

Cliniques Juridiques
Volume 7 – 2023

Étendre les possibilités d'apprentissages : retour sur quelques tentatives de queeriser l'enseignement du droit

Djemila Carron

Pour citer cet article : Djemila Carron, « Étendre les possibilités d'apprentissages : retour sur quelques tentatives de queeriser l'enseignement du droit », *Cliniques juridiques*, Volume 7, 2023 [https://cliniques-juridiques.org/?p=955]

Licence : Cet article est mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification 4.0 International

Étendre les possibilités d'apprentissages : retour sur quelques tentatives de queeriser l'enseignement du droit

Djemila Carron

Cet article a été publié dans le magazine des 10 ans de la Law Clinic de l'Université de Genève. Nous remercions l'équipe de la Law Clinic de nous permettre de le faire connaître à un plus large public [1].

Cette contribution revient sur des éléments mis en place dans le cadre de deux enseignements (co-
création clinique sur les questions de genres et de sexualités ; séminaire de maîtrise sur les approches queer du droit) pour penser les théories queer non pas uniquement comme des lentilles pour regarder le droit mais également comme des outils pour repenser et transformer la manière dont on l'enseigne.

Contexte

1. Peu après mon arrivée au poste de professeur·e à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), j'ai été amené.e, en automne 2022, à construire deux nouveaux cours. Le premier était un enseignement de co-création clinique sur les questions de genres et de sexualités. Les personnes étudiantes du baccalauréat en droit impliquées avaient pour tâche de créer, sous la supervision d'une équipe enseignante, et en lien avec des organismes communautaires et des professionn·el·les du droit, la future clinique de justice sociale de l'UQAM. Le deuxième cours consistait en un séminaire de maîtrise sur les approches queer du droit et se présentait comme une introduction aux manières de mobiliser les théories queer pour analyser le droit et son application. Pour ce deuxième cours, j'ai bénéficié, dans le choix des lectures et la conceptualisation des activités, de la précieuse aide de Léo Lecomte que je tiens ici à remercier.

2. Occupant une positionnalité queer (en mouvement et en résistance par rapport aux normes de genres et de sexualités), il était crucial pour moi de ne pas confiner mes réflexions sur le contenu de ces enseignements (comment regarder le droit d'un point de vue queer, comment appliquer le droit sur ces enjeux) mais d'adopter également une pédagogie queer en classe (comment enseigner et étudier de manière queer). Je m'inspire ici de la différence que faisait la pédagogue afroféministe étatsunienne bell hooks entre les enseignements en études féministes

et les classes féministes [2], et des mots sur les pédagogies queer de Shlasko pour qui « *only a pedagogy that embraces contradiction and uncertainty can hope to negotiate such a topic* » [3]. C'est en effet dans une classe queer en mouvement et à co-construire que je souhaitais donner ces cours, et cette perspective me réjouissait autant qu'elle m'effrayait, sachant notamment qu'elle exigerait de moi de creuser l'éternelle question de la nécessité ou non du *coming out* en classe [4].

3. Par pédagogies queer dans l'enseignement du droit, je fais référence ici à des pratiques éducatives dans les facultés de droit qui s'inspirent des théories queer – dans leur ancrage poststructuraliste – et de la manière dont elles ont été mobilisées en droit [5]. Il s'agit donc de prendre le mot *queer* dans son lien avec les théories queer et non pas dans son sens parapluie regroupant les identités LGBTIQA2S+. Au contraire, un des principes centraux des théories queer réside dans une méfiance face à la catégorisation, et donc à la stabilisation des régimes de genres et de sexualités [6]. Ce court article ne permet pas une présentation détaillée des théories queer et de leur déploiement en droit. Pour donner un cadre à ce texte, je reprends néanmoins, les propos d'Aleardo Zanghellini qui définissait les approches queer en droit comme exigeant « *a commitment to the idea that there is no necessary continuity between sex, gender and desire; a willingness to read identities through the lenses of intersectionality and performativity; a rejection of essentialism; and an alertness to the idea of power-knowledge regimes* » [7].

Inspirations

4. Parmi le patchwork d'influences qui ont retenu mon attention pour ces deux cours, j'aimerais souligner l'apport de quatre textes que le lectorat francophone aurait intérêt à voir traduire. Le premier s'inscrit dans le travail impressionnant de trois autrices en matière de pédagogie lesbienne : Ruthann Robson, Cynthia Petersen et Kristian Miccio [8]. Dans son texte *Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law* [9], Cynthia Petersen revient sur ce qui devrait, selon elle, être les sept principes d'une pédagogie lesbienne en droit. Si les écrits de ces autrices sont clairement ancrés dans les théories de politiques identitaires, elles restent riches d'enseignement pour notre sujet. Un autre texte de grande importance est le *Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery* [10] de Kim Brooks et Debra Parkes, pour qui une pédagogie queer est une approche qui « *include, reflect, and value queer lives but that would also allow us to participate in a larger transformative project addressing oppression based on race, gender, disability, class, and other axes of subordination* » [11]. Ce texte énonce huit principes de pédagogie queer en droit, prenant ancrage dans les théories queer mais aussi LGBT plus généralement.

5. Au-delà des écrits spécifiques sur les pédagogies lesbiennes et queer du droit, je me suis également inspiré·e des textes de Dean Spade, notamment de *For Those Considering Law School* [12] qui interroge la place du droit et des juristes dans les luttes sociales du point de

vue des politiques critiques trans, ainsi que de l'article *Toward a Race-Conscious Pedagogy in Legal Education* [13] de Kimberlé Crenshaw qui part des étudiant·e·s racisé·e·s pour étendre ses propos plus largement à une pédagogie qui serait inclusive des personnes appartenant à des minorités dans l'enseignement du droit.

Praxis

6. Un nombre important d'éléments ont été mis en place dans le cadre des deux cours susmentionnés pour tendre vers une pédagogie queer en droit. Je présente ici des points concernant deux grands thèmes : les modalités de la classe et la réflexivité sur ses positionnalités sociales.

Modalités de la classe

7. Les cours dans la plupart des facultés de droit sont dispensés en amphithéâtre avec un nombre important d'étudiant·e·s ou dans des classes réduites pour les séminaires. Les pédagogies queer, tout comme les pédagogies critiques, encouragent quant à elles des modèles d'enseignement basés avant tout sur le dialogue. Elles nous disent également qu'il est possible, voire souhaitable, d'apprendre dans une classe dont le format n'est pas fixe, dans un cours qui n'est pas donné par des personnes enseignantes (et même sans elles), en faisant autant qu'en écoutant, et même en ayant du plaisir [14]. En d'autres termes, les pédagogies queer ont pour but de « *constantly multiply the possibilities of knowledge* » [15] également en termes de modalités de la classe comme l'explicite l'article *Landscaping Classrooms toward Queer Utopias* de Kate Rands, Jess McDonald et Lauren Clapp qui explore la manière dont les utopies queer peuvent nous aider à repenser la géographie d'une classe [16]. J'ai mis en place plusieurs initiatives pour troubler les frontières du cours et interroger les manières dont les « [*c*]*lassroom landscapes privilege certain ways of teaching, which in turn privileges certain ways of learning* » [17]. J'aimerais néanmoins m'attarder ici plus précisément sur trois essais pédagogiques jouant sur les modalités de la classe que je testais pour la première fois en automne 2022.

8. Une première initiative fut de proposer dans le cours *Approches queer du droit* des activités à deux et en mouvement [18]. Par exemple, les personnes étudiantes avaient dû avant un cours faire un test proposé dans l'ouvrage *My New Gender Workbook: A Step-by-Step Guide to Achieving World Peace Through Gender Anarchy and Sex Positivity* [19] de Kate Bornstein qui permet des interrogations et réflexions sur sa propre identité et expression de genre. Le test possède un aspect humoristique tout en procédant par des questions qui peuvent s'avérer intimes. Il me semblait que les personnes étudiantes seraient plus à l'aise d'échanger entre elleux que devant le groupe. J'ai donc proposé des questions de discussion et suggéré qu'elleux en parlent à deux en se promenant pendant vingt minutes dans les bâtiments de l'UQAM. Je voulais par là leur accorder une plus grande intimité de discussion tout en

permettant aux personnes de ne pas nécessairement devoir se regarder dans les yeux. Il s'agissait aussi d'une manière de faire exister nos corps dans le cadre d'un cours qui précisément traitait du rapport à son identité et expression de genre [20].

9. Une deuxième activité testée fut de proposer une classe déambulante dans le cadre de l'enseignement de co-création clinique [21]. Un cours était en effet dédié à la situation des personnes LGBTIQA2S+ à l'UQAM. Pour en parler, une personne anciennement active sur ces questions au syndicat des étudiant·e·s de l'UQAM a donné une classe dans différents lieux de l'UQAM où des incidents en matière de droits des personnes LGBTIQA2S+ avaient eu lieu. Nous avons ainsi déambulé dans les couloirs, nous arrêtant à des endroits clés pour des petits exposés et moments de discussion. Nous avons par cet exercice décloisonné la classe puisque nous étions hors des murs de notre salle de cours et que des personnes extérieures à la classe pouvaient passer et même déranger le cours. Les étudiant·e·s ont ainsi pu en apprendre davantage sur la situation des droits des personnes LGBTIQA2S+ à l'UQAM en habitant ces mêmes lieux de leur présence physique.

10. Un troisième essai fut d'emmener les personnes étudiantes du cours *Approches queer du droit* à un spectacle de drag en fin de session. Cette activité facultative reposait sur l'article *Beyond the Boundaries of the Classroom: Teaching About Gender and Sexuality at a Drag Show* [22] de Steven P. Schacht. L'objectif de la séance était de confronter les personnes étudiantes à la performativité du genre de manière concrète et de démontrer qu'il est possible d'apprendre hors des murs d'une classe, hors des heures de cours, avec d'autres personnes, dans un lieu de fête, et même sans l'enseignant·e car il se trouve que je fus malade ce jour-là.

11. Les retours sur ces trois activités ont été très positifs. Dans les aspects à prendre en compte pour la suite, il y a tout d'abord de ne pas trop multiplier ce type d'initiatives dans une même session. Casser le format de la classe peut être déstabilisant pour les personnes étudiantes qui certes y apprennent beaucoup mais doivent également désapprendre pour s'y sentir à l'aise [23]. Ensuite, pour que ces activités peu ordinaires soient prises au sérieux, il semble important de prendre le temps de les expliquer en classe et d'expliciter les réflexions pédagogiques qui les sous-tendent. Dans le même sens, il me parait essentiel de revenir dans le cours suivant sur chaque activité, son déroulement et son évaluation [24]. Enfin, dans une optique de pédagogies queer, il est important de toujours s'interroger sur la pertinence de chacune de ces activités dans une époque, un lieu et une institution particulière [25]. Il me semble par exemple que les spectacles de drag ne sont plus nécessairement en 2022 à Montréal le lieu où se fait l'apprentissage de la subversion au niveau des identités et expressions de genre. Il s'agirait de s'interroger sur d'autres activités possibles comme une compétition de roller derby ou un atelier de drag king.

Réflexivité sur ses positionnalités sociales

12. Un des fondements des pédagogies critiques est d'accorder une place centrale dans l'enseignement à la réflexivité des personnes étudiantes sur leurs propres positionnalités sociales. L'objectif est de déconstruire des mythes sur la neutralité de certains points de vue, contenus et méthodes d'enseignement mais aussi de mieux saisir la place que l'on occupe dans une société (et classe) empreinte de rapports de pouvoir afin de les déconstruire et les déjouer [26]. Dans les études en droit, ce travail permet également aux personnes étudiantes d'interroger la prétendue neutralité du droit et de son application, de lier les histoires individuelles à des enjeux collectifs et de mieux saisir les réalités des personnes avec lesquelles les étudiant·e·s seront amené·e·s à collaborer. Il s'agit enfin d'un passage essentiel pour permettre aux personnes étudiantes minorisées de se sentir à l'aise en classe, voire accueillies, et de ne pas devoir laisser leurs corps, leurs expériences et leurs émotions à l'extérieur de la salle de cours [27].

13. Les théories queer ont un rapport ambigu avec les questions de positionnalités sociales, les prenant comme point de départ de leurs réflexions tout en cherchant, en même temps, à les déstabiliser pour permettre la remise en question des catégories fixes et de leur mobilisation comme outil central de lutte [28]. En classe, en plus de faire lire un nombre important de textes théoriques queer qui interrogent les positionnalités sociales et d'encourager les personnes étudiantes à recourir en classe à leurs émotions et expériences, j'ai testé quelques initiatives pédagogiques pour centrer la réflexivité sur les positionnalités sociales d'un point de vue queer.

14. Je me suis ainsi longuement interrogé·e sur la manière de me présenter en classe lors du premier cours, et sur la nécessité ou non d'y faire mon *coming out*. Le premier principe relevé par Cynthia Petersen dans *Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law* est d'être out, en tout temps. Elle l'explique par la nécessité d'augmenter la visibilité lesbienne, de montrer qu'il n'y a aucune honte à l'être et de pouvoir rester intègre [29]. Les pédagogues queer semblent plus partagé·e·s sur ce point soulignant l'importance de faire voir les multiples aspects de ses identités, leurs intersections et leur mouvance. Pour reprendre Shlasko, « *the question may not be, 'Should I come out?' but rather, 'What shall I come out as, and how?*' » [30]. En effet, l'injonction du *coming out* en classe repose sur l'idée que cela permettrait de donner un modèle aux personnes étudiantes LGBTQIA2S+ et de lutter contre les discriminations par la visibilité. Cela perpétue ainsi une certaine conception – stable et homogène – des identités et de la manière de lutter contre les discriminations – par la visibilité individuelle [31]. Des pédagogues queer encouragent plutôt de faire exister en classe des identités fluides et multiples et de « *confuse, rather than (…) define identity* » [32]. De mon côté, j'ai privilégié une présentation en début de la classe *Approches queer du droit* durant laquelle je mettais en avant dans un ordre complètement aléatoire différents éléments de ma biographie qui ne concernent pas uniquement les questions de genres et sexualités ou mon

parcours en droit. J'ai aussi mentionné des aspects de mes identités sur lesquels j'avais été ou étais en mouvance. Mon objectif était de les faire réfléchir sur la manière dont on se présente en classe (ce que l'on dit et ce que l'on ne dit pas) et sur la multiplicité et fluidité des identités. Les personnes étudiantes étaient ensuite encouragées à se présenter comme elles le souhaitaient.

15. Toujours dans l'optique de permettre l'interrogation sur ses positionnalités sociales, j'ai créé un module intitulé *Positionnalités sociales et posture d'allié·e* que j'ai donné dans chacun des deux cours présentés avec des variations pour prendre en compte les objectifs et le public distincts des deux cours. Le but de ce module est de pousser les personnes étudiantes à s'interroger sur comment elles se positionnent sur les différents axes de division sociale, de leur donner des apports théoriques en la matière et de réfléchir au positionnement de l'allié·e dans la défense des droits. Dans le cadre du cours en approches queer, cette séance insiste sur les mouvances de nos positionnements dans le temps et géographiquement ainsi que sur comment réfléchir à une posture d'allié·e qui ne fige pas les catégories identitaires [33].

16. Enfin, pour nommer un troisième exemple d'activité, j'ai demandé aux personnes étudiantes du cours *Approches queer du droit* de rédiger des essais réflexifs qui comptaient pour une partie non négligeable de leur évaluation. Les étudiant·e·s devaient sur deux pages mettre en lien un élément biographique personnel (émotions ou expériences) avec des points abordés en classe ou dans les lectures relevant des théories queer. Il leur était également demandé, dans la mesure du possible, de faire un lien avec le droit. Devant la grande qualité des textes produits, j'ai offert la possibilité en classe aux personnes étudiantes qui le souhaitaient de lire ou de faire lire leurs essais ou des extraits pour que leurs histoires et leurs voix soient entendues [34].

17. Toutes ces activités ont été appréciées par les personnes étudiantes des deux cours. Certain·e·s d'entre elleux m'ont néanmoins précisé avoir été déstabilisé·e·s par la manière dont je me suis présenté·e lors du premier cours et ont également trouvé ardu la rédaction de textes réflexifs, un exercice qu'elleux n'avaient jamais réalisé dans le cadre de leur parcours en droit. Dans les éléments qui m'ont interpellés de mon côté, je retiens la difficulté du côté enseignant à canaliser les discussions lorsque les personnes étudiantes sont encouragées à recourir à leurs expériences et émotions. S'il peut être dommageable de couper une personne étudiante dans ce genre de partage, il reste difficile de contenir les discussions afin de maintenir les objectifs pédagogiques de la séance et de s'assurer d'un recours critique aux expériences et émotions [35]. J'ai aussi trouvé que cette possibilité de partage et d'interrogations pouvaient compliquer l'exercice de l'accueil de personnes invitées. En effet, je me suis retrouvé·e dans des classes où les personnes étudiantes partageaient des réflexions non abouties sur les questions de genres et sexualités qui pouvaient s'avérer offensantes pour ces invité·e·s. Il m'a semblé important pour la suite de prendre un temps supplémentaire au début de l'année pour préciser plus en détails ce que cela impliquait de recourir à ses expériences et émotions en

classe. Enfin, il me semble que le cours bénéficierait à s'intersectionnaliser davantage en interrogeant plus précisément les personnes étudiantes sur les multiples aspects de leurs positionnalités, par exemple dans la rédaction de leurs essais réflexifs, pour éviter un cantonnement sur les questions de genres et sexualités qui occultent leurs intersections avec d'autres systèmes d'oppression [36]

Conclusion

18. En 1994, Cynthia Petersen énonçait que d'enseigner en tant que lesbienne en faculté de droit était une façon de vivre dangereusement [37]. Ruthann Robson précisait pour sa part dans un essai de 2017 sur la manière de former les futur·e·s juristes LGBTIQ+ que si beaucoup avait été fait dans les dernières 25 années pour queeriser les facultés de droit, beaucoup restait à faire, notamment pour développer des pédagogies queer en droit [38].

19. Au moment de clore ce retour d'expérience en matière de pédagogies queer dans un département de sciences juridiques d'une université résolument engagée au Québec, il me semble crucial de préciser que la mise en place de ces pédagogies reste un grand défi. Au-delà des résistances ou du manque d'intérêt en provenance de certaines personnes étudiantes et de collègues [39], les pédagogies queer et leur attachement à déjouer la chromonormativité ne sont toujours pas des tremplins dans une carrière académique [40] et reposent en général sur l'énergie de quelques personnes queer. Leur mise en place dans un contexte qui se pense inclusif mais qui reste encore loin de l'être peut mener à l'épuisement dans des métiers qui épuisent de manière générale [41]. Il y a également le risque, plus récent, d'une appropriation par les institutions de ces enseignements comme publicité et marque d'ouverture sans que le véritable travail – celui de décishétérosexualiser l'institution – ne soit fait [42]. Or, sans un changement structurel de nos instances universitaires, il restera encore impossible pour nous « *to teach law in a way that leaves us feeling like full human beings* » [43].

Notes

1. Titre librement inspiré de « multiply the possibilities of knowledge » dans G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, pp. 128-134.
2. b. hooks, *Apprendre à transgresser*, Paris, 2019, p. 106.
3. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, p. 127.
4. Cette question est omniprésente dans les textes de pédagogies queer et lesbiennes. *Cf.* p. ex. Shlasko (n. 2), pp. 130-132 ; G. K. Miccio, « Closing my Eyes and Remembering Myself*: Reflections of a Lesbian Law Professor », *Columbia Journal of Gender and Law*, vol. 7-1, 1997-1998, pp. 176-178 ; C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 323-324.

5. Pour une introduction récente aux théories queer : H. McCann/W. Monaghan, *Queer Theory Now – From Foundations to Futures*, Londres, 2019.
6. S. Bourcier, *Queer Zone : La Trilogie*, Amsterdam, 2022, pp. 148-179.
7. A. Zanghellini, « Queer, Antinormativity, Counter-Normativity and Abjection », *Griffith Law Review*, vol. 18-1, 2014, pp. 3-4.
8. *Cf.* p. ex. R. Robson, « Educating the Next Generations of LGBTQ Attorneys », *Journal of Legal Education*, vol. 66-3, 2017, pp. 502-509 ; R. Robson, *Sappho Goes to Law School*, New York, 1998 ; C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 323-324. ; G. K. Miccio, « Closing my Eyes and Remembering Myself*: Reflections of a Lesbian Law Professor », *Columbia Journal of Gender and Law*, vol. 7-1, 1997-1998, pp. 176-178.
9. C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 323-324.
10. K. Brooks/D. Parkes, « Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery », *Harvard Women's Law Journal*, vol. 89, 2004, p. 1.
11. K. Brooks/D. Parkes, « Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery », *Harvard Women's Law Journal*, vol. 89, 2004, p. 1.
12. D. Spade, « For Those Considering Law School », *Unbound: Harvard Journal of the Legal Left*, vol. 6, 2010, pp. 111-119.
13. K. W. Crenshaw, « Toward a Race-Conscious Pedagogy in Legal Education », *National Black Law Journal*, vol. 11-1, 1998, pp. 1-14.
14. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, p. 127 ; K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, pp. 157-160,164-165 ; J. Halberstam, « Reflections on Queer Studies and Queer Pedagogy », *Journal of Homosexuality*, vol. 45-2-4, 2008, p. 363 ; b. hooks, *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*, New York/Londres, 2010, pp. 69-75.
15. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, p. 128.
16. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, pp. 154-160.
17. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, p. 153.
18. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, p. 165.
19. K. Bornstein, *My New Gender Workboo*, 2e éd., Londres, 2013.
20. M.-E. Belinga/Y. Eched/R. Ndengue, « Les Féministes des marges peuvent-elles parler ? Retour sur un « échec » académique et ses implications épistémologiques et politiques », *Genre, sexualité et société*, vol. 22, 2019, §§ 20, 21, 28 et 41 ; b. hooks, *Apprendre à*

transgresser, Paris, 2019, p. 126-131.

21. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, p. 165.
22. S. P. Schacht, « Beyond the boundaries of the classroom: teaching about gender and sexuality at a drag show », *Journal of Homosexuality*, vol. 46-3-4, pp. 225-240.
23. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, p. 162.
24. K. Rands/J. McDonald/L. Clapp, « Landscaping Classrooms toward Queer Utopias », *A Critical Inquiry into Queer Utopias*, A. Jones (dir.), New York, 2013, p. 161.
25. K. Brooks/D. Parkes, « Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery », *Harvard Women's Law Journal*, vol. 89, 2004, p. 21.
26. M. Adams/L. A. Bell, *Teaching for Diversity and Social Justice*, 3e éd., Londres, 2016, pp. 37-53.
27. *Cf.* not. Crenshaw (n. 12) ; K. Brooks/D. Parkes, « Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery », *Harvard Women's Law Journal*, vol. 89, 2004, pp. 1, 11 et 14-15 ; C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 319 et 328 ; C. K. Iijima, « Separating Support from Betrayal », *Indiana Law Review*, vol. 33, 2000, pp. 737-781.
28. S. Bourcier, *Queer Zone : La Trilogie*, Amsterdam, 2022, pp. 148-192 ; E. Dorlin, *Sexe, genre et sexualités*, 2e éd., Paris, 2021, pp. 113-137.
29. C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 323-324.
30. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, p. 130.
31. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, pp. 130-132 ; A. Poirier-Saumure, « Tensions et possibilités éthiques en salle de classe », *Liberté*, vol. 355, 2022, p. 37.
32. G. D. Shlasko, « Queer (v.) Pedagogy », *Equity & Excellence in Education*, vol. 38-2, 2005, p. 131.
33. A. Poirier-Saumure, « Tensions et possibilités éthiques en salle de classe », *Liberté*, vol. 355, 2022, pp. 36-39 ; V. Reynolds, « Fluid and imperfect ally positioning: Some gifts of queer theory », *Context*, 2020, pp. 13-17.
34. b. hooks, *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*, New York/Londres, 2010, pp. 49-54.
35. M. Adams/L. A. Bell, *Teaching for Diversity and Social Justice*, 3e éd., Londres, 2016, pp. 40-46 et 72-93 ; b. hooks, *Apprendre à transgresser*, Paris, 2019, p. 33-36 et 75-88 ; b. hooks, *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*, New York/Londres, 2010, pp. 85-89 et 159-163.
36. Cette carence est d'autant plus dommageable qu'il s'agit d'une critique récurrente envers les

théories queer que nous avons abordée en classe et relevée déjà par Cathy Cohen en 1999 dans « Punks, Bulldaggers, and Welfare Queens : The Radical Potential of Queer Politics », *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, vol. 3, 1999, pp. 437-465.

37. C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994.
38. R. Robson, « Educating the Next Generations of LGBTQ Attorneys », *Journal of Legal Education*, vol. 66-3, 2017, p. 502.
39. Ces résistances étaient déjà identifiées dans C. Petersen, « Living Dangerously: Speaking Lesbian, Teaching Law », *Canadian Journal of Women and the Law*, vol. 7-2, 1994, pp. 329-339.
40. J. Halberstam, « Reflections on Queer Studies and Queer Pedagogy », *Journal of Homosexuality*, vol. 45-2-4, 2008, p. 362.
41. G. K. Miccio, « Closing my Eyes and Remembering Myself*: Reflections of a Lesbian Law Professor », *Columbia Journal of Gender and Law*, vol. 7-1, 1997-1998, pp. 176-177.
42. A. Poirier-Saumure, Tensions et possibilités éthiques en salle de classe, *Liberté*, 355, 2022, pp. 36-38. Voir aussi le travail critique de Sarah Ahmed sur les questions d'inclusion à l'université, notamment dans S. Ahmed, *On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*, Duke University Press, 2012.
43. K. Brooks/D. Parkes, « Queering Legal Education: A Project of Theoretical Discovery », *Harvard Women's Law Journal*, vol. 89, 2004, p. 1.