Jamie Heckert (Heckert, 2010) qui me permet au mieux de potentialiser le queer à l'intérieur de la mosaïque complexe de mon identité. Heckert, dans le langage poststructuraliste de Deleuze et Guattari, théorise le *devenir queer* : « What I love about becoming-queer is the way it sidesteps any efforts to make queer into a new disciplinary category. It takes the power out of voices asking, am I queer enough? Is she really queer? No one IS queer. Anyone might be becoming-queer » (2010, p. 43). Le queer devient donc un geste, un travail, une direction. L'idée du devenir, pour moi, est la verbalisation la plus pragmatique du sempiternel discours sur la fluidité du queer. Dans le registre du devenir, la fluidité queer devient intentionnelle, non téléologique, et orientée vers la transformation (2010, p. 43). Cette formulation, dans ma pratique avec le GRIS, s'incarne dans l'idée de performance de mes récits, et donc de mon identité. En tant qu'intervenant du GRIS, je me pose en modèle. Non pas le modèle inatteignable d'un sujet qui échappe à la normalisation, chose impossible, mais plutôt le modèle d'un sujet engagé dans une démarche de devenir antinormative; « rather, we want to *constantly become* » (Kumashiro, 2000, p. 46).

Comme je l'ai démontré dans les pages précédentes, les mécanismes normatifs font donc partie intégrante de l'histoire des mouvements politiques, théoriques et identitaires reliée aux

sexualités gaies et lesbiennes, et émergent toujours de chaque côté des oppositions idéologiques : rien n'échappe au pouvoir et au désir de la norme, que nous soyons en train de l'instituer ou de la déconstruire.

2.2 Foucault et Plummer : discours, récit, sexualité

2.2.1 Foucault et l'injonction au discours sur la sexualité

Après une constatation de la présence continuelle de forces normatives entourant une foule de discours sur la sexualité, je me suis demandé : comment ces normes sont-elles produites et propagées? Comment fonctionnent les discours sur les sexualités lorsqu'ils sont mobilisés en tant que récits? Comment la normativité agit-elle lorsqu'elle est narrativement encadrée?

Une problématisation discursive et narrative du GRIS-Montréal ne peut se passer de convoier la pensée de Foucault sur les liens entre discours et pouvoir. En effet, la vision foucauldienne du discours va plus loin qu'une vision de ce dernier comme écran : « le discours n'est pas simplement ce qui traduit les luttes ou les systèmes de domination, mais ce pour quoi, ce par quoi on lutte, le pouvoir dont on cherche à s'emparer » (Foucault, 1971, p. 12). Ce lien est révélé dans toute sa clarté lorsque l'on considère le foisonnement de procédures de régulation du discours sur la sexualité que Foucault dénombre. Selon lui, la sexualité est une région discursive plus densément régulée que bien d'autres (Foucault, 1971). Il l'aborde, s'inscrivant à rebours de l'idée générale selon laquelle la sexualité a été historiquement censurée ou dissimulée, en affirmant plutôt qu'elle a été le lieu d'une formidable prolifération discursive destinée à la réguler (Foucault, 1976, p. 47). Notre obsession de vérité sur la sexualité, que Foucault a identifiée avec le plus d'éclat (le premier tome de *L'histoire de la sexualité* est bien *La volonté de savoir*), montre bien de quelle manière la volonté de vérité peut être une « prodigieuse machinerie destinée à exclure », davantage qu'une « richesse, fécondité [...] » (Foucault, 1971, p. 22).

Foucault nous enjoint donc à considérer tout discours sur la sexualité comme une régulation. Dans ce contexte, le discours antihomophobie du GRIS, malgré la perception sociale positive dont il jouit en tant qu'organisme communautaire et en tant que voix contre l'homophobie, doit tout de même être appréhendé en tant que régulateur. Il est utile, dans ce

cas, de voir ce que Foucault a à dire sur ce qui se profile derrière cette accumulation de discours sur la sexualité : « Car cette mise en discours du sexe n'est-elle pas ordonnée à la tâche de chasser de la réalité les formes de sexualité qui ne sont pas soumises à l'économie stricte de la reproduction [...] n'est-elle pas ordonnée à un souci élémentaire : assurer le peuplement, reproduire la force du travail, reconduire la forme des rapports sociaux; bref aménager une sexualité économiquement utile et politiquement conservatrice ? » (Foucault, 1976, p. 50). On reconnaît dans cet énoncé une forme de préfiguration de l'hétéronormativité que l'on appréhende aujourd'hui comme fondant nos conceptions et nos discours sur la sexualité, surtout lorsqu'on observe, par exemple, la montée de valeurs néolibérales et l'adoption massive d'un standard hétéronormatif dans la communauté LGB, un phénomène que l'on nomme *homonormativité* (Duggan, 2002).

La stratégie narrative de normalisation opérée par le GRIS l'est au profit d'une efficacité que Foucault qualifierait d'économie des discours (Foucault, 1976, p. 91). On commence ainsi à apercevoir comment la prolifération du discours, souvent accueillie positivement comme un accroissement de la visibilité, peut ressembler davantage au jeu d'un contrôle qu'à un enrichissement. Toute une génération de théoricien.ne.s queer doivent à Foucault cette remise en question de l'incitation au discours, de la quête de vérité sur le sexe, celle-là même que le GRIS semble poursuivre à tout prix jusque dans le langage qu'il utilise pour se définir : le mot *démystifier* ne pointe-t-il pas vers le dévoilement de la vérité?¹² L'approche foucauldienne me pousse résolument à observer d'un œil critique le rétablissement d'une forme de vérité par le GRIS sur les sexualités LGB au travers d'une incitation au témoignage, dans la mesure où je m'intéresse aux normes engendrées par le pouvoir que ce rétablissement convoite inévitablement.

L'héritage foucauldien, malgré qu'il ait souligné avec clarté cette injonction au discours, entretient un rapport tendu avec la question de l'agentivité des sujets et de leur capacité de résistance aux méandres du pouvoir. Si le pouvoir subjectivise, il assujettit également. On peut

¹² Voir le site web du GRIS. Par exemple : « Le GRIS-Montréal [...] est un organisme communautaire à but non-lucratif qui démystifie l'homosexualité et la bisexualité par la méthode du témoignage. » (<http://www.gris.ca/notre-organisme/>)

considérer la notion foucauldienne de discours ‘en retour’¹³ (Foucault, 1976, p.134) afin de penser à la manière dont opère la résistance. Cela dit, si la production d’un récit de soi tel qu’instigué par le GRIS opère en subjectivant, si l’individu LGB accède par ce récit à l’existence même¹⁴, on peut aussi y observer une forme d’assujettissement, dans la manière dont le récit de l’identité est produit en série, avec un accent sur la quantité de discours et sur leur alignement parallèle. Dans cet esprit, il faut remettre en question l’autorité et l’efficacité du témoignage personnel, au risque de partiellement déposséder l’individu de son identité en y faisant ressortir les normes qui la balisent. Beaucoup se formaliseront de la construction d’une telle critique à partir de récits personnels et autobiographiques; cela est dû au fait que l’individu soit perçu comme gardien incontestable de sa vérité, mais aussi à une vision hyperrelativiste de la vérité identitaire qui ignore l’extériorité politique de l’identité sexuelle. Il faut cependant oser ce geste afin de montrer que l’individu n’est pas strictement possesseur de son identité lorsque celle-ci découle de scripts normatifs.

Pour Foucault, le pouvoir est plutôt immanent que transcendant; c’est-à-dire que le pouvoir ne provient pas seulement d’institutions qui nous dépassent et imposent leur pouvoir sur nous, mais plutôt qu’il émerge de multiples sites, au niveau de micro-interactions. Dans ce modèle, le sujet est *fabriqué* par le pouvoir :

« For Foucault, the subject is a non-fixed, fluid entity and his interest is in how individuals are governed via practices of individualization and categorization alongside practices of self that promote individual subjectivity. [...] the core objective of his work is to use history to examine how human beings *are made into subjects* » (Eila Satka & Skehill, 2012a, p. 198).

Dans une telle optique, l’idée de fabrication, qu’elle résulte en une subjectivité individuelle ou une catégorisation normative, « remains such that it does not easily allow analysis from the viewpoint of agents such as social workers or clients outside of discursive practice » (*ibid*). La mobilisation de Foucault dans mon travail requiert donc de rester vigilant par rapport au fait

¹³ C’est de cette manière que Foucault caractérise, par exemple, le fait que le terme homosexuel, à la base un terme pathologique, ait été récupéré comme signifiant identitaire. Il en va de même pour queer, butch, dyke, fag, etc.

¹⁴ « En vous exprimant aussi ouvertement, vous permettez à tous les gais, lesbiennes et bisexuelles d’exister. Et d’être heureux » (Pilon, 2015, p. 9).

qu'il ne considérerait probablement pas, par exemple, la viabilité d'un travail actif de résistance à un discours normatif tel que celui que j'essaie d'expérimenter avec le GRIS. Un travail foucauldien qui reste fixé sur l'opération des relations de pouvoir risque de bloquer la possibilité de résistance et de transformation, et de se piéger dans ces relations (Kinsman, 2006). Le travail de Dorothy Smith est aussi utile pour penser les limites foucaaldiennes : de son point de vue, la vision foucauldienne pouvoir/savoir n'a pas la profondeur suffisante pour découvrir la manière par laquelle le pouvoir devient entremêlé avec des pratiques quotidiennes et vice versa (Eila Satka & Skehill, 2012b; D. Smith, 2005). Dans la même lignée, Puri remarque que le travail de Foucault se concentre sur des productions discursives élitistes au lieu de se pencher sur des considérations plus quotidiennes et triviales (Gamson & Moon, 2004; Puri, 2002). Néanmoins, et c'est l'exercice que je tente d'accomplir dans ma mobilisation de Foucault, la recherche en sciences sociales qui porte sur des questions sexuelles pédagogiques/éducatives liées à la production de récits (et c'est souvent le cas, la sexualité étant tellement ancrée dans le royaume du personnel) peut s'inspirer de Foucault tout en étant consciente et exploratrice des questions de pouvoirs et d'agentivités situées.

2.2.2 Plummer et les récits sexuels et intimes

Il est important de bien saisir à quel point la notion de mise en récit de la sexualité (*sexual storytelling*) (Plummer, 1995b, 1995a), ou récits sexuels et intimes (Mensah, 2017), est au cœur du travail accompli par le GRIS. Les formateurs.trices insistent particulièrement sur ce point auprès des nouveaux intervenants, nous rappelant sans relâche l'importance de toujours ramener nos réponses à l'expérience vécue et de nous raconter sans ambages. Derrière l'apparente simplicité de cette stratégie discursive (recourir au vécu est plus efficace avec les jeunes que d'évoquer des idées abstraites) se cache encore la recherche d'une vérité, ici irréductiblement liée au témoignage du soi sexuel. Plummer, se plaçant d'une certaine manière à la suite de Foucault à propos de l'injonction au discours sur la sexualité qui caractérise notre société, mobilise la pensée interactionniste au travers d'une considération de l'interaction comme élément central de la production de récits sexuels et intimes. Sa vision du pouvoir comme un « flow, a process, a pulsate – oscillating and undulating throughout the social world and working to pattern the degree of control people experience and have over their lives » (Plummer, 1995b, p. 26) est également en continuité avec l'analyse foucauldienne d'un champ dense de

micropouvoirs (Foucault, 1975). Au GRIS, je m'intéresse à la production d'un récit sexuel « vrai » émergent d'un processus conjoint, non individuel (les questions posées par les élèves, les réponses que j'y fais). L'approche de Plummer et ses enjeux de pouvoir relationnel narratif apparaît donc incontournable dans la mesure où la co-construction du sens social, soit l'interaction entre les individus, y est appliquée à la notion de mise en récit de la sexualité, caractérisée comme une action conjointe : « Here, social life may be viewed as a vast web of joint actions, of which storytelling is a part. Society is constituted through a ceaseless stream of interacting people [...], and sexual stories in all their forms are part of this » (Plummer, 1995b, p. 20).

Selon Plummer, donc, une intervention du GRIS serait une interaction dont émergent des récits, et ce phénomène est un moment de co-construction du sens social. Les histoires que je raconte émergent d'un contexte de travail communautaire et pédagogique, et leur énonciation a une visée pragmatique directe : celle de contrer l'oppression homophobe par la démythification de l'homosexualité. L'action de me raconter n'est donc pas « pure » : elle est sous-tendue par une autre action, celle d'éduquer et de sensibiliser. Le témoignage sexuel et intime représente : « [...] une stratégie importante permettant de raconter leurs histoires personnelles jusque là passées inaperçues, indicibles ou inaudibles. Ainsi, le témoignage public est-il utilisé pour sensibiliser et éduquer, dans un objectif de changement social » (Mensah & Ausina Dirtystein, 2017, p. 1) Il n'en reste pas moins que les modalités qui encadrent la construction narrative de l'identité sont régies par un ensemble de normes, surtout lorsqu'il s'agit de sexualité.

Plummer considère diverses facettes de la production et la diffusion des récits sexuels en rapport avec une tension entre des considérations soit essentielles/unitaires, soit fragmentées/multiples de la vérité de chacun.e.s, pointant ainsi vers une langage méthodologique qui s'articule autour d'une considération de la relative modernité des récits, oscillant, selon les termes de Plummer, entre le *modern* et le *late modern*¹⁵ (Plummer, 1995a).

¹⁵ Plummer, par son emploi du terme *late modern* en contraste avec ce qui est *modern*, résiste à l'utilisation de *postmodern* afin de ne pas tomber dans un mythe progressiste où l'on tend à créer des coupures idéologiques franches qui réifient les modes de pensées sans tenir compte de leurs rétentions et continuités mutuelles. D'une certaine manière, cette prudence qu'a Plummer face à l'emploi du mot postmoderne est du registre du devenir non téléologique tel que nous l'avons mobilisé en page 26.

Il nomme quatre modalités indicatrices d'un récit typiquement moderne: prétention à la vérité, cheminement téléologique temporel et causal, discours mélioratif, adéquation du témoignage et de la vérité (Plummer, 1995a, p. 115). Ces modalités sont toutes constitutives de la manière dont le GRIS élabore son action discursive. L'insistance sur le coming out au GRIS n'est pas séparable du discours sur le coming out dans la psychologie clinique, que nous présenterons brièvement plus loin. Cependant Plummer, dans son texte, dépasse largement ces récits pour poser un argument plus profond à propos de l'injonction contemporaine d'une narration extensive de la sexualité :

Tell about your sexual behaviour, your identity your dreams your desires, your fantasies, your diseases. Tell us about your desire for a person of the same sex, your desire for young children, your desire to masturbate, your desire to cross dress, your desire to be beaten, and your desire not to have sex. [...] Once outside the word of formal storytelling, we are all being enjoined to do it daily to each other. The truth of our lives lies in better communication. [...] We have become the sexual storytelling, confessional society. (Plummer, 1995a, p. 102)

Cette idée que la vérité repose sur la diffusion de témoignages est l'une des préoccupations centrales dans ce travail. La garantie de la vérité par le témoignage est au cœur de la manière dont ces témoignages se posent comme la représentation la plus fidèle de l'identité, ce qui évacue complètement l'influence des structures sociopolitiques dans la construction de l'identité sexuelle. Autrement dit, la mise sur piédestal du témoignage comme forme optimale d'autoaffirmation identitaire *dépolitise* le concept d'identité et *essentialise* sa conception catégorique et normative sous forme de récits-normes.

Face à une classe, le GRIS cherche à accomplir ce que Foucault décrit quand il nomme ce moment de la *personnification* de l'homosexuel (Foucault, 1976, p. 59). Ce moment est analogue au geste du GRIS qui cherche, dans sa pratique antihomophobie basée sur le récit du vécu de l'intervenant.e, à faire d'une idée (souvent négative) une personne/histoire (positive dans son témoignage). Les théories queer permettent de penser au-delà de ce geste : pourquoi, au lieu de procéder à la reconduction des catégories de désir (et de langage) en les emplissant d'une « vérité » dont est seul garant son statut de récit personnel, ne pas, jusque dans le langage – ou plutôt, le refus d'un certain langage – tenter de les défaire? C'est pourquoi mon expérience d'intervention avec le GRIS, phénomène de communication résolument ancré dans la matérialité d'un langage performatif, est l'objet idéal pour une problématisation queer qui doit

venir à la rencontre du quotidien; l'approche autoethnographique, qui fait de mon expérience l'objet même de l'analyse, permet de matérialiser cette problématisation, de l'ancrer dans une pratique critique réflexive.

Le travail de Plummer est donc très riche pour appréhender avec subtilité les tenants normatifs d'un discours socialement perçu comme positif. Il nous permet de penser la manière dont l'injonction au discours sur l'(homo)sexualité menée par le GRIS, même si elle concerne des récits personnels, n'existe pas hors d'un champ (hétéro/homo)normatif qu'il faut remettre en question. Si Plummer semble souhaiter qu'émergent de nouvelles formes de récits *late modern*, l'avènement des conditions pour cette émergence ne tient pas compte du fait qu'en rattachant la mise en récit de soi à une fonction sociale, la socialité devient liée au fait de se raconter, créant ainsi une forme d'existence sociale conditionnelle¹⁶. Cette conditionnalité, en ce qu'elle est posée, suppose une notion de pouvoir immanent qui nous permet de convier Foucault pour problématiser davantage la mise en récit de soi comme régulation : « Autour du sexe, toute une trame de mises en discours variées spécifiques et coercitives [...] une incitation réglée et polymorphe aux discours » (Foucault, 1976, p. 47). Pour lui, cette injonction est ce qui enchaîne les individus (1976, p. 81), et non ce qui les libère, comme le scande par exemple Robert Pilon dans *Modèles Recherchés*. On comprend donc bien de quelle manière la communication de la vérité de soi est liée avec le pouvoir chez Foucault. Alors que Plummer suppose que *la* vérité du sexe soit inconnaissable et que *des* vérités émergent d'interactions, Foucault rappelle que la vérité, en matière de sexualité, est affaire de règle : « L'aveu a été, et demeure encore aujourd'hui, la matrice générale qui régit la production du discours vrai sur le sexe » (Foucault, 1976, p. 84). Quarante ans plus tard, le GRIS souscrit, d'une certaine manière, à ce programme. Alors que Pilon affirme que la mise en récit (moderne) qu'il propose soit garante d'une existence heureuse, alors que Plummer, tout en critiquant cette modernité, rattache néanmoins la mise en récit (et donc la vérité) à la socialité, Foucault nomme l'aspect normatif

¹⁶ Plummer identifie par exemple différents rôles liés à la production de récits. Il fait émerger les récits dans un mouvement transversal partant de l'interaction entre deux types de producteurs de récits : les *tellers*, ceux qui racontent, et les *coaxers* ou *coachers*, qui font se raconter les précédents, qui extirpent les récits (Plummer, 1995b). Cela dit, en identifiant ces divers rôles, il ne critique pas réellement la pression normative que leur incarnation suggère.

de l'injonction au discours, au récit, à la vérité. Cela dit, Plummer était à son tour critique de Foucault, dans la mesure où, et cela fait écho aux autres critiques mentionnées plus haut, les approches foucauldienne, et déconstructionnistes en général, « no longer see society as their central concern but instead reduce it to a text, a narrative, a story, even a simulacrum » (Plummer, 1995a, p. 104). Cette tension entre Plummer et Foucault est la même qui caractérise les rapports entre un interactionnisme symbolique fondé sur la finitude du sujet et une critique déconstructionniste/poststructuraliste moins large dans sa conception de l'agentivité.

2.3. Regards queer sur l'hétéro/homonormativité

Les théories queer sont un outil pertinent pour le travail d'une pensée critique d'interruption de l'hétéronormativité : c'est leur raison d'être (Sumara & Davis, 1999). Si certain.e.s qualifieront d'abstrait le travail de déconstruction des catégories identitaires, le choix de les réaffirmer ou pas devant des adolescent.e.s dans le cadre d'une intervention du GRIS est tangible, et directement lié à ce travail. Comment, à partir de ce postulat, qualifier le discours antihomophobie de l'organisme ? Quelles normes y sont perpétuées ? Quelles tensions existent entre le discours critique queer et le discours antihomophobie dominant que le GRIS représente ? Comment négocier cette tension en tant qu'intervenant qui est aussi chercheur queer ?

L'énonciation par Viviane Namaste d'une théorie sociologique poststructuraliste queer nous propose d'abandonner cette structure où les identités gaies, lesbiennes et bisexuelles ne sont définies qu'en opposition à une hétérosexualité naturelle, puisque cela crée par défaut un modèle de déviance. Les sexualités LGB y sont donc *hétérocentrées*, dans la mesure où elles sont ontologiquement complémentaires (satellites) à l'hétérosexualité (Namaste, 1996, p. 204). En positionnant sa représentation des sexualités LGB autour de normes inhérentes à l'hétérosexualité, le GRIS participe indéniablement à cette structuration de la déviance, et réaffirme en un sens la primauté du modèle hétéro. Ce modèle « [...] would not study the ways in which heterosexuality reproduces itself – whether through patrilineal kinship arrangements or ideological discourse advocating the primacy of the nuclear family » (Namaste, 1996, p. 203). Une approche queer du travail fait par le GRIS cherche à trouver une alternative à la répétition des motifs de l'hétérosexualité. Je tiens cependant à nuancer cette position : je ne prétends absolument pas que le travail du GRIS soit un renforcement hétéronormatif de bout en bout. Par

contre, *Modèles Recherchés* l'est assurément. Dans le cas des pratiques d'intervention du GRIS, l'hétéronormativité est plus nuancée, et relative aux personnes qui s'expriment. Lors de ma formation toutefois, on m'a suggéré d'aborder la question de l'homoparentalité et du statut relationnel lors de mon introduction en classe. Cela dit, il y a aussi des évolutions remarquables : lors de ma formation, nous avons discuté de la manière d'aborder en classe les relations amoureuses non monogames, ce qui quelques années auparavant aurait été, au GRIS, plutôt surprenant.

Le propos queer de Lisa Duggan, quant à lui, nous rappelle d'une certaine manière que le travail de déconstruction des catégories hétérocentrées est obligatoirement lié à une mise en cause du modèle hétéronormatif. L'absence de ce geste, qu'elle critique, est qualifiée d'homonormativité: « a politics that does not contest dominant heteronormative assumptions and institutions, but upholds and sustains them, while promising the possibility of a demobilized gay constituency and a privatized, depoliticized gay culture anchored in domesticity and consumption » (Duggan, 2002, p. 179). Il y a là une accusation sévère envers les discours qui n'accomplissent pas cette contestation, dont le GRIS fait partie dans la mesure où son langage d'intervention est apolitique et opère à partir du témoignage individuel visant l'inclusion et l'atteinte d'une normalisation.

Cela dit, une critique queer de l'hétéronormativité dans le discours de l'organisme doit être nuancée : reconnaître la tendance que je viens de décrire n'a pas comme objectif le discrédit individuel des personnes qui s'impliquent avec le GRIS ou des personnes dont les modes affectifs et sociaux témoignent d'un investissement dans une ou plusieurs formes de *kinship* dites normatives : « For subjects frequently marginalized or excluded from its fold, “family” carries a tremendous allure of love and belonging—even as heteronormative political, legal, and theoretical discourses circumscribe kinship to normative, exclusive, and universalizing structures and composition » (Pidduck, 2009, p. 441).

Avril 2016. Je suis au colloque Multitudes Queer, qui se tient à Sherbrooke. C'est mon premier colloque, et j'y participe en compagnie, entre autres, de ma directrice Julianne Pidduck. Je suis, on s'en doute, extrêmement nerveux. C'est la première fois que je vais publiquement prendre la parole pour exprimer un propos critique sur le travail du GRIS-Montréal, cette fois-ci au travers d'une analyse discursive de l'ouvrage Modèles Recherchés.

Dans le cadre de ma critique de l'hétéronormativité des représentations contenues dans le livre, ma présentation fait appel aux théories de Lee Edelman, qui condamne l'investissement LGB dans la figure de l'enfant au nom d'un rejet de l'hétérofuturité, privilège idéologique absolu de l'hétéronormativité, principe organisateur des relations collectives, centré autour de la figure de l'Enfant (hétéro) comme promesse de perpétuation (Edelman, 2004). C'est un argument qui a souvent été récupéré par une critique queer non nuancée, condamnant à tort et à travers l'hétéronormativité partout, prenant souvent comme bouc émissaire les personnes LGB se battant pour leur droit d'être parents. Je ne dirais pas que c'était le cas de ma présentation ce jour-là, mais mon propos très novice manquait certainement de nuance.

Dans la salle, il y a Mona Greenbaum. Elle dirige la Coalition des familles LGBT depuis sa fondation il y a vingt ans. Il est possible, voire fortement probable, qu'elle en ait assez de cet argument fatigué, qui ignore complètement les enjeux affectifs et émotifs autour des enjeux, matériels et symboliques, de la filiation. Je ne la connais pas, et ignore sa présence. Après ma présentation, ma directrice vient me voir pour me féliciter, et aussi me parler de la réaction d'une personne dans l'assemblée.

Mona Greenbaum.

C'est ce jour-là que j'ai appris, grâce à Mona Greenbaum et à ma directrice qui a eu la présence d'esprit de me rapporter ses paroles, qu'un cadre critique appliqué de manière non critique ne sert absolument à rien. Ce jour-là, j'ai laissé tomber Edelman.

Plutôt, il s'agit donc de caractériser les tenants discursifs du langage antihomophobie dominant afin, dans une considération des exclusions produites par son application, d'élargir et de subvertir tant sa gamme d'effets que le terrain sur lequel il influe. Un idéal queer ne devrait pas être, par exemple, le rejet catégorique de modes d'être liés à l'hétéronormativité – plutôt, ce serait la diversification des formes sociales que l'on qualifie de familles et auxquelles on accorde reconnaissance et respect qui devrait être l'objectif premier. Le geste queer ici est de penser une diversité de manières de se lier aux autres, de vivre en communauté, de forger des intimités, d'amener au monde des êtres nouveaux. Depuis ce jour-là au colloque, je sais que je célèbre l'homoparentalité, mais que je critique sa récupération comme outil de normalisation. Dans ce contexte, la mobilisation de la théorie queer ne doit pas tomber dans une forme de condamnation

systematique devant l'apparente normativité de tel modèle ou de tel choix, indispensables à une certaine expérience de la vie sociale.

Les normes existent dans ce tissu social et sont imbriquées dans des discours plus larges, dans des rhétoriques globales que tentent de démanteler les théories queer. Selon Jack Halberstam, le récit du succès est l'une de ces rhétoriques (Jack Halberstam, 2011). En effet, l'identité LGB positive, que le GRIS articule autour de certaines normes, est en quelque sorte sous-tendue par une idée du succès de l'identité : on le remarque clairement lorsque l'on considère par exemple la représentation du coming out comme une forme de réussite identitaire, dont la contrepartie est une identité « en échec », frustrée de son agentivité. Halberstam offre une vision de la rhétorique du succès qui est pertinente pour une problématisation du GRIS. Il y intègre des modalités normatives que le « succès identitaire » rend accessibles : « I argue that success in a heteronormative, capitalist society equates too easily to specific forms of reproductive maturity... » (Jack Halberstam, 2011, p. 2). En reliant cette forme de succès, atteignable seulement après le coming out, à certaines normes (*reproductive maturity* = mariage et famille), en exigeant de ses bénévoles que le point de départ du récit soit toujours l'âge du coming out, le GRIS s'inscrit dans ce discours du succès identitaire exclusif et conditionnel. Cet accent sur le coming out est reconduit par la stratégie d'intervention de l'organisme.

2.4. Approches critiques du coming out : blanchité et homonationalisme québécois

2.4.1. Exclusions produites par le modèle du coming out blanc

La pratique du coming out, un phénomène constitué en grande partie dans le langage psychologique clinique (Cass, 1979; Rasmussen, 2004), est davantage qu'une histoire de libération personnelle : elle est aussi devenue garante d'une existence et d'une agentivité sociales dans la mesure où le «vrai» soi n'existe que dans l'identité post-coming out : « This approach to coming out also perpetuates a narrativization of gay and lesbian life where people are constructed as having no agency in the adoption of their sexuality [...] » (Rasmussen, 2004, p. 146). Les personnes n'ayant pas fait leur coming out y sont positionnées comme malhonnêtes

et inauthentiques. Cette pratique, que l'on doit aussi appréhender en tant que pression de détermination/catégorisation, s'est donc instituée en tant que norme, aujourd'hui adoptée, célébrée et revendiquée au sein du discours dominant antihomophobie, comme le démontre par exemple la campagne états-unienne *It gets better* (www.itgetsbetter.org)¹⁷. Le message contenu dans *It Gets Better* crée une chronologie du mieux-être, une forme de progressisme dont la promesse future justifie l'immobilité présente¹⁸ (plus tard, cela ira mieux), dont le point de départ obligatoire et absolu est le coming out, qui est implicite dans le slogan. L'agentivité est encore ici extraite de la personne et instituée au sein d'une pratique normalisante : c'est le coming out qui subjectivise. Or, le devenir sujet ne peut plus dépendre de l'adoption d'une énième structure normative. Même si la pratique du coming out a historiquement été synonyme d'émancipation, il est important de considérer l'émergence du terme dans un contexte autre que celui de l'émancipation individuelle et communautaire. Malgré que la campagne *It Gets Better* soit états-unienne, il est intéressant de la considérer ici pour comprendre le rôle que joue le récit du coming out dans un discours dominant antihomophobie. Implicitement, *It Gets Better*, c'est un peu ce que je suis supposé aller raconter aux élèves lors d'une intervention avec le GRIS.

La naturalisation de la pratique du coming out, élément phare de ce que je nomme discours dominant antihomophobie, est une norme qui émerge de l'expérience identitaire de sujets blancs, libéraux, de classe moyenne et socialement mobiles. Les courants critiques *black queer studies* (Cohen, 1997; Ferguson, 2005; Ross, 2005; Walcott, 2016) ainsi que *queer of colour* (Ferguson, 2004; Haritaworn, 2015; Muñoz, 1999, 2009) ont largement critiqué non seulement la blancheur inhérente aux théories queer en général et à l'injonction au coming out en particulier, mais également la manière dont cette injonction prive de leur agentivité les sujets racisés dont l'expérience identitaire, à l'intersection de la race, de l'orientation sexuelle et de la

¹⁷ Le mouvement *It gets better* est une campagne américaine visant à inspirer les jeunes LGB à faire leur sortie du placard en présentant des témoignages (souvent filmés) de personnes LGB *out* portant un message d'espoir quant à l'avenir et aux promesses d'une vie adulte « libérée ».

¹⁸ Je parle ici de la passivité que suggère la locution *It Gets Better*, critiquée maintes fois suite à la mise en ligne du site web : « [...] many queer activists have dismissed the passivity of *It Gets Better*, insisting that it doesn't just get better. Instead, they argue, we have a responsibility, as adults, to *make it better* for LGBTQ youth. » (Gilbert, 2014, p.46)

classe, ne s’aligne pas avec les murs étroits et bien définis du placard : « [...] (white) queer theory and history are beset by what I call ‘claustrophilia’, a fixation on the closet function as the grounding principle for sexual experience, knowledge, and politics, and this claustrophilic fixation effectively diminishes and disables the full engagement with potential insights from race theory and class analysis » (Ross, 2005, p.162).

Mai 2017. Je rejoins B. qui m’annonce que son père, qui vit à Vancouver, lui rendra visite dans deux mois. Il a l’air consterné. Il se tourne vers moi :

— *I haven’t come out to him.*

— *Oh... why?*

— *It’s complicated. I don’t really want to get into it.*

— *Ok.*

Quelques jours plus tard, alors que nous marchons, il m’interrompt soudain :

— *You know, I’ve been thinking a lot about this moment a few days back where I didn’t want to talk about my dad. It’s... he doesn’t know I’m gay because I want to protect my mom’s everyday life.*

— *What do you mean?*

— *She knows. I decided not to tell him because he would react too badly. If I tell him, it’s like, so selfish. I tell him but then I live thousands of kilometres away. I don’t even have to deal with his reaction. The one who does is my mom, she’s the one who lives with him. I don’t care about him not knowing. My life is here and telling him that I’m gay would not impact it. So I decided not to come out to him, because my mom doesn’t deserve to go through that.*

Je suis bouche bée. Tout ce que je lis sur la critique du coming out vient de prendre forme dans une décision consciente, pleine d’agentivité, de refuser le coming out pour des raisons qui dépassent l’investissement symbolique dans une gradation de l’authenticité des sujets sexuels. Mon ami, en affirmant son expérience de personne queer racisée, vient de formuler une critique queer of colour plus concrète que tout ce que j’ai pu lire jusque là.

Dans ce contexte, il est intéressant de mentionner le fait que le GRIS refuse les intervenantes et intervenants qui ne sont pas complètement *out*¹⁹, niant ainsi la richesse des expériences identitaires que ces personnes possèdent assurément. De plus, puisqu'il y a davantage de probabilités que des personnes n'ayant pas fait un coming out en bonne et due forme ne soient pas des personnes blanches (Rasmussen, 2004), le message qu'envoie le GRIS avec cette directive est problématique, et s'inscrit dans un discours d'injonction au coming out qui échoue à considérer le racisme (Rasmussen, 2004, p.147). De la même manière, le fait de mettre sur un piédestal l'oppression homophobe en insistant systématiquement et de manière transnationale²⁰ sur la pratique du *coming out* poursuit la priorisation des personnes blanches : « Perhaps homophobia is the only systemic deterrent to achievement for gay, White youth. However, without also challenging racism, nothing has been accomplished for many lesbians and gay youth of color except a demand to hierarchize oppressions. » (Snider, 1996, p. 299). En tant qu'intervenant du GRIS, je travaille avec les jeunes dans une perspective éducative, ce qui me pousse à considérer les échecs que laisse derrière elle la primauté du coming out, traduisant une vision irréfléchie de la visibilité à tout prix : « The inability to acknowledge multiple and intersecting oppressions, especially in terms of policymaking and establishing educational alternatives, highlights the hegemonic avowal behind the blind insistence on visibility within the lesbian and gay community » (1996, p. 297). Mon objectif ici n'est pas d'accuser le GRIS-Montréal de racisme, car cela ne sert pas un propos qui vise à aborder radicalement la systémique du racisme qui sous-tend l'injonction au coming out comme discours hégémonique. Il apparaît plus pertinent et productif de considérer cette injonction au sein du GRIS comme un symptôme de l'omniprésence du discours sur le coming out qui est, lui, raciste, en ce qu'il affirme, dans l'universalité de son appel, que le racisme est un moindre mal :

« They exploit the assumption that by offering inclusion [...], they have demonstrated that they are anti-racist and sensitive to cultural 'diversity'. This is not interpreted as perpetuating dominance or being complicitous with overtly racist strategies. On the contrary, by offering inclusion on these terms, deflectors bypass an analysis of the racism within the lesbian and gay

¹⁹ C'est-à-dire, qui n'auraient pas partagé leur orientation sexuelle avec tous les gens composant leur sphère sociale et intime (famille, ami.e.s, collègues).

²⁰ Je fais ici référence au 'National Coming Out Day' nord-américain : « Events such as 'National Coming Out Day' display the influence and power of the 'coming out' discourse. » (Snider, 1996, p.297)

community by insidiously supporting the notion that homophobia is more detrimental than racism. » (Snider, 1996, p.299).

2.4.2. Homonationalisme dans le contexte québécois

Si le coming out est une métaphore spatiale, il semble donc qu'elle soit davantage de l'ordre de la frontière que de la traversée. Le fait de penser au coming out comme une frontière permet d'interroger la valeur symbolique de cette pratique et de son champ lexical lorsqu'ils sont récupérés par un script national comme celui du Québec.

Dans son article *Rethinking Homonationalism* (Puar, 2013), Jasbir K. Puar, qui publiait en 2007 *Terrorist Assemblages : Homonationalism in Queer Times* (Puar, 2007), apporte certaines précisions quant à la signification du concept qu'elle a développé²¹ :

« [...] not simply a synonym for gay racism, [...] not another identity politics, not another way of distinguishing good queers from bad queers, [...]. It is rather a facet of modernity and a historical shift marked by the entrance of (some) homosexual bodies as worthy of protection by nation states, a constitutive and fundamental reorientation of the relationship between the state, capitalism, and sexuality. [...] fundamentally a deep critique of lesbian and gay liberal rights discourse and how those rights discourses produce narratives of progress and modernity that continue to accord some population access to citizenship — cultural and legal — at the expense of the delimitation and expulsion of other populations. » (Puar, 2013, p.337).

Il est important de comprendre ici la manière par laquelle le script national américain²², a en quelque sorte intégré une certaine homosexualité. Cependant quand cette homosexualité — blanche, de classe moyenne, libérale, socialement mobile — se trouve ainsi intégrée, avec son insistance sur le coming out, elle ne démantèle pas la continuité de l'impérialisme et du colonialisme sexuel; elle ne fait qu'y ajouter un espace pour les plus privilégié.e.s des marginalisé.e.s.

²¹ J'ai choisi de citer l'article de 2013, et non la monographie de 2007, car bien que cette dernière soit la référence fondamentale et en quelque sorte la genèse du concept d'homonationalisme, l'article de 2013 est enrichi des re-significations et des adaptations qu'a engendré sa large circulation (Puar, 2013, p.336).

²² Une discussion comparative intéressante pourrait avoir lieu entre les formes canadiennes et états-uniennes d'exceptionnalisme en lien avec l'homosexualité : voir Puar (2007, 2013) ainsi que Dryden et al., avec l'ouvrage *Disrupting queer inclusion : Canadian homonationalisms and the politics of belonging* (Dryden, Lenon, & Awwad, 2015). Nous n'avons malheureusement ici ni le temps ni l'espace pour aborder la question plus en profondeur.

La notion d'homonationalisme est particulièrement féconde pour une réflexion spécifiquement québécoise. D'ailleurs, Stychin proposait déjà, à la fin des années 90, une formulation homonationaliste du contexte québécois : « I want now to turn to the relationship of national and sexual identities in Quebec. [...] how national identities are constructed through sexuality and how a gay identity can fit (or not) within the national imaginary » (1997, p. 14). Comme on l'a vu plus haut, des liens intimes existent entre la fondation du mythe national québécois et l'émergence d'une forme d'exceptionnalisme sexuel favorable aux minorités gaies et lesbiennes. Huang (2014) invite à ne pas simplement appliquer un cadre homonationaliste américain sur le contexte québécois; plutôt, il s'agit de considérer « the specific conditions of colonialism and sovereignty that have given rise to a distinct form of homonationalism in Quebec » (2014, p.2). Plus précisément, Huang fait référence au contexte historique situé dans lequel la diversité sexuelle, en tant que marqueur de modernité, est récupérée dans le nationalisme québécois pour réaffirmer une hiérarchie raciale (2011, p.3). Cette hiérarchie se construit entre autres autour de l'homophobie comme référent. En effet, le fait d'isoler symboliquement les pays qui n'ont pas les mêmes droits LGBT que les pays occidentaux poursuit un discours selon lequel les populations non occidentales sont réaffirmées comme pas encore modernes et forcément homophobes (Davidson, 2013; Huang, 2014). Cela nous ramène donc à la possibilité d'un coming out comme mesure de l'avancement social et culturel d'un groupe, et donc de sa position au sommet d'une hiérarchie de la diversité sexuelle.

C'est dans ce contexte culturel et national qu'il faut aussi penser l'action d'un organisme comme le GRIS. Au travers d'un financement gouvernemental, l'organisme devient l'un de ces champions de la diversité sexuelle québécoise : cette même diversité brandie pour célébrer un exceptionnalisme sexuel québécois poursuivant un travail de racialisation à l'aune de standards sexuels occidentaux.

Je mets de l'avant ces réflexions afin de souligner que ma formulation d'une critique queer n'est pas seulement orientée contre l'homophobie en tant que telle, mais bien vers une approche anti-oppressive qui reconnaît l'intersection de multiples formes d'oppression devant toutes être démantelées. Or, l'insistance sur le coming out dans la lutte contre l'homophobie ne permet pas cette orientation. Peut-être alors est-il nécessaire de changer les termes d'interprétation au travers desquels nous 'lisons' les structures d'oppression homophobes?

2.5. Vers une résolution du conflit normatif : pratiques de ‘lecture’ et transformations lexicales

Eve Sedgwick, qui nous a offert avec *Epistemology of the closet* (1990) l’une des premières réflexions importantes de la théorie *queer* et l’une des plus brillantes formulations du travail intellectuel de déconstruction de l’homophobie, propose, dans un ouvrage plus récent, une stratégie qui permet de mobiliser non seulement les représentations des sexualités LGB et des normes qui les sous-tendent, mais aussi les *affects* qui y sont irrémédiablement liés. Dans *Touching feeling : Affect, Pedagogy, Performativity* (2003), l’auteure tente de nous mettre en garde contre ce qu’elle nomme des lectures paranoïaques (de la réalité comme *texte*) dans le travail contre l’homophobie, c’est-à-dire, ce danger d’appréhender toute la réalité sociale comme une circonstance menaçante pour les personnes LGB: « Given that paranoia seems to have a peculiarly intimate relation to the phobic dynamics around homosexuality, then, it may have been structurally inevitable that the reading practices that became most available and fruitful in antihomophobic work would often in turn have been paranoid ones » (Sedgwick, 2003, p.127).

Une lecture *queer* des normes présentes dans le discours du GRIS peut susciter une forme de paranoïa quant à ces dernières, posture à partir de laquelle il devient ardu de conjuguer une foule d’affects du quotidien – appartenance, parentalité, familiarité, soin – qui sont pourtant essentiels à l’élaboration d’un travail contre l’homophobie que je conçois comme devant favoriser l’émergence d’une réelle diversité affective. Les lectures réparatrices, que Sedgwick propose comme stratégie contre la paranoïa, font partie d’une éthique affective dont il faut absolument se doter : « [...] it is not only important but *possible* to find ways of attending to such reparative motives and positionalities. [...] What we can best learn from such practices are, perhaps, the many ways self and communities succeed in extracting sustenance from the objects of a culture – even of a culture whose avowed desire has often been not to sustain them » (Sedgwick, 2003, p.150).

Une telle lecture pourrait prendre la forme d’une narration qui dépasse l’inquiétude devant l’homophobie (Britzman & Gilbert, 2004; Gilbert, 2014) pour aborder de manière plus radicale la question des normes, de l’oppression et de la différence. Dans cette optique, par exemple, il semble important d’observer l’hégémonie de l’utilisation du terme homophobie au

détriment d'autres vocables comme hétérosexisme ou hétéronormativité. Bastien-Charlebois (2011) affirme que l'emploi du terme homophobie est à repenser : son lexique de la phobie et de l'ordre de l'euphémisme : il évacue l'aspect systémique, politique et social des attitudes et pratiques négatives visant les personnes LGBTQ au profit d'une compréhension psychologisante et individuelle de ces phénomènes, ce qui empêche une réelle transformation sociale, qui serait davantage signifiée, par exemple, par l'emploi d'hétérosexisme ou d'hétéronormativité (2011, p. 115). Cette proposition est d'autant plus intéressante dans le cadre de mon travail parce qu'elle pointe vers des enjeux de formation des intervenant.e.s sociaux qui s'articule davantage à l'idée d'oppression :

« Critiquer le concept d'homophobie est une première étape, que nous avons réalisée, mais former les intervenantes et les intervenants et celles et ceux de demain aux réalités, aux enjeux et aux mécanismes de l'hétérosexisme en est une autre qui reste à développer, au-delà des quelques définitions actuellement offertes dans certains guides d'intervention. Peut-être l'efficacité d'une telle formation, préalable à l'action collective et politique que commande la transformation sociale des institutions, reposera-t-elle sur l'adoption d'une approche antioppression et sur l'examen des parallèles avec d'autres systèmes d'oppression » (2011, p.143).

Il en va finalement d'une critique de l'empathie comme d'un lieu à atteindre contre l'oppression, au travers d'un lexique de tolérance et d'égalité, un objectif important, mais réducteur et trop peu ambitieux : « [...] the problem lies with privileging empathy as the final goal of anti-oppressive education. [...] the root of oppression does not reside solely in how individuals think about, feel towards, and treat one another, and thus, empathy cannot be the panacea. It is necessary, but not sufficient » (Kumashiro, 2000, p. 35). Quelle forme pourrait prendre un projet éducatif qui repose non pas sur la création d'empathie, mais de responsabilité comme projet politique? (Raisa Charania, 2005, p. 34) La confrontation de ce problème éducatif passe par une pédagogie queer qui met au centre de son projet un discours critique des mécanismes de privilège et d'*altérisation* (othering) (Kumashiro, 2000, p. 36).

À la lumière de ces observations, il semble inévitable de considérer les avenues que propose la pédagogie queer pour aborder le travail difficile que requiert un déplacement qui quitte des discours individualisants (que ce soit l'approche narrative ou l'emploi du mot homophobie) pour aller vers des approches critiques non seulement de la systémique de l'oppression hétérosexiste, mais également d'autres formes d'oppression.

2.6. Pédagogies queer : approches critiques englobantes des systèmes d'oppression

Si la normativité trouve toujours sa voie pour affecter la trajectoire des discours sociopolitiques orientés autour de la sexualité et l'identité, si cela se produit souvent au travers de la production de récits sexuels *exigés* par l'identité pour se stabiliser et se normaliser, et si la production de ces récits est l'une des principales stratégies du discours dominant antihomophobie, l'idée de pédagogies queer se présente alors comme une réponse possible au problème de la normativité inhérente à ces enjeux éducatifs. En fait, dans ce mémoire, j'appréhende les pédagogies queer comme des outils utiles au travail global d'une éducation anti-oppressive (Kumashiro, 2000, 2003).

L'inquiétude face à des manifestations homophobes, sur laquelle repose une action discursive telle que celle du GRIS, produit une stratégie qui cherche à projeter l'image d'un avenir meilleur (être normal), pas une problématisation radicale des structures en présence :

« [...] antihomophobia education has relied on consciousness raising as the dominant mode of narrative and model of learning, but the very ways consciousness-raising occurs – its attempts to offer knowledge of difference, its interest in stories of subjection and overcoming – may reoppress more radical qualities of narratives of social difference. Encountering these radical qualities requires a strategy of representation that exceeds what we call 'the time of difficulty', when worries over homophobia structure pedagogical responses » (Gilbert, 2014, p.81).

Les pédagogies queer tentent de dévoiler de manière critique les structures (hétéro)normatives et hétérosexistes qui produisent des manifestations symptomatiques comme l'homophobie (Britzman, 1995; Britzman & Gilbert, 2004; Drazenovich, 2015; Frohard-Dourlent, 2012; Goldstein, Russell, & Daley, 2007; Kumashiro, 2003; Luhmann, 1998; Pinar, 1998; Quinlivan & Town, 1999; Raisa Charania, 2005; Rodriguez, Martino, Ingrey, & Brockenbrough, 2016; Seidman, 1994; Shlasko, 2005; Sumara & Davis, 1999) et rejettent la demande normalisatrice du discours dominant antihomophobie: « Critics identify this demand [...] with assimilationist politics. Such a strategy, according to its critics, looks to expand the definition of normal to include lesbians and gays, rather than attacking and undermining the very process by which (some) subjects become normalized and others marginalized » (Luhmann, 1998, p.122).

Les pédagogies queer tentent aussi de résoudre le problème d'un modèle pédagogique (épousé par le GRIS) affirmant que l'apprentissage à propos de l'autre apportera la rationalité nécessaire au respect de l'autre. C'est une posture qui découle directement d'un modèle éducatif libéral : « This pedagogical model is buttressed by pervasive assumptions of modern liberalism, including the suppositions that greater knowledge and rational reform are the solution for all social problems [...] » (Srivastava & Francis, 2006, p. 280). Le problème avec ce modèle est que le savoir en question n'a de valeur que lorsqu'il contient des représentations positives qui confortent les élèves dans leur sentiment de *sameness* avec les personnes minorisées qui leur font face (2006, p. 281), en plus de poursuivre un travail d'individualisation apolitique. Puisqu'une posture critique des structures d'oppression sera perçue comme une approche négative, il devient difficile d'adopter cette posture dans un contexte pédagogique sans devenir une sorte de trouble-fête queer (*queer killjoy*), pour reprendre la formulation de Sara Ahmed (2017). Or, le queer est souvent à propos de troubler la fête normative : comment faire de cette posture un geste orienté vers une transformation positive, non seulement des mentalités, mais des structures d'oppression?

Ainsi, le potentiel de transformation est un enjeu tendu entre ces deux stratégies. L'action du GRIS vise une transformation directe des mentalités (Vallerand et al., 2017) et mesure cette transformation dans ses questionnaires, par les différences de réponses aux mêmes questions, avant et après l'intervention. Si un.e élève se déclare 'peu/pas à l'aise' avec l'homosexualité ou la bisexualité d'un proche lorsqu'il remplit le questionnaire avant l'intervention, et 'à l'aise' après, alors la transformation est réussie : le témoignage personnel a mené à une réalisation de la *normalité* de l'intervenant.e, et son respect comme conséquence rationnelle. Une pédagogie queer se préoccupe aussi de possibilités de transformation, mais orientées différemment. Ce vers quoi on se tourne ici, c'est l'éveil politique face à l'oppression et les circonstances qui la produisent (Luhmann, 1998); c'est également un travail qui vise à insuffler une agentivité aux élèves devant des discours qui les forment : « This kind of transformative work [...] within which we attempt to engage simultaneously with issues of sexuality, identity, difference, agency, voice, and pedagogy » (Bryson & de Castell, 1993, p.288). Dans le cadre d'un argument central aux pédagogies queer, cette transformation peut passer par une approche curriculaire : c'est-à-dire le dépassement d'une pratique d'événements éducatifs discrets (une intervention du

GRIS, un cours mensuel d'éducation à la sexualité, etc.) pour en arriver à une transformation même du curriculum où les questions d'oppression et d'exclusion sont abordées dans toutes les matières et les constructions de savoir problématiques qu'elles camouflent actuellement (Kumashiro, 2000; Luhmann, 1998; Srivastava & Francis, 2006; Sumara & Davis, 1999). C'est à la fois un travail d'interruption et d'ouverture : « [...] queer theory has paralleled and might be used to inform curriculum theory. In particular, we argue that curriculum has an obligation to interrupt heteronormative thinking not only to promote social justice, but to broaden possibilities for perceiving, interpreting, representing experience » (Sumara & Davis, 1999).

Finalement, et c'est un enjeu central pour mon travail autoethnographique, l'éducation anti-oppressive et les pédagogies queer mobilisent et instiguent une réflexivité critique qui met au défi les conceptions de l'apprentissage et de la compréhension dans un lien pédagogique d'éducation anti-oppressive (Kumashiro, 2000). Kumashiro formule un geste de réflexivité critique en soutenant que :

« Rather than aim for *understanding* of some critical perspective, anti-oppressive pedagogy should aim for effect by having students engage with relevant aspect of critical theory and extend its terms of analysis to their own lives, but then critique it for what it overlooks or for what it forecloses, what it says and makes possible as well as what it leaves unsaid and unthinkable » (2000).

Cette réflexivité critique est de même nature que celle dont j'ai dû faire preuve au fil de l'apprentissage qu'a constitué mon terrain de recherche. La constante remise en question de ce que l'on sait, ce que l'on ignore, ce que l'on privilégie ou laisse de côté dans les discours que l'on porte et les idées que l'on diffuse, est un travail qui doit être effectué de toute part de l'écosystème pédagogique, pas seulement par l'une ou l'autre des parties. Cependant, dans une intervention du GRIS, il est important de se demander de quelle manière une telle attitude critique peut se raccorder avec la stratégie d'une mise en récit sexuelle et intime.

2.7. Demande intime et travail affectif : terrain d'une approche d'éveil critique?

Il est aussi important de problématiser la notion d'intimité telle que mobilisée dans ce travail. Pour Mensah et Ausina Dirsteyn (2017), l'emploi du mot intime vient qualifier des

histoires personnelles en lien avec la sexualité ou le genre. Le caractère de l'intimité est soutenu par la composante sexuelle. Effectivement, un intervenant.e du GRIS doit faire davantage en classe que de simplement représenter une minorité : nous devons raconter des détails parfois très intimes de notre sexualité, demande justifiée par une mobilisation de l'expérience de vie comme plus grand vecteur de changement. Tout l'investissement du discours antihomophobie dans l'exemplification de la normalité du sujet LGB repose sur l'importance de livrer un témoignage qui nous rend *personnellement* connaissables.

L'intimité est supportée par une forme de partage narratif (Berlant, 1998). Cela suppose, sinon le partage durable d'une histoire commune, l'évènement d'une histoire partagée. On peut donc qualifier une intervention du GRIS d'évènement intime, dont les modalités constitutives immédiates sont autant spatiales (la salle de classe) qu'elles sont temporelles (une intervention ponctuelle limitée dans le temps). Le GRIS, par son mode d'intervention, compte sur la génération de tels évènements afin de poursuivre sa mission. L'évènement intime que constitue une intervention du GRIS dépend à la fois de la salle de classe comme *espace* — celui de l'apprentissage, de la socialisation, mais aussi l'espace phénoménologique orientant la sexualité (Ahmed, 2006) — et du récit intime comme occurrence dont l'impermanence même conditionne l'établissement d'une intimité entre l'intervenant.e et les élèves : ces histoires intimes, racontées en classe après quelques minutes seulement d'intervention, font partie de celles que l'on raconte généralement aux personnes les plus proches de nous. Le GRIS n'échappe évidemment pas à l'alignement normatif auquel est contrainte la sexualité. Alors même que l'organisme tente de légitimer des sexualités encore marginalisées, il ordonne le discours d'intervention de manière à normaliser les récits de ses bénévoles. Cela s'observe tant au niveau de la performance corporelle du récit (ne jamais regarder un.e élève dans les yeux, toujours balayer la classe du regard, ne jamais regarder au sol) que de l'engagement discursif (le GRIS insiste, par exemple, sur l'importance de ne pas poser de question aux élèves, et de ne pas entrer en discussion). Alors que précédemment dans le chapitre nous avons détaillé les mécanismes normatifs de la représentation identitaire, on se retrouve ici face à un régime normatif de l'expression, directement relié à des considérations qui polarisent une éducation orientée vers la normalisation, ce qu'Ahmed qualifierait d'orientation *straight* (2006, p. 74), et une pédagogie

queer orientée vers la confrontation des structures normatives. Une intervention du GRIS est structurée à l'intersection de ces forces.

Il semble y avoir une forme de contradiction entre la *demande intime* que le GRIS fait à ses bénévoles et la distance exigée par l'organisme entre élèves et intervenant.es. Les intervenant.e.s sont encouragés à se présenter intimement derrière une façade de *normalité* qui ne doit pas être franchie. On se retrouve donc dans un mouvement de présentation éducative à sens unique, plutôt que dans une dynamique pédagogique queer qui inclurait davantage d'échanges verbaux, voire de conversation et de mutualité, un travail d'éveil critique, ainsi que l'établissement d'une pratique intime critique (Preston, 2016) où les enseignant.e.s ou intervenant.e.s, de concert avec les jeunes, « engage in the creation of intimacy with one another, in order to create the potentials for challenging notions of identity, self, sexuality, and theory that sustain binary and hierarchical conceptions » (2016, p. 69). Ceci pourra seulement se produire, cela dit, dans un contexte où les interventions du GRIS feront partie d'une vision éducative beaucoup plus large, intégrée, et équilibrée entre la théorie et le témoignage. Ce mémoire tente de poser, et de documenter, un humble pas dans cette direction.

En terminant, au fil de l'expérience du terrain, il est devenu évident que les notions d'affect et de travail émotionnel étaient centrales à mon travail. Le concept d'affect est utile aux théorisations queer en pédagogie : « [...] affect is inherently queer in ways that point to key intersections of queer theory and education : through attachments, transmissions, and pedagogies » (Niccolini, 2016, p. 7). Cet aspect mouvant, circulaire de l'affect comme non attaché aux sujets, mais en mouvement autour est central à la théorisation affective (Ahmed, 2013). En particulier pour moi, deux formes de mouvements affectifs ont engendré un travail émotionnel : la manière dont je suis affecté par ma propre pratique réflexive critique, et la manière dont je suis affecté par le partage de récits intimes dans une démarche non mutuelle devant un groupe de jeunes potentiellement hostile qui me questionnent. Dans le premier cas, il est utile de reconnaître que le travail émotionnel est l'une des composantes centrales d'une méthodologie critique, et que les émotions contribuent à la production de savoir au travers d'une réflexivité émotive « as an emotion work strategy and a tool for critical analysis » (McQueeney & Lavelle, 2017, p. 87). Dans le second cas, les questions de transmission et d'attachement

évoquées précédemment sont particulièrement fécondes. Le processus à sens unique du GRIS handicape le potentiel affectif d'une transmission horizontale pouvant affecter tous corps et collectivités (Niccolini, 2016, p. 9). En lieu et place de cette possibilité, les affects lors d'une intervention sont régulés par un déséquilibre de pouvoir global : d'un côté, je suis en position de pouvoir, car je suis 'l'éducateur', mais de l'autre, ma propre expérience de vie me place en position d'infériorité quant au fait d'être de retour sur les lieux du crime, tel que je l'ai mentionné précédemment. Dans le cadre d'une intervention du GRIS, je me sens davantage en position d'être affecté par les élèves que le contraire : cette perception déséquilibrée signale pour moi le défi que pose l'établissement d'un geste pédagogique queer dans ce contexte.

2.8. Problématique et questions de recherche

À la lumière de ces considérations théoriques articulées autour d'une problématisation queer du discours dominant antihomophobie, la problématique qui se dégage concerne autant les exclusions normatives perpétuées par le discours du GRIS que la question de la possibilité d'une approche pédagogique queer s'harmonisant avec la stratégie du récit intime éducatif et normalisant que l'organisme met de l'avant. Elle concerne aussi ma propre identification comme personne queer et les liens entre cette identification et le fait de qualifier mon autoethnographie de queer. Cette problématique est en quelque sorte générative de la tension inhérente à mon travail d'intervenant, une tension expérimentée tant d'un point de vue personnel et affectif qu'un d'un pont de vue politico-théorique. J'espère qu'elle pourra faire émerger une base d'expérience ainsi que des pistes de réflexion concernant une approche antihomophobie antinormative et axée sur un éveil critique qui dépasse l'inclusion. J'espère que la méthode autoethnographique me permettra de saisir, dans une réflexion sur mon expérience, des traces pouvant mener vers une telle approche.

Si en début de chapitre j'ai formulé une forme d'agacement queer devant la pression d'exhaustivité relative à la production de revues de littérature et autres structures d'écriture académique, je dois réitérer cet agacement face à la production de questions/sous-questions de recherche qui encadreraient de manière stable et prévisible mon travail. L'objectif ici n'est pas

d'offrir réponse ou solution à ces questions; plutôt, il s'agit de poser des interrogations afin d'observer ce qui émergera de mon expérience d'intervention avec le GRIS dans une démarche portée par elles. Ces questions dépassent largement mon expérience, et l'orientent. Les objectifs qui sont contenus dans mes questionnements ne sont pas des destinations à atteindre dans mon travail immédiat. Ils représentent en quelque sorte une forme d'utopie queer (Munoz, 2009), une direction à prendre, une manière de potentialiser l'utopie, de tenter de l'incarner dans un travail communautaire, et, par l'autoethnographie, d'observer quelles sont les manifestations concrètes, si minimales et embryonnaires soient-elles, de ces inspirations utopistes dans mon travail d'intervention avec le GRIS. J'ai donc formulé deux questions ouvertes exploratoires :

1) Comment résoudre, dans une pratique d'intervention basée sur le récit de soi, le problème des normes dans le discours antihomophobie du GRIS (hétéro/homonormativité et coming out comme récit normatif) de manière à favoriser non pas un rejet radical de ces formes sociales de filiation, d'identification et d'expérience, mais bien l'émergence et la reconnaissance d'une plus grande variété de ces formes, afin de faire du discours antihomophobie un outil axé davantage sur le respect et la valorisation des différences que sur la production d'une égalité hétérocentrée?

2) Comment appréhender les liens unissant intimité et pédagogie queer dans le contexte du GRIS, afin que mon expérience de chercheur queer en cours d'autoethnographie, en tension avec mon expérience d'intervenant, puisse être le site d'une remise en question de la pratique de présentation du récit intime *normalisant* comme meilleure stratégie de lutte antihomophobie, au profit d'une approche critique éveillant à une forme de politisation face à de multiples structures d'oppression?

Évidemment, je ne prétends pas, au bout de ma recherche, répondre à ces questions complètement. Il serait impossible que ma courte expérience me permette de « résoudre le problème des normes dans le discours antihomophobie » ou bien d'élaborer une nouvelle approche pédagogique concernant la sexualité et l'identité. Je ne souhaite pas non plus produire une description du travail du GRIS à partir de ma position d'universitaire; mon objectif est de faire le travail élaboré par l'organisme, mais en me laissant guider par les présupposés critiques contenus dans les questionnements ci-haut. Je suis, finalement, davantage intéressé par

l'imprévisibilité de mon implication avec l'organisme et par les manifestations potentielles des tensions qui nous polarisent que par la production d'un commentaire les concernant. C'est en toute humilité que j'entrevois mon travail avec le GRIS comme une épreuve et une expérimentation personnelles qui, je l'espère pourront offrir de réelles pistes de réflexion, et outiller mon jeune parcours de chercheur. L'autoethnographie, telle que je la mobiliserai dans le prochain chapitre, est un véhicule réflexif pertinent pour accomplir ce travail.

Chapitre 3 . Méthodologie : Mon approche autoethnographique queer

Suite à l'invitation du GRIS au printemps 2016, j'ai fait les démarches pour devenir intervenant. Afin d'observer et d'analyser ma propre tentative de mise en pratique d'une approche pédagogique queer dans le contexte d'intervention éducative du GRIS-Montréal, j'ai choisi la méthode autoethnographique. Ce faisant, les interventions effectuées sur une période donnée, soit l'automne 2017, allaient constituer mon terrain de recherche, dont le sujet serait ma propre expérience au sein de l'organisme.

Dans le chapitre qui suit, je procèderai d'abord au récit de mon choix de l'autoethnographie comme méthodologie. Ensuite, je présenterai un historique de l'autoethnographie, diverses formes qui ont affecté ma manière de la pratiquer, ainsi que sa définition dans le contexte de ma recherche. Tout comme la théorie queer, l'autoethnographie gagne à être resignifiée et contextualisée par le ou la chercheur.e qui la mobilise. Une certaine fluidité définitionnelle, entre autres, les caractérise toutes deux : «Autoethnography and queer theory share conceptual and purposeful affinities : Both refuse received notions of orthodox methodologies and focus instead on fluidity, intersubjectivity and responsiveness to particularities » (Adams & Holman Jones, 2010, p. 197). Je poursuivrai en expliquant pourquoi je qualifie mon autoethnographie de queer, procédant par le fait même à l'énonciation de mon positionnement en tant que chercheur/intervenant. Puis, suivra une présentation détaillée de ma méthode de collecte des données et d'écriture, ainsi qu'une précision de mon mode d'analyse des données, articulé autour de la notion de *queering moments* (Goldstein et al., 2007) et de *queer reflexivity* (McDonald, 2013, 2015). Je discuterai subséquemment des enjeux éthiques et relationnels qui découlent de mon travail, et conclurai avec une discussion sur les limites et biais méthodologiques de la recherche.

3.1 De l'analyse discursive à l'autoethnographie : récit d'un choix

J'ai choisi d'adopter une méthodologie autoethnographique afin d'observer non pas un objet extérieur sur lequel plaquer des concepts ou des pratiques queer, mais bien mes propres actes, dans leur navigation entre ces concepts et pratiques, en tension entre l'abstraction discursive queer et la performance du récit de soi. Mon expérience d'intervention avec le GRIS constitue donc le sujet de ma recherche : le chercheur devient sujet (Ellis & Bochner, 2000). Or mon geste autoethnographique, inséparable de mon expérience de vie récente au sein du milieu universitaire, connaît déjà de manière extensive un pan du discours du GRIS, tel que je l'ai raconté en fin de premier chapitre.

Ainsi, après la rencontre inattendue du printemps 2016 à l'ACFAS et l'invitation à mieux connaître le GRIS lancée par sa directrice elle-même, je me suis présenté aux bureaux de l'organisme en septembre 2016 afin de détailler mes intentions de recherche. J'ai présenté ma vision de cette expérience comme se situant sur deux points de tensions principaux. Une première tension existe, comme nous l'avons vu au premier chapitre, entre la posture du GRIS, basée sur un investissement dans le témoignage sexuel et intime pour désamorcer les attitudes oppressives et devenir normal aux yeux de l'autre, et ma posture pédagogique queer, qui appréhende l'oppression de manière institutionnelle et systémique, et œuvre à dévoiler et déconstruire les mécanismes normatifs au lieu d'en élargir les frontières. La seconde tension existe entre les milieux académiques et communautaires, générée par la propension qu'a la théorie queer de s'édifier sur un langage et des objets abstraits et déconnectés des réalités prises en charge par le milieu communautaire (Jack Halberstam, 2003, p. 362), sa « complexité conceptuelle perçue comme élitiste » (Girard, 2015, p. 6), ainsi que par l'exigence par le milieu communautaire d'une production de savoir utile et dynamique (Girard, 2015, p. 5). J'ai précisé que mon sujet de recherche n'était pas le GRIS en tant que tel, mais bien mon expérience d'intervention avec l'organisme, mue par une intention queer telle que détaillée plus haut. Loin d'être un détail, ma précision visait non seulement à éviter les complications éthiques liées au travail avec des mineur.e.s, mais insistait aussi sur l'importance de problématiser ma double position (chercheur et intervenant communautaire). Le positionnement d'*insider-outsider*,

« souvent inconfortable, mais heuristique, au sens où il crée les conditions d’un regard original sur les mondes sociaux traversés » (Girard, 2015, p. 13), est constitutif de mon intention de recherche et d’implication. Nous avons aussi discuté de ma possible utilisation des données de recherche accumulées par le GRIS dans les vingt dernières années. Quoique j’aie rapidement indiqué que je n’en aurais pas besoin, cela nous a permis d’avoir une conversation sur le lien de confiance à bâtir dans le contexte de ma recherche²³. Cette réunion a marqué pour moi le moment où j’ai entamé, en quelque sorte, mon *devenir autoethnographique* (Luvaas, 2017), en parallèle avec un *devenir queer* (Heckert, 2010) déjà en cours : au croisement de ces perpétuels *devenir*, le terrain de l’autoethnographie venait d’émerger.

3.2 Vers mon autoethnographie

3.2.1 Historique

Le premier emploi du terme autoethnographie est généralement attribué à l’anthropologue David M. Hayano, dans son article *Auto-Ethnography : Paradigms, Problems, and Prospects* (Hayano, 1979)²⁴. Issu d’une réflexion sur le travail d’ethnographes dont le sujet de recherche concerne un groupe culturel dont ils font partie, l’argument d’Hayano se construit à l’aide d’un lexique ethnographique classique : « The criteria for auto-ethnography, then, must include [...] the ability to be accepted to some degree, or to ‘pass’ as a native member. [...] The attainment of insider membership may be a long-term permanent change » (Hayano, 1979, p. 100). Selon Hayano, il y a deux types distincts d’autoethnographie : celle faite par des ethnographes à propos de groupes dont ils font ‘naturellement’ partie, et celle faite par des

²³ Lors de notre rencontre, la directrice du GRIS m’a raconté une expérience fâcheuse, où une personne avait utilisé sans le consentement du GRIS des données issues de leur recherche. Malgré le fait que je ne demandais pas accès à ces données et que mon travail ne portait pas directement sur le GRIS, Mme Houzeau a tenu bon de souligner l’importance d’une confiance à bâtir avant de commencer mon terrain. C’est la formation et les premières interventions qui ont permis à cette confiance de s’installer.

²⁴ Le terme avait précédemment été employé par Raymond Firth (1956) et Karl Heider (1975), mais ces emplois étaient plutôt des prototypes : *a blurring of the selves*, davantage qu’une réelle remise en question des enjeux de représentation et de subjectivité comme l’a fait Hayano (Denshire, 2013; Hayano, 1979).

ethnographes ayant dû acquérir le statut de membre au fil d'un processus souvent long et mettant en jeu des questions de durée et d'intimité (Hayano, 1979, p. 100). La part de soi que l'ethnographe incorpore ici dans sa recherche est donc celle qui est partagée avec le groupe à l'étude : l'autoethnographie est l'ethnographie générée de l'intérieur (Luvaas, 2017, p. 5). Le sujet de recherche ici n'est pas l'ethnographe; plutôt, l'ethnographe utilise cette qualité commune pour renforcer la pertinence de son propos, sans vraiment tourner le regard ethnographique vers soi (Orbe & Boylorn, 2013, p. 14). Cela dit, il s'agit d'une forme de proto-réflexivité, une étape cruciale pour les bouleversements ontologiques, épistémologiques, méthodologiques, représentationnels et politiques (Besio & Butz, 2009, p. 1662) à venir, dans la mesure où le propos d'Hayano pose le problème de la représentation : « Hayano's questioning of who has the right to represent the lives of others was a foundational idea related to autoethnography » (Hughes & Pennington, 2017, p. 9).

Les années 80 verront se matérialiser les bouleversements de ce que l'on nommera 'crise des représentations' ou 'crise de la confiance', dont l'autoethnographie telle qu'on la connaît aujourd'hui, celle que ce travail mobilise, émerge plus directement (Adams & Holman Jones, 2010, 2011; Adams et al., 2014; Besio & Butz, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Hughes & Pennington, 2017; Luvaas, 2017; Reed-Danahay, 1997; Spry, 2001). Cette crise, qui prend racine dans la discipline anthropologique, aura tôt fait de se diffuser à l'ensemble des sciences sociales, en ce qu'elle articule une problématique qui dépasse les frontières disciplinaires :

« Standard scholarly conventions of representing the worlds of others were criticized for reproducing a discourse of academic authority and objectivity – a God's eye view – and of claiming a descriptive and analytical coherence, that were not epistemologically tenable. In particular, by absencing themselves as subjects from their writing, while simultaneously claiming the unquestionable authority of 'having been there', researchers were able to avoid the partiality and positionality of their knowledge claims, thereby protecting the illusion that their objects of study were unrelated to the subjectivity that produced knowledge about them » (Besio & Butz, 2009, p. 1662).

Ce problème, posée de manière culminante dans l'ouvrage séminal *Writing Cultures* (Clifford & Marcus, 1986), amènera une vague de changement dans la recherche en sciences sociales, qui se traduira entre autres par la recherche de formes de représentation non-

conventionnelles qui mettent de l'avant la nature socialement et politiquement constituée du savoir (Butz et Besio). L'une de ces formes sera l'autoethnographie :

« One form non-conventional writing took was *autoethnography*, which radically foregrounds the emotions and experiences of the researcher as a way to acknowledge the inevitably subjective nature of knowledge, and in order to use subjectivity deliberately as an epistemological resource. [...] autoethnography is the representational outcome [...] of a process of *critical reflexivity* » (Besio & Butz, 2009, p. 1662).

À l'invitation de Besio et Butz, je convie l'idée de réflexivité critique à la manière de la géographe Kim England : « self-critical sympathetic introspection and the self-conscious *analytical* scrutiny of the self as researcher » (England, 1994, p. 83). Je mobilise également la vision de Hughes et Pennington, selon qui la réflexivité critique en autoethnographie commande une considération de soi-même comme étant complice (du moins partiellement) du problème sur lequel je fonde ma recherche (Hughes & Pennington, 2017, p. 22). Puisque l'écriture d'un mémoire repose sur l'identification d'un problème, et que, tel que discuté plus haut, ma posture autoethnographique commande une considération radicalement subjective de l'expérience de ce problème, je n'ai d'autre choix que d'observer les manières dont j'en fais partie. Par l'autoethnographie, je fais le passage d'une question comme : *Comment raccorder l'abstraction discursive queer avec les besoins d'une intervention antihomophobie communautaire visant des adolescent.e.s ?* vers une question comme : *Comment suis-je, dans ma pratique d'intervention, capable et incapable de raccorder l'abstraction discursive queer avec les besoins d'une intervention antihomophobie communautaire visant des adolescent.e.s ?* C'est seulement lors de cette prise de conscience que j'ai senti que je tenais réellement ma question de recherche. Il s'agit cependant d'une posture difficile à tenir : « Discussing such complicity can place scholars in a quite vulnerable position. It is the crucial consideration of unveiling the vulnerable self that can free the mind of self-deception without self-deprecation » (Hughes & Pennington, 2017, p. 22). Je développerai plus bas, lors de la discussion sur mon positionnement, à propos de cette vulnérabilité qui émerge alors que je confronte mes propres inadéquations avec une supposée radicalité queer sexuelle et affective.

3.2.2 Typologie?

À fin des années 1980, l'autoethnographie en viendra à désigner les travaux où des subjectivités introspectives et engagées vont à la rencontre de croyances, pratiques, systèmes et expériences culturelles (Adams et al., 2014). À partir de ce point, les différentes manières de conceptualiser l'autoethnographie, ou plus simplement la valorisation de la subjectivité dans la production du savoir en sciences sociales, ont explosées. Dans la seconde édition du *Handbook of Qualitative Research*, publiée en 2000, Ellis et Bochner ne dénombrent pas moins de 42 sous-types pouvant être rassemblés dans la large catégorie de l'autoethnographie (Ellis & Bochner, 2000). Il est évidemment impossible pour moi de développer sur chacun. Il va sans dire que, presque vingt ans plus tard, cette liste, qui alors n'était probablement même pas exhaustive, ne saurait l'être aujourd'hui. Sa densité montre néanmoins avec quelle force la subjectivité s'est instituée non seulement en ressource épistémologique, mais en méthodologie : « Autoethnography has become more than a response to researcher positioning in relation to those studies – it has developed into a specific methodology relying on distinct research methods » (Hughes & Pennington, 2017, p. 10). Cela dit, ces formes méthodologiques distinctes, tout comme la multitude de pratiques de recherche autoethnographique qui voient le jour, sont appelées à évoluer et s'adapter aux projets qui les mobilisent : « As you create your own autoethnographic representations, we encourage you to reimagine and extend these categories and forms » (Adams et al., 2014). Il convient donc de ne pas viser une typologie, mais bien de considérer l'autoethnographie comme une étiquette rétrospective qui regroupe une variété constamment reformulée de pratiques d'auto-représentation (Besio & Butz, 2009, p. 1664). Dans cet esprit, il semblait clair, au fur et à mesure du développement de ma recherche, que je devais procéder à une forme de bricolage méthodologique (Denzin & Lincoln, 2000; Kincheloe, 2005; Rouleau, 2016; Yardley, 2008) afin de concevoir une pratique pertinente en regard de la spécificité et de l'interdisciplinarité de mon projet : « In this way, bricoleurs move beyond the blinds of particular disciplines and peer through a conceptual window to a new world of research and knowledge production » (Kincheloe, 2005, p. 323).

Il apparaît qu'une part importante de la production académique autoethnographique porte sur l'expérience subjective du chercheur à l'intérieur d'un cadre ethnographique plus

classique. On parle alors parfois d'ethnographie réflexive (Ellis & Bochner, 2000, p. 740). Dans d'autres cas, des récits autobiographiques, portant sur une facette de l'expérience de la vie quotidienne (passée ou présente), servent de prétextes à une analyse où le croisement entre soi personnel et soi académique est potentialisé. Cette forme d'écriture est regroupée sous la bannière des récits personnels (*personal narratives*) (Adams, 2011; Adams et al., 2014; Ellis, Adams, & Bochner, 2011; Ellis & Bochner, 2000; Hughes & Pennington, 2017) : « Stories about authors who view themselves as the phenomenon and write evocative narratives specifically focused on their academic, research, and personal lives » (Hughes & Pennington, 2017). Ces deux repères ont guidé le début de mon aventure méthodologique : ils m'ont permis de réfléchir ensemble réflexivité et subjectivité, ainsi que la manière dont peuvent se conjuguer ma vie personnelle et académique au sein de mon activité d'intervention. Cela dit, la zone définie par ces deux pôles était encore trop grande, et demandait à être spécifiée.

Mon objectif, dans ce qui suit, n'est pas de procéder à une typification très fine qui classerait de manière inaltérable ma pratique autoethnographique. Un tel exercice ne ferait que figer mon travail dans un jargon qui de toute manière est en constante modification, toujours en flux entre des conceptualisations hyper-subjectives de l'ethnographie et des postures autoethnographiques plus analytiques (Anderson, 2006). À cet effet, il apparaît plus productif de penser en terme de degrés de subjectivité qu'en termes de typologie : « The difference between ethnography and autoethnography, I would argue, is a matter of degree rather than type, with autoethnography further pushing the reflexivity that has been an explicit part of ethnography since at least the 1980s » (Luvaas, 2017, p. 5).

Dans leur guide d'autoethnographie, (Adams et al., 2014) proposent une variété de pratiques autoethnographiques. Premièrement, **l'autoethnographie expressionniste** fournit des outils pour intégrer l'aspect émotif de mes interventions dans ma méthodologie. L'écriture qui en découle sert à examiner la manière dont la recherche nous mobilise au travers de l'incertitude et du doute, thématiques sur lesquelles je développerai davantage dans la prochaine section. Ce type d'écriture repose sur un langage d'évocation qui utilise la narration comme mécanisme d'interprétation et d'analyse. Plus précisément, la forme nommée **confessional research**

accounts a inspiré mon travail, avec son « focus on the researcher's particular experiences of fieldwork and how he or she changes as a result of doing fieldwork » (Adams et al., 2014, p. 87). Ensuite, **l'autoethnographie conceptualiste**, où « personal stories become the mechanism for conveying and critiquing cultural experiences » (Adams et al., 2014) m'a permis de penser à la manière dont je voulais allier la critique queer avec une production autoethnographique dans le cadre d'un mémoire de maîtrise. C'est sous cette étiquette que se retrouve ce que les auteur.e.s nomment **autoethnographie critique**, « which foregrounds overt critiques of cultural identities, experiences, practices, and cultural systems, as well as address instances of unfairness and injustice. Critical autoethnographies foreground a writer's standpoint and make this standpoint accessible, transparent, and vulnerable to judgment and evaluation » (Adams et al., 2014, p. 88). Cette approche est tout particulièrement féconde pour moi, non seulement parce qu'elle met de l'avant une critique de l'identité qui est au centre de ma tension avec le queer, mais également en raison des thèmes de vulnérabilité et d'évaluation qu'elle met de l'avant. J'élaborerai plus bas sur mon engagement avec ces deux thèmes incontournables dans la production d'un mémoire de maîtrise structuré par un geste de réflexivité critique.

3.2.3 Arriver au GRIS en provoquant le terrain : mon autoethnographie

Bien que les tendances ci-haut aient été des sources d'inspiration pour bricoler ma méthodologie, mon projet ne se retrouvait parfaitement nulle part. D'un côté, ma démarche autoethnographique ne s'insère pas, par exemple, dans une étude ethnographique qui porterait sur l'expérience de plusieurs intervenant.e.s du GRIS. De l'autre, mon activité d'intervention ne peut pas être simplement appréhendée comme faisant déjà partie de ma vie quotidienne : en l'évoquant, je dois nommer l'intention de recherche qui la sous-tend. Cela m'empêche d'aborder mon expérience avec le GRIS comme une simple expérience *qui me serait arrivée*; je suis plutôt *arrivé au GRIS* pour provoquer l'émergence d'un terrain de recherche. Malgré le fait que les récits que je construis dans ce mémoire contiennent des traces de mes expériences passées en lien avec l'homophobie, ces expériences ne sont pas directement le sujet de la recherche : elles surgissent dans le cadre de l'expérience d'intervention, dans laquelle je dois me raconter. Cette disposition exige une considération spécifique des enjeux émotifs, confessionnels et critiques de ma recherche, puisqu'en quelque sorte, l'expérience sur laquelle repose l'autoethnographie vient après le choix *de* l'autoethnographie, et non le contraire. Ainsi, en me concentrant

exclusivement sur mon expérience, et considérant la nature sciemment provoquée de mon geste, je mobilise une interprétation radicale de l'autoethnographie et la prends au pied de la lettre.

3.3. Où est le queer dans mon autoethnographie? Un positionnement *tordu*

Dans le chapitre précédent, j'ai employé l'idée du *devenir* queer afin de spécifier ma mobilisation identitaire du terme. Dans la section qui suit, je procéderai au même exercice pour ma méthodologie afin de justifier la caractérisation queer d'une pratique autoethnographique. Je tente ainsi de répondre à la question, d'importance capitale pour mon travail, posée par Adams & Holman Jones : « We wonder what happens when we think, say, do and write : *autoethnography is a queer method* » (Adams & Holman Jones, 2010, p. 201).

La théorie queer et l'autoethnographie ont énormément en commun, à tel point que leurs liens ont fait l'objet d'un inventaire thématique volumineux (Adams & Holman Jones, 2010, 2011). « As a critical sensibility, queer theory tries to steer clear of categorical hang-ups and linguistic baggage, conceive of identity as a relational achievement (thus removing identity from essentialist and constructionist debates) and commit itself to a politics of change – all of which are characteristics autoethnography, as method, desires or strives to do » (Adams & Holman Jones, 2010, p. 204). Ces trois objectifs rendent mon autoethnographie queer dans la mesure où ils guident ma pratique d'intervention. Je refuse de séparer ma pratique autoethnographique (ma manière de collecter des données, ma manière d'écrire, etc.) et ma pratique d'intervention (ce que je raconte en classe, comment je m'identifie, etc.) : elles sont une seule et même chose. Ainsi, mon autoethnographie est queer non seulement parce que la pratique d'intervention qui en est l'objet est informée par une sensibilité critique queer, mais également parce que le fait même de faire se fusionner autoethnographie et intervention sociale pour créer un terrain de recherche est un *queering*, une *torsion* méthodologique: « We encourage you to twist autoethnography from its prior usages, whether diminishing or valorizing, and put it to use for altogether new and other political purposes » (Adams & Holman Jones, 2010, p. 213).

Tel que discuté dans le premier chapitre, mon rapport à l'idée d'identité queer et la performance de radicalité affective, sexuelle et politique qui y est associée est extrêmement tendu. Dès les premiers instants de réflexion relatifs à un travail autoethnographique queer basé sur des interventions avec le GRIS, j'étais hanté par des questions d'identité : Vais-je/dois-je m'identifier comme queer dans la salle de classe pour pouvoir prétendre à la réalisation d'une autoethnographie queer? Suis-je à l'aise de m'identifier comme tel? Que signifie *être* queer ? Suis-je assez radical, activiste? En tant qu'homme blanc, cisgenre, issu d'une classe sociale aisée et faisant activement parti du milieu académique, l'étendue de mon privilège me rend-elle incapable d'une réelle sensibilité queer? Quel est l'espace que j'occupe en m'identifiant de la sorte? C'est aussi cette expérience du doute et de l'incertitude qui a fait émerger chez moi le désir autoethnographique : « Autoethnographies begin with the thoughts, feelings, identities, and experiences that make us uncertain – knocking us for sense-making loops – and that make us question, reconsider, and reorder our understandings of ourselves, others, and our worlds » (Adams et al., 2014).

Nous sommes en octobre 2016. Je m'apprête à assister à la rencontre d'information organisée par le GRIS-Montréal pour les personnes intéressées à participer à la formation et devenir bénévoles. On nous annonce rapidement qu'il faudra se lever tour à tour, et donner nom, âge, et orientation sexuelle. Je sais déjà, de source sûre, que le GRIS décourage l'identification queer en intervention. Alors que le moment approche pour moi de me lever et de répondre à l'appel identitaire, je suis nerveux. Mon cœur tambourine dans ma poitrine. Comment vais-je m'identifier? Je suis inconfortable de m'identifier comme gai, un terme qui pour moi est lourd de significations normatives, socio-historiquement inséparable d'une tradition politique que je ne soutiens pas complètement. D'un autre côté, je ne suis pas certain de m'identifier comme queer. Qu'est-ce que ça signifie? Suis-je assez radical pour m'identifier de la sorte? Assez impliqué? N'ai-je pas trop de privilèges, des désirs trop peu marginaux?

Je me lève. « Je m'appelle Alexis, j'ai 28 ans. Je suis queer. »

Lorsque tout le monde s'est présenté, un animateur dit : « Merci! Je remarque que certaines personnes ont utilisé d'autres identifications que lesbienne, gai ou bisexuel. Pour les interventions, ce sera important d'utiliser une de ces trois-là ».

Ce sera la seule fois que je m'identifierai comme queer dans le cadre de mes liens avec le GRIS.

Pour en revenir aux questions de vulnérabilité et d'évaluation abordées plus haut, ma résistance à l'identification queer repose sur l'engagement queer dans une forme de performance sexuelle et affective libérée. Je me rends vulnérable, par exemple, quand j'affirme d'une part une posture politique queer par rapport à la systémique de l'oppression et de la normativité, mais que d'autre part, je désire une relation sexuelle et amoureuse monogame. Je me sens évalué par une forme de norme expérientielle queer, norme que je perçois à partir de ma tentative de m'*orienter* vers ce que je perçois qu'est l'identité queer : « Or rather, we could say that orientations toward sexual objects affect other things that we do, such that different orientations, different ways of directing one's desire, means inhabiting different worlds » (Ahmed, 2006, p. 68). On pourrait dire que cette pression d'orientation est une forme de *queer policing*, un effet pervers de l'activisme queer qui tend à renforcer de simples dichotomies plutôt qu'à déstabiliser les catégories et binarités de l'identité sexuelle (Cohen, 1997, p. 438). Comment puis-je *être* queer si mes besoins sexuels et affectifs sont réputés normatifs? Si j'habite un monde théorique et un monde émotif séparés l'un de l'autre? Comment, pour reprendre les termes évoqués en page 59, cela me rend-il complice du problème normatif? Ces questions sont aussi constitutives d'un processus de réflexivité critique par lequel je cherche un moyen de mobiliser le queer de manière conséquente avec mon expérience sexuelle et affective, que je ne peux pas détacher de ma pratique d'intervention contre l'homophobie. Il me serait peut-être plus facile de dire *je suis queer* dans une salle de classe si j'étais polyamoureux, ou m'identifiais comme pansexuel, mais ce n'est pas le cas. Cette pression d'adéquation entre le soi théorique/politique et le soi sexuel/affectif est à la base d'un d'inconfort d'une grande violence épistémique, comme le suggère Ahmed : « At times, I feel uncomfortable about inhabiting the word 'queer', worrying that I am not queer enough, or have not been queer for long enough, or am just not the right kind of queer » (Ahmed, 2013, p. 149). Toutefois, en me sentant vulnérable parce qu'incohérent, je

me positionne dans une recherche de cohérence qui contient le potentiel d'une pleine actualisation de mon identité avec mes pratiques sexuelles, affectives, et ma posture théorique : les éléments constitutifs de mon identité d'intervenant. D'un même geste, je revendique le droit d'être traversé de forces contradictoires, et au lieu de condamner le fossé qui existe entre ces trois pôles, j'explore ce qu'il contient afin de nourrir ma pratique autoethnographique à la source d'une ambiguïté qui peut être féconde.

Nous marchons sur l'avenue. Ou alors, nous sommes au lit. Peut-être que nous sommes au beau milieu d'une conversation un peu dure, de celles qui me retournent doucement le ventre, puis moins doucement dès que tu t'éloignes. Je ne sais plus. C'est arrivé si souvent.

— *Théoriquement t'es tellement anti-normatif, tellement queer, pis dans ta vie personnelle et relationnelle, t'appliques pas du tout ces choses-là...*

— *(... je voudrais te répondre que je ne suis pas tenu à la cohérence entre mes postures théoriques et mes émotions, mais je ne dis probablement rien...)*

Tu solidifies les doutes qui me font questionner mon identification comme queer. Tu m'évalues : ma performance n'est pas adéquate. Il semble que je sois d'accord avec toi, puisque ces doutes te précédaient. Il semble que j'exige aussi de moi cette cohérence. Mais elle n'est pas là. Que puiser dans l'ambiguïté qui se tient à sa place?

Toutes ces expressions de mon ambiguïté identitaire montraient bien qu'il s'agissait là d'un enjeu affectif central que je devrais explorer dans mon mémoire. Lors de ma première intervention, je me suis présenté en tant qu'homosexuel : le stress de la première fois était déjà bouleversant et je ne me sentais pas assez solide pour assumer une identité potentiellement inintelligible, tant pour moi que pour les élèves. Je me suis dit : *la prochaine fois*. Au fil des semaines, cela ne s'est jamais produit; et s'il y a des justifications conceptuelles et méthodologiques qui motivent partiellement ce choix, que je détaillerai dans un instant, je dois admettre qu'il y a aussi une part qui ne peut se justifier autrement que par une simple incapacité affective à brandir une identité à laquelle je n'étais pas certain d'adhérer en tant que telle. C'est de cette manière que, tel que mentionné plus haut, je me considère comme faisant partie du

problème de la difficulté d'appliquer un langage queer dans un contexte d'intervention basé sur le récit de soi : mes difficultés à me positionner par rapport au queer dans ce contexte en font foi. Pourtant, l'emploi du mot queer pour m'identifier résout certaines des tensions que j'éprouve aussi à l'égard des signifiants *gai* ou *homosexuel* : « Queer can function as an identity category that avoids the medical baggage of 'homosexual', disrupts the masculine bias and domination of 'gay', and avoids the 'ideological liabilities' of the 'lesbian and gay' binary » (Adams & Holman Jones, 2010, p. 204). Cela dit, en employant ces derniers, je n'ai pas à justifier leur signification devant les élèves, alors qu'avec le mot queer, je m'impose un devoir de justification tant face à moi-même que face à la classe, exercice que je n'ai pas été affectivement disposé à compléter dans l'immédiateté de l'intervention. Ce développement dans ma pratique montre bien la manière dont l'autoethnographie laisse la place aux émotions comme catalyseurs méthodologiques et épistémologiques : « The affective process of gathering ethnographic 'data' depends on sensory involvement which, in an attempt to convey and make some sense of embodied experience, takes emotions seriously » (Rooke, 2010, p. 31).

Il m'apparaît donc productif d'affirmer la chose suivante : je me sens queer *dans* mon identité gai/homosexuelle. Ou alors : je suis un homme gai/un chercheur queer? En mobilisant le mot queer comme un adjectif au lieu d'une identité, sa force effective critique apparaît avec plus de clarté : le queer *devient* une potentialité de torsion que je peux affecter dans mes interventions, ma recherche, ou mon identité. Dans un mouvement similaire, il est possible d'affirmer que j'aie choisi de ne pas m'identifier comme queer en classe parce que je souhaitais me servir du queer comme d'un *verbe* (Ahmed, 2006; Heckert, 2010; Preston, 2016; Sullivan, 2003). Au lieu de risquer que des questions sur la signification d'une identité queer prennent trop de place, je laissais la possibilité à d'autres enjeux queer (critique de l'hétéro/homonormativité, stérilité du débat essentialiste/constructiviste, par exemple) d'émerger dans un espace discursif libre de cette pression de justification identitaire. Ainsi, en choisissant de ne pas *être* queer, j'ouvrais la possibilité d'un *devenir* queer dans mes interventions, créant ainsi un espace de *care* où, libéré d'un exercice d'identification, j'étais davantage en mesure de *faire* un travail queer. Le propos de Heckert sur le *care* dans le cadre de la recherche m'a aidé à assumer cette décision : « How might the always already embodied, emotional and relational practices of research involve practices of the self, or a care of selves,

that allows possibilities unimaginable before? How might research create space for becoming-queer? » (Heckert, 2010, p. 52).

Pour moi, devenir queer dans le cadre de mon autoethnographie signifie reconnaître que la validité queer de mon geste de recherche ne passe pas par un énoncé performatif précis. Devenir queer n'est pas téléologique. Il n'y a pas préfiguration d'une identité queer 'stable' au bout de ma démarche de recherche; plutôt, c'est le fait même que la perception de mon identité soit déstabilisée par la démarche qui la rend queer : « you become the stories you write » (Adams et al., 2014). J'ai choisi l'autoethnographie pour explorer, entre autres choses, le sens du mot queer (tant pour moi que pour une applicabilité pédagogique). Si je me suis centré sur mon expérience dans ce travail, c'est aussi dans le contexte du commencement de ma carrière comme chercheur queer : en considérant que je continuerai probablement à évoluer dans ce cadre théorique, la rédaction d'un mémoire de maîtrise constituait une occasion incontournable de me situer par rapport à ce mot au sens toujours reconstruit, et de solidifier mon rapport face à lui.

Cela revient donc à dire qu'un des moteurs de ce mémoire est la volonté de devenir un meilleur chercheur (queer), et non pas principalement de produire des connaissances visant l'atteinte d'une plus grande justice sociale en déconstruisant des modèles normatifs. Je tiens à développer sur ce point parce que, lorsque j'ai reçu les commentaires de mon jury concernant le projet de mémoire, on m'a pointé en direction de la notion d'*activist scholarship* pour élaborer ma méthodologie. Il s'agit d'une pratique qui « [...] helps one to better understand the causes of inequality, oppression, violence, etcetera; is carried out, at each phase, in direct cooperation with an organized collective of people who themselves are subject to these conditions; and is used together with the people in question to transform these conditions » (Hale (2001), cité dans (Couture, 2017, p. 143). À la lecture de cette suggestion, les doutes évoqués plus haut ont resurgi de plus belle. Je ne me sentais pas à l'aise de brandir l'étiquette activiste parce que je ne considère pas que mon travail ait cette portée. J'espère que la production de ce mémoire fera de moi un chercheur éventuellement capable d'intégrer l'activisme et l'impact sur la justice sociale dans sa pratique académique; cela dit, ce que je fais dans ce mémoire est en quelque sorte une étape préparatoire à cela. Je fais cette précision dans un effort de vulnérabilité et de réflexivité, tel que commandé par l'autoethnographie; s'il est important d'élaborer sur ma position en tant

que chercheur, je considère tout aussi essentiel d'être clair sur que cette position n'accomplira pas.

Cette idée d'évolution en tant que chercheur me permet de revenir encore à la notion de *devenir*, mentionnée au début de cette section. Si le *becoming-queer* de Heckert m'a permis de spécifier ma mobilisation théorique ainsi que l'aspect queer de ma méthodologie, le *devenir autoethnographique*, conceptualisé par l'anthropologue Brent Luvaas, offre une vision particulièrement féconde des liens entre *devenir* et autoethnographie : « To do autoethnography, I suggest, is to consciously become without previous awareness of the outcome of such becoming. Autoethnographers become in order to understand what we just became. We become as ontological investigation » (Luvaas, 2017, p. 4). Ainsi, en analysant mon expérience d'intervenant, j'analyse l'intervenant *que je deviens*, de manière perpétuelle et non téléologique. Puisque ce devenir émerge d'une tentative d'allier un discours pédagogique queer avec la pratique d'intervention du GRIS, je dois l'observer et le comprendre pour accomplir mon projet. Ce que je deviens *contient* la réponse à ma question de recherche.

3.4 Méthode de travail

3.4.1 Première couche de données : production orale des récits d'intervention

Du 3 octobre au 5 décembre 2017, j'ai effectué dix interventions avec le GRIS à Montréal et en banlieue. Précédemment, au printemps 2017, j'ai également fait deux interventions, mes premières, qui font aussi partie de mon corpus. Pour chaque intervention, j'ai procédé de la même manière. Le plus rapidement possible après l'activité, soit en rentrant chez moi, ou en trouvant un endroit calme non loin de l'école où je venais d'intervenir, j'ai fait le récit oral de l'intervention en m'enregistrant avec un dictaphone. Lors de cet exercice, je me suis donné comme tâches de : relever les questions qui m'ont été posées et les réponses offertes en lien avec une volonté pédagogique queer; relever ma perception des propos de ma co-

intervenante ou mon co-intervenant²⁵ si c'est pertinent; rapporter les émotions ressenties lors des interventions; réfléchir à haute voix sur mon expérience des normes discursives en jeu lors des interventions, normes officiellement imposées par le GRIS, et sur ma manière de négocier avec elles; réfléchir sur ma capacité à porter avec intégrité mes réflexions, mais aussi ma capacité à ne pas chercher la stabilité dans la production du savoir et accepter une part d'imprévisibilité et de non-contrôle dans le déroulement et les résultats de mon expérience.

J'ai choisi de faire cette première étape de collecte des données de manière orale pour deux raisons. Premièrement, l'expérience d'intervention est une expérience orale. Cette oralité est sous-tendue par une forme d'affectivité : mes réponses, formulées dans l'immédiat, dépendent de mon état émotif à ce moment précis, de la fluidité de mon rapport avec ma co-intervenante ou mon co-intervenant, de l'attitude des élèves, de l'ambiance générale de la salle de classe, et d'une foule d'autres paramètres plus ou moins hors de mon contrôle. Dans cet esprit, j'ai souhaité produire mes récits d'intervention de manière orale afin de créer une continuité avec le mode d'expression préconisé en intervention, de manière à créer une proximité narrative me permettant de reconstituer plus facilement les événements venant de se produire. Deuxièmement, j'ai privilégié l'enregistrement audio à une production écrite des récits afin de conserver le plus possible l'intention narrative de cette démarche : il m'a semblé que le récit écrit conduirait inévitablement à une attitude plus analytique, qui aurait à ce stade été prématurée. Bien que je me sois donné une tâche *réflexive* lors de mes enregistrements, mon intention n'était pas de procéder déjà à une *analyse* : cette dernière peut seulement porter sur les récits que je crée de mes interventions, et non sur mes interventions directement (ce qui aurait seulement été possible si j'avais procédé à un enregistrement des interventions – une stratégie impossible vu l'âge des élèves et les complications éthiques qui en découlent).

²⁵ Le rôle des mes co-intervenant.e.s dans la manière de conceptualiser mon expérience de terrain est à nuancer. Malgré que nous soyons tenu.e.s de répondre aux questions posées, il n'est pas dit que nos interventions soient nécessairement connectées. Elles sont constitutives de l'expérience d'intervention au même titre que les élèves et leurs questions. Il n'y a pas, dans mes données, de traces de leur expérience de l'intervention; seulement celles de ma perception.

3.4.2 Seconde couche de données : la production du verbatim comme pleine expérience

La seconde étape de collecte de données s'est ajoutée beaucoup plus tard. Au moment de commencer mes interventions, je n'y avais même pas encore songé : je comptais alors produire un verbatim de mes enregistrements comme seule source de données. L'étape supplémentaire m'a été inspirée par un texte fondateur en sciences sociales : *Writing : A method of inquiry* (Richardson & Adams St.Pierre, 2005). J'ai choisi une version 'mature' de ce texte, publié précédemment en solo par Richardson (1995, 2000), car l'apport d'Adams St. Pierre s'est avéré essentiel à ma conceptualisation de ce deuxième temps de la collecte. J'ai décidé de produire un journal de bord pour accompagner l'expérience de production du verbatim de mes récits d'intervention – journal qui me fournirait à la fois de nouvelles (méta)données ainsi qu'un début d'exploration analytique. Ce choix est d'abord venu d'une urgence : celle d'écrire. Dans les semaines qui se sont écoulées entre la fin de mes interventions et la production du verbatim, l'envie de commencer à écrire était très forte. Toutefois, je sentais une pression de me retenir, comme s'il était impertinent de songer à l'écriture alors que je ne savais pas encore vraiment ce que j'allais découvrir dans mes données, ou ce que j'allais dire dans mon mémoire. Comme le résume parfaitement Richardson : « I had been taught, as perhaps you were as well, not to write until I knew what I wanted to say, that is, until my points were organized and outlined » (Richardson & Adams St.Pierre, 2005, p. 960).

En cherchant une manière d'arriver plus rapidement à l'écriture, j'ai réalisé qu'il me suffisait de considérer la production du verbatim comme une expérience en soi : non seulement un moment méthodologique, mais aussi épistémologique. En l'appréhendant comme tel, et en documentant cette expérience à l'aide d'un journal de bord où je rassemblerais mes impressions issues de la rencontre avec mes données ainsi que des intuitions analytiques, l'écriture pouvait devenir une *method of inquiry* au sens de Adams St.Pierre : « I would think of writing as a *method of data collection* [...] and I would think of writing as a *method of data analysis* along with, for example, the traditional – and what I think of as structural (and positivist) – activities of analytic induction; constant comparison; coding, sorting, and categorizing data; and so forth ». (Richardson & Adams St.Pierre, 2005, p. 970). Mon objectif ici, à l'instar d'Adams

St.Pierre, était de faire émerger la pensée *dans l'écriture*, et non de commencer à écrire au moment où la pensée serait supposément achevée. Ce faisant, j'honorais mon engagement d'autoethnographe envers le devoir de réflexivité critique, et je me donnais des outils afin de procéder par la suite à un codage plus organique. Cette qualité organique est inévitable dans un travail autoethnographique où l'on ne quitte jamais vraiment le terrain : la réflexivité et l'introspection ne restent pas en classe lorsque j'en sors.

3.4.3 Écrire : entre récit et théorie, entre narration et *citationalité*

J'ai choisi, pour des raisons maintenant évidentes, d'écrire mon mémoire à la première personne. De cette manière, j'assume complètement la subjectivité de mon geste, et permet aux lecteurs et lectrices une incursion de première ligne dans ma recherche et mon terrain : une invitation à entrer dans mon récit (Adams et al., 2014, p. 78). Évidemment, il ne suffit pas d'écrire au *je* pour revendiquer une autoethnographie. L'écriture narrative, ou la production de récits (*storytelling*) à l'intérieur du texte, fait partie des caractéristiques définitives de l'autoethnographie (Adams et al., 2014; Ellis et al., 2011; Hughes & Pennington, 2017). D'une part, il doit y avoir une forme de narration dans le déroulement du texte. Cela peut se matérialiser par le fait de révéler, comme je l'ai fait dans ce chapitre, l'histoire qui se cache derrière tel ou tel choix méthodologique. Cela se traduira, dans le chapitre d'analyse, par une volonté de raconter la manière dont l'expérience vécue en intervention a modifié plusieurs fois la route à prendre avec mon mémoire.

Le recours à la citation et le fait de convier divers textes et auteur.e.s s'imbriquent avec la narration : les deux sont en conversation directe (Adams et al., 2014, p. 90). La *citationalité* permet de traiter les citations comme un langage qui m'est disponible dans ma narration afin d'articuler idées, émotions et conclusions (Adams et al., 2014, p. 91). La réflexivité est ainsi supportée par une transparence narrative relative à la manière d'en arriver à ce que l'on pose sur le papier. C'est l'autoethnographie comme méthode : elle me permet d'affirmer que ma recherche est autoethnographique.

D'autre part, il y a l'autoethnographie comme produit final, comme entité textuelle. Dans cet esprit, tout au long de mon mémoire, des passages narratifs en italique – des histoires – s'insèrent dans le corps du texte. Ils se retrouveront de manière plus concentrée, évidemment, dans le chapitre d'analyse, où le fait de raconter certains moments de mes interventions, ou de relater mes états d'esprit lors de ces moments, sera le point de départ de l'analyse; toutefois, ils se retrouvent aussi dans les autres chapitres, souvent pour rendre compte d'évènements ayant précédé (ou qui ont eu lieu durant) le terrain et qui ont eu un impact sur ma recherche. Ces récits autobiographiques ont pour rôle de mettre en relief la relation dynamique entre théorie et récits expérimentiels : « Theory asks about and explains the nuances of an experience and the happenings of a culture; story is the mechanism that illustrates and embodies these nuances and happenings » (Adams et al., 2014, p. 89). Ce sont ces récits qui me permettent de dire : mon mémoire est *une autoethnographie*. Cette affirmation a d'ailleurs été parfois difficile à soutenir dans la mesure où, tel que mentionné précédemment, il existe peu de ressources pour guider la production, assez rigide, d'un mémoire de maîtrise mobilisant l'autoethnographie. Cela m'a donné une grande liberté et un large éventail de possibilités, mais aussi le devoir de créer, en quelque sorte, une application appropriée de l'autoethnographie dans le contexte de rédaction qui est le mien ici.

3.4.4 L'analyse de données : comment se coder soi-même pour raconter une histoire?

Un autre défi posé par la production d'un mémoire de maîtrise autoethnographique où le chercheur est le sujet est celui du codage des données. Effectivement, les méthodes de codage traditionnelles liées à l'ethnographie supposent une recherche d'objectivité et une distance avec le terrain (Lejeune, 2014) qui sont difficilement applicables dans le contexte de ma recherche. Également, ces méthodes prennent en compte des données issues de participant.e.s, ce que je n'ai pas. De plus, le langage rigide du codage semble inapproprié pour construire un récit fluide conviant à la fois expérience et théorie. Cela dit, il est nécessaire d'établir une forme de systématisation dans l'analyse afin de pouvoir produire un récit réflexif propre à l'interprétation : « Here, we focus on making sense of fieldwork through story » (Adams et al.,

2014, p. 66). La création de thèmes, d'après la récurrence de certains éléments et dispositions présents dans le verbatim, apporte un équilibre entre structure analytique et largesses narratives. J'applique ainsi une approche narrative de la recherche thématique dans les données, telle que proposée par Goodall (2004).

Suite à la production de mon verbatim, j'ai établi deux catégories thématiques à partir de deux concepts distincts : *queering moments* (Goldstein et al., 2007) et *queer reflexivity* (McDonald, 2013, 2015). Premièrement, en faisant le repérage thématique, je serai à la recherche de ces *queering moments* dans mes interventions, que Goldstein, Russell & Daley décrivent comme des moments de déconstruction de l'hétéronormativité, par contraste avec les *safe moments*, qui promeuvent la tolérance, et les *positive moments*, qui promeuvent l'affirmation de soi (Goldstein et al., 2007, p. 188). Dans leur article *Safe, Positive and Queering moments in teaching education and schooling : A conceptual framework*, les auteures établissent d'abord trois modèles d'écoles en lien avec la manière dont on y lutte contre l'homophobie. Le modèle *safe schools* découle d'une vision du lieu scolaire comme devant être exempt de discrimination ou de harcèlement pour toutes et tous : les stratégies et activités y prenant place ont donc pour objectif la tolérance individuelle, et non l'acceptation de la diversité ou de la différence, occultant ainsi l'aspect systémique de l'oppression homophobe (Goldstein et al., 2007, p. 184). Le modèle *positive schools* tente d'aller plus loin, et « seeks to redress homophobia through individual change and institutional and structural (systemic) change ». (Goldstein et al., 2007, p. 186). Cependant, en continuant de construire les sexualités queer comme comprises dans un moment de difficulté (Britzman & Gilbert, 2004; Gilbert, 2014), ce modèle « forecloses the possibility of thinking about queer sexuality outside of the effects of heterosexism and homophobia » (Goldstein et al., 2007, p. 186). Les *queer schools*, quant à elles, « would require pedagogical practices that trouble the official knowledge of disciplines; disrupt heteronormativity and promote an understanding of oppression as multiple, interconnected, and ever changing » (Goldstein et al., 2007, p. 186). Ainsi, les moments associés à chacun de ces modèles représentent en quelque sorte les pratiques pédagogiques dont ils dépendent pour s'incarner. Bien que les auteures soulignent qu'un moment singulier puisse contenir les trois types de moments à la fois, et que leur approche antihomophobie passe par l'interaction constante entre ces moments, j'ai choisi, pour l'analyse de mes données, de me

pencher particulièrement sur l'émergence de *queering moments*, puisque les deux autres moments correspondent davantage au type d'éducation antihomophobie mis de l'avant par le GRIS, que je remets en question. La notion de « moments », quant à elle, permet d'intégrer des éléments pédagogiques queer dans un espace discursivement limité : « Crucially, the notion of 'moments' is important given the limited theoretical potential of queer theory within the seemingly limited spaces of safe school and equity politics » (Goldstein et al., 2007, p. 188). Dans l'optique où ma démarche de recherche est caractérisée par ma courte expérience en tant qu'intervenant et que chercheur queer, j'ai cru bon d'opérer une petite distinction pour mobiliser les *queering moments*. Je serai également à la recherche, dans mes récits d'intervention, de moments *queerables* ou potentiellement *queerables*, pour attester du fait que je ne considère pas d'avance être en mesure de générer des *queering moments*, mais que mes tentatives plus ou moins fructueuses, ainsi qu'une attention aux occasions non saisies et à saisir, seront tout aussi riches pour mon autoethnographie.

Deuxièmement, je tenterai de débusquer dans mon verbatim les instances de *queer reflexivity* : « [...] queer reflexivity examines how the social identities of researchers have evolved prior to beginning fieldwork, as well as how these identities continue to evolve as the fieldwork is being conducted » (McDonald, 2013, p. 133). Au travers d'une recherche des changements dans ma perception de moi-même en tant que chercheur, en tant qu'intervenant et en tant que personne, j'espère trouver des indices pointant vers des possibilités pédagogiques queer dans le contexte d'intervention du GRIS. Ici encore, la vulnérabilité et l'introspection réflexive sont cruciales : « While I interpret my work, I visualize conscientization as a process that occurs repeatedly insofar as we remain open to being vulnerable through introspection [...] » (Tilley-Lubbs, 2016, p. 7).

3.5 Enjeux éthiques de mon autoethnographie

J'ai dû réfléchir très tôt aux enjeux éthiques découlant de mon projet de recherche dans la mesure où, malgré que j'aie clairement établi le fait que ma propre expérience constituait mon

sujet, j'interviendrais avec des élèves d'âge adolescent. Puisque j'ai dû soumettre une demande de certification éthique, il a fallu, malgré que je sois le seul sujet humain participant à cette recherche, mettre en place des balises éthiques claires afin de démontrer que l'âge des jeunes rencontrés n'était pas un enjeu dans mon travail. La formule d'intervention du GRIS favorisait déjà une certaine dépersonnalisation des interventions. Les intervenant.e.s sont encouragé.e.s à ne pas répondre à un individu, mais au groupe entier ; on nous déconseille de regarder directement l'élève qui pose une question ; on nous demande de ne pas poser de questions aux élèves lors de l'intervention, et de ne pas entrer en débat. L'objectif derrière ces mesures²⁶ est de conserver l'unidirectionnalité du geste d'intervention et ainsi éviter toutes formes de complications éthiques liées au témoignage de mineur.e.s.

Mon projet de recherche se situe donc à l'intérieur de ces balises claires, et lors de mon travail d'intervention, je n'y contreviens d'aucune manière. Cela a facilité l'élaboration d'une démarche éthique en regard du fait que je ne pouvais, ni ne voulais, traiter les jeunes que je verrais en classe comme des participants à ma recherche. Dans mes récits audio n'apparaît aucune date, aucun nom d'établissement, aucune identification de qui que ce soit; seulement des propos rapportés. Du côté de la rédaction, et dans l'esprit narratif qui guide l'analyse, j'ai décidé d'aborder le récit de mes interventions en traitant *les questions qui me sont posées comme les personnages du récit*, tout comme les commentaires de la personne intervenant avec moi, s'il y a lieu (cette relation fait partie de mon expérience, mais ma recherche ne s'y penche pas en tant que tel). De cette façon, je peux me concentrer directement sur la dynamique question-réponse et ses implications en regard d'une posture pédagogique queer. Si certains éléments, soulevés au chapitre précédent, m'amènent à considérer l'identité collective du groupe relativement à des questions raciales et de classe, mon travail en tant que tel n'exige pas une considération des identités individuelles des jeunes qui se trouvent devant moi. Malgré que l'écriture de soi implique toujours l'écriture à propos des autres (Adams, 2011), il est possible d'inclure l'impact de leur discours et questionnements sur mon expérience sans les inclure individuellement.

²⁶ Voir chapitre 1 pour un rappel des consignes d'intervention diffusées par le GRIS dans le cartable de formation et lors du séjour de formation intensive.

J'ai dû convaincre le GRIS que mon bénévolat dans leur organisme n'était pas l'action d'un chercheur qui viendrait les étudier ou étudier les jeunes rencontrés, mais bien l'occasion de vivre une expérience sur laquelle réfléchir à partir d'une posture conceptuelle qui est celle de la pédagogie queer, afin de produire une autoethnographie sur cette expérience. Ainsi, je faisais preuve de transparence relativement à ma double identité de chercheur et d'intervenant, transparence que j'ai d'ailleurs conservée en classe dans la mesure où j'ai régulièrement fait part de mon travail et mes intérêts universitaires aux groupes rencontrés. Principalement, je leur partageais être en train de compléter une maîtrise en communication dans laquelle je m'intéressais aux questions d'éducation, d'identité et de sexualité, et que ces intérêts étaient ce qui m'avait mené à être intervenant avec le GRIS.

Cela dit, je ne me suis jamais avancé jusqu'à révéler que je faisais une autoethnographie de mon expérience comme intervenant : comme je n'avais pas le temps, en une heure, de détailler les mécanismes méthodologiques derrière ma recherche, je ne souhaitais pas, tout comme avec le GRIS, que les élèves se sentent « étudiés ». Cela aurait nui à l'objectif premier de l'intervention, soit la création d'une ambiance propre à l'émergence de questions sur l'homosexualité et la bisexualité.

Il est donc clair que, comme il n'y a pas d'autres participants que moi à ma recherche, tous les enjeux concernant l'anonymisation et le consentement n'ont pas vraiment surgi dans mon processus autre que dans la formulation d'une demande de certification éthique qui n'était finalement qu'une formalité. Cela dit, l'autoethnographie requiert un engagement éthique de *care* envers soi-même (Adams et al., 2014, p. 64) dans la mesure où certains projets peuvent nous pousser à revisiter des expériences traumatisantes (Adams et al., 2014, p. 63), menant à des moments potentiellement difficiles ou inconfortables. C'est le cas des interventions avec le GRIS où nous sommes souvent tenu.e.s de raconter nos expériences d'intimidation et d'exclusion en lien avec notre sexualité, et où il est fort possible de subir directement l'homophobie, parfois allant jusqu'aux insultes. Il ne faut pas non plus négliger la manière dont la pratique même de la réflexivité que commande l'autoethnographie présente un risque personnel de profonde déstabilisation : « Because autoethnography requires us to examine our identities, experience, relationships and communities, the *personal* risks of doing

autoethnography can be significant » (Adams et al., 2014, p. 63). Dans cet esprit, je me suis assuré du soutien de mon entourage ainsi que de l'accès à une aide psychologique tout au long de mon terrain.

3.6 Limites et biais méthodologiques de la recherche

Il est clair pour moi qu'une des principales limites de ma recherche est mon inexpérience en tant qu'intervenant. Si je possède une certaine maîtrise de la théorie queer en lien avec les questions de pédagogie et d'éducation contre l'homophobie, le fait que je fasse partie du GRIS depuis peu de temps, et que les interventions constituant mon corpus soient mes premières, limite sans contredit ma capacité à réfléchir une applicabilité pédagogique queer dans le contexte d'intervention de l'organisme.

D'autre part, le fait que ma seule expérience soit le sujet de la recherche constitue en soi une limite. J'aurais pu, par exemple, procéder à une autoethnographie en me penchant non seulement sur mon expérience, mais sur celle d'autres intervenant.e.s qui tentent d'intégrer des notions queer à leur pratique d'intervention. Cela m'aurait permis d'accéder à un bassin de données plus vastes concernant un sujet qui anime, je le sais, plusieurs de mes co-intervenant.e.s. J'aurais également pu me pencher davantage sur le contexte scolaire, par exemple en sollicitant les témoignages d'enseignant.e.s et d'intervenant.e.s de ce milieu concernant leur perception de l'action du GRIS et de la question de l'éducation antihomophobie. Cela dit, je conçois ce projet comme une première étape dans un cheminement plus large concernant les possibilités de la pédagogie queer. Le fait de prioriser un accent sur mon expérience m'a permis d'acquérir un savoir que je peux maintenant confronter et comparer avec d'autres. Ce partage est essentiel à la production de connaissances dont l'ancrage expérientiel et relationnel fonde le potentiel. Je participe par là à l'engagement de l'autoethnographie à affecter les conversations autour des phénomènes sociaux afin de les soutenir et les faire se poursuivre (Ellis et al., 2011).

Chapitre 4. Résultats et analyse : rencontres questionnantes

De manière analogue aux autres structures d'écriture académique que j'ai tenté de rendre queer dans le chapitre 2, la nature singulière de mon projet et du geste de recherche qui le supporte rend impossible l'écriture d'un chapitre d'analyse où je présenterais des données finales obtenues suite à un processus linéaire de collecte et de codage de données. La seule manière de m'y prendre, en continuité avec l'aspect expérimental et narratif de mon travail, est de raconter mon expérience d'intervention : c'est l'idée originale sur laquelle repose tout le mémoire. Tel que précisé précédemment, j'ai choisi de structurer ce récit en fonction des questions qui m'ont été posées, et de penser à ces questions comme les personnages de mes récits. *Dans le reste du chapitre, les passages en italique à simple interligne sont tirés de mon verbatim (c'est donc moi qui parle). Les dialogues et la narration en italique qui les accompagne sont des reconstitutions à partir de mon verbatim et de mon journal de bord.* En plus des raisons éthiques détaillées précédemment, ce choix s'explique par les exigences affectives du présent chapitre ; c'est-à-dire que sa raison d'être est de pouvoir témoigner de la manière dont les questions posées lors de mon terrain *m'ont affecté* en tant que chercheur queer et intervenant portant une intention critique et réflexive. Puisque le geste d'intervention du GRIS repose, comme on l'a vu, sur une forme de co-construction narrative, il est basé sur la relation. J'ai donc construit ce chapitre pour faire état de mes relations avec ces questions diverses, rencontrées l'automne dernier. En cherchant à voir comment j'ai été affecté, et comment cela a à son tour affecté ma pratique conjointe de chercheur et d'intervenant, j'ai la possibilité de formuler non pas une réponse à mes questions de recherche, puisque j'ai bien précisé que là n'était pas mon objectif, mais de regarder comment j'ai effectivement porté ces questionnements et critiques pour guider ma pratique, conformément aux orientations formulées en fin de second chapitre. Tel que je l'ai alors mentionné, l'aspect d'imprévisibilité que contenait mon terrain est d'un grand intérêt pour moi. Si l'imprévisibilité des réponses de participant.e.s à une étude qualitative classique va de soi et fait partie de ses conditions structurelles, revendiquer l'imprévisibilité de l'impact de mon expérience sur moi-même et mes pratiques est une prise de position radicalement vulnérable que j'ai volontairement mise en place.

Cela dit, ce qui était imprévisible n'est pas nécessairement devenu plus clair, et l'autoprojection a pris une part importante de mes réflexions post-interventions. En employant la notion d'autoprojection, je fais référence à un aspect spécifique de la réflexivité queer telle que mobilisée dans mon travail; c'est-à-dire, la tendance fortement marquée, dans mon verbatim, à réfléchir davantage à des stratégies et des améliorations pour de futures interventions qu'au contenu de l'intervention qui vient d'avoir lieu. Ou encore, à réfléchir aux occasions ratées dans mes interventions davantage qu'aux formulations efficaces ou potentiellement fécondes.

C'est en observant cette tendance, par exemple, que j'ai songé à la distinction entre *queering moments* et *queerable/potentially queering moments* afin de rendre compte plus productivement de la grande place qu'occupe mon inexpérience comme intervenant dans ma démarche, ainsi que l'aspect spéculatif et autoformateur de mon expérimentation. C'est aussi une tendance qui souligne l'importance de la notion de performance dans mes interventions : non seulement une performance autobiographique, mais aussi une tentative de performance pédagogique queer. Par exemple, dans mes enregistrements, j'analyse mes réponses aux questions des élèves en observant toujours ce qui manque, ou ce qui pourrait être amélioré. L'enregistrement post-intervention devient une occasion de répondre une seconde fois aux questions, et mieux. Cependant, cela crée aussi une forme de recension constante de mes échecs, des occasions non saisies de *queering moments*. Lors de la première écoute de mes enregistrements, j'ai été sidéré par toute la pression que je me mettais à moi-même de performer en tant qu'intervenant et en tant que chercheur queer. Cette tendance, à la fois productive et limitative, est en quelque sorte ce qui marque l'aspect 'carnet de formation' de mon mémoire, mentionné en fin de troisième chapitre. C'est l'une des formes de la réflexivité queer dans mon travail, toujours dans une démarche de devenir.

Ce carnet est notamment marqué par la notion d'échec queer : [...] failure must be located within that range of political affects that we call *queer* (Halberstam, 2011, p.89). C'est, d'une certaine manière, ce que j'accomplis en documentant des échecs dans ma démarche réflexive critique d'intervention avec le GRIS. Certains de ces échecs étaient connus d'avance : je savais par exemple que la structure d'intervention du GRIS empêcherait le dialogue. Je savais que cette prudence discursive échouerait à créer un espace productif de crise, où l'élève est bouleversé intellectuellement, émotionnellement et politiquement (Felman, 1995; Kumashiro,

2000). C'est pourquoi j'ai formulé telles qu'elles le sont mes questions de recherche : elles sont orientées vers un refus utopien des normes sociales (Muñoz, 2009) en matière d'éducation à la sexualité qui, dans le contexte où je me situe, est 'voué à l'échec', ce qui rend possible une qualité autoréflexive singulière. Ainsi, l'échec construit mon autoethnographie, m'informe, et enrichit mon processus.

4.1. « Avez-vous déjà vécu de l'intimidation? » Ou le chemin qui m'a mené au GRIS.

J'ai élaboré ce projet de mémoire parce qu'il m'a semblé important de problématiser la stratégie antihomophobie du témoignage intime et sexuel à partir des théories queer. C'est la motivation intellectuelle derrière mon travail. Ce n'est pas la seule. Une autre motivation provient de la très lourde expérience d'intimidation homophobe qui a caractérisé la majeure partie de mon enfance et mon adolescence. Cette expérience fonde en partie mon positionnement en tant qu'intervenant et chercheur queer. Quand je parlais précédemment d'une intervention du GRIS comme d'un retour sur les lieux du crime, je soulignais à quel point l'espace scolaire est pour moi saturé d'affects négatifs. L'école est pour moi un objet 'collant' : « Objects become sticky, saturated with affects, as sites of personal and social tension » (Ahmed, 2010, 2013, p. 11).

D'une certaine manière, je connais déjà cette question. Nous sommes familiers, elle et moi : elle m'a été posée bien avant que je ne m'implique avec le GRIS. Je construis, face à elle, et ce depuis de nombreuses années, le récit de mon expérience d'intimidation. Je savais qu'on se retrouverait en classe, là où tout avait commencé de toute manière. Cela dit, la démarche même d'y revenir pour faire un travail antihomophobie est une tentative de générer des affects positifs dans cet espace : le déplacement que je tente d'opérer ici est ma tentative personnelle de passer d'une lecture paranoïaque à une lecture réparatrice, tel qu'avancé au second chapitre.

J'ai été, dès le début, préoccupé par la manière dont je parlerais de ce pan de mon expérience. J'étais notamment inquiet de tomber dans un récit-pathos, mais aussi que mon expérience fasse ressurgir le souvenir de traumatismes passés, dans le cas d'interventions plus difficiles :

« J’pense que c’est un peu à voir, comment aborder le sujet de l’intimidation que j’ai vécue [...] là j’ai dit j’ai été intimidé, que mes parents m’ont changé d’école, bla bla, mais à part de dire que c’est difficile et que c’est souhaitable pour personne, pis que c’était un peu pour ça que je faisais le GRIS aujourd’hui, j’ai pas développé là-dessus. J’pense que ce serait intéressant de réfléchir aux raisons qui nous poussent à mobiliser l’idée de l’intimidation, donc non seulement le fait de parler de sa propre intimidation, mais aussi de parler de l’idée d’intimidation at large, dans le fond, comment mobiliser ce discours là, comment mobiliser ce type d’exemplification de façon productive, utile ».

« J’ai parlé de mon intimidation, mais j’ai encore l’impression que quand j’en parle je suis dans le pathos. C’est sûr que j’ai mentionné que j’avais pu en faire une bonne chose aujourd’hui [...] ».

« [...] c’est sûr que c’était vraiment confrontant, à la fin j’avais vraiment hâte de quitter le local, je faisais des gros efforts pour éviter les regards, je sentais des regards de dégoût qui étaient braqués sur moi et c’est sûr que oui, ça m’a rappelé des souvenirs, ça m’a rappelé des moments... ça m’a rappelé des états, des sentiments. Donc ouais j’pense que c’était la première fois que j’avais une intervention vraiment difficile ».

« C’est fou comme j’oublie vite que j’suis un adulte en pleine possession de mes moyens qui a pas à avoir peur de ces personnes-là... pis que s’ils me manquent de respect ben j’ai pas à le prendre, tsé... pis ça conditionne pas ma vie sociale comme c’était le cas quand j’étais un ado ou un enfant, mais... il y a clairement qqch qui est triggered. Hmmm... (longue pause) hmmm. J’ai de la misère à rassembler mes pensées... (très longue pause) ».

Comment, donc, penser un devenir queer des récits sur l’intimidation? Comment le partage de ce genre d’expériences peut-il s’intégrer à une pratique pédagogique queer? Si, selon Plummer, j’accède à la subjectivité et la socialité au travers de récits co-construits et des relations que cela engendre, l’aspect victimisant d’un partage narratif lié à mon expérience d’intimidation fait partie de ma subjectivation. Est-ce une position à partir de laquelle je peux faire s’engager les élèves à confronter les structures d’oppression, ou ne fais-je par là que réifier les ‘désavantages’ typiquement liés à ma minorité? Les questions entourant mon expérience d’intimidation homophobe sont l’occasion d’une réflexivité queer à propos de la place que je fais, dans mon identité de chercheur et d’intervenant, à ce pan de ma biographie. Je reste cependant ambivalent, au sortir de mon expérience, quant à cette problématique. La manière la plus productive que j’ai trouvé pour potentialiser ma relation avec cette question est de montrer comment mon travail de chercheur et d’intervenant est en quelque sorte la sublimation de mon ‘time of difficulty’ : cela même que Gilbert (2014) nous enjoint à dépasser pour changer un discours trop centré sur l’homophobie. Cela représente pour moi une forme de *queering moment* dans la mesure où, si des discours de victimisation font souvent partie des témoignages sexuels

et intimes, le fait de revendiquer mon expérience d'intimidation comme s'intégrant de manière affectivement positive dans mon identité d'aujourd'hui est une forme de mise en pratique d'une lecture réparatrice.

4.2. Questions autour du coming out : faire face à mes contradictions.

Mon expérience d'intimidation a directement influencé mon cheminement par rapport à mon coming out, ou processus de sortie comme le formule le GRIS. L'un des éléments centraux de la critique du coming out présentée au second chapitre est le fait que ce type de récit situe par défaut les personnes n'ayant pas fait leur coming out dans une posture malhonnête et inauthentique, que seul résoudra un coming out en bonne et due forme (Rasmussen, 2004). Mon attachement à cette critique provient du fait que ma propre histoire de coming out est définie, ironiquement, par ce passage du mensonge à la vérité.

J'ai fait mon coming out à l'âge de 21 ans, il y a donc 9 ans. Lorsqu'on me le demande, je réponds souvent que je ne l'ai pas fait à l'adolescence parce que mon expérience d'intimidation m'en rendait à ce moment incapable. Il y a cependant une autre histoire : pendant de nombreuses années, avant mes 21 ans, j'ai menti copieusement à mon entourage, inventant des histoires romantiques et sexuelles avec des femmes, afin de n'attirer aucun soupçon concernant mon orientation sexuelle. Le poids accumulé de ces mensonges donnait à la tâche du coming out une apparence insurmontable. Ainsi, l'intention derrière mon coming out était non pas l'affirmation de mon homosexualité, mais bien la clarification de tous les mensonges que j'avais, tel que je le formulais à l'époque, 'déposé dans la tête de mes proches'. J'étais obsédé par ces mensonges : les supprimer, restituer une forme de vérité à propos de qui j'étais, était bien plus important pour moi que de revendiquer une identité liée à mon orientation sexuelle. En observant cette situation aujourd'hui, au sortir d'une expérience avec le GRIS qui m'a fait confronter mes propres contradictions, je vois bien que le passage du mensonge à la vérité est une structure que j'ai moi-même créée parce que j'ai pris la décision de mentir : elle n'est pas inhérente à ce qu'un coming out peut être si on le pense de manière plus nuancée et moins normative, comme les théories queer le suggèrent.

Quand, en intervention, j'ai rencontré ces questions, elles m'ont forcé à assumer le fait que le modèle que je critiquais depuis le début des mes études supérieures était celui-là même que j'avais suivi des années plus tôt :

« [...] *c'est quelque chose que je porte en moi depuis plusieurs années [la critique d'un modèle étroit de coming out], pis c'est quelque chose que j'pousse beaucoup, mais, en même temps le coming out tel que je le critique fait vraiment partie de mon histoire, c'est ça qui est assez particulier avec ma biographie, c'est que le type de coming out que j'ai fait c'est vraiment le genre de chose que je critique aujourd'hui, un processus très manichéen, un seuil définitoire... faudrait que je trouve un moyen d'aborder cette contradiction-là pour en faire ressortir les enjeux critiques que je voudrais transmettre au travers des interventions du GRIS. J'ai toujours trouvé qu'il y avait quelque chose d'extrêmement intéressant par rapport au fait que finalement mon coming out était plus à propos de révéler le mensonge de mes fausses histoires hétéro que de dire que j'étais gai ».*

Le fait d'accepter et de potentialiser mes propres pratiques normatives passées résulte d'une forme de réflexivité queer qui influence mon identité de chercheur et d'intervenant dans la mesure où cela me permet de construire une agentivité à partir de l'inadéquation occasionnelle entre mes postures théoriques et mes dispositions émotives, une ambivalence que j'ai revendiquée tout au long de ce mémoire.

Le récit que j'ai partagé au second chapitre à propos du refus d'une ami de faire son coming out à son père, histoire que j'ai souvent racontée en classe, a aussi été l'occasion de nuancer le discours pressurant autour du coming out, créant ainsi un *queering moment* :

« [...] *j'ai eu l'occasion de partager l'histoire de mon ami qui a pas fait son coming out à son père, là j'ai vraiment pu insister sur le fait que faire son coming out c'était un choix, que le fait de pas faire son coming out ne voulait pas dire qu'on était malhonnête [...] pis qu'il y avait des gens qui choisissaient de pas faire leur coming out à certaines personnes et que c'était un choix tout à fait valable, ça j'pense que c'était bien, j'ai réussi à transmettre l'idée de façon quand même assez simple et claire, [...] j'pense que parler du fait que c'est pas une obligation est utile pour comprendre cette idée-là que le coming out ne devrait pas être une norme, ce que j'essaie de transmettre comme idée, mais dans des termes vulgarisés... ».*

J'ai aussi pu observer qu'à l'époque de mon coming out, je n'expérimentais pas cet évènement comme une pression ou une norme. Cela illumine le fait que nous ne sommes pas nécessairement conscient.e.s, surtout à un âge important de formation identitaire, des forces

normatives qui nous orientent. Cette conscience ne peut être forcée : elle doit venir d'un processus autoréflexif. Ainsi, en classe, afin de donner des outils aux élèves pour, peut-être, se rendre disponible à cette conscientisation, j'ai souvent eu recours à une notion simple qui est devenu une forme de *queering moment* :

« [...] j'ai pu dire que cet espèce de passage du mensonge à la vérité est illusoire tsé, qu'il y a vraiment une continuité d'expérience [...] y a pas cette espèce d'émergence magique d'une nouvelle personne ou quoi que ce soit [...] »

« [...] j pense que ce serait une bonne formulation pour les prochaines interventions parce qu'en fait c'est vraiment ça l'idée, c'est une bonne stratégie pour défaire un peu la sacrosainteté du coming out... dire que mon expérience de vie est celle d'un homme homosexuel ou d'un garçon homosexuel, qu'elle l'a toujours été, même avant que je ne le dise en ces termes-là à quelqu'un.e... ».²⁷

Une approche réflexive queer sur mon expérience de coming out/mise en récit du coming out m'a permis de verbaliser une narration où le coming out est un moment/série de moments, mais pas le seuil définitoire d'une identité authentique. Le partage de récits projetant une telle vision du coming out permet donc de penser l'identité non pas comme une modalité définie par des actes discrets qui la stabilisent, mais comme un devenir.

4.3. Ma meilleure ennemie : « Qui fait l'homme, qui fait la femme? »

4.3.1. Standardisation d'intention

L'une des premières questions que j'ai rencontrées en intervention est aussi l'une de celles auxquelles on nous prépare le plus lors de la formation : « Qui fait l'homme, qui fait la femme? ». Je la qualifie de meilleure ennemie parce qu'elle est à la fois la plus dense expression de l'hétéronormativité en classe, mais aussi, peut-être, la meilleure opportunité de déconstruction. Avant de raconter mes démêlés avec elle, il importe de contextualiser la manière

²⁷ Je ne mobilise pas ici un argument essentialiste qui affirmerait que je suis gay ou queer parce que je suis 'né comme ça'. Plutôt, je tente ici de développer une formulation non téléologique du coming out.

dont la formation des intervenant.e.s standardise le geste d'intervention : l'analyse des attitudes entourant cette question est particulièrement pertinente pour cela.

Cette question est l'une des plus souvent posées, et on nous informe de ce fait lors de la formation. Le GRIS apprend à ses intervenant.e.s que notre boulot est de débusquer le préjugé qui se cache derrière une question. Le cartable de formation contient même un tableau dressant la liste des Questions les Plus Souvent Posées (QPSP), conjointe avec la liste des préjugés se cachant derrière chacune d'entre elles. Cette connaissance est produite par le GRIS depuis plus de vingt ans et repose sur une longue expérience d'intervention. Cela a, à son tour, créé une possibilité pour les formateurs et formatrices de nous préparer à toute éventualité : la liste des QPSP contient à peu près toutes les questions auxquelles nous pourrions être confronté.e.s en classe. Cette disposition, qui se veut sécurisante et démonstratrice de la solidité expérientielle du GRIS, porte aussi les inconvénients d'une standardisation du discours. J'ai été plusieurs fois témoin de co-intervenant.e.s qui semblaient chercher à reconnaître et identifier, dans les questions des élèves, la présence d'une QPSP, afin de pouvoir y répondre à partir du matériel acquis en formation, au lieu de chercher à vraiment comprendre ce que l'élève en question cherchait à exprimer. Cette tentative de faire s'intégrer une question de manière si nette dans les cases proposées par le GRIS est l'exemple parfait d'une pratique traduisant la présence d'un mécanisme normatif. C'est également l'occasion d'une nuance : ce n'est pas le GRIS en tant que tel qui est normatif ici puisque personne ne nous oblige, dans le moment de l'intervention, à dire quoi que ce soit. L'enjeu dans ce cas est plutôt l'idée, propagée en formation, qu'il faille débusquer le préjugé caché derrière la question. Cela crée une forme de *standardisation de l'intention* des jeunes qui empêche un réel contact entre nous, comme c'est le cas avec la structure des questions unidirectionnelles remise en cause précédemment dans le mémoire. Armé.e d'une grille bien définie issue de la liste des QPSP, l'intervenant.e recevant une question est facilement tenté.e d'analyser l'information pour la cadrer au bon endroit qu'à être sensible à l'intention subjective et spécifique qui soutient la question. Or, c'est potentiellement en considérant cette intention en tant que telle, et le dialogue que cela peut engendrer, qu'il y a la plus grande possibilité de créer des *queering moments* (Frohard-Dourlent, 2012; Goldstein et al., 2007).

Cela dit, même si le format d'intervention du GRIS permettait le dialogue, il ne faut pas oublier que l'espace de la salle de classe n'est pas nécessairement un *safe space* ou tout peut être dit librement : c'est aussi un espace soumis à des hiérarchies et des dynamiques sociales et culturelles qui le constituent (Ellsworth, 1989). De plus, ce geste d'aller chercher une question dans la bouche des élèves est évocateur d'une forme d'économie discursive plutôt rigide que j'ai identifiée, d'après Foucault, comme faisant partie du portrait stratégique du GRIS.

De plus, une perception sensible de l'intention des élèves est essentielle à de telles pratiques. Au cours de mon expérience d'intervention, j'ai rencontré deux types de questions que j'ai caractérisées de manière très narrative : les questions mesquines et les questions bienveillantes. Les premières sont facilement reconnaissables: elles sont posées pour nous rendre mal à l'aise, elles feignent la naïveté et l'ignorance afin de faire dire aux intervenant.e.s des choses réputées gênantes, souvent en lien avec les pratiques sexuelles. Les secondes sont, on le reconnaît tout de suite, posées avec une intention bienveillante et témoignent d'une curiosité d'apparence résolument plus sincère. La manière de répondre à une question change beaucoup selon que l'on se retrouve face à l'un ou l'autre de ces types. La présence de ces forces lors de l'intervention exige donc une considération de la nature émotive et affective du travail qui s'y déroule, telle que présentée au chapitre deux. La question ici n'est pas celle de la localisation de la 'vraie' intention derrière une question, mais bien de la manière dont l'intention des élèves telle que je la perçois structure l'environnement affectif de la salle de classe.

4.3.2. Déconstruire l'hétéronormativité par le récit de soi ?

« [...] la question de qui fait l'homme/qui fait la femme a été posée aujourd'hui, donc ça a été l'occasion de dire qu'il ne fallait pas attacher des caractéristiques à des sexes ou des genres, qu'il ne fallait pas voir le féminin comme soumis et le masculin comme dominant, donc c'était un peu une façon d'aborder les structures normatives, c'est-à-dire les prescriptions genrées qui gouvernent la socialisation en général. [...] Quand cette question-là est posée, ce qui m'intéresse c'est d'aborder de front, même si c'est pas nécessairement lié à mon expérience, le fait qu'il y ait des qualités ou des valeurs qui soient attribuées à un sexe [...] l'idée dans le fond c'est que [...] c'est une question qui prouve bien que le témoignage et l'exemplification par le récit n'est pas nécessairement la meilleure solution dans le cadre d'une question qui fait état de préjugés sexistes, normatifs [...] ».

Cette question est l'incarnation même de l'hétéronormativité. Sa formulation présuppose que le fonctionnement de tout couple est analogue à celle du couple hétérosexuel, et que ce

fonctionnement soit toujours le même; forcément, un couple de même sexe a donc besoin de se situer dans cette structure pour être reconnaissable. Si la question se présente comme question mesquine, elle advient probablement de manière à évoquer les relations sexuelles avec pénétration, caractérisant de manière essentielle le féminin comme réceptacle et le masculin comme insertion. En tant que question bienveillante, elle peut démontrer une tentative de compréhension pratique de la réalité d'un couple de même sexe, et offre alors l'occasion d'un moment de déconstruction. Cela dit, malgré que le GRIS insiste fortement sur l'importance de ne pas renforcer de préjugés sexistes au travers des réponses à cette question, c'est un piège difficile à éviter.

En tant qu'intervenant, je suis encouragé à répondre à cette question à partir de mon vécu, soit en référant à une relation amoureuse ou passée, soit en parlant de la relation d'autres personnes. L'une des suggestions faites en formation est, par exemple, de parler du partage des tâches au sein d'un couple afin de démontrer que chacun.e contribue au fonctionnement selon ses propres aptitudes et forces, et non selon des rôles prescrits. Cela dit, cette stratégie échoue à s'opposer à l'essentialisme genré parce qu'elle produit au mieux des inversions qui confirment cet essentialisme. Si j'affirme que personne « ne fait l'homme ou la femme » dans mon couple de même sexe parce que je m'occupe de tâches diverses au niveau de leur attribution stéréotypiquement genrée, je ne mets pas en cause cette typification. C'est une stratégie que j'ai très souvent vue être employée par des co-intervenant.e.s. Lorsque j'ai dû répondre à une telle question, malgré ce qu'on m'avait montré en formation, mon réflexe n'était jamais de parler de mon vécu en couple, mais toujours de parler d'idées : l'idée de ce que ça représente de 'faire' la femme ou l'homme, l'idée de ce qu'est un couple, etc.

« [...] c'est vrai que c'est une occasion de parler d'hétéronormativité... sans dire ce mot-là, mais... quand je réponds que pour faire un couple ça prend juste deux personnes qui décident d'être en relation, c'est juste une manière de dé-hétéronormativiser la définition d'un couple. [...] quand je réponds à cette question-là, jamais je commence en disant : « moi, quand j'habitais avec mon chum... » [...] la majeure partie de ma réponse est toujours par rapport à l'idée [...] c'est vraiment ça, c'est vraiment cette espèce d'incapacité [du travail antihomophobie tel que le GRIS veut qu'on le fasse] de parler d'idées... on peut pas parler d'idées... faut juste qu'on soit des écrans... ».

D'une certaine manière, le GRIS est un organisme qui assure la circulation d'écrans contre l'homophobie. Quand je dis 'écrans' dans mes enregistrements, je parle du fait que notre

présence serve à représenter une réalité (notre histoire, notre identité) pour la normaliser. Pour clarifier la métaphore, là où le GRIS mobilise en classe des écrans, l'argument pédagogique queer offrirait un ensemble d'outils. C'est ainsi que je me suis senti au cours de mon expérience. Un écran n'est cependant pas un outil. Une approche pédagogique queer s'opposerait à la stratégie des écrans en affirmant que ce qui doit circuler, ce sont des outils servant à rendre visible les structures hétéronormatives : « By making homophobia the centre of our action – by making it both what must be understood and what must be eliminated – we leave heteronormativity unquestioned, thus rendering it further invisible » (Frohard-Dourlent, 2012, p. 11).

L'un de ces outils, c'est le temps : une pédagogie queer qui s'engage à transformer le lien des élèves avec la normativité et à les faire se remettre en question ne peut pas se produire dans le cadre d'interventions ponctuelles et non récurrentes :

« [...] ce qui finalement vient me limiter, ou me faire sentir limité, c'est pas un carcan que le GRIS me met, c'est le manque de temps [...] c'est le fait que ce soit une occasion ponctuelle, qui ne revient pas, qui a seulement lieu une fois [...] Ce sont des questions complexes qui demandent du temps pour définir les termes qu'on utilise ».

L'idéal pédagogique queer d'un travail transformateur est difficilement réconciliable avec un mode d'intervention qui, au lieu de s'engager à transformer, prend pour acquis que la brève présence d'un écran aura le pouvoir de provoquer un changement durable. La question « Qui fait l'homme, qui fait la femme ? » est la meilleure preuve de cela. Lorsqu'elle est posée, elle illustre à quel point les présupposés hétéronormatifs sont fortement ancrés dans le regard des élèves. Et face à cet ancrage, suite à mon expérience avec le GRIS, je réalise que je n'ai jamais eu d'autre possibilité que de m'offrir comme écran, ne serait-ce qu'à cause du manque de temps. Si mon expérience d'intervention m'a appris une chose, c'est bien que la manière de réconcilier l'abstraction discursive queer antinormative avec une pratique d'intervention communautaire passe par un *temps pédagogique* non seulement beaucoup plus étendu, mais également qualitativement différent. Plus de temps ne suffit pas : il faut développer une qualité de temps pédagogique queer qui permet l'émergence de relation pouvant soutenir un travail critique et antinormatif. C'est ce temps pédagogique qui pourrait, peut-être, permettre à la stratégie du récit intime et sexuel de cohabiter avec une stratégie plus critique, et ainsi tirer le meilleur parti de ce que ces deux approches ont à offrir.

« [...] ça devient bizarre... je sais pas... (long silence). Je sais que ma question de recherche officiellement c'est genre «comment raccorder l'abstraction du langage pis des idées pis de la critique queer avec les besoins d'une intervention immédiate, efficace, intelligible», mais f***, j'ai comme juste envie de... j'ai juste envie de leur parler! J'ai juste envie de les confronter, j'ai pas seulement envie qu'ils me posent des questions j'ai envie moi de leur poser des questions, j'ai envie de leur demander pourquoi le dégoût, pourquoi... pourquoi ils veulent pas respecter ce qui est différent d'eux, pourquoi... ils écrivent 'je m'en fous je m'en fous je m'en fous cest pas de mes affaires'dans les questionnaires'²⁸... chu comme... tellement désillusionné devant cette espèce de modèle à sens unique... ».

4.4. « Qu'est-ce que vous faites au lit ? » et autres questions sur les pratiques sexuelles

4.4.1. Récit sexuel et intime et expérience de coercition : une narration utile?

— Mais vous, les gars, vous couchez pas ensemble, *right*?

« Je sais bien que l'élève croit pas réellement que les gais couchent pas ensemble, c'était juste sa façon de faire émerger le sujet des pratiques sexuelles [...] se doutait bien que j'allais pas lui répondre 'oui exactement, les homosexuels n'ont jamais de rapports sexuels' [...] »

— Oui...!?

— Alors... vous faites des bisous?

« Pis là j'ai dit non, on fait bien plus que ça, blablabla, l'attirance, le désir, la sexualité, c'est partie intégrante de ce que c'est être un couple, pis si on était en couple sans jamais avoir de relations sexuelles ce serait un peu plate [...] bon j'aurais pu phraser ça différemment, deux personnes peuvent tout à fait décider d'être en couple pis de pas avoir de relations sexuelles pis c'est tout à fait valide, mais bon, j'allais pas rentrer dans l'asexualité avec cette classe [...] Là, j'ai parlé de pénétration anale, de masturbation, de sexe oral, et là... c'était... ouf... c'était l'explosion, les jeunes se couvraient le visage, ça capotait... c'est à ce moment où l'autre a renchéri »

— Mais monsieur... qu'est-ce que vous avez fait vous? Qu'est-ce que vous avez fait vous?

²⁸ Je fais ici référence aux questionnaires remplis avant et après l'intervention. Dans cette classe particulièrement, et régulièrement dans les autres, des élèves, à la question 'que penses-tu de l'homosexualité?' répondent systématiquement qu'ils/elles s'en foutent ou que ça ne les regarde pas. C'est la posture de la tolérance, une posture qui refuse de regarder consciemment et réflexivement les structures d'oppression.

— Ben... moi j'ai fait toutes les choses dont je vous ai parlé plus tôt, ...

— Ah! (en comptant sur ses doigts) Vous avez fait... la pénétration? Est-ce que vous avez fait la masturbation? Est-ce que vous faites du porno?

Les questions qui portent sur les pratiques sexuelles soulèvent des enjeux spécifiques liés à la honte (Sedgwick, 2003; M. Warner, 2000), un trope discursif malheureusement inhérent au témoignage intime et sexuel en milieu potentiellement homophobe. Dans une formulation pertinente pour mon contexte de travail très relationnel, Sedgwick localise la honte comme « the place where the *question* of identity arises most originarily and most relationally » (Sedgwick, 1990, p. 37). Ce n'est pas à propos du fait que j'aie moi-même honte de quoi que ce soit, mais davantage à propos d'être considéré honteux par les gens qui me font face. La démonstration d'un inconfort de ma part lors de réponses à de telles questions est à éviter. La stratégie de normalisation du GRIS compte sur un témoignage sexuel livré en toute aise : qu'y aurait-il de honteux à parler de mes pratiques sexuelles alors qu'elles sont tout à fait « normales », tel que le revendique la rhétorique qui soutient ma présence en classe? Avant même de compléter la formation, et tout au long du terrain, j'appréhendais devoir répondre à de telles questions.

« pas eu de question sur la sexualité [...] je suis content que ça se soit bien passé, [...] content que les circonstances m'aient épargné »

Ces questions représentent pour moi l'une des sources denses de mon ambivalence devant le modèle du récit antihomophobie intime et sexuel : si ma sensibilité queer me porte à vouloir d'abord et avant tout faire un travail antinormatif, pourquoi devrais-je me plier à l'autorité interrogatrice, et souvent mal intentionnée, d'un.e adolescent.e? À plusieurs reprises au cours du terrain, je me suis retrouvé dans une dynamique d'intimidation rendue possible en partie par la structure d'intervention confessionnelle et unidirectionnelle. La feinte ignorance à propos des pratiques sexuelles entre personnes de même sexe est une stratégie répandue en classe :

— Mais comme... vous faites quoi au lit?

Les élèves chuchotent et rient.

— SCISSORING !!!

« [...] j'veux dire... d'un côté une personne pose cette question-là puis après, avant même qu'on réponde, quelqu'un crie ' scissoring' ! »

Cette anecdote souligne bien que les pratiques sexuelles en général sont souvent le terrain de fausses questions. Mon objectif ici n'est évidemment pas de faire le procès d'intention des élèves. J'analyse plutôt le fait que le dispositif discursif en place lors d'une intervention du GRIS fournit la possibilité structurelle d'une situation potentiellement oppressive. J'ai souvent senti le besoin de confronter les élèves, de les questionner, de les remettre en cause ; cette structure ne le permet pas. En nous mettant dans une position d'écrans, nous compliquons la possibilité d'une dynamique propice à un travail antinormatif.

Néanmoins, puisque l'intention derrière ce mémoire était d'explorer ce que ferait émerger en moi une expérience d'intervention en tension critique, il était important que je confronte mes appréhensions. Je ne pouvais pas simplement décider de ne pas répondre à ces questions. Faire appel à la notion de travail émotionnel, ici, m'est utile afin d'approfondir cette tension dans mon autoethnographie : « [...] viewing our experiences through the lens of emotional labour opens space to consider them [...] as tensions that can be built into critical ethnography itself » (McQueeney & Lavelle, 2017, p. 83) . Ces tensions se poursuivent même sur ces pages : à quel point suis-je censé partager le détail de mes pratiques sexuelles dans un mémoire de maîtrise? Où se situe la limite entre ce que mon travail critique et réflexif exige et une pression exagérée de me livrer intimement?

En classe, ma relation avec ces questions s'est déployée sous le signe d'une forme de coercition. Certes, le GRIS ne force personne à dire quoi que ce soit, et les formateurs et formatrices nous rappellent bien que nous n'ayons pas nécessairement à entrer dans les détails et que nous n'avons à parler de pratiques sexuelles que si les questions y réfèrent directement. Cela dit, dans l'immédiat d'une telle question, quand le climat de la classe m'a déjà positionné comme abject²⁹, le rapport de pouvoir entre la classe et moi est à mon désavantage : mon

²⁹ Il est à noter que le GRIS n'est pas responsable de cette situation. L'organisme fait un travail de préparation des interventions en rappelant par exemple aux professeur.e.s qu'il est de leur devoir d'assurer un climat calme d'écoute

inconfort justifierait mon abjection. Je suis donc plus ou moins forcé de me prêter au jeu. Le coût émotionnel d'une telle manifestation est une forme d'oppression à laquelle je me rends sujet. J'ai donc expérimenté avec ces questions une forme de relation abusive.

Dans une telle dynamique, un *queering moment* ne peut pas se produire. J'en suis donc venu à réaliser que la demande intime que me fait le GRIS me place dans une position où il est potentiellement impossible pour moi d'articuler un propos pédagogique queer au travers d'un récit sexuel et intime portant sur mes pratiques sexuelles. Dans le contexte d'une intervention, l'identité est une histoire à raconter. La réflexivité queer que je pratique dans ce travail me permet d'observer et de remettre en cause les manières par lesquelles mon identité (de chercheur, d'intervenant, de personne) change et se transforme au travers du terrain. Face à mon appréhension relative aux questions des élèves sur les pratiques sexuelles, j'ai la possibilité d'interroger ma capacité à parler de ma sexualité confortablement, dans quel contexte, à qui, et avec quelle intention. Cela met en lumière le fait que mon inconfort devant ces questions ne soit pas lié à une honte de ma sexualité, mais bien au contexte coercitif décrit plus haut. De plus, en étant autorisés à nous poser « toutes les questions qui leur passent par la tête » (c'est généralement la formule qui est utilisée en classe par les intervenant.e.s), les élèves ne sont aucunement encouragés à remettre en cause leurs propres attitudes et conceptions oppressives. Cette absence d'autoréflexion ne permet pas non plus l'émergence de *queering moments*.

4.4.2. *Top ou bottom?* : validité et hiérarchisation des pratiques sexuelles

Les élèves chuchotent bruyamment et ne sont, à toutes fins pratiques, plus vraiment présent.e.s. La fin de la période approche. Je suis soulagé : tout s'est bien passé. J'ai 'survécu' à une autre intervention. Puis, juste avant la fin, j'entends un petit groupe devant moi...

— Allez! Demande-lui...

— J'veux pas demander ça...

— Allez-y, posez votre question!

et de respect en classe. Lors de cette intervention, la personne responsable est restée assise au fond de la classe sans mot dire pendant une heure, alors que je me faisais ouvertement insulter et parodier par les élèves.

— Mais Monsieur, c'est que j'ai pas confiance en mon groupe. Les gens ici ont pas la maturité pour entendre ça.

— ...

— Ok... Est-ce que vous préférez pénétrer ou être pénétré?

« [...] *cette question-là a pas été posée avec mépris ou dégoût, y avait pas de tentative de provoquer de malaise, ça semblait une question vraiment honnête, posée avec respect et une intention sincère [...] pis ça j'ai trouvé ça vraiment bien parce que souvent quand cette question là est posée y a quelque chose d'un peu mesquin derrière, ou une tentative de déranger.* »

Ma rencontre avec cette question en particulier, lors de cette intervention précise (c'était la dernière), a été très éclairante. Elle m'a montré à quel point la notion de co-construction narrative de ma sexualité est liée, dans le contexte d'une intervention du GRIS, avec l'intention *perçue*. Malgré que ce soit une question très personnelle à laquelle j'aurais pu choisir de ne pas répondre, ou du moins de répondre en m'extrayant de la réponse, ma perception de l'intention derrière la question a créé un contexte où je me suis senti à l'aise. La question ici n'est donc pas d'identifier quelle était l'intention réelle derrière la question, mais bien d'observer que la manière dont elle a été formulée m'a permis de ne pas me sentir attaqué par elle. C'est un élément de grande importance du point de vue d'une pédagogie queer qui requiert le dialogue puisque ce dernier permet de ressentir davantage les intentions et ainsi circonscrire clairement les espaces sécuritaires (*safe spaces*), mais aussi reconnaître ceux qui ne le sont pas, et poursuivre le dialogue pour qu'ils le deviennent.

L'avènement de cet espace est phénoménologique : soudainement, ce qui 'colle' à la salle de classe n'est plus seulement négatif : des affects positifs émergent également dans l'espace. Grâce à cela, par exemple, des *queering moments* apparaissent, me faisant ainsi réaliser que leur possibilité dépend directement de ma capacité à me situer dans un espace/moment sécuritaire. Même si la question est confrontante ou inconfortable, je peux faire face à ces affects si je suis en mesure de percevoir une intention positive :

« [...] *j'ai quand même eu l'occasion de dire que la pénétration était pas le critère de validité de la sexualité, qu'il y avait toutes sortes de pratiques sexuelles pis que même si la sexualité comprenait pas la pénétration ben elle était quand même valide.* »

Puisque je n'ai aucun moyen de vraiment savoir de quelle manière mes réponses spécifiques transforment les mentalités des jeunes, la présence de *queering moments* est reconnaissable à partir de la manière dont je suis affecté par une réponse que je formule. Quand j'ai parlé de critères de validité, je ne sentais plus en dissociation entre la stratégie du GRIS et ma sensibilité queer. J'étais en train de formuler un propos critique, directement issu de mon expérience d'une sexualité queer, portant un message simple et orienté vers la déconstruction d'une hiérarchie. Ainsi, des *queering moments* apparaissent quand le sentiment de dissociation entre le GRIS et moi s'atténue ou disparaît.

La question de la hiérarchisation/radicalité des pratiques sexuelles est particulièrement sensible pour moi, tel qu'exprimé dans le second chapitre. Me faire poser cette question me confronte directement à mon refus de formuler mes désirs et circonscrire mes pratiques sexuelles selon la formulation binaire *top/bottom*, indicative d'une norme de la pénétration (Jackson, 2006; Yep, Lovaas, & Elia, 2003) dans une communauté gaie axée sur cet acte sexuel comme critère de validité des pratiques sexuelles. Le fait d'avoir pu y répondre franchement, en formulant un propos critique qui déstabilise cette norme, me permet de voir que je n'ai pas à situer mon identité autour d'elle. En tant que chercheur et intervenant, cela me donne une agentivité dans mon identité que seule une réflexivité queer pouvait faire se mobiliser.

4.5. « Voulez-vous des enfants? » : Une première rencontre

Cette agentivité s'est entre autres traduite, au cours de mon expérience, par une capacité inédite à me positionner par rapport aux désirs familiaux et de filiation, qui font partie intégrante du discours dominant antihomophobie. Ce fut une instance profonde de réflexivité queer puisque je n'avais jamais eu l'occasion de vraiment rencontrer ces questions auparavant.

Ces questions ont été l'occasion de *queering moments* pour déconstruire la centralité du modèle familial nucléaire. La première fois que je me suis trouvé devant cette question, j'ai raconté les discussions que j'avais eues avec une amie très proche avec qui j'ai habité pendant quelques années. Nous imaginions vivre dans une grande maison dans des espaces distincts, mais communiquant, chacun avec notre partenaire, partageant entre elle et moi la parentalité

d'un enfant qui grandirait donc avec un père queer, une mère hétéro et leurs partenaires respectifs. Puisque je n'ai pas d'enfants, je me devais de répondre à ces questions en *racontant mes idées* sur le sujet : ici, la dissociation entre le GRIS et moi diminue drastiquement puisque le récit et les idées se tissent ensemble.

« [...] j'ai parlé de l'idée d'avoir des enfants avec S., chacun avec un chum, dans une grande maison pis tout ça, j'ai trouvé que c'était intéressant parce que ça montrait dans le fond des modèles différents, y a l'adoption, la procréation assistée, la parentalité biologique entre des personnes qui sont pas en relation amoureuse, parce que l'important dans une famille c'est l'amour bla bla bla, j pense que cette histoire-là c'est la première fois que je l'utilise, j pense qu'on peut la retravailler, mais j pense que ça peut être intéressant cette idée-là que la cellule familiale est pas obligée d'être la cellule amoureuse »

J'ai raconté cette histoire lors d'une de mes premières interventions. Plus tard au cours de l'automne 2017, quelque chose s'est produit dans ma vie qui a radicalement changé mon rapport à la question de la parentalité : une amie souhaitait avoir un enfant et m'a demandé d'être donneur de sperme pour elle et sa partenaire. Dans ce projet, je ne serais pas un parent, mais mon amie et sa partenaire souhaitaient que l'enfant soit au courant de ma parentalité biologique et que j'occupe une place privilégiée dans sa vie. Je me suis tout de suite senti engagé dans ce projet parce qu'il représentait pour moi une incarnation de mes valeurs queer au sein d'une démarche sensible de devenir. Je n'ai, à proprement parler, pas de désir de filiation *per se*. Je ne souhaite pas expressément avoir d'enfants, pas plus d'ailleurs que je souhaite ne pas en avoir. Cependant, la configuration que se dessinait autour de cette proposition portait en elle la possibilité d'une remise en question radicale des liens intimes et affectifs qui lient les membres d'une famille ainsi que des différentes formes que cette idée de famille peut prendre. C'est un récit qui a suscité peu de réactions, mais qui m'a permis de cheminer dans ma relation avec cette question. De plus, au travers de cette verbalisation, j'ai pu caractériser ma position vis-à-vis de l'idée de *queer kinship* (Pidduck, 2009) et de la nécessité, pour des théories queer plus nuancées, de mettre au défi le rejet de la filiation et de la parentalité, cette rhétorique séduisante, mais issue d'un corpus queer antisocial davantage attaché au style qu'à une réelle vision transformatrice (Halberstam).

« Pour la première fois j'ai parlé de la possibilité que je sois donneur pour A&V, c'était assez curieux parce que ça a suscité aucune question après, y a personne qui a demandé comment ça marcherait [...] pourtant j'ai lancé des lignes, j'ai dit que... elles voulaient dire à l'enfant que j'étais le donneur, que j'aie un genre de rôle, que je m'implique dans la vie de

l'enfant, tout ça... aucune question sur 'comment vous allez faire', pourtant j'suis allé loin, j'ai dit que ça correspondait à mes valeurs [...] parce qu'on brisait la structure traditionnelle d'avoir deux parents, ce qui aurait pu quand même causer des questions, mais y en a pas eu. Mais ouais, j'pense que c'est vraiment une belle... une belle histoire, une belle part de ma biographie à raconter pour... pour faire du queer dans mon geste éducatif dans la mesure où j'ai vraiment dit que c'était un choix, que je songeais très fortement à le faire parce que ça correspondait à mes valeurs de... déconstruction d'un modèle traditionnel lié à la sexualité, dans ce cas-ci à la filiation... [...] Finalement c'est vraiment important de transmettre de pas, encore une fois, considérer que le modèle traditionnel est le seul valide, pis à s'ouvrir par rapport à ces réalités-là. J'pense que d'en parler en disant que ça correspond à mes valeurs de m'opposer dans une action très concrète et significative à une norme, une forme de tradition, j'pense que c'est intéressant, j'pense que c'est important à transmettre pour évoquer l'idée que les valeurs pis les convictions peuvent se matérialiser dans ce genre de choix pis de décision, je devrais continuer à réfléchir à quel genre d'enjeux je peux aborder à travers cette histoire-là pour que ça devienne vraiment un outil pédagogique, l'histoire de ma possible paternité non normative, radicale d'un point de vue intime et affectif».

4.6. Littératie sexuelle comme privilège blanc ?

Certaines questions illuminent des réalités qui les dépassent largement. La possibilité même que ces questions soient formulées suppose un positionnement de la part de l'individu questionnant. C'est ma rencontre avec l'une de ces questions qui a fait émerger un aspect de ma recherche qui s'est ensuite cristallisé dans plusieurs interventions : l'idée de littératie sexuelle et identitaire comme privilège.

J'entre dans une grande classe lumineuse. Nous sommes dans un collège privé de la rive-nord de Montréal et tous les élèves qui nous font face sont blancs. Sur le bureau de chacun.e repose le questionnaire du GRIS, au dos duquel illes ont déjà, tous et toutes, préparé des questions à nous poser. Peu après le début de l'intervention, je me retrouve devant cette question :

— Est-ce que vous considérez que l'atteinte d'une plus grande représentation des personnes LGBT est un objectif qui devrait être prioritaire à l'atteinte, par exemple, d'une égalité légale?

J'ai un peu de mal à croire ce que j'entends. Cet.te élève de 14 ans vient de verbaliser un enjeu de pouvoir pertinent et complexe qui pourrait se retrouver dans mes recherches. J'ai l'impression d'être dans un autre monde. La semaine dernière lors d'une autre intervention, on me pointait du doigt et on me parodiait, dégoûté au possible...

— Euh...

« J’ pense que j’ ai été pris par surprise en fait par cette question-là, déjà juste par le fait que l’ élève utilise pertinemment le mot représentation, déjà ça c’ était comme vraiment incroyable [...] En lisant les commentaires dans les questionnaires après, y en a qui ont dit ‘ on aimerait avoir des interventions avec des plus petits groupes, parce qu’ il y en a qui sont gêné.e.s de poser certaines questions’, y a d’ autres commentaires qui disaient qu’ il fallait parler de pansexualité, de bisexualité, de trans... y a une mention qui disait qu’ il fallait parler des identités non-binaires et gender-fluid... on est ailleurs. On est vraiment ailleurs par rapport à y a deux semaines. [...] C’ était vraiment la rencontre avec cette nouvelle jeunesse ouverte et informée... C’ était assez spécial, pis c’ était assez troublant de se dire que cette jeunesse-là c’ est la jeunesse blanche privilégiée, j’ pense que c’ est une notion à réfléchir, clairement. Ça revient à cette question-là : est-ce que l’ ouverture d’ esprit est un luxe? »

La différence entre ce groupe et le groupe de la semaine précédente (celui dont je parle au début de la section 4.4) ? Le premier était uniformément blanc et issu d’ un milieu privilégié, alors que le second était composé presque exclusivement d’ adolescent.e.s racisé.e.s. J’ ai quitté l’ intervention au collège privé en jonglant avec des questions liées à des enjeux de race et de classe. Je pensais beaucoup à cette phrase écrite par mon ami, que j’ ai partagée au chapitre deux, sur l’ acceptation de soi comme privilège. Alors que je lui parlais de mon projet de recherche sur certaines formes d’ éducation antihomophobie, il m’ avait répondu : « [...] c’ est le luxe de pouvoir grandir en s’ acceptant soi-même... ». La distribution inégale d’ une littératie sexuelle et identitaire selon des axes raciaux et de classe était d’ une évidence perçante en classe. J’ étais d’ abord inquieté par l’ effet que ce genre de réalité peut avoir sur des intervenant.e.s du GRIS qui n’ abordent pas le travail que l’ on fait avec le même œil critique et théorique (et oui, socialement privilégié par l’ institution académique dont je fais partie) que moi :

« Ça m’ énerve que l’ espèce de posture homonationaliste ‘ se confirme ’ à date dans mon expérience... genre les nord-américain.e.s blanc.he.s issu.e.s d’ une classe privilégiée sont ouvert.e.s, pis les immigrant.e.s racisé.e.s sont homophobes... Je me demande ce que mes co-intervenant.e.s font avec ce genre d’ expérience, et de quelle manière ça nourrit des préjugés racistes et homonationalistes ».

La comparaison entre ces deux groupes souligne et justifie les critiques des théories queer selon lesquelles ces approches sont l’ apanage d’ hommes gais blancs et ne prennent pas en considération une foule de facteurs liés à des axes de domination autres que la sexualité. Comment une approche intersectionnelle des enjeux queer aide-t-elle à gérer les enjeux qui découlent de la comparaison entre ces deux groupes et des représentations stéréotypées que cela

confirme pour certain.e.s intervenant.e.s ? Le GRIS porte déjà ces questionnements et tente de trouver des stratégies d'intervention qui tiennent compte de ces réalités :

« Le GRIS intervient aussi dans des classes de plus en plus diversifiées qui demandent de se questionner sur nos propres préjugés. Il est en effet facile de faire des liens entre diversité ethnoculturelle et pratique religieuse – et donc, par extension, attitudes homonégatives – alors que ces liens ne sont pas toujours vrais. Ces classes amènent aussi des défis particuliers : par exemple, est-il plus approprié d'envoyer des intervenants issus des communautés ethnoculturelles dans ces classes? Dans l'esprit du témoignage axé sur le vécu, ces bénévoles permettent de rejoindre plus directement les jeunes, mais ils risquent en même temps de subir des réactions violentes de jeunes n'acceptant pas que des personnes de « leur communauté » soient homosexuelles ou bisexuelles [...]. Afin de tenir compte de ces enjeux, nous cherchons donc à travailler avec d'autres organismes dans le but de bien comprendre les réalités des diverses communautés rencontrées et d'offrir des outils à tous nos intervenants afin d'adapter leurs approches d'intervention » (Vallerand et al., 2017, p.123).

L'exercice de réflexivité queer que j'ai forcément dû faire relativement à cette situation est indétachable de l'acceptation de ma propre complicité avec des structures d'oppression (Hughes & Pennington, 2017), tel qu'avancé au chapitre trois. Cependant, la possibilité de voir advenir des *queering moments* en lien avec ces enjeux est ténue, puisque leur nuance et leur complexité requièrent, sans l'ombre d'un doute, un temps pédagogique beaucoup plus considérable.

J'ai quand même pu formuler des réponses qui pointaient, sans nommer, vers une remise en cause de la posture homonationaliste. Cela a été possible, notamment, en rencontrant des questions pointant vers une forme d'exceptionnalisme québécois, une considération du Québec comme un paradis protégé de l'homophobie, une tendance soulevée au chapitre deux. Des *queering moments* ont donc quand même pu être générés au travers d'une mise au défi de la binarité ici/ailleurs qui découpe si durement les discours homonationalistes (Davidson, 2013; Huang, 2014; Puar, 2013) :

« [...] par rapport à cette question-là c'est sur que ma première avenue ça a vraiment été de dire oui, ici on est chanceux, ça se passe moins [l'homophobie], j pense que c'est correct d'aller là, j pense que le danger c'est surtout de dire... le danger c'est pas tant de dire ça se passe bien ici, c'est de dire que ça se passe systématiquement mal ailleurs avec un grand A... J'ai mentionné que ça peut aussi se passer ici, qu'il y a de l'homophobie qui existe ici aussi, qu'il faut remettre en question cette idée d'« ailleurs et d'ici », que dans certains pays c'est criminalisé pis illégal, mais ça empêche pas qu'il y a des individus qui soient tout à fait

acceptants et ouverts, pis, même chose pour ici, oui on est peut-être ouverts en tant que société pis c'est pas criminel [l'homosexualité] pis on peut se marier, etc, mais ça veut pas dire qu'y a pas d'homophobie qui prend d'autres formes...

4.7. L'argument du curriculum :

— Ben... tsé genre... mettons dans les cours de bio là, ben on nous explique comment un homme pis une femme... ben comment ils font 'cric-crac'... (*rires*)... mais on nous explique pas genre comme... comment y font si c'est deux hommes, ou deux femmes...

Je regarde l'élève, même si je ne suis pas supposé. L'air plus âgé.e que les autres. Un peu plus tôt, une autre de ses questions démontrait la connaissance d'un certain slang : « avez-vous déjà été la beard de quelqu'un, ou avez-vous déjà demandé à quelqu'un d'être votre beard? ». Être beard, ça veut dire aider quelqu'un à passer pour hétérosexuel en faisant semblent d'être son ou sa partenaire. Nous échangeons, ou n'est-ce que mon imagination, un regard complice. Je sais bien qu'elle n'a aucunement besoin d'un cours de biologie pour répondre à sa question... et en plus, c'est une question qui n'appelle absolument pas une réponse sous la forme d'un récit intime! Je viens de me faire poser une question qui interroge directement les structures de pouvoir qui sous-tendent l'enseignement d'une matière comme la biologie. Je le prends comme l'occasion d'un queering moment.

« [...] ça a permis d'aborder justement l'idée [...] que la présence dans le curriculum de représentations d'une seule forme de sexualité était en soi une forme d'homophobie... j'ai dit 'passive' en classe. Donc j pense que c'était intéressant de partager cette idée-là, l'existence d'une homophobie passive, donc d'une homophobie par omission du sujet de l'homosexualité dans un cadre précis qui est celui de l'enseignement des sexualités d'un point de vue en tous cas biologique, en tous cas du moins physique, [...] dans le fond le point que j'ai fait c'est que non seulement il fallait des cours d'éducation à la sexualité, mais il fallait aussi que les autres matières qui puissent toucher à la sexualité témoignent de plus de diversité... pis tsé j'aurais pu en rajouter pis parler des livres qu'on lit dans le cours de français, j'aurais pu parler des exemples qu'on met dans les cours d'anglais ou dans les cours de maths, où ça va nécessairement être un couple hétéro dans la phrase, l'exemple, le problème... ».

Le fait d'avoir pu parler des enjeux de curriculum a donc créé un *queering moment* pour deux raisons : premièrement parce qu'il m'a permis de vulgariser une approche théorique queer au travers de l'approche curriculaire en interrompant l'hétéronormativité (Sumara & Davis,

1999), mais aussi parce que la formulation même de la question soulignait les limites d'une approche basée sur le récit de soi comme vecteur de changement. Le fait de percevoir l'intention de l'élève comme n'étant pas du tout intéressé.e à en savoir plus sur ma vie, mais plutôt par la manière dont est construit le discours éducatif en circulation dans son milieu d'éducation, était non seulement rafraîchissant, mais aussi complètement queer. D'une certaine manière, l'élève mettait en pratique une démarche pédagogique queer anti-oppressive, dans les termes mêmes de Kumashiro (2000): « [...] to participate in the ongoing, never-completed construction of knowledge, students must always look beyond what is known; they must ask, "what is not said?" and then go to places that have, until now, been foreclosed » (2000, p. 43). Cela me donnait à mon tour la possibilité d'approfondir ce *queering moment* en formulant un genre de proposition éducative queer qui résiste au désir inconscient d'apprendre seulement ce qui confirme ce que nous savons déjà (Britzman, 1995; Britzman & Gilbert, 2004).

En tant que possibilité de réflexivité queer, cette question a été un moment définitoire de mon autoethnographie parce que c'est probablement l'un des moments où je me suis senti le plus confiant dans mon travail. Soudainement, j'avais envie de leur demander à toutes et tous de répondre à la question de leur camarade de classe. Tous les moments où j'ai senti une réelle agentivité et une connexion qui rendraient possible l'application d'une pédagogie queer sont des moments caractérisés par un besoin de déborder du cadre strict du témoignage intime, ce qui me donne énormément d'indices pour clarifier et approfondir mon identité d'intervenant et de chercheur.

4.8. « Vous sentez-vous plus homme ou femme? »

Avant de clore ce chapitre en présentant une dernière question rencontrée en intervention, je partage un dernier récit, celui d'une conversation avec un.e ami.e intervenant.e au GRIS.

Juin 2018. Un silence un peu lourd accompagne nos pas. J. à l'air tellement assuré dans son identification comme queer, il semble qu'il en parle ouvertement en classe, ou du moins, qu'il essaie de faire émerger la question. Lorsqu'il se présente en début d'intervention, il ne se dit pas nécessairement queer (c'est, après tout, un geste encore découragé par le GRIS, officiellement), mais me dit qu'il raconte souvent aux élèves 's'être identifié comme queer de

14 à 16 ans', ce qui provoque souvent la question de son identification actuelle. Je trouve ça brillant.

— *Mais donc... quand on te demande comment tu t'identifies maintenant et que tu abordes le queer, tu dis quoi, si on te demande ce que ça signifie?*

— *J'ai essayé de trouver une formulation simple, je définis ça en comparaison avec ce que ça veut dire d'être gai. Je dis un truc du genre : « Être gay, c'est être un homme qui se sent 100% homme, qui est aussi attiré par des hommes qui se sentent 100% homme. Moi, je suis queer, parce que, même si je ne suis pas une personne trans, je ne peux pas dire que je me sens 100% homme, et je suis souvent attiré par des gars qui ne se sentent pas non plus 100% homme »*

Je reste interdit. C'est simple, et à la fois, tellement compliqué. Ça ramène le queer à une question genrée que je n'ai jamais spécifiquement considérée, car je résiste beaucoup à l'idée de performance régulée d'une identité queer... Je me perds un peu dans mes réflexions. C'est quoi, se sentir 100% homme? Est-ce que c'est mon cas ? Je me souviens alors que cette exacte question m'a été posée lors de mon avant-dernière intervention.

— *Mais Monsieur... est-ce que vous vous sentez plus femme qu'homme?*

« [...] y aurait eu quand même la possibilité d'aller vraiment plus loin dans l'explication pis le fait d'aborder la différence entre orientation sexuelle et identité de genre, parler d'identité ressentie, tout ça. Mais c'est sur que c'était une question intéressante, j'ai essayé d'y répondre... le plus, à la fois simplement et 'queerement' possible, mais c'est sur que... oui j'ai dit 'moi, j'me sens un homme', mais... j'ai abordé le fait... que justement... c'est quoi se sentir comme un homme? C'est quoi se sentir comme une femme? Ça dépend de stéréotypes, [...] ces stéréotypes la peuvent être dommageables, y avait quand même cet élément-là j'trouve qui était bien dans ma réponse... ».

La question s'est présentée à moi vêtue de la même intention perçue comme bienveillante que j'ai mentionnée plus haut, et est venue de la même personne. Je me sentais donc à l'aise d'y répondre, car justement, sa formulation ne traduisait pas nécessairement la présence sous-jacente d'un préjugé. Le GRIS dirait peut-être que le préjugé caché derrière cette question est le vieux mythe de l'inversion, identifié par Foucault comme un hermaphrodisme de l'âme (Foucault, 1976) : *je me sens femme partiellement femme intérieurement, car je suis attiré par les hommes*. Je ne saurai jamais si la personne ayant posé cette question avait ou non

ce préjugé, et comme je l'ai répété, ce n'est pas du tout l'enjeu ici. J'ai trouvé cette question intéressante, car elle portait une bienveillance dont je ne fais même pas preuve envers moi-même lorsque je me pose ce type de question. Ma relation tendue avec l'idée d'être queer de la bonne manière (Ahmed, 2006) et les pressions qui entourent cette identification ont beaucoup à voir avec la manière dont je perçois et performe ma masculinité : c'est la corde que cette question vient faire vibrer.

« [...] *j'me sens pas encore complètement à l'aise [...] je sens que j'essaie parfois de performer une masculinité qui est pas complètement la mienne on dirait, en même temps évidemment les élèves savent que jsuis gay donc... ça a pas les memes implications que si je performais une masculinité dans un contexte où je voulais pas qu'on s'en doute par exemple, hmmm.. C'est comme si.. ça vient un peu d'une volonté qu'ils comprennent qu'être homosexuel c'est pas nécessairement être efféminé. Mais en même temps... j'ai ben plus l'impression que au pire si y en a qui m'ont pas trouvé efféminé ils se sont dit « ah ben là, les gais comme lui c'est correct, mais pas les folles ». Pas que je sois hyper camp dans la vie, mais je le suis quand même plus qu'en classe... ».*

Il y a donc une réelle implication de l'autoperception de ma masculinité performative à laquelle j'ai accès grâce à un geste de réflexivité queer, mais aussi des effets de cette perception par les élèves. La notion de performance/performativité genrée ressort donc fortement ici. C'est l'un des nœuds de ma résistance devant l'identité queer. Dans le même souffle plein de contradictions, je remets en question l'idée d'un *membership* identitaire dépendant d'une performance, et je semble également désirer être un membre, une personne qui se dit queer.

La rencontre avec cette question me ramène à une ambivalence et une vulnérabilité déconcertantes : c'est possiblement l'ultime question réflexive rencontrée pendant mon autoethnographie. Elle est un peu comme la créature mythique rencontrée dans l'univers de ce mémoire : à la fois un *queering moment* (car elle aborde la question de l'autoperception et des stéréotypes genrés) et le terrain d'une réflexivité queer qui vient ébranler non seulement la manière dont je me perçois et m'identifie, mais aussi l'idée même d'identification. Au sortir de cette expérience, il est clair pour moi que le témoignage sexuel et intime est un levier *incomplet* de changement social. Il doit exister au sein d'une écologie de pratiques et d'enseignements anti-oppressifs. Or le témoignage, en tant que récit personnel, est une performance qui produit l'identité (Langellier, 1996) ; remettre en cause son efficacité, c'est remettre en cause les politiques identitaires comme moteur de changement social. C'est l'un des seuils auquel je

dépose ce mémoire, avant de poursuivre ma route : qu'est-ce que les pédagogies queer et anti-oppressives ont à apprendre des politiques identitaires, et que doivent-elles en rejeter?

Conclusion

Lors de ma dernière intervention, en décembre 2017, j'ai eu un échange assez prolongé avec deux élèves qui sont venus nous voir, ma co-intervenante et moi, pour nous demander conseil.

« [...] autre chose s'est passé qui était incroyable. C'était à la fin de la séance, quand tout le monde était parti, deux personnes sont venues nous voir pour nous affirmer leur bisexualité, et voulaient des conseils pour faire leur coming out [...] racontaient que desfois c'était difficile à l'école, que ça allait être difficile avec leurs parents, pis c'était assez émouvant... J'voyais tellement dans leurs yeux le besoin de... de réponse, besoin d'aide... Une de ces deux personnes-là, qui avait quand même 15 ans, faut le rappeler, racontait que ça l'inquiétait de le dire à ses parents, mais que par contre il avait des allié.e.s : d'autres parents qui avaient perdu leur fils. Leur fils, c'est l'ex de cet élève qui me fait face, et il s'est suicidé. Donc... cette personne-là a 15 ans et a déjà un ex qui s'est suicidé parce que ses parents ont mal réagi à son coming out. Tsé... pis il disait que maintenant ces personnes-là le considéraient comme leur fils, qu'ils étaient super au courant, ouverts, donc là moi je lui ai suggéré de faire de ces personnes-là des allié.e.s pour faire son coming out à ses parents, mais... J'en revenais pas de l'intensité de ce que cette personne-là avait dû vivre... (longue pause...) Fait que c'était très émouvant, c'était vraiment un moment qui donnait l'impression de... de savoir pourquoi on est là, mais en même temps, est-ce que c'est vraiment à propos de ça? Le travail contre l'homophobie c'est une chose pis le travail de soutien des jeunes ados gais, lesbiennes et bisexuel.les c'est autre chose, c'est pas que je fais ici, j'soutiens pas les personnes GLB, j'essaie d'éduquer' les personnes homophobes c'est complètement différent... [...] bref ouais c'était un super bon moment, iels étaient beaux à voir, je leur ai dit d'ailleurs... et surtout ils s'avaient [mutuellement] et avaient d'autres ami.e.s... des gens autour d'eux... Ça c'était vraiment génial. Iels me disaient : « tsé, on a compté au moins une dizaine de personnes vraiment homophobes pendant l'intervention ». Je les écoutais, plein d'admiration, et je me disais : wow. t'as même pas l'air d'avoir peur... Je sais pas si j'aurais pu à leur âge moi... ne pas avoir peur ce point-là... Enfin. [...] Le coût émotionnel continue d'être ressenti, j'en ai marre d'aller jouer à l'écran, d'aller jouer au livre ouvert. Vraiment. J'en ai marre, pis en même temps la rencontre qui s'est produite tout à l'heure avec les deux jeunes à la fin, c'était vraiment génial. Je suis en train de développer une envie de travailler qui ressemble plus à l'échange qu'on a eu à la fin de la séance qu'à une intervention du GRIS ».

C'était ma dernière intervention, et pourtant, ma première rencontre. Mon premier échange. Mon premier dialogue. La première fois où j'ai senti que je n'étais plus seulement un écran, plus un livre ouvert, mais prenant part à une *relation*.

C'est donc l'un des constats majeurs qui ressort de ce mémoire : la profonde relationalité dont dépend l'établissement d'un espace pédagogique queer et anti-oppressif s'est révélée hors d'atteinte dans les modalités d'intervention du GRIS telles que je les ai expérimentées. Cela dit, plusieurs aspects de mon expérience, comme le récit partagé plus haut, m'ont convaincu de l'importance de la poursuite du travail du GRIS, à condition que ce type de manifestations ponctuelles soit repris et discuté en classe dans le contexte d'une éducation à la sexualité anti-oppressive intégrée au niveau curriculaire, critique et réflexive. Ce travail, que je ne peux accomplir en classe en tant qu'intervenant, pourrait être accompli par un.e pédagogue disposant d'un temps quantitativement et qualitativement différent, propice à l'émergence d'une relation permettant une démarche critique où des crises peuvent se manifester. Au sortir de mon expérience, je réalise qu'en tant qu'intervenant du GRIS, je ne suis ni éducateur ni pédagogue : mais je peux devenir un outil. Un outil n'est cependant pas suffisant ; il est nécessaire, mais l'intention qui le mobilise a davantage d'importance. Le savoir que j'apporte en classe, et la manière par laquelle je le transmets, doivent être reçus de manière critique par les jeunes. Imaginer le travail du GRIS dans de telles circonstances fait ressortir les extraordinaires qualités transformatrices du témoignage sexuel et intime s'il est intégré dans une approche critique.

Dans ce contexte, il m'apparaît peu intéressant de conclure, par exemple, en suggérant des modifications significatives dans la formation des intervenant.e.s du GRIS. Le problème du dialogue tel qu'il s'est révélé dans le chapitre précédent ne se résout pas, par exemple, en encourageant les intervenant.e.s à poser des questions à leur tour, ou à entrer en dialogue. De plus, faire cette suggestion suppose que le GRIS ne le 'permette' pas actuellement, ce qui manque de nuance. Le GRIS n'est pas vraiment coercitif. J'aurais pu décider d'être plus subversif en classe, de poser plus de questions, de déstabiliser davantage : je ne l'ai pas fait parce que finalement, ce qui est coercitif et potentiellement oppressif, c'est la position émotionnelle, affective et politique dans laquelle me place la stratégie du récit de soi.

Un autre constat majeur est la saillance des notions de performance et de performativité spécifiques au contexte éducatif en lien avec des questions de sexualité. Ce constat a émergé comme une conséquence de l'approche réflexive critique déployée dans le mémoire. Effectivement, c'est en étant en réflexivité constante que j'ai pu observer, et critiquer, la manière

dont je tentais de performer une identité queer ambivalente entre ma position de chercheur queer et mon identification personnelle. Ici, la stratégie narrative du GRIS a bien servi mon autoethnographie parce que le fait de dire et redire les mêmes histoires en classe m'a permis d'accéder à une perspective et une distance conscientes de ma propre performativité, en lien notamment avec des notions de masculinité, de sexualité, d'activisme et de radicalité. L'émergence des notions de performance et de performativité dans mon analyse est le prisme au travers duquel opère une réflexivité nécessaire à mon devenir chercheur.

L'importance d'interroger la blancheur de manière critique en pensant à l'éducation et la littératie sexuelles comme privilèges est également un constat qui a émergé avec énormément de force. D'un côté, le GRIS comme organisme subventionné par Québec est l'incarnation d'un homonationalisme spécifiquement québécois en ce qu'il matérialise les effets d'un mythe national d'exceptionnalisme sexuel (Huang, 2014). Malgré que j'aie tenté de résister à une rhétorique qui polarise l'Ici et l'Ailleurs en fonction de considérations stéréotypées des formes d'oppressions, ma seule présence en classe, et l'institutionnalisation qu'elle suppose, me positionne *always already* dans cette rhétorique. Un réel questionnement de la possibilité d'accès à cette éducation doit refléter une approche critique de ces enjeux positionnels. De l'autre côté, la question de ma propre blancheur face à un groupe d'élèves racisé.e.s (que ce soit dans le cadre d'une intervention difficile ou pas) est un enjeu inévitable dans le contexte d'intervention du GRIS. Les enjeux raciaux de pouvoir ne peuvent pas être négociés productivement et de façon critique dans une intervention d'une heure. Encore, ici, ce sont des quantités et des qualités de temps radicalement différentes qui pourraient favoriser cela. Au sortir de mon expérience d'intervention, il ne fait aucun doute que ma propre complicité (Hughes & Pennington, 2017) avec l'homonationalisme et le racisme, qui découle de mon privilège national blanc, mérite bien plus d'attention critique qu'une considération de l'homophobie de l'Autre.

En guise de conclusion, je souhaite formuler quelques directions possibles pour des recherches futures qui poursuivraient et remettraient en cause mon travail. Il semble d'abord que la notion de temporalité queer (Halberstam, 2005), qui est apparue si clairement dans mon analyse, gagnerait à être vraiment développée dans le contexte pédagogique. Cela pourrait

découler d'une interrogation spécifique des qualités de temps pouvant se déployer dans un écosystème pédagogique queer. La question des performances genrées dans un contexte de témoignage intime éducatif serait également à approfondir, et cela, dans le cadre du travail d'un organisme comme le GRIS, pourrait passer par un aspect comparatif plus appuyé de la dynamique intervenant/intervenante. Aussi, les enjeux de littératie et d'intelligibilité sexuelle pourraient être abordés de manière beaucoup plus dynamique et productive dans le cadre d'une recherche ou les élèves seraient davantage sollicité.e.s. Finalement, un travail d'approfondissement du contexte historique spécifique de l'exceptionnalisme sexuel québécois en lien avec des questions d'éducation à la sexualité enrichirait les suites de ma recherche.

L'implantation d'un nouveau programme d'éducation à la sexualité au Québec, dont nous sommes dépourvu.e.s depuis quinze ans, est prévue pour septembre 2018. En tant que théoricien.ne.s critiques, qu'intervenant.e.s/travailleur.se.s sociaux, et qu'enseignant.e.s, il nous est possible de faire de ce nouveau chapitre de l'exceptionnalisme sexuel québécois un terrain d'expérimentation et d'implantation d'approches anti-oppressives et queer.

Bibliographie

- Adams, T. E. (2011). *Narrating the Closet: an Autoethnography of Same-Sex Attraction*. California: Left Coast Press.
- Adams, T. E., & Holman Jones, S. (2010). Autoethnography is a Queer Method. In K. Browne & C. J. Nash (Éd.), *Queer Methods and Methodologies: Intersecting Queer Theories and Social Science Research* (p. 195-214). Farnham: UK: Ashgate.
- Adams, T. E., & Holman Jones, S. (2011). Telling Stories: Reflexivity, Queer Theory, and Autoethnography. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 11(2), 108-116.
- Adams, T. E., Holman Jones, S., & Ellis, C. (2014). *Autoethnography*. New York: Oxford University Press.
- Ahmed, S. (2006). *Queer Phenomenology*. Durham and London: Duke University Press.
- Ahmed, S. (2010). Happy Objects. In M. Gregg & G. J. Seigworth (Éd.), *The Affect Theory Reader* (p. 29-51). Durham and London: Duke University Press.
- Ahmed, S. (2013). *The Cultural Politics of Emotion*. New York: Routledge.
- Ahmed, S. (2017). *Living a feminist life*. Durham and London: Duke University Press.
- Anderson, L. (2006). Analytic Autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 373-395.
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands: the new mestiza = La frontera*. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Armstrong, E. A., & Crago, S. M. (2006). Movements and Memory: The Making of the Stonewall Myth. *American Sociological Review*, 71(5), 724-751.
- Barnard, I. (1997). Gloria Anzaldúa's Queer Mestisaje. *MELUS*, 22(1), 35-53.
- Bastien Charlebois, J. (2011). Au-delà de la phobie de l'homo: quand le concept d'homophobie porte ombrage à la lutte contre l'hétérosexisme et l'hétéronormativité. *Reflets: Revue d'intervention sociale et communautaire*, 17(1), 112.
- Beale, F. (1970). Double Jeopardy: To Be Black and Female. In T. C. Bambara (Éd.), *The Black woman: an anthology* (p. 109-122). New York: Washington Square Press.
- Berlant, L. (1998). Intimacy: A Special Issue. *Critical Inquiry*, 24(2), 281-288.
- Besio, K., & Butz, D. (2009). Autoethnography. *Geography Compass*, 3(5), 1660-1674.
- Bracke, S., & Puig de la Bellacasa, M. (2013). Le féminisme du positionnement. *Héritages*

- et perspectives contemporaines. *Cahiers du Genre*, 2013/1(54), 45-66.
- Britzman, D. P. (1995). Is there a Queer Pedagogy? Or, Stop Reading Straight. *Educational Theory*, 45(2), 151-165.
- Britzman, D. P., & Gilbert, J. (2004). What will have been said about gayness in teacher education. *Teaching Education*, 15(1), 81-96.
- Caserio, R. L., Edelman, L., Halberstam, J., Munoz, J. E., & Dean, T. (2006). The Antisocial Thesis in Queer Theory. *PMLA*, 121(3), 819-828.
- Cass, V. C. (1979). Homosexual Identity Formation: A Theoretical Model. *Journal of Homosexuality*, 4(3), 219-235.
- Chamberland, L., Émond, G., Julien, D., Otis, J., & Ryan, B. (2010). *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*. Université du Québec à Montréal.
- Clifford, J., & Marcus, G. E. (1986). *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley & Los Angeles: University of California Press.
- Cohen, C. J. (1997). Punks, Bulldaggers, and Welfare Queens: The Radical Potential of Queer Politics? *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 3, 437-465.
- Combahee River Collective. (1977). Déclaration du Combahee River Collective.
- Conrad, R. (Éd.). (2014). *Against equality: queer revolution, not mere inclusion*. Oakland, CA, USA: AK Press.
- Couture, S. (2017). Activist Scholarship: The Complicated Entanglements of Activism and Research Work. *Canadian Journal of Communication*, 42(1), 143-147.
- Davidson, J. (2013). Sporting Homonationalism: Sexual exceptionalism, Queer Privilege, and the 21st Century International Lesbian and Gay Sport Movement. *Sociology of Sport Journal*, 30, 57-82.
- Denshire, S. (2013). Autoethnography. *Sociopedia.isa*.
<https://doi.org/10.1177/205684601351>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). The Discipline and Practice of Qualitative Research. In N. K. Denzin & Lincoln (Éd.), *Handbook of Qualitative Research* (2^e éd., p. 1-28). Thousand Oaks: USA: Sage Publications.
- Drazenovich, G. (2015). Queer Pedagogy in Sex Education. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 38(2), 1.

- Dryden, O. H., Lenon, S., & Awwad, J. (Éd.). (2015). *Disrupting queer inclusion: Canadian homonationalisms and the politics of belonging*. Vancouver ; Toronto: UBC Press.
- Duggan, L. (2002). The New Homonormativity: The Sexual Politics of Neoliberalism. In R. Castronovo & D. D. Nelson (Éd.), *Materializing Democracy: Toward a Revitalized Cultural Politics*. Durham and London: Duke University Press.
- Edelman, L. (2004). *No Future: Queer Theory and the Death Drive*. London: Duke University Press.
- Eila Satka, M., & Skehill, C. (2012a). Michel Foucault and Dorothy Smith in case file research: Strange bed-fellows or complementary thinkers? *Qualitative Social Work: Research and Practice*, 11(2), 191-205. <https://doi.org/10.1177/1473325011400483>
- Eila Satka, M., & Skehill, C. (2012b). Michel Foucault and Dorothy Smith in case file research: Strange bed-fellows or complementary thinkers? *Qualitative Social Work: Research and Practice*, 11(2), 191-205.
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: An Overview. *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1).
- Ellis, C., & Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. In *Handbook of Qualitative Research* (2^e éd., p. 733-768). Thousand Oaks: USA: Sage Publications.
- Ellsworth, E. (1989). 'Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297-324.
- Émond, G., & Bastien Charlebois, J. (2007). *L'homophobie. Pas dans ma cour!* Montréal: Université Concordia.
- England, K. V. L. (1994). Getting Personal: Reflexivity, Positionality, and Feminist Research. *The Professional Geographer*, 46(1), 80-89.
- Epstein, S. (1994). A Queer Encounter: Sociology and the Study of Sexuality. *Sociological Theory*, 12(2), 188.
- Felman, S. (1995). Education and crisis, or the vicissitudes of teaching. In C. Caruth (Éd.), *Trauma: explorations in memory*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Ferguson, R. A. (2004). *Aberrations in black: toward a queer of color critique*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Ferguson, R. A. (2005). Race-ing Homonormativity: Citizenship, Sociology, and Gay Identity. In E. P. Johnson & M. G. Henderson (Éd.), *Black Queer Studies: A Critical Anthology* (p. 52-67). Durham, NC: Duke University Press.
- Foucault, M. (1971). *L'ordre du discours*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et Punir. Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1976). *Histoire de la sexualité I. La volonté de savoir*. Paris: Gallimard.
- Frohard-Dourlent, H. (2012). Working to “Increase Respect and Reduce Stigma”: Thinking Through the Possibilities and Limits of an Antihomophobia Education Program in Paris. *Journal of LGBT Youth*, 9(1), 1-21.
- Gamson, J. (1995). Must Identity Movements Self-Destruct? A Queer Dilemma. *Social Problems*, 42(3), 390-407.
- Gamson, J. (1997). Messages of Exclusion: Gender, Movements, and Symbolic Boundaries. *Gender and Society*, 11(2), 178-199.
- Gamson, J. (2003). Reflections on Queer Theory and Communication. *Journal of Homosexuality*, 45(2-4), 385-389.
- Gamson, J., & Moon, D. (2004). The Sociology of Sexualities: Queer and Beyond. *Annual Review of Sociology*, 30(1), 47-64.
- Gilbert, J. (2014). *Sexuality in School: The Limits of Education*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Girard, G. (2015). 'Insider-outsider', une posture intenable? Retour sur des enjeux de positions dans une recherche sur l'homosexualité et le sida. In J. Otis, M. Bernier, & Lévy (Éd.), *La recherche communautaire VIH/sida. Des savoirs engagés*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Goldstein, T., Russell, V., & Daley, A. (2007). Safe, Positive and Queering Moments in Teaching Education and Schooling: A conceptual framework. *Teaching Education*, 18(3), 183-199.
- Goodall, H. L. J. (2004). Narrative Ethnography as Applied Communication Research. *Journal of Applied Communication Research*, 32, 185-194.
- GRIS-Montréal. (2016). GRIS-Montréal: Mon Guide de Formation.
- Groneberg, M. (Éd.). (2011). *Combating homophobia: experiences and analyses pertinent to education*. Berlin: Lit-Verlag.

- Halberstam, J. (2003). Reflections on Queer Studies and Queer Pedagogy. *Journal of Homosexuality*, 45(2-4), 361-364.
- Halberstam, J. (2005). *In a queer time and place: transgender bodies, subcultural lives*. New York: New York University Press.
- Halberstam, J. (2011). *The Queer Art of Failure*. London and Durham: Duke University Press.
- Halperin, D. M. (2003). The Normalization of Queer Theory. *Journal of Homosexuality*, 45(2-4), 339-343.
- Haraway, D. (1991). Situated Knowledges. The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. In *Simians, Cyborgs and Women. The Reinvention of Nature*. London: Free Association Books.
- Harding, S. (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Ithaca: Cornell University Press.
- Haritaworn, J. (2015). *Queer lovers and hateful others: regenerating violent times and places*. London: Pluto Press.
- Hartsock, N. (1983). The Feminist Standpoint. Developing the Ground for a Specifically Feminist Historical Materialism. In S. Harding (Éd.), *Feminism and Methodology. Social Science Issues*. Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press & Open University Press.
- Hayano, D. M. (1979). Auto-Ethnography: Paradigms, Problems, and Prospects. *Human Organization*, 38(1), 99-104.
- Hébert, B. (2014). « Not Gay as in Happy but Queer as in Fuck You »: Examining Queer Activist Spaces of Montreal and Toronto. *Counterpoints*, 437, 155-170.
- Heckert, J. (2010). Intimacy with Strangers/Intimacy with Self: Queer Experiences of Social Research. In K. Browne & C. J. Nash (Éd.), *Queer Methods and Methodologies: Intersecting Queer Theories and Social Science Research* (p. 41-54). Farnham: UK: Ashgate.
- Huang, C. (2014). *Racial Renderings: The Homonationalist Imaginary of Quebec*. McGill, Montréal.
- Hughes, S. A., & Pennington, J. L. (2017). *Autoethnography: Process, Product and Possibility for Critical Social Research*. Thousand Oaks: USA: Sage Publications.

- Jackson, S. (2006). Gender, Sexuality and Heterosexuality: The Complexity (and Limits) of Heteronormativity. *Feminist Theory*, 7(1), 105-121.
- Johnson, E. P. (Éd.). (2016). *No tea, no shade: new writings in Black queer studies*. Durham: Duke University Press.
- Johnson, E. P., & Henderson, M. (Éd.). (2005). *Black queer studies: a critical anthology*. Durham, NC: Duke University Press.
- Kincheloe, J. L. (2005). On to the Next Level: Continuing the Conceptualization of the Bricolage. *Qualitative Inquiry*, 11(3), 323-350.
- King, D. K. (1988). Multiple Jeopardy, Multiple Consciousness: The Context of a Black Feminist Ideology. *Signs*, 14(1), 42-72.
- Kinsman, G. (2006). Mapping Social Relations of Struggle: Activism, Ethnography, Social Organization. In C. Frampton, G. Kinsman, A. Thompson, & K. Tilliczek (Éd.), *Sociology for changing the world: social movements/social research* (p. 133-156). Black Point, N.S: Fernwood.
- Knegt, P. (2011). *Queer rights*. Halifax: Fernwood Pub.
- Kumashiro, K. K. (2000). Toward a Theory of Anti-Oppressive Education. *Review of Educational Research*, 70(1), 25-53.
- Kumashiro, K. K. (2003). Queer Ideals in Education. *Journal of Homosexuality*, 45(2-4), 365-367.
- Laprade, B. (2014). Queer in Québec : étude de la réception du mouvement queer dans les journaux québécois, (2), 20.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative: Analyser sans compter ni classer*. Louvain-La-Neuve: De Boeck.
- Lorde, A. (1984). *Sister outsider: essays and speeches*. Berkeley, Calif: Crossing Press.
- Luhmann, S. (1998). Queering/Querying Pedagogy? Or, Pedagogy Is a Pretty Queer Thing, 120-132.
- Luvaas, B. (2017). Unbecoming: The aftereffects of autoethnography. *Ethnography*, 0(0), 1-18.
- McDonald, J. (2013). Coming out in the field: A queer reflexive account of shifting researcher identity. *Management Learning*, 44(2), 127-143.
- McDonald, J. (2015). Expanding queer reflexivity: The closet as a guiding metaphor for

- reflexive practice. *Management Learning*, 47(4), 391-406.
- McQueeney, K., & Lavelle, K. M. (2017). Emotional Labor in Critical Ethnographic Work: In the Field and Behind the Desk. *Journal of Contemporary Ethnography*, 46(1), 81-107. <https://doi.org/10.1177/0891241615602310>
- Meeks, C., Dean, J. J., & Seidman, S. (2012). The Politics of Authenticity: Civic Individualism and the Cultural Roots of Gay Normalization. In J. C. Alexander, R. N. Jacobs, & P. Smith (Éd.), *The Oxford handbook of cultural sociology* (p. 507-528). New York: Oxford University Press.
- Mensah, M. N., & Ausina Dirstein, A. J. (2017). Introduction: Cultures du témoignage et changement social: l'expérience des communautés sexuelles et de genre au Québec. In M. N. Mensah (Éd.), *Le témoignage sexuel et intime, un levier de changement social?* Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Moraga, C., & Anzaldúa, G. (Éd.). (1981). *This bridge called my back: writings by radical women of color* (1st ed). Watertown, Mass: Persephone Press.
- Muñoz, J. E. (1999). *Disidentifications: queers of color and the performance of politics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Muñoz, J. E. (2009). *Cruising utopia: the then and there of queer futurity*. New York: New York University Press.
- Nadeau, C. (2005). Sang-statut, sang-loi : le sang sans sexe. *Multitudes*, 20(1), 175-186.
- Nair, Y. (2014). Against Equality, Against Marriage: An Introduction. In R. Conrad (Éd.), *Against Equality* (p. 15-21). Oakland, CA, USA: AK Press.
- Namaste, V. K. (1996). The Politics of Inside/Out: Queer theory, Poststructuralism, and a Sociological approach to Sexuality. In S. Seidman (Éd.), *Queer Theory/Sociology* (p. 194-212). Cambridge: Blackwell.
- Niccolini, A. D. (2016). Affect. In N. M. Rodriguez, W. Martino, J. C. Ingrey, & E. Brockenbrough (Éd.), *Critical concepts in Queer Studies and education: an international guide for the twenty-first century* (p. 5-14). New York: Palgrave Macmillan.
- Orbe, M. P., & Boylorn, R. M. (Éd.). (2013). *Introduction: Critical Autoethnography as Method of Choice*. California: Left Coast Press.
- Pidduck, J. (2009). QUEER KINSHIP AND AMBIVALENCE: Video Autoethnographies by Jean Carlomusto and Richard Fung. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 15(3),

441-468. <https://doi.org/10.1215/10642684-2008-031>

Pilon, R. (2015). *Modèles Recherchés: L'homosexualité et la bisexualité racontées autrement*. Montréal: Guy Saint-Jean Éditeur.

Pinar, W. (Éd.). (1998). *Queer theory in education*. Mahwah, N.J: L. Erlbaum Associates.

Plummer, K. (1995a). Telling sexual stories in a late modern world. *Studies in Symbolic Interaction, 18*, 101-120.

Plummer, K. (1995b). *Telling Sexual Stories: Power, Suffering and Survival in a Late Modern World*. London: Routledge.

Plummer, K., & Stein, A. (1996). 'I Can't Even Think Straight' : « Queer » Theory and the Missing Sexual Revolution in Sociology. In S. Seidman (Éd.), *Queer theory/sociology* (p. 129-144). Cambridge, Mass: Blackwell.

Preston, M. (2016). Critical Intimate Praxis. In N. M. Rodriguez, W. Martino, J. C. Ingrey, & E. Brockenbrough (Éd.), *Critical concepts in Queer Studies and education: an international guide for the twenty-first century* (p. 67-74). New York: Palgrave Macmillan.

Puar, J. (2013). Rethinking Homonationalism. *International Journal of Middle East Studies, 45*(02), 336-339.

Puri, J. (2002). *Woman, Body, Desire in Post-Colonial India Narratives of Gender and Sexuality*.

Quinlivan, K., & Town, S. (1999). Queer pedagogy, educational practice and lesbian and gay youth. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 12*(5), 509-524.

Raisa Charania, G. (2005). Regulated Narratives in Anti-Homophobia Education: Complications in Coming-Out Story. *Les Cahiers de la Femme, 24*(2-3), 31-37.

Rasmussen, M. L. (2004). The Problem of Coming Out. *Theory Into Practice, 43*(2), 144-150.

Reed-Danahay, D. (1997). *Auto/ethnography: Rewriting the Self and the Social*. Michigan: Bloomsbury Academic.

Richard, G., Vallerand, O., Petit, M.-P., & Charbonneau, A. (2015). Discussing Sexual Orientation and Gender in Classrooms: A Testimonial-Based Approach to Fighting Homophobia in Schools. *The Educational Forum, 79*(4), 421-435.

<https://doi.org/10.1080/00131725.2015.1068418>

Richard, G., Vallerand, O., Petit, M.-P., & Charbonneau, A. (2016). Vingt ans

d'intervention de démythification de l'homosexualité et de la bisexualité dans les écoles : Transformations des publics, transformations des approches. *Nouvelles pratiques sociales*, 28(1), 276–287.

Richardson, L., & Adams St.Pierre, E. (2005). Writing: A Method of Inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Éd.), *Handbook of Qualitative Research* (3^e éd., p. 959-978). Thousand Oaks: USA: Sage Publications.

Rodriguez, N. M., Martino, W., Ingrey, J. C., & Brockenbrough, E. (Éd.). (2016). *Critical concepts in Queer Studies and education: an international guide for the twenty-first century*. New York: Palgrave Macmillan.

Rooke, A. (2010). Queer in the Field: On Emotions, Temporality and Performativity in Ethnography. In K. Browne & C. J. Nash (Éd.), *Queer Methods and Methodologies: Intersecting Queer Theories and Social Science Research* (p. 25-39). Farnham: UK: Ashgate.

Ross, M. B. (2005). Beyond the Closet as Raceless Paradigm. In E. P. Johnson & M. G. Henderson (Éd.), *Black Queer Studies: a Critical Anthology* (p. 161-189). Durham, NC: Duke University Press.

Rouleau, J. (2016). Bricolage Méthodologique: Autoethnographie et Recherche-Création. *COMMposite*, 19(1), 94-113.

Rubin, G. (1984). Thinking sex: Notes for a radical Theory of the Politics of Sexuality. In C. S. Vance (Éd.), *Pleasure and Danger: Exploring Female Sexuality* (p. 267-319). Boston: Routledge and Kegan.

Sedgwick, E. K. (1990). *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California Press.

Sedgwick, E. K. (2003). *Touching feeling: affect, pedagogy, performativity*. Durham: Duke University Press.

Seidman, S. (1993). Identity and Politics in a « Postmodern » Gay Culture: Some Historical and Conceptual Notes. In *Fear of a Queer Planet: Queer Politics and Social Theory* (p. 105-142). Michigan: University of Minnesota Press.

Seidman, S. (1994). Queer Pedagogy / Queer-ing Sociology. *Critical Sociology*, 20(3), 169-176.

Shlasko, G. D. (2005). Queer (v.) Pedagogy. *Equity & Excellence in Education*, 38(2),

123-134.

Smith, D. (2005). *Institutional Ethnography: A Sociology for People*. Walnut Creek, California: AltaMira Press.

Smith, M. (1998). Nationalisme et politiques des mouvements sociaux: les droits des gais et lesbiennes et l'incidence de la Charte Canadienne au Québec. *Politique et Sociétés*, 17(3), 113-140.

Smith, M. (1999). *Lesbian and gay rights in Canada: social movements and equality-seeking: 1971-1995*. Toronto ; Buffalo: University of Toronto Press.

Snider, K. (1996). Race and Sexual Orientation: The (Im)possibility of These Intersections in Educational Policy. *Harvard Educational Review*, 66(2), 294-302.

Spry, T. (2001). Performing Autoethnography: An Embodied Methodological Praxis. *Qualitative Inquiry*, 7(6), 706-732.

Srivastava, S., & Francis, M. (2006). The Problem of 'Authentic Experience': Storytelling in Anti-Racist and Anti-Homophobic Education. *Critical Sociology*, 32(2-3), 275-307.

Stychin, C. F. (1997). Queer nations: Nationalism, sexuality and the discourse of rights in Quebec. *Feminist Legal Studies*, 5(1), 3-34.

Sullivan, N. (2003). *A Critical Intro to Queer Theory*. New York: New York University Press.

Sumara, D., & Davis, B. (1999). Interrupting Heteronormativity: Toward a Queer Curriculum Theory. *Curriculum Inquiry*, 29(2), 191-208.

Tilley-Lubbs, G. A. (2016). Critical Autoethnography and the Vulnerable Self as Researcher. In G. A. Tilley-Lubbs & S. Bénard Calva (Éd.), *Re-Telling Our Stories: Critical Autoethnographic Narrative* (Vol. 9, p. 3-15). Rotterdam: Sense Publisher.

Treichler, P. A. (2004). AIDS, Homophobia, and Biomedical Discourse. In D. Carlin & J. DiGrazia (Éd.), *Queer Cultures* (p. 101-137). Upper Saddle River, N.J: Pearson/Prentice Hall.

Tremblay, M. (2013). Mouvements sociaux et opportunités politiques : les lesbiennes et les gais et l'ajout de l'orientation sexuelle à la Charte québécoise des droits et libertés. *Canadian Journal of Political Science*, 46(2), 295-322.

Tremblay, M. (Éd.). (2015). *Queer mobilizations: social movement activism and Canadian public policy*. Vancouver ; Toronto: UBC Press.

- Turner, W. B. (2000). *A genealogy of queer theory*. Philadelphia: Temple University Press.
- Vallerand, O., Charbonneau, A., & Houzeau, M. (2017). La démystification de l'homosexualité et de la bisexualité dans les écoles: Retombées de l'intervention par les témoignages du GRIS-Montréal. In *Le témoignage sexuel et intime, un levier de changement social?* (p. 115-134). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Walcott, R. (2016). *Queer returns: essays on multiculturalism, diaspora, and Black studies*. London, Ontario, Canada: Insomniac Press.
- Warner, M. (Éd.). (1993). *Fear of a Queer Planet: Queer Politics and Social Theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Warner, M. (2000). *The Trouble with Normal: Sex, Politics, and the Ethics of Queer Life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Warner, T. (2002). *Never Going Back: A History of Queer Activism in Canada*. Toronto: University of Toronto Press.
- Yardley, A. (2008). Piecing Together - A Methodological Bricolage. *Forum: Qualitative Social Research*, 9(2).
- Yep, G. A., Lovaas, K. E., & Elia, J. P. (2003). The Violence of Heteronormativity in Communication Studies: Notes on Injury, Healing, and Queer World-Making. In G. A. Yep, K. E. Lovaas, & J. P. Elia (Éd.), *Queer Theory and Communication: From Disciplining Queers to Queering the Discipline(s)*. New York: Routledge.