



DES OUTILS DE PROMOTION ET DE PRÉVENTION EN MATIÈRE DE SEXUALITÉ JEUNESSE

GUIDE D'IMPLANTATION

LA MOBILISATION D'ALLIÉS CONTRE
L'HOMOPHOBIE EN CONTEXTE SCOLAIRE

Guide de l'intervenant



SECONDAIRE

Québec 

Coordination du projet *Mosaïk*

Nadia Campanelli, Ministère de la Santé et des Services sociaux

Auteurs

- Catherine Denis, M. Ps., Agente de planification, de programmation et de recherche, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale
- Pierre Berthelot, B. Éd., M. Serv. soc., T.S., Agent de planification, de programmation et de recherche, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale

Nous désirons remercier, pour leurs précieux commentaires et suggestions, les personnes suivantes :

- Geneviève Bédard, Direction régionale de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
- Marlène Bédard, directrice des services éducatifs, Commission scolaire de Portneuf
- Édith Boulianne, chef de programme Famille-Enfance-Jeunesse, Centre de santé et de services sociaux de la Vieille-Capitale
- Nadia Campanelli, agente de recherche et de planification, Service de développement, d'adaptation et d'intégration sociale, ministère de la Santé et des Services sociaux
- Marie-Ève Couture, coordonnatrice, Groupe régional d'intervention sociale de Chaudière-Appalaches
- Joanne Eymard, agente de planification, de programmation et de recherche, Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches
- Brigitte Fournier, médecin-conseil en maladies infectieuses, Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches
- Anne Julien, coordonnatrice aux clientèles, Services éducatifs, Commission scolaire de la Beauce-Etchemin
- Francine Michaud, agente de planification, de programmation et de recherche, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale
- Jean-Marc Tanguay, chef de programme des services communautaires, Jeffery Hale-St-Brigid's Hospital
- André Tardif, directeur général, Groupe régional d'intervention sociale de Québec

Coordination du projet des alliés contre l'homophobie en contexte scolaire secondaire

Catherine Denis, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale

Le déploiement de ce projet s'est effectué en collaboration avec la Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches. Les personnes suivantes y ont étroitement participé :

- Pierre Berthelot, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale
- Joanne Eymard, Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches
- Brigitte Fournier, Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches
- Francine Michaud, Direction régionale de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale

Mise en page et graphisme

Alphatek

Édition

Le présent document s'adresse spécifiquement aux professionnels du réseau de la santé et des services sociaux et du réseau de l'éducation, ainsi qu'aux intervenants du réseau communautaire et n'est accessible qu'en version électronique à l'adresse :

www.msss.gouv.qc.ca/professionnels/mosaik

Le genre masculin utilisé dans ce document désigne aussi bien les femmes que les hommes.

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2015

Bibliothèque et Archives Canada, 2015

ISBN : 978-2-550-69925-5 (version PDF)

Les photographies contenues dans cette publication ne servent qu'à illustrer les différents sujets abordés. Les personnes y apparaissant sont des figurants.

Cet outil est rendu disponible grâce à la participation financière du Secrétariat à la Jeunesse dans le cadre de la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014.

Tous droits réservés pour tous pays. La reproduction, par quelque procédé que ce soit, la traduction ou la diffusion de ce document, même partielles, sont interdites sans l'autorisation préalable des Publications du Québec. Cependant, la reproduction de ce document ou son utilisation à des fins personnelles, d'étude privée ou de recherche scientifique, mais non commerciales, sont permises à condition d'en mentionner la source.

© Gouvernement du Québec, 2015



REMERCIEMENTS

Ce guide d'implantation est le fruit du travail d'un nombre important de personnes impliquées à divers degrés et à divers moments dans le projet des alliés contre l'homophobie en contexte scolaire secondaire mené dans le cadre de la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014.

Des remerciements sont adressés :

Aux gestionnaires et aux professionnels de la Direction régionale de santé publique (DRSP) de l'Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale et de la Direction de santé publique (DSP) de l'Agence de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches qui ont imaginé et élaboré ce projet pour ensuite en assurer la coordination, la gestion financière et le suivi dans les milieux :

- Michel Beauchemin, coordonnateur, équipes Adaptation familiale et sociale/Santé dentaire, Habitudes de vie/Maladies chroniques, Pauvreté/Développement social et des communautés, Sécurité dans les milieux de vie, DRSP de la Capitale-Nationale
- Joanne Eymard, agente de planification, de programmation et de recherche, DSP de Chaudière-Appalaches
- Brigitte Fournier, médecin-conseil en maladies infectieuses, DSP de Chaudière-Appalaches
- Francine Michaud, agente de planification, de programmation et de recherche, DRSP de la Capitale-Nationale
- Diane Morin, coordonnatrice régionale, équipe Maladies infectieuses, DSP de Chaudière-Appalaches
- Julie Pelletier, agente de planification, de programmation et de recherche, DRSP de la Capitale-Nationale

Aux accompagnatrices régionales *École en santé* pour leur rôle-conseil dans le cadre des rencontres du comité de travail et du comité de gestion, de même qu'à toutes les étapes du projet :

- France Dionne, agente de planification, de programmation et de recherche, DRSP de la Capitale-Nationale
- Isabelle Pascal, ressource régionale Entente MSSS-MELS, Direction régionale de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (DR-MELS)

Aux organismes communautaires Groupe régional d'intervention sociale (GRIS) de Chaudière-Appalaches et GRIS-Québec qui ont accepté de travailler en partenariat avec les directions régionales de santé publique des deux régions, de forger avec elles une vision commune, de s'impliquer à chacune des étapes du projet ainsi qu'au sein du comité de travail, de contribuer à l'accompagnement des milieux et d'offrir leurs activités de démystification aux élèves des écoles participant au projet :

- Vincent Bilodeau, intervenant aux services d'information et de sensibilisation, GRIS-Québec
- Marie-Ève Couture, coordonnatrice, GRIS Chaudière-Appalaches
- Kévin Lavoie, intervenant aux services d'information et de sensibilisation, GRIS-Québec
- Jeff Poulin, intervenant aux services d'information et de sensibilisation, GRIS-Québec
- André Tardif, directeur général, GRIS-Québec

Aux membres du comité de travail (2010 à 2012) œuvrant dans les centres de santé et de services sociaux (CSSS) et les milieux scolaires qui ont participé à la planification des actions, aux échanges tant sur les réussites que sur les difficultés rencontrées, au recrutement des alliés et qui ont agi non seulement comme pivots, mais aussi comme leaders dans leurs milieux respectifs :

- Laurette Barker, enseignante, École secondaire Québec High School
- Martine Beaupré, éducatrice spécialisée, École secondaire Donnacona
- Lise Boisvert, infirmière, CSSS de la Vieille-Capitale
- Julie Bown, enseignante, École secondaire Québec High School
- Johanne Chenel, agente de relations humaines, CSSS de Portneuf
- Christian Leclerc, animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire, Polyvalente Benoît-Vachon
- Claudia Lessard, conseillère en rééducation, Polyvalente Saint-François

- Isabelle Lessard, intervenante sociale, CSSS Alphonse-Desjardins
- Julie Martineau, éducatrice spécialisée, Polyvalente Saint-François
- Kathleen Mulligan, infirmière, Jeffery Hale-St-Brigid's Hospital
- Frédéric Parent, enseignant, École secondaire La Camaradière
- Marie-Claude Poirier, infirmière, CSSS de Portneuf
- Nathalie Roberge, animatrice de vie spirituelle et d'engagement communautaire, Commission scolaire de Portneuf
- Paule Roy, infirmière, CSSS de Beauce
- Benoît Thibodeau, animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire, École secondaire La Camaradière
- Paul Wilson, agent de service social, Commission scolaire Central Québec

Aux membres du comité de gestion (2010 à 2012) des commissions scolaires (CS), des CSSS et de la Direction régionale de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport qui ont donné les grandes orientations au projet de même que suivi et appuyé les écoles secondaires engagées dans ce dernier :

- Geneviève Bédard, Direction régionale de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
- Marlène Bédard, CS de Portneuf
- Édith Bélanger, CSSS de Portneuf
- Édith Boulianne, CSSS de la Vieille-Capitale
- Michel Fortin, CSSS Alphonse-Desjardins
- Éric Genest, CSSS de Québec-Nord
- Valérie Grondin, CS des Premières-Seigneuries
- Michèle Groulx, CS des Découvreurs
- Rémi Houde, CS des Navigateurs
- Caroline Isabelle, CS de la Côte-du-Sud
- Jean-Marc Jean, CS de la Côte-du-Sud
- Anne Julien, CS de la Beauce-Etchemin
- Claudette Julien, CS de Portneuf
- Diane Labbé, Commission scolaire Central Québec
- Benoît Laberge, DSP de Chaudière-Appalaches
- Stéphanie Laliberté, CSSS de Beauce
- Lucie Ouellet, CSSS de Montmagny-L'Islet
- Brigitte Paquette, Jeffery Hale-St-Brigid's Hospital
- Yvan Rioux, CSSS Alphonse-Desjardins
- Chantal Samson, CSSS de Beauce
- Linda Savard, CSSS de Portneuf
- Gemma Simard, CS de la Beauce-Etchemin
- Caroline Sirois, CS de la Côte-du-Sud
- Jean-Marc Tanguay, Jeffery Hale-St-Brigid's Hospital
- Nathalie Vézina, CS des Premières-Seigneuries

Aux 63 intervenants et enseignants qui ont accepté de s'allier contre l'homophobie, de suivre une formation, de s'afficher en tant qu'alliés auprès des jeunes et de leurs collègues, de sensibiliser, d'intervenir, de soutenir et de faire une différence dans le vécu des jeunes. Merci!



TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	iii
Introduction	1
Section 1 – comprendre le phénomène de l’homophobie	3
1.1 Les formes et l’ampleur de l’homophobie dans les écoles	3
1.2 Les cibles de la victimisation homophobe	5
1.3 Les rôles dans les scènes d’homophobie	5
1.4 Les personnes homophobes ont-elles un profil commun ?.....	6
1.5 La grande réserve des témoins.....	7
1.6 Les raisons du silence	7
1.7 Les stratégies d’adaptation des jeunes LGBT	8
1.8 L’homophobie génératrice de honte	9
1.9 L’homophobie intériorisée et ses conséquences graves	10
1.10 Atteindre les racines de l’homophobie	11
1.11 Contrer le sexisme et l’hétérosexisme.....	12
1.12 Un regard critique sur la virilité hétérosexuelle et ses privilèges	13
Section 2 – contre l’homophobie: des alliés mobilisés	15
2.1 Les stratégies mises de l’avant ailleurs.....	15
2.2 Les stratégies mises de l’avant au Québec	15
2.3 La formule retenue dans le cadre du projet	16
2.4 Le rôle de l’allié.....	17
2.5 Ce qui caractérise les alliés	17
Section 3 – la démarche de mobilisation d’alliés	19
3.1 Qui peut amorcer la démarche?	19
3.2 Phase 1 – La planification	20
3.3 Phase 2 – L’action	22
3.4 Phase 3 – Le suivi.....	33
3.5 Ce qui peut ralentir la démarche de mobilisation	34
3.6 Des exemples de mobilisation	35
3.7 Pour des groupes d’alliés durables	36
Conclusion	37
Notes	39
Références bibliographiques	43



LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 – Abrégé de stratégies, d’attitudes et d’arguments pour des interventions adaptées

Annexe 2 – L’allié et son rôle

Annexe 3 – Questionnaire pour le portrait de la situation

Annexe 4 – Grille pour l’inventaire des ressources de la communauté

Annexe 5 – Exercice *Remue-méninges d’associations*

Annexe 6 – Diaporama *Diversité sexuelle 101*

Annexe 7 – Diaporama *Homophobie et écoles secondaires : un bref tour de la cour...*

Annexe 8 – Discussion de cas

Annexe 9 – Programme type d’une journée de formation

Annexe 10 – Grille de planification des actions

Annexe 11 – Littérature jeunesse

Annexe 12 – Matériel d’information et de sensibilisation sur l’orientation sexuelle

Annexe 13 – *Bulletin Mosaïk n° 15 : Adolescence et homosexualité*

Annexe 14 – *Capsule Mosaïk n° 16 : Homophobie : agir pour prévenir*

Annexe 15 – Grille de suivi des actions

Annexe 16 – Liste de contrôle

***« À travers la différence, nous sommes
amenés à rencontrer nos propres histoires. »***

Jean Clermont-Drolet, infirmier



INTRODUCTION

Dans la littérature scientifique, les alliés sont définis comme des personnes d'un groupe majoritaire qui travaillent à mettre fin à l'oppression d'un groupe minoritaire en lui offrant leur soutien et en luttant pour ses droits (traduction libre de Washington et Evans, 1991¹). De tels alliés de différents groupes ont largement contribué à des changements positifs sur le plan des attitudes et des croyances chez les individus appartenant aux groupes majoritaires, notamment envers des minorités ethniques.

De nombreuses initiatives de lutte contre l'homophobie misant sur le concept d'alliance ont été mises en place dans des milieux scolaires un peu partout dans le monde. Les plus documentées prennent racine aux États-Unis et semblent avoir inspiré les initiatives mises de l'avant au Québec. Celles-ci adoptent généralement l'appellation de « comité d'alliés » ou « réseau des alliés ».

Un autre modèle d'intervention fondé sur l'alliance, bien connu au Québec, se manifeste dans les réseaux de sentinelles en prévention du suicide, c'est-à-dire des individus en liaison dans un milieu donné qui sont formés et soutenus pour reconnaître les personnes suicidaires et les orienter vers les ressources d'aide. Bien que les réseaux de sentinelles diffèrent des réseaux et des comités d'alliés contre l'homophobie, notamment quant à leur cible et au rôle que sont appelées à jouer les personnes impliquées, les deux approches présentent des similitudes dans leur processus d'implantation et au regard des notions d'alliance et de prévention qui les sous-tendent.

LE PROJET DE LUTTE CONTRE L'HOMOPHOBIE DE LA STRATÉGIE D'ACTION JEUNESSE 2009-2014

En 2009, les directions régionales de santé publique des agences de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches, en partenariat avec le Groupe régional d'intervention sociale (GRIS) Chaudière-Appalaches et le GRIS-Québec, se sont vu confier par le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) le mandat d'expérimenter la mise sur pied de groupes d'alliés pour lutter contre l'homophobie en contexte scolaire secondaire. Ce projet s'inscrit dans le cadre de la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014 dont l'une des mesures est de promouvoir une sexualité saine et responsable en offrant des activités d'éducation à la sexualité incluant des interventions visant notamment à contrer l'homophobie en contexte scolaire et dans les centres jeunesse (Secrétariat à la jeunesse, 2009²). La pertinence de cibler les écoles secondaires tient au fait que les études démontrent que les manifestations d'homophobie semblent y atteindre un point culminant³. Or, l'école est le deuxième milieu de vie en importance pour le jeune, après sa famille⁴.

Dans le cadre de ce projet, les alliés sont des adultes (des intervenants du réseau de la santé et des services sociaux, des membres du personnel enseignant et des services complémentaires, des intervenants communautaires se trouvant à proximité de l'école où un groupe d'alliés est mis en place) qui, peu importe leur orientation sexuelle, acceptent d'être identifiés à titre d'alliés et interviennent concrètement dans leur milieu pour le bien-être des jeunes LGBT⁵ et de tous les autres.

En suggérant aux milieux de mettre en place des groupes d'alliés, on a misé sur l'impact du nombre et des liens. Le terme « *groupe* » est utilisé ici dans le sens d'un ensemble de personnes réunies dans un but commun. C'est une définition large qui laisse place aux multiples formes que peuvent prendre les groupes d'alliés selon les milieux : un réseau moins formel, un comité avec un mandat précis, un sous-comité subordonné à un mécanisme déjà existant, par exemple relié à la prévention de la violence et de l'intimidation, un regroupement d'intervenants ayant déjà été mobilisés contre l'homophobie dans l'école, etc. L'image de la toile qui se tisse graduellement jusqu'à devenir un filet est porteuse de sens pour les alliés dont l'engagement repose sur la valeur fondamentale de protection des jeunes.

De 2010 à 2012, le projet des alliés contre l'homophobie s'est déployé dans cinq écoles secondaires des régions de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches. Au terme du projet d'expérimentation, ce sont près de 4 500 élèves de tous les niveaux du secondaire qui ont été rejoints, directement ou indirectement, par les interventions mises de l'avant par les 63 alliés et leurs collaborateurs.

ET MAINTENANT, UN GUIDE D'IMPLANTATION

S'appuyant à la fois sur la littérature et sur l'expérience des milieux scolaires engagés dans le projet décrit ci-dessus, ce guide vise à soutenir la mobilisation d'alliés contre l'homophobie dans les écoles secondaires.

Il a pour objectifs :

- 1) De préciser qui sont les alliés et de définir leur rôle ;
- 2) D'expliquer la démarche de mobilisation d'alliés ;
- 3) De définir les facteurs qui facilitent la démarche et les difficultés que les milieux pourraient rencontrer.

Ce guide s'adresse à tous les partenaires intéressés ou concernés par la mobilisation d'alliés : les directions de santé publique, les CSSS⁶, les organismes communautaires, les commissions scolaires et les écoles secondaires.

Il présente d'abord la problématique de l'homophobie : ses manifestations, son ampleur, ses origines et ses conséquences sur les jeunes, pour terminer par une brève analyse des fondements culturels du phénomène : le sexisme et l'hétérosexisme. En plus de s'appuyer sur la littérature scientifique, cette première section est enrichie par l'expérience concrète sur le terrain, notamment sur le plan de l'intervention individuelle et de groupe auprès des jeunes des minorités sexuelles de 14 à 25 ans⁷. Elle vise à améliorer la compréhension du phénomène de l'homophobie de même que du contexte dans lequel il prend ancrage.

« La pratique sans théorie est aveugle ; la théorie sans pratique est absurde. »

Emmanuel Kant

Ensuite, la section 2 aborde les stratégies de lutte contre l'homophobie basées sur le concept d'alliance et la formule retenue pour le projet. Le concept d'allié est précisé et son rôle défini.

Enfin, dans la section 3, la démarche de mobilisation d'alliés est présentée : les actions à accomplir pour chaque phase et étape, de même que les facteurs facilitants et les difficultés qui peuvent être vécues au cours de la démarche. C'est à l'intérieur de cette section qu'est abordée la formation des alliés. Des exemples de mobilisation et des pistes de réflexion sur la pérennité des groupes d'alliés sont aussi présentés.



En annexe sont rassemblés des outils conçus au cours de ce projet afin de faciliter la démarche, de donner la formation aux alliés et de soutenir ces derniers. Au fil des pages de ce guide, un symbole visuel placé dans la marge rappelle ces outils.



SECTION 1 – COMPRENDRE LE PHÉNOMÈNE DE L'HOMOPHOBIE

Selon *Le Petit Larousse* (2007)⁸, l'homophobie est définie comme un rejet de l'homosexualité, une hostilité systématique envers les homosexuels⁹. Le phénomène reste actuel dans l'ensemble de la société et dans plusieurs milieux de vie jeunesse, dont les écoles forment une part importante. Selon les lieux et les contextes, on assiste encore à de véhéments mouvements d'hostilité envers ce phénomène humain. Au quotidien des rapports entre les gens, l'homophobie s'exprime dans des milliers d'allusions, de blagues, de paroles et de gestes irrespectueux allant jusqu'aux agressions sous toutes leurs formes; et tout autour se crée un nuage de silence, plus ou moins épais. Les stéréotypes et préjugés se reproduisent et se transmettent plus vite que les connaissances. Les réalités des minorités sexuelles restent méconnues. Il en résulte que la juste reconnaissance des LGBT soulève des questions légitimes, qu'on s'abstient encore souvent de poser par prudence, de crainte de blesser l'autre, de le froisser, ou d'être soi-même étiqueté d'homophobe.

Plusieurs se demandent s'il reste permis d'être perplexe par rapport à leurs propres perceptions des styles de vie des homosexuels. D'autres pensent que par rectitude politique, on essaie de normaliser un phénomène qui ne le serait pas. D'autres craignent que notre société en vienne à étiqueter d'homo « phobiques¹⁰ » tous ceux qui ne sont pas forcément en accord avec les « exhibitions » des minorités sexuelles.

Les institutions de la société québécoise reconnaissent maintenant l'égalité des gais et des lesbiennes. Mais en réponse à toutes ces interrogations que soulèvent leur reconnaissance juridique acquise et leur visibilité sociale croissante, quantité de gens ont la plupart du temps beaucoup d'opinions, mais très peu de connaissances valides scientifiquement.

Malgré les limites du pouvoir des chiffres pour cerner les phénomènes humains, la présente section comporte des statistiques¹¹. Parce que ces chiffres ont suffisamment de signification pour préoccuper, du moins alerter les milieux de vie jeunesse du Québec où parfois le phénomène de l'homophobie est banalisé, passé sous silence, voire ignoré.

1.1 LES FORMES ET L'AMPLEUR DE L'HOMOPHOBIE DANS LES ÉCOLES

Depuis qu'on observe le phénomène à travers des recherches, on constate tant d'homophobie dans les écoles secondaires qu'on pourrait croire à une exagération de l'ampleur et de la gravité de la situation de la part des représentants des groupes militants. C'est une première question : l'homophobie dans les écoles mérite-t-elle autant d'attention ? Puisque les jeunes peuvent être méchants entre eux, que la violence est un problème global, plus large, qui confronte chaque jour les élèves, pourquoi aborder l'homophobie de façon si particulière ? Une violence n'est-elle pas similaire à une autre ? En quoi celle-ci est-elle si spéciale qu'on doive lui consacrer une lutte spécifique et systématisée ? Pourquoi tant d'attention envers un groupe si inférieur aux autres en nombre ?

Une telle attention est parfaitement justifiée par le pouvoir destructeur de l'homophobie, pour les LGBT au premier titre, mais aussi pour beaucoup d'autres garçons et filles, hétérosexuels. Dans la majorité des cas d'agressions basées sur l'homophobie, la véritable orientation sexuelle des jeunes n'est même pas connue de leurs agresseurs. Ce sont des victimes dont l'homosexualité n'est que présumée, pas du tout confirmée : 64 % des jeunes sont injuriés et 12,5 % tabassés.

L'octroi de ressources pour étudier l'homophobie dans des milieux jeunesse est récent au Québec. Il y a moins d'une dizaine d'années que des chercheurs étudient le problème, son ampleur, ses formes et sa dynamique : acteurs, victimes et témoins. Les recherches permettent d'entrevoir aussi les effets destructeurs de l'homophobie, surtout lorsqu'elle est intériorisée par les jeunes LGBT eux-mêmes. Trois des importants travaux où ont été puisées les informations présentées dans cette section ont le grand avantage d'avoir été réalisés au Québec, et ce, récemment. Source d'une rigoureuse objectivité, ces travaux ont une pertinence d'autant plus grande qu'en plus des statistiques, ils rapportent et analysent aussi des propos tenus par les jeunes¹². Ils constituent une base de données solide qui confirme l'ampleur de l'homophobie dans les écoles et justifie les efforts à consacrer à sa réduction et à sa prévention.

On en retient comme constat global que l'insulte homophobe vise à inférioriser non seulement les homosexuels, mais tous les garçons qui ont des attitudes considérées comme trop typiques du féminin, et inversement. Des garçons et des filles qui ont des attitudes jugées atypiques de leur sexe, parce qu'ils ne répondent pas aux normes de plusieurs cultures, dont la nôtre, pour être considérés par les autres comme de « vrais gars » ou de « vraies filles ». Cette atypie n'est pas une exclusivité LGBT, car on la retrouve aussi chez des hétérosexuels, alors que tous les LGBT n'y correspondent pas forcément.

Il est frappant de constater que dans les établissements scolaires où on a mené des enquêtes, presque tous les jeunes entendent régulièrement des mots ou des expressions du jargon homophobe : « *gai* », « *fif* », « *gouine* », « *butch* », « *tapette* ». En 2009, Line Chamberland, avec ses collaborateurs, a sondé tout près de 3000 jeunes (Chamberland et autres, 2010¹³). Elle chiffre à 86,5 % ceux qui entendent ces mots au moins occasionnellement. Soixante-trois pour cent les entendent souvent. Du chuchotement aux remarques désobligeantes, en passant par les mauvaises blagues, la répétition de ce vocabulaire utilisé pour rabaisser une personne serait quotidienne dans les écoles.

Au global, jusqu'à 69 % des jeunes interrogés sont l'objet d'injures homophobes ciblées, sans égard à leur sexe, leur langue, leur lieu de naissance, leur niveau de scolarisation. Dans la majorité des situations, les agresseurs sont des garçons.

Il y a de multiples façons d'exprimer le rejet et l'intolérance. Plusieurs le font sans dire un mot : en évitant exagérément la proximité physique, en faisant des mimiques de dégoût, en regardant de travers, en parodiant les attitudes non verbales qu'on attribue aux minorités sexuelles. Il y a aussi la fermeture aux discours de sensibilisation. Et le silence. Un silence complet, même dans les moments où il serait pertinent de s'opposer.

Dans les cas les plus hostiles, il n'est pas rare que l'injure prenne la forme de :

- Menaces ;
- Chantage ;
- Bousculades ;
- Coups ;
- Assauts à connotation sexuelle¹⁴ ;
- Rumeurs ;
- Bris des biens ;
- Lancers d'objets.

Ces actes injurieux, quelle que soit leur subtilité ou leur grossièreté, ont lieu le plus souvent :

- Dans les corridors ;
- Près des casiers ;
- Sur le terrain de l'école (aux endroits plus éloignés de l'entrée du bâtiment) ;
- À la cafétéria ;
- Dans la cour de récréation ;
- Dans l'autobus scolaire ;
- Dans la classe.

Une des caractéristiques les plus significatives de ces actes, c'est qu'ils sont le plus souvent posés devant témoins et dans des contextes plus propices que d'autres, comme les activités sportives, les périodes libres, les repas.

Le cyberspace, produit de l'évolution technologique, est aussi un lieu propice à l'insulte homophobe, par les courriels harcelants ou menaçants, ou la publication d'injures et de rumeurs aux babillards de médias sociaux.

La problématique de l'homophobie en contexte scolaire secondaire n'est pas exagérée. Plus, elle n'est pas un problème exclusif aux homosexuels dévoilés. Il y a tant d'autres « différences » qu'on tente d'inférioriser, de dévaloriser, de dominer, par ce même emploi du vocabulaire homophobe.

Les jeunes interrogés dans les enquêtes sont hétérosexuels dans la même proportion que dans l'ensemble de la société, c'est-à-dire en majorité. Quels sont donc les traits communs de celles et ceux qui sont ainsi agressés de diverses façons, mais toujours sur ce thème de la différence sexuelle ?

1.2 LES CIBLES DE LA VICTIMISATION HOMOPHOBIE

Il est important de développer un réflexe préventif pour mieux repérer, protéger et aider les victimes d'homophobie. Celles-ci ont-elles des caractéristiques communes, facilement reconnaissables, par lesquelles on pourrait peut-être mieux rejoindre les plus vulnérables ?

N'y aurait-il pas un fond de vérité à croire ces victimes repérables à certains stéréotypes ? Chacun ne connaît-il pas cet homme « plus féminin » et cette femme « plus masculine », dont l'entourage avait découvert l'homosexualité bien avant leur dévoilement, pour avoir remarqué chez eux des attitudes et manières considérées comme particulières. L'anecdote est commune.

On connaît aussi le stéréotype des garçons dits « efféminés » : à la mode, branchés, tendance, avec une préférence pour les vêtements moulants et les couleurs pastel. Corps trop frêles, trop petits ou trop longs, signes pubertaires absents, gestes trop gracieux, talent pour les arts ou pour les activités intellectuelles, et faibles intérêts ou aptitudes pour les sports. Sans compter leur valorisation de la douceur, du raffinement, de la délicatesse, leur plaisir à discuter « d'affaires de filles » avec des filles... De tempérament doux, peu agressif, plus réservé, ils ne se défendent pas avec leurs poings quand on les attaque. Pour toutes ces raisons, ils sont associés au féminin. À la faiblesse. À l'inférieur. À du moins qu'eux.

Une telle perception entraîne aussi un mépris envers les lesbiennes. Et ces femmes, dont les amours se vivent hors de l'univers masculin, sont perçues comme conformes au stéréotype de la femme masculine, à la démarche plus pesante, aux cheveux courts, toujours en pantalons, sportive de compétition, dominatrice. Une lesbienne reconnaissable par une pauvreté de sensualité dans les manières. Un garçon manqué, dira-t-on, pour couper court. Que d'aucuns intimideront par des allusions, des propositions sexuelles, des regards insistants, la réduisant à un statut d'objet consommable, pour mieux tolérer la remise en question de l'ordre sexuel établi, que l'existence même des lesbiennes dérange.

Le degré de correspondance à des stéréotypes et les critères pour en juger sont aussi variés que subjectifs. Le manque de correspondance aux idéaux de masculinité ou de féminité se retrouve aussi chez des personnes exclusivement hétérosexuelles. Alors oui, ces personnes ont des traits communs, mais ces traits ne sont pas forcément les stéréotypes auxquels on pense : le seul trait vraiment commun réside dans tout ce qu'on leur fait subir. Quatre-vingt pour cent des jeunes ainsi agressés ont changé d'école ou ont songé à le faire. Le phénomène est préoccupant et complexe, car il s'agit d'une dynamique de relations entre des personnes.

1.3 LES RÔLES DANS LES SCÈNES D'HOMOPHOBIE

Il n'y a pas que des victimes, il y a aussi des agresseurs et des témoins. Chez les jeunes, et selon les situations, certains sont uniquement des agresseurs, d'autres sont seulement des agressés, d'autres sont exclusivement des témoins.

Émond et Bastien-Charlebois (2007)¹⁵ définissent trois rôles types :

- Les « *tyrans* », ceux qui injurient sans jamais être injuriés : 60 % sont des garçons ;
- Les « *riposteurs* », ceux qui à la fois lancent des injures et en reçoivent : à plus de 80 % ce sont des garçons ;
- Les « *victimes* », ceux qui se font insulter uniquement : 67 % sont des garçons.

Il est pertinent de remarquer que le nombre d'agresseurs domine toujours le nombre de victimes, que les attaques sont orientées et que les insultes émanent de groupes spécifiques pour en affecter d'autres, qui savent ou non répliquer.

Ceux qui expriment l'homophobie avec la plus grande hostilité sont les mêmes qui sont convaincus que seule l'hétérosexualité a sa place et que toute autre forme d'orientation sexuelle est méprisante. La prétendue indifférence des autres, qui agiraient banalement, par imitation, sans mépris réel envers les LGBT, est peu convaincante.

Selon Émond et Bastien-Charlebois (2007)¹⁶, il y a la plupart du temps une mauvaise intention derrière ce vocabulaire, et c'est l'hétérogénéité des rôles tenus dans la dynamique homophobe qui porte à le croire. Il y aurait absence d'une compréhension commune, de critères partagés, autant chez les adultes que chez les

jeunes, pour juger de ce qui est homophobe et de ce qui ne l'est pas. Pourtant, tout le monde sait fort bien que les termes eux-mêmes renvoient à l'orientation sexuelle minoritaire. Par exemple, un jeune ayant traité un autre de «gai» peut se défendre d'être homophobe en prétendant avoir utilisé le mot «gai» seulement au sens de «stupide», «con». Demandons-lui ensuite pourquoi avoir ciblé ainsi ce garçon et non un autre? Et sa réponse sera que ce garçon agit «comme une fille». Pour comprendre le problème, il ne suffit pas de demander uniquement au jeune la signification qu'il donne au mot «gai» quand il l'utilise, mais aussi quelles sont les caractéristiques de ceux et celles contre qui il l'utilise.

Une proportion significative de jeunes s'exclut des scènes d'homophobie: c'est 75 % des filles et 50 % des garçons. Dans ce sous-groupe, la norme dominante est de se conformer, de se taire et d'obéir aux règles et aux contrôles sociaux imposés par des attaquants qui sont deux fois plus nombreux que les attaqués.

1.4 LES PERSONNES HOMOPHOBES ONT-ELLES UN PROFIL COMMUN ?

Les personnes qui expriment de l'homophobie sont-elles repérables à des traits communs ?

Toutes les études convergent: l'homophobie est significativement plus fréquente parmi les garçons que parmi les filles, lesquelles sont plus modérées face aux gais et plus confortables face aux lesbiennes que les garçons face aux gais. Mais si on leur demande les motifs de leurs paroles et de leurs actes, toutes et tous puisent leurs réponses dans un répertoire de justifications si variées qu'il devient difficile d'esquisser un profil généralisable.

Des jeunes disent croire que les LGBT sont des personnes fondamentalement différentes, voire des prédateurs sexuels qui peuvent pervertir les hétérosexuels. À leurs yeux, c'est un comportement qui traduit un dérangement. De plus, dans l'opinion de plusieurs, les LGBT exagèrent, envahissent les hétérosexuels et contribuent eux-mêmes à renforcer les préjugés par leurs démonstrations publiques «indécentes».

D'autres jeunes banalisent leurs attitudes homophobes et disent qu'ils «niaisent»; que ça n'est pas si méchant; que c'est la victime qui provoque; ou que ça n'est pas à son orientation sexuelle qu'on s'attaque, mais à ses manières féminines. D'autres jeunes crient à l'innocence en insistant sur le fait que leur impolitesse ne peut être qualifiée d'homophobe en l'absence de toute confirmation de la véritable orientation sexuelle de la personne qu'ils ont insultée.

Des auteurs soutiennent que les expressions d'homophobie par un garçon ont pour fonction de prévenir l'anxiété d'un conflit intérieur sur sa propre masculinité hétérosexuelle. Les gais seraient comme un miroir de leur partie féminine non conforme aux standards culturels qui commandent aux garçons de la renier. Cela serait un des prix à payer pour se mériter cette approbation d'autrui si déterminante de l'estime de soi, surtout à l'adolescence.

L'homophobie peut servir aussi à délimiter des groupes d'appartenance, comme dans le contexte de l'adhésion à un système religieux ou à des conceptions idéologiques du bien ou du mal. Ces contextes sont les plus résistants, car l'homophobie s'y autoperpétue.

Selon les intervenants et les enseignants interrogés par Grenier et GRIS-Québec (2005)¹⁷, les plus homophobes sont ceux qui ont aussi :

- Un comportement agressif et macho ;
- Un milieu familial homophobe, conservateur quant à la sexualité ou peu informé du sujet ;
- Un besoin de consolider leur identité, masculine ou féminine ;
- Une quête de valorisation ;
- Une insécurité sur leur propre orientation sexuelle ;
- Une quête de pouvoir et de statut social ;
- Des troubles de comportement.

1.5 LA GRANDE RÉSERVE DES TÉMOINS

Tout le pouvoir de l'insulte «*gai*» se révèle dans l'extrême hésitation du témoin à intervenir. Selon le proverbe, «le silence est d'or», mais dans ce contexte, il a plutôt un effet néfaste : il laisse le champ libre à l'opresseur, puisque selon l'adage, «qui ne dit mot consent».

À l'école, les opposants et les dénonciateurs d'injures homophobes seraient plutôt rares. Soixante-quinze pour cent des élèves visés et 91 % des témoins passeraient l'injure sous silence. (Chamberland et autres, 2010)¹⁸.

Les chercheurs Émond et Bastien-Charlebois (2007)¹⁹ rapportent des justifications souvent invoquées par les témoins :

- La perception que c'est banal ;
- La peur d'en subir des conséquences négatives ;
- La croyance qu'intervenir ou dénoncer ne fera rien changer.

Ne pas connaître la victime, prétendre qu'elle doit elle-même régler son problème sont d'autres motifs d'abstention invoqués.

Il existe pourtant une solidarité réelle entre des jeunes et il s'en trouve qui pourraient intervenir contre l'homophobie. Mais ceux qui passent aux actes se font rares. La tendance est plutôt à l'intervention conditionnelle à la qualité du contexte, celle qu'on s'autorise seulement après avoir bien évalué les rapports de force entre les personnes en présence et après avoir jugé qu'intervenir ne comporte aucun risque pour soi-même. C'est une solidarité de circonstance, qui fonctionne au calcul des coûts par rapport aux bénéfices. Ainsi, ceux qui se sentent en faiblesse devant les agresseurs s'abstiennent de réagir. Et ceux qui connaissent d'assez près des LGBT ont beaucoup moins de réserves à s'opposer aux expressions de l'homophobie. Enfin, il y en a qui n'interviennent jamais, soit parce qu'ils ne se sentent pas concernés, ou parce qu'ils sont curieux du déroulement de la scène ; d'autres trouvent normal que les cibles soient des « faibles » incapables de changer d'attitude et de riposter comme le feraient de « vrais gars ».

Et du côté des victimes, quelles sont leurs principales motivations à se taire ? La croyance que l'événement en question n'est pas assez sérieux pour justifier une dénonciation ? La peur de passer pour un traître ? La crainte des répercussions négatives ? La certitude que rien ne peut corriger la situation ?

Les victimes comme les témoins partagent une même attitude : ils pressentent que rien ne sera fait pour corriger la situation. C'est un point de convergence de toutes les recherches consultées.

En effet, les enseignants et intervenants ne semblent pas réagir beaucoup. Selon Kosciw et autres (2010)²⁰, seuls 16 % des adultes s'opposent à l'homophobie, alors que 60 % s'opposent au racisme. Pourtant, 76 % des adultes sont fréquemment témoins de l'homophobie (Grenier et GRIS-Québec, 2005²¹). Dans des écoles de la région de Québec (Grenier et GRIS-Québec, 2005²²), 34 % des membres du personnel adulte racontent eux-mêmes des « histoires de tapettes » et plus de la moitié d'entre eux sont des hommes.

Dans plusieurs écoles, la diversité des orientations sexuelles et l'homophobie seraient des sujets évités par les adultes. Dans l'enquête américaine de Kosciw et autres (2010)²³, 56 % des élèves du secondaire affirment que leurs enseignants n'abordent jamais ces questions et la moitié rapporte que le sujet, quand il est soulevé, n'est pas pris au sérieux par tous les élèves. Une majorité de jeunes ne savent pas si leur établissement a une politique, un règlement ou un code de vie faisant mention spécifiquement de la violence homophobe. La majorité des enseignants dans cette enquête voient beaucoup plus d'homophobie dans l'ensemble de la société qu'à l'école.

Les jeunes de minorités sexuelles qui trouvent que le soutien donné à l'école est suffisant sont en minorité là-dessus aussi.

1.6 LES RAISONS DU SILENCE

Le silence et la passivité devant les manifestations d'homophobie s'expliqueraient par le fait que les sujets de l'homosexualité et de la bisexualité suscitent encore beaucoup d'inconfort parmi les jeunes et les adultes qui les entourent, d'où les réserves à en parler, voire le silence complet.

Des intervenants et des élèves croient qu'il y a de puissants obstacles à l'inclusion de sujets sur la diversité sexuelle et l'homophobie. Parmi ces motifs d'opposition possibles ou avérés figurent le manque d'ouverture des parents, le conservatisme de collègues, les préjugés et l'ignorance, le malaise des élèves dû à leur manque de maturité ou à leur manque d'ouverture, le contexte religieux, le manque de temps, la rareté ou l'absence de matériel pédagogique approprié, le manque de compétence (Grenier et GRIS-Québec, 2005²⁴).

Des élèves interrogés relèvent aussi comme obstacles possibles :

- Leur inconfort personnel face à l'homosexualité ;
- La crainte de devenir partie prenante du conflit ou de subir la violence ;
- La crainte d'être associés au stigmate de la personne qu'ils défendraient ;
- Le manque d'arguments ;
- Le doute quant à l'intention homophobe du geste inapproprié qu'ils ont vu ;
- La crainte de l'autorité, surtout si l'homophobie provient d'un professeur.

Dans la région de Québec, selon les données de Grenier et GRIS-Québec (2005)²⁵, 37 % des jeunes expriment un malaise à l'idée d'avoir un ami homosexuel, et de ce nombre 16 % sont des filles et 61 % des garçons. Quatre-vingt-cinq pour cent des jeunes seraient très mal à l'aise de se découvrir homosexuels : le malaise serait ressenti par 81 % des filles et 90 % des garçons.

1.7 LES STRATÉGIES D'ADAPTATION DES JEUNES LGBT

Les jeunes d'une orientation sexuelle différente de l'hétérosexualité exclusive sont forcés bien malgré eux de mettre au point des stratégies d'adaptation dans des milieux qui ne les reconnaissent pas ou les reconnaissent mal. Variables selon les individus, ces stratégies se répartissent sur un continuum entre un pôle actif et un pôle passif.

Les stratégies passives sont constituées par :

- L'évitement ;
- L'ambiguïté ;
- L'omission ;
- L'effacement de soi.

Elles sont utilisées le plus souvent par ceux qui ne sont pas directement visés par l'injure homophobe, parce qu'ils ne sont ni dévoilés ni présumés homosexuels.

Les stratégies de dissimulation plus actives comprennent les comportements suivants :

- S'inventer un partenaire fictif de sexe opposé et le montrer aux autres ;
- S'unir légalement ;
- Concevoir un enfant.

D'autres vont endosser le costume de leur agresseur homophobe, en lançant eux-mêmes des blagues, des injures verbales, et en approuvant celles lancées par d'autres. Cela les amène dans un conflit entre l'être et le paraître. Il y a leur personnalité réelle comparativement à celle qu'ils montrent aux autres ; ils ont une histoire de vie véritable contre une histoire en partie fictive.

Ces stratégies, tout en les protégeant, les mènent aussi à un isolement social dont la conséquence est de garder secrètes toutes leurs véritables émotions. Les joies comme les détresses ne peuvent être partagées sous peine d'être incomprises et jugées.

Michel Dorais (2000)²⁶ présente quatre scénarios typiques menant chacun à une impasse chez les garçons :

- 1) *Le parfait garçon* : celui qui répond aux attentes sociales, quitte à passer pour asexué ;
- 2) *Le « fif » de service* : celui que l'entourage désigne très tôt comme étant homosexuel et qui devient la cible des moqueries ;
- 3) *Le caméléon* : celui dont les actions et paroles tendent à laisser supposer qu'il est hétérosexuel, mais qui se voit étouffé par cette comédie ;
- 4) *Le rebelle* (plus rare) : celui qui refuse l'homophobie et qui se développe une résistance.

Certains jeunes se présentent aussi aux autres d'une façon non seulement conforme aux préjugés, mais amplifiée, théâtralisée. Dans plusieurs situations, ces attitudes sont sous-tendues par une rébellion contre les préjugés de « bêtes de sexe » et « d'exubérance sexuelle » dont ils sont l'objet, ou une tentative d'exorciser par la caricature tous ces préjugés, dont ils avaient été eux-mêmes instruits avant même qu'ils n'aient été assez âgés pour reconnaître leur orientation sexuelle.

Avec plus ou moins d'indignation, d'humour, de couleurs, avec plus ou moins de détachement, en parade ou pour soi-même, c'est la base de la « fierté gaie » que de retrouver le sens positif de sa différence, pour rester équilibré psychologiquement dans un monde où les valeurs, normes et représentations dominantes jugent par avance les homosexuels. Il y a d'abord la honte, ensuite la fierté, laquelle serait bien vaine dans une société exempte d'homophobie.

1.8 L'HOMOPHOBIE GÉNÉRATRICE DE HONTE

Les surnoms « *Gouine* », « *Fif* », « *Tapette* », ne sont pas seulement des mots reçus au passage, mais des injures qui marquent la conscience et s'inscrivent profondément. Celles-ci font réaliser à l'individu visé qu'il n'est pas comme les autres, qu'il est hors norme, étrange, bizarre ; qu'il est quelqu'un dont on peut dire ceci ou cela, un sujet relégué au rang d'objet : objet des regards, des discours, et stigmatisé par eux.

Les effets sont profonds parce que le message de l'insulte, c'est « je te réduis à ». C'est un verdict, une sentence quasi définitive, une condamnation à perpétuité, avec laquelle il faudra vivre. C'est ainsi que la honte s'imprime dans l'esprit du jeune concerné, qui aura fort à faire pour s'en affranchir parce qu'au stade de sa vie qu'est l'adolescence, sa valeur personnelle ne lui aura pas été accordée par ses pairs, alors que la reconnaissance par les pairs est un nutriment indispensable à l'estime de soi à cet âge. Or, l'homophobie à l'école, parfois dans la famille, ainsi que le silence sur l'homosexualité et la présomption d'hétérosexualité marquent les jeunes concernés.

Pour produire cette honte de soi qu'on peut appeler aussi *homophobie intériorisée*, il n'y a pas que les injures entendues. Il y a aussi le silence. Combiné à l'absence de modèles, le silence est un puissant message, aussi fort que la parole. Il véhicule implicitement le message selon lequel les orientations sexuelles différentes sont trop problématiques, honteuses, ou insuffisamment valables pour être intégrées dans les représentations usuelles de la vie. D'où cet automatisme social de tenir pour acquis que les personnes qu'on rencontre sont hétérosexuelles, jusqu'à preuve du contraire.

Cette présomption d'hétérosexualité, comme un programme par défaut, fait aussi partie de ce silence embarrassant pour les jeunes gais, lesbiennes, bisexuels. Par exemple, chaque fois qu'on interroge une fille lesbienne, présumée à tort hétérosexuelle, sur ce qu'elle apprécie de l'amour avec un garçon, on lui communique implicitement qu'il est impensable pour nous qu'elle ait une attirance physique ou un sentiment amoureux envers une autre fille²⁷. La réduction au silence d'une réalité, l'absence totale de sa représentation ainsi que les violences manifestes blessent tout autant en faisant vivre des émotions pénibles aux jeunes, les forçant au secret, leur donnant la lourde impression d'être seuls au monde, isolés cognitivement en raison d'un manque d'informations, affectivement par la peur de partager leurs émotions et socialement à cause du sentiment permanent d'une différence indicible.

Il est à peu près certain que la plupart des homosexuels ont entendu proférer des insultes homophobes bien avant d'avoir reconnu leur orientation sexuelle, avant d'en être la cible possible, avant d'atteindre l'âge où l'on peut savoir que l'on est potentiellement le destinataire de l'injure.

L'homophobie intériorisée, chez la personne LGBT, c'est d'avoir les mêmes préjugés et les mêmes attitudes de rejet que les personnes homophobes, de telle sorte :

- Qu'elle se dévalorise ;
- Qu'elle lutte contre ses désirs et toutes ses émotions ;
- Qu'elle développe la honte d'elle-même.

L'homophobie intériorisée, c'est de la destruction assurée, mais de l'intérieur. Elle produit de l'anxiété et la peur quasi quotidienne du rejet.

1.9 L'HOMOPHOBIE INTÉRIORISÉE ET SES CONSÉQUENCES GRAVES

L'homophobie intériorisée produit des conséquences sérieuses en termes de bien-être, de santé et d'apprentissage. Si le sentiment de honte est invisible, ses conséquences le sont aussi. Les plus vulnérables ne s'en sortent pas, ou s'en tirent très mal.

Si l'on tient compte des forces personnelles de résilience de chacun, du soutien reçu de l'entourage, on constate que les blessures de l'homophobie sont d'intensité, de profondeur et de durée variables. Pour certains, elles mènent à la tentative de suicide, qui parfois est fatale. De l'ensemble des lectures, on peut documenter que près de 30 % de ces jeunes blessés font une ou plusieurs tentatives de suicide, un pourcentage bien au-delà de la proportion totale des adolescents hétérosexuels qui attentent à leur vie.

Lorsqu'elle est vécue de manière répétée, l'homophobie engendre de graves conséquences. Les élèves qui la subissent ont un faible sentiment d'appartenance à l'école et connaissent des difficultés d'ordre psychologique qui se répercutent sur leur cheminement scolaire. Ils perdent la motivation à l'égard de leurs études et voient baisser leurs résultats. Souvent, ils quittent précipitamment la classe, font des détours pour s'y rendre, planifient leur trajet pour se rendre dans les salles de classe d'une façon qui leur permet d'éviter de croiser en chemin les injurieux, toujours fidèles au poste. Selon l'enquête de Kosciw et autres (2010)²⁸, la moitié de toutes les victimes d'homophobie « sèchent des cours » et ratent deux fois plus de journées d'école que les autres. Dans le mois précédant la présente enquête, 30 % de tous ces jeunes ont manqué un cours au moins une fois et 30 % ont manqué au moins une journée d'école.

On note également chez les victimes des conséquences pour le bien-être et la santé. Vivre dans une telle situation entraîne plus de dépression et d'anxiété. L'examen des blessures chez ces personnes révèle des perturbations de l'humeur causées par un nœud d'émotions pénibles, dont la colère, la peur, la tristesse, le doute. À leur tour, ces problèmes peuvent provoquer la perte d'appétit, des perturbations du sommeil, la consommation de drogues et d'alcool, les idées suicidaires, les tentatives de suicide et le passage à l'acte.

La victimisation de ces jeunes mène très souvent à des problèmes de santé mentale à l'âge adulte et à des risques d'infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS).

Des niveaux élevés de dépression et d'idéations suicidaires chez les garçons s'expliquent par cette victimisation. Russell (2011)²⁹ compare 53 garçons exclusivement ou prioritairement homosexuels avec 53 hétérosexuels exclusifs. Les 53 homosexuels rapportent plus de consommation d'alcool en solitaire, de consommation de drogues et plus de comportements risqués pour la santé. L'estime de soi, un facteur clé de santé mentale, est diminuée, alors que la honte et la haine de soi affectent négativement la qualité des relations interpersonnelles et favorisent l'isolement.

À l'égard de la santé sexuelle, une tendance générale se dégage. En effet, la prise de risques dans leur sexualité guette ces jeunes. Comme le rapportent Émond et Bastien-Charlebois (2007)³⁰, les jeunes gais, lesbiennes, bisexuels seraient trois fois plus nombreux à avoir des relations sexuelles à 13 ans ou avant, un certain nombre le font pour se persuader eux-mêmes qu'ils ne sont pas homosexuels. Les adolescentes lesbiennes seraient deux fois plus nombreuses à devenir enceintes que leurs vis-à-vis hétérosexuelles. Et pendant ces périodes d'alternance entre homosexualité et hétérosexualité, les filles, autant que les garçons, s'exposent à être contaminées par des microbes responsables de l'herpès, des condylomes, de la gonorrhée, et surtout de la chlamydia, très fréquente chez les 15-29 ans de sexe féminin. Les infections transmissibles sexuellement chez les homosexuels ne sont pas seulement l'affaire du sida et des hommes.

Sur ce chemin pénible où l'on rencontre l'homophobie, chacun a son propre parcours. Un grand nombre de victimes en développent des forces et deviennent admirablement équilibrées³¹. Mais il existe aussi des cas plus graves, où la bonne adaptation est impossible et débouche sur le décrochage, la fugue, l'itinérance, la prostitution, la criminalité, la toxicomanie, la maladie, le suicide, autant d'avenues empruntées pour fuir la souffrance.

1.10 ATTEINDRE LES RACINES DE L'HOMOPHOBIE

Jusqu'à maintenant, la problématique de l'homophobie a été abordée dans ses formes les plus grossières, les plus visibles et les plus violentes. Mais certaines formes différentes ou plus subtiles ne sont pas négligeables.

Il est probable que plusieurs lecteurs ne se reconnaissent pas dans le portrait peu reluisant venant d'être esquissé. On remarque beaucoup d'évolution depuis la fin des années 60. Il est indéniable qu'elle est moins fréquente, cette désapprobation généralisée, grossière et flagrante, qui considérait les homosexuels comme malades mentaux, criminels, et pécheurs abominables.

En 2006, le pourcentage de personnes qui considéraient l'homosexualité comme immorale était de 22 % : il a baissé de 25 % en seize ans car en 1990, il était de 47 %. De même, entre 1997 et 2004, l'approbation de la reconnaissance du mariage entre personnes de même sexe est passée de 37 % à 53 %³².

Mais c'est une évolution qui comporte ses paradoxes. Par exemple, si 77 % des Québécois estiment que les homosexuels doivent avoir les mêmes droits que les hétérosexuels, 51 % seulement sont favorables à ce qu'on leur reconnaisse le droit au mariage³³. Cet écart de 26 % montre que l'affirmation d'une égalité en droits pour les LGBT n'équivaut pas nécessairement à leur reconnaître une égalité en valeur. Il faut souligner des écarts significatifs dans les perceptions, selon différents facteurs, comme le fait de vivre en ville ou en région, par exemple.

La plus grande réserve qui subsiste dans la population a trait maintenant à la visibilité des LGBT, à qui l'on reproche souvent de provoquer l'homophobie par une exubérance et un exhibitionnisme indécents. Les détracteurs contemporains des LGBT leur reprochent de se porter publiquement des marques d'affection exagérées, de défiler dans les rues en parades décadentes, de se regrouper dans des quartiers résidentiels et commerciaux spécifiques, allant même jusqu'à s'organiser leurs propres olympiades. Il s'en trouve pour dire : « *S'il n'y a pas de différences entre les hétérosexuels et les homosexuels et qu'il n'existe pas de parade de la fierté hétérosexuelle, pour quelle raison accepter une parade de fierté gaie ?* ». Certains craignent même que les acquis sociaux de la minorité dépassent ceux de la majorité hétérosexuelle.

Ces réserves sont liées à la perception selon laquelle les démonstrations festives de cette minorité constituent un repli sur elle-même, une provocation, parfois les deux. Et tout cela paraît bien contradictoire de la part d'une communauté qui revendique son intégration, voire son indifférenciation. Ainsi, beaucoup se posent les questions suivantes au sujet des LGBT : « *Pourquoi demandent-ils l'intégration et l'indifférenciation sociales en exhibant massivement autant de différences ?* » ; « *Pourquoi veulent-ils tant que l'on considère leurs attitudes comme normales alors qu'ils nous offrent sans gêne le spectacle de leur outrancière indécence ?* ».

Ces attitudes qui paraissent contradictoires s'expliquent. Mais les élucider requiert d'avoir élargi la définition du terme homophobie pour ne plus seulement réduire cette réalité à ses seules caractéristiques individuelles d'aversion, de manque de respect, de violence. Il convient d'envisager aussi son aspect collectif et culturel pour mieux percevoir que les réserves face à la diversité sexuelle n'ont pas disparu, mais qu'on les a seulement déplacées vers les formes de visibilité de cette diversité. Sous les apparences d'une plus grande ouverture d'esprit, ce transfert est plus propice à semer la confusion sur les contours de l'homophobie, plutôt que de l'éradiquer.

Beaucoup d'adultes dans les écoles déplorent leur difficulté à différencier des attitudes vraiment homophobes et d'autres plus banales. On ne sait plus où l'homophobie commence ni où elle s'arrête. Ses limites semblent de moins en moins précises. C'est peut-être parce qu'elle est intimement liée à deux autres phénomènes culturels importants qui la précèdent : l'hétérosexisme et le sexisme, véhiculant conjointement l'idée que les sexes et les orientations sexuelles n'ont pas valeur égale. Cette hiérarchie de valeurs entre masculin et féminin, entre hétérosexualité et homosexualité, renvoie donc plutôt au registre collectif, celui de l'idéologie, qu'au registre individuel, celui de la phobie.

C'est pourquoi la définition initiale de l'homophobie doit être complétée en empruntant des éléments proposés par Émond et Bastien-Charlebois (2007)³⁴ qui semblent le mieux intégrer la perspective culturelle, voire politique, du phénomène. L'homophobie, c'est « *L'ensemble des traitements institutionnels et individuels signifiant l'infériorité de l'homosexualité devant l'hétérosexualité... C'est une expression du sexisme, pour lequel les sexes ne sauraient déroger aux rôles naturels, distincts et complémentaires assoyant l'infériorisation des femmes, entendu comme un sexe faible* ».

L'homophobie, comprise au sens de la maladie mentale qu'est la « phobie », n'a pas d'extension politique, alors que les réserves sociales envers les différences sexuelles en ont indéniablement une. Pour mieux comprendre cette homophobie que l'on veut combattre, il faut regarder de plus près son origine sociale, qui est la différenciation des sexes et des orientations sexuelles, et la difficulté à croire profondément qu'ils sont égaux en valeur.

1.11 CONTRER LE SEXISME ET L'HÉTÉROSEXISME

Il est raisonnable de croire que, comme toute autre construction culturelle, le sexisme et l'hétérosexisme sont temporaires. Mais puisque cette période de temps est inconnue et qu'elle pourrait être encore très longue, il est raisonnable de bien saisir ces phénomènes. C'est depuis plus de 2000 ans qu'on attribue la prééminence au sexe masculin, jadis considéré en Grèce antique comme une émanation de la sagesse divine.

Calqué sur le mot « *racisme* », le terme « *sexisme* » a pour utilité de dénoncer les croyances, valeurs et attitudes fondées sur des stéréotypes qui divisent radicalement les deux formes de l'être humain que sont l'homme et la femme en leur attribuant, selon leur sexe, des rôles, des habiletés, des intérêts et des comportements typiques.

Quant à l'hétérosexisme, c'est la croyance dans le fait que l'hétérosexualité, au-delà du simple constat de sa situation majoritaire, est supérieure aux autres orientations. Et la justification de cette dominance de l'hétérosexualité comme découlant d'une nécessaire complémentarité des sexes, selon ce mode binaire hermétique qui réduit les réalités humaines à une simplicité extrême : blanc/noir ; masculin/féminin ; carnivore/végétarien ; cultivé/ignare.

Notre société est régie par un principe de division du monde social selon lequel l'homme serait fait pour la femme *et surtout la femme pour l'homme*, intime conviction qui se voudrait le modèle nécessaire et l'horizon ultime de toute société humaine. Si ce principe n'existait pas, sur quoi s'appuierait-on alors pour se justifier de stigmatiser et de discriminer des personnes homosexuelles ?

Une société hétérosexiste présente l'hétérosexualité comme un repère exclusif, unique et constant, elle occulte l'existence des sexualités minoritaires et les fait passer dans l'irréel. Collectivement, on oublie vite que la majorité est hétérosexuelle et que jusqu'à signe ou preuve du contraire, chacun présume de l'hétérosexualité de l'autre. Les références à l'amour et à la sexualité entre personnes de sexe opposé sont omniprésentes et quotidiennes et sont vues comme la simple traduction de la neutralité des choses, alors qu'en réalité elles constituent un affichage permanent de l'hétérosexualité. Et s'il arrive de voir des manifestations excessives d'amour de la part d'hétérosexuels, on a vite fait de les expliquer par l'indécence particulière des personnes concernées, plutôt que par leur hétérosexualité.

C'est dans le même sens que beaucoup de personnes de bonne foi affirment haut et fort : « Je ne suis pas homophobe, mais je ne suis pas d'accord avec leur style de vie ». Dans la mesure où elles refusent, par exemple, l'égalité des droits entre homosexuels et hétérosexuels sur des questions telles que le mariage ou l'adoption, ces personnes devront cependant reconnaître qu'elles sont pour le moins hétérosexistes, ce qui, déjà, pourrait constituer un précieux levier d'argumentation politique justifiant la visibilité des minorités sexuelles.

On oublie facilement que pendant les 364 jours sans défilé de la fierté gaie, les personnes homosexuelles doivent évaluer les autres avant de se dévoiler et y prendre garde avant de s'embrasser en public. On oublie vite que le « ghetto » dans lequel on croit à tort qu'elles se coupent des autres est surtout une manière d'échapper à l'autre ghetto, celui qui est invisible, le ghetto mental, qui correspond à la mise au secret obligée d'une bonne partie de leur existence.

Puisque la normale est de taire son homosexualité et que l'hétérosexualité est perçue comme évidente et est toujours présumée, l'homosexuel qui en parle rompt la situation « normale » puisque d'habitude l'homosexualité n'est pas dicible. C'est pourquoi toute parole consistant à dire l'homosexualité ne peut dès lors être entendue que comme une volonté de l'affirmer, de l'afficher, comme un geste de provocation ou un acte militant. La proclamation de la fierté est toujours une façon de sortir de la honte. Il est presque impossible de dire simplement qu'on est homosexuel ; on l'affirme toujours envers et contre tout, envers et contre tous, non seulement contre ceux qui voudraient empêcher qu'on puisse le dire, mais aussi contre ceux qui objectent qu'il n'est pas nécessaire de le dire.

1.12 UN REGARD CRITIQUE SUR LA VIRILITÉ HÉTÉROSEXUELLE ET SES PRIVILÈGES

Pour avoir une compréhension vraiment globale de l'homophobie et pour viser les bonnes cibles dans la lutte contre celle-ci, on propose ici quelques réflexions sur la virilité hétérosexuelle pour amener à la conclusion que la lutte à l'homophobie peut s'inscrire parfaitement dans la lutte contre le sexisme, et que l'on ne peut combattre l'un sans l'autre avec autant d'impact.

L'hétérosexisme est un système de pensée qui confirme la domination masculine dans les rapports de sexe. Il entretient les femmes dans l'idée que leur douceur innée les destine naturellement à servir l'homme et la famille et, parallèlement, conforte les hommes dans le sentiment que la femme leur est naturellement due, selon l'ordre des choses. La parentalité et les rapports conjugaux sont encore fortement imprégnés de cette orientation d'esprit.

Mais le privilège du mâle n'est pas donné. On doit se le mériter en apprenant dès le plus jeune âge toutes les qualités à entretenir et les faiblesses à éviter pour être considéré comme un « vrai gars³⁵ ». Faire montre de succès, d'indépendance, de résistance, d'agressivité et de dominance sera impératif. Et ne jamais se montrer mou, soumis, dépendant, féminin dans l'apparence physique ou les manières. Éviter les relations avec d'autres hommes qui seraient de nature sexuelle ou trop intimes et être compétent dans ses relations avec les femmes. Ne pas exprimer l'empathie, la tristesse, la peur, la honte, la vulnérabilité. Ne jamais « faire fillette ». Prouver toujours qu'on n'est ni un bébé, ni une fille, ni un « pédé³⁶ ».

On refuse au garçon l'expression de tous ses sentiments et de ses besoins qui pourraient être considérés comme féminins : la dépendance et la chaleur humaine, particulièrement. On l'oblige à refouler tout cela pour devenir indépendant, autonome et autosuffisant. Cette socialisation, construction du « vrai gars » à laquelle participe l'homophobie, est une camisole de force qui ne pourrait pas se perpétuer de façon mécanique si les individus n'y voyaient pas, à tort ou à raison, un avantage quelconque.

L'intérêt strictement nataliste n'a jamais été menacé dans les sociétés qui accordaient une place plus légitime aux relations homosexuelles. Mais puisqu'il semble garantir à l'individu masculin qui y consent la maîtrise du monde social, l'hétérosexisme demeure dominant comme idéologie. Et pour la femme, cette culture hétérosexuelle, où elle occupe en apparence une position valorisante, puisqu'elle s'y voit désirée, courtisée, adulée, tout en étant en fait encadrée, contrôlée et dominée, semble promettre un bonheur merveilleux auprès du prince charmant et, le cas échéant, la perspective paisible et rassurante d'une vie de famille dans une société où la complémentarité des sexes s'accorderait avec l'égalité des chances. Barrett et Raskin White (2002)³⁷ ont montré que les garçons et filles les mieux conformés au rôle masculin durant toute leur adolescence ont moins de symptômes de dépression lorsqu'ils sont devenus de jeunes adultes.

Les recherches les plus concluantes relèvent une corrélation entre les préjugés à l'endroit des personnes homosexuelles et les interprétations traditionnelles, rigides, complémentaires et opposées des sexes et des rôles familiaux. Et la non-conformité aux normes de genre est un très fort prédicteur de l'homophobie qui sera exprimée ou pas. Ainsi, plus un gai sera vu comme masculin, mieux il sera accepté. Et les hommes seraient plus homophobes que les femmes parce que l'hostilité envers l'homosexualité dans notre culture est constitutive du rôle social masculin, ce qui est moins vrai pour le rôle social féminin.

C'est de cette vision complémentariste des sexes que l'homophobie et l'infériorisation de l'homosexualité tirent leur origine. Il faut une compréhension bien limitée de ce qu'est la nature pour justifier que seule vaut une liaison intime hétérosexuelle avec des rôles spécifiques pour l'homme et pour la femme. Ébranler les murs de ces origines profondes de l'homophobie, c'est l'aboutissement, ou la dernière étape, du processus de déconstruction des mythes et des préjugés. Cette déconstruction n'est pas utopique puisqu'elle s'en prend à des constructions culturelles plutôt qu'à des faits innés. Or, ce qui a été construit peut être réparé ou démolí. On peut agir chez chaque individu et dans la société globalement. Des stratégies de lutte contre



le sexisme et l'hétérosexisme sont nécessaires pour déconstruire l'homophobie. On en trouvera à l'**annexe 1**, dans l'outil *Abrégé de stratégies, d'attitudes et d'arguments pour des interventions adaptées*.

Une stratégie à long terme contre l'homophobie gagnerait à cibler l'identité masculine hétérosexuelle qui sous-tend le sexisme et l'homophobie, d'abord pour la déconstruire chez les LGBT homophobes qui l'ont intériorisée et, ensuite, pour faire voir aux autres que les coûts de cette identité sont très élevés par rapport aux bénéfices. Soutenir les jeunes qui souffrent des conséquences de l'homophobie et favoriser l'émergence de modèles positifs d'adultes hétérosexuels qui acceptent la diversité sexuelle seraient des stratégies complémentaires. Des alliés, assurément.



SECTION 2 – CONTRE L’HOMOPHOBIE : DES ALLIÉS MOBILISÉS

Pour comprendre les bases du modèle d'intervention proposé dans ce guide, il s'avère utile de donner d'abord un aperçu des stratégies qui visent le contexte scolaire et au sein desquelles le concept d'alliance est central. Ces stratégies ont inspiré les initiatives québécoises de même que la formule retenue pour le projet des alliés contre l'homophobie. Ensuite, avant d'entreprendre la démarche de mobilisation, il est incontournable de préciser qui sont les alliés et de définir leur rôle.

2.1 LES STRATÉGIES MISES DE L'AVANT AILLEURS

Globalement, on trouve deux stratégies documentées dans la littérature.

La première consiste en des alliances gais-hétéros « gay-straight alliances ». Ce sont des groupes de soutien mis sur pied dans les écoles secondaires, pour les jeunes des minorités sexuelles ou en questionnement, et leurs amis hétérosexuels, souvent qualifiés d'« alliés ». Ces groupes sont organisés par les jeunes et pour les jeunes, mais sont supervisés par un intervenant ou un enseignant de l'école. La première alliance gais-hétéros a vu le jour en 1989 dans une école privée du Massachusetts. En 2009, soit 20 ans plus tard, le Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN) recensait plus de 4 000 alliances gais-hétéros aux États-Unis (Kosciw et autres, 2010³⁸). Ces dernières peuvent prendre différentes formes dans un milieu donné, allant de rencontres de relation d'aide avec un intervenant jusqu'à des mesures s'inscrivant dans un plan d'action plus global de prévention et d'intervention, en passant par un lieu d'échange en bonne et due forme (Griffin et autres, 2003³⁹). Par ailleurs, une étude rapporte que dans les écoles où différentes mesures sont prises contre l'homophobie, ce sont les alliances gais-hétéros qui seraient les mieux connues des élèves, alors que les politiques scolaires inclusives des minorités sexuelles et la formation de membres de l'équipe-école ne le sont que peu ou pas (Szalacha, 2003⁴⁰). Les alliances gais-hétéros auraient des effets positifs non seulement sur les jeunes qui en sont membres (Lee, 2002⁴¹), mais aussi sur l'ensemble des élèves des écoles qui ont accepté de soutenir ce type d'initiatives.

À ce sujet, les résultats d'un sondage réalisé en 2009 par le GLSEN (Kosciw et autres, 2010⁴²) indiquent que les élèves dont l'école abrite une alliance gais-hétéros :

- entendent moins de propos homophobes ;
- sont plus nombreux à rapporter que le personnel scolaire intervient face aux propos homophobes ;
- sont moins susceptibles de se sentir en danger en raison de leur orientation sexuelle ;
- vivent moins de victimisation en lien avec leur orientation sexuelle et leur expression de genre ;
- rapportent un plus grand sentiment d'appartenance à leur milieu scolaire.

La deuxième stratégie documentée se déploie le plus souvent dans les milieux scolaires postsecondaires (collèges et universités). L'appellation de ces approches ou programmes est variable : espace sécuritaire, zone sécuritaire, réseau d'alliés, etc. Mais ces initiatives partagent les mêmes objectifs d'amélioration du climat, de sensibilisation ainsi que d'acquisition de connaissances et d'habiletés pour lutter contre l'homophobie et l'hétérosexisme (Poynter et Tubbs, 2008⁴³). La plupart misent sur l'exposition de symboles et de matériel permettant de repérer des lieux et des individus ouverts aux personnes des minorités sexuelles. S'ajoutent souvent à cette action une formation pour les étudiants, les enseignants et les autres membres du personnel de même que diverses actions de sensibilisation et de défense de droits.

2.2 LES STRATÉGIES MISES DE L'AVANT AU QUÉBEC

Au Québec, l'appellation « réseau des alliés » semble utilisée à la fois pour désigner un réseau d'alliés dans un milieu donné, par exemple une université, et dans une région. De façon générale, les réseaux d'alliés à portée régionale regroupent des intervenants des réseaux de la santé et des services sociaux, de l'éducation et du milieu communautaire qui s'affichent comme des personnes ouvertes à la diversité sexuelle et désireuses

d'agir concrètement dans leur milieu. L'un des objectifs communs à ces réseaux est d'améliorer l'accès aux services pour les jeunes et les adultes des minorités sexuelles. Dans la région de la Capitale-Nationale, le Réseau des alliés du GRIS-Québec a été actif de 2004 à 2010. De son côté, le Réseau des Alliés du GRIS Chaudière-Appalaches comptait en 2011 une trentaine de personnes.

Dans la région de la Capitale-Nationale, le GRIS-Québec a produit en 2007 le guide *Comment créer votre comité allié!* qui s'adressait aux milieux de la santé et des services sociaux, de l'éducation et des organismes communautaires. Bien que cet outil ne soit plus disponible, il est intéressant de souligner que les comités alliés y étaient définis à la fois comme des lieux d'information, de soutien, de réflexion, d'échange et de loisirs. Les alliés, des adultes et des jeunes, étaient définis comme des personnes qui, peu importe leur orientation sexuelle, se sentent concernées par le bien-être des personnes des minorités sexuelles.

2.3 LA FORMULE RETENUE DANS LE CADRE DU PROJET

Le but du projet des alliés contre l'homophobie était de rendre l'environnement plus favorable à l'épanouissement des jeunes LGBT ou confus quant à leur orientation sexuelle, ainsi que tous les autres. Ici, l'environnement désigne principalement l'école secondaire, mais aussi le CSSS et les organismes communautaires qu'un jeune et sa famille peuvent être amenés à visiter pour obtenir du soutien ou à fréquenter sur une base régulière, par exemple une maison de jeunes.

Plus précisément, les objectifs étaient de rendre le contexte scolaire :

- Inclusif au regard des différentes orientations sexuelles, c'est-à-dire un environnement où l'homosexualité et la bisexualité sont des réalités qui sont aussi reconnues que l'hétérosexualité et dont tiennent compte l'ensemble de l'équipe-école ainsi que les intervenants qui gravitent autour des élèves;
- Exempt d'homophobie, quelle qu'en soit la forme;
- Soutenant pour les jeunes qui en ont besoin.

Afin d'atteindre ces objectifs, la mobilisation d'alliés apparaissait une avenue prometteuse. Aussi, les groupes d'alliés dont il est question dans ce guide s'inscrivent dans une formule plus large de lutte contre l'homophobie qui s'inspire de la littérature, à la fois des alliances gais-hétéros au secondaire et des stratégies ou programmes déployés au collégial et à l'université. De plus, cette formule s'inscrit en continuité avec les initiatives passées ou actuelles des organismes communautaires des régions de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches.

Une stratégie qui s'inscrit dans l'approche *École en santé*

Ce modèle d'intervention, détaillé dans la section 3 du présent guide, vient s'insérer dans l'approche *École en santé*, alors que dominent les axes *École* et *Communauté*. Il propose la mise en place d'un environnement favorable à la santé, au bien-être et à la réussite éducative des jeunes en favorisant le respect des différences, notamment sur le plan de l'orientation sexuelle. Cette formule fait écho à plusieurs recommandations d'experts (Palluy et autres, 2010⁴⁴) en proposant des interventions :

- À l'école :
 - En abordant l'homophobie comme une forme de violence;
 - En suggérant de mettre de l'avant des interventions favorisant le respect des différentes orientations sexuelles, par exemple en imposant l'arrêt d'agir face aux manifestations homophobes et en organisant des activités de sensibilisation dans une perspective préventive;
 - En amenant des intervenants du réseau de la santé et des services sociaux, des membres de l'équipe-école et d'autres intervenants gravitant autour des jeunes à s'interroger sur leurs propres valeurs, leurs croyances, leurs perceptions et leurs attitudes face à la diversité sexuelle;
 - En étant sensible aux besoins des jeunes en fonction de leur orientation sexuelle, notamment en portant une attention particulière aux jeunes LGBT.

- Dans la communauté :
 - En collaborant avec les organismes communautaires dédiés à la promotion de l'acceptation des différentes orientations sexuelles et à la lutte contre l'homophobie ;
 - En diffusant les services offerts aux jeunes et à leurs familles dans la communauté.

2.4 LE RÔLE DE L'ALLIÉ

Les alliés doivent en premier lieu accepter d'être identifiés comme tels et que cet engagement soit connu des élèves et des autres adultes de leur milieu. La notion d'identification ou d'affichage est au centre de la plupart des initiatives documentées à travers le monde (Benton, 2003⁴⁵; Bruno, 2009⁴⁶; DiStefano et autres, 2000⁴⁷; Evans, 2002⁴⁸; Griffin et autres, 2003⁴⁹; Poynter et Tubbs, 2008⁵⁰; Skene et autres, 2008⁵¹). Il est important de garder en tête que les jeunes gais, lesbiennes, bisexuels ou en questionnement représentent une minorité largement invisible. Aussi, une majorité d'entre eux perçoivent leur environnement comme hétérosexiste. Or, si l'infirmière scolaire affiche un symbole à la porte de son bureau ou l'enseignant appose un autocollant sur son agenda – illustrant leur appartenance au groupe d'alliés dans l'école –, cela constitue un premier geste concret d'ouverture à la différence. Le fait de s'afficher comme allié équivaut ainsi à retirer l'étiquette de l'hétérosexisme qui est souvent portée jusqu'à preuve du contraire. Chaque allié fera ce premier pas à sa manière.

Selon leur rôle sur le plan professionnel (infirmière scolaire, intervenant en CSSS, intervenant communautaire, enseignant, animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire, conseiller d'orientation, etc.), les alliés seront amenés à intervenir à différents niveaux (soutien direct aux élèves, soutien aux parents, interventions dans les corridors, dans la section des casiers ou dans la cafétéria, planification ou animation d'activités de sensibilisation) et à des degrés divers. Alors que certains alliés interviendront à plusieurs reprises au cours de l'année scolaire, d'autres n'interviendront que peu, voire jamais.



Un document résumant la définition de l'allié et de son rôle est proposé à l'**annexe 2**. Il pourra être utile au moment du recrutement des alliés en précisant le rôle qu'ils pourraient être amenés à adopter.

Des élèves peuvent-ils s'engager comme alliés ?

Les paroles, les attitudes homophobes et les gestes sont considérés comme une forme de violence : ils sont répréhensibles et commandent une intervention, laquelle est une question de protection des jeunes tout autant qu'une question de climat scolaire (MELS, 2009⁵²). Dans cette perspective, il apparaît légitime que cette responsabilité face aux jeunes incombe à des adultes. Toutefois, cela n'exclut pas que des jeunes puissent s'impliquer autrement, par exemple par l'entraide entre pairs, en prenant part à l'organisation d'activités de sensibilisation, etc.

2.5 CE QUI CARACTÉRISE LES ALLIÉS

Les alliés sont des personnes souvent remarquables par leur savoir-être et qui s'engagent de façon volontaire. Ils ont une attitude positive à l'égard de la diversité sexuelle et se démarquent par leur capacité d'empathie. Les jeunes diront souvent d'eux qu'ils sont des adultes de confiance à qui ils pourraient, au besoin, se confier.

Les alliés sont des individus à l'aise face aux orientations sexuelles, y compris la leur. Il s'agit d'une condition indispensable, car la lutte active contre l'homophobie prête flanc à la curiosité des autres, jeunes ou collègues, sur leur orientation sexuelle, alors qu'il s'agit d'une dimension que chacun est libre de dévoiler ou non. C'est pourquoi des intervenants et des enseignants hésitent à s'afficher publiquement comme alliés de peur d'être assimilés aux homosexuels ou aux bisexuels (Graybill et Morillas, 2010⁵³; Valenti et Campbell, 2009⁵⁴). Cette crainte, aussi légitime soit-elle, vient rappeler que personne n'apprécie se faire donner une identité qui le réduit à un seul aspect de lui-même, surtout pas celui de son orientation sexuelle. Une façon d'amoinrir cette peur légitime est de miser sur la force du nombre, c'est-à-dire de pouvoir compter sur plusieurs alliés au sein d'un même milieu et non sur une seule et même personne.

Qu'en est-il de l'orientation sexuelle des alliés ?

L'engagement des minorités sexuelles dans les groupes d'alliés est une valeur ajoutée aux stratégies de lutte contre l'homophobie, surtout lorsque l'on considère que les individus qui connaissent des personnes homosexuelles ou bisexuelles démontrent une meilleure acceptation de la diversité sexuelle (Valenti et Campbell, 2009⁵⁵). Ces alliés qui assument une orientation sexuelle différente peuvent également constituer des modèles positifs pour les jeunes LGBT ou en questionnement. D'ailleurs, pour certains adultes LGBT, cet aspect peut s'avérer un facteur de motivation à s'engager comme alliés, car ils y voient une possibilité de démontrer aux jeunes qu'il est possible d'être heureux avec cette différence (Valenti et Campbell, 2009⁵⁶). Si la participation des minorités sexuelles est souhaitée dans le cadre d'une mobilisation d'alliés, le succès du projet n'en dépend pas, contrairement à l'engagement des membres de la majorité qui pour sa part est indispensable.



SECTION 3 – LA DÉMARCHE DE MOBILISATION D'ALLIÉS

La démarche de mobilisation d'alliés comporte trois phases. Elle doit d'abord commencer par une planification engageant les différents partenaires qui à l'aide du présent guide se partagent les rôles et les responsabilités. La deuxième phase consiste en l'action proprement dite et comporte quatre grandes étapes :

- 1) capter,
- 2) rallier,
- 3) former et
- 4) intervenir.

Il importe ensuite, en troisième phase, d'effectuer régulièrement le suivi des interventions : c'est l'évaluation du chemin parcouru et des retombées auprès des jeunes dans l'école.

Chacune des phases et étapes sera détaillée en fonction des actions à accomplir et de ce qui peut faciliter la démarche. Il est important de retenir que ces phases ne sont pas forcément fermées ni linéaires : la planification et le suivi des actions doivent devenir des préoccupations en continu et les alliés seront toujours, en quelque sorte, en action.

Le modèle proposé dans ce guide a été développé en tenant compte des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention.

3.1 QUI PEUT AMORCER LA DÉMARCHE ?

La démarche peut être amorcée par une multitude d'acteurs du réseau de la santé et des services sociaux ou du réseau de l'éducation, et ce, tant au niveau régional que local. Une première tentative de mobilisation pourrait, par exemple, être effectuée en réponse à des besoins spécifiques dans une école, à la suite des observations d'intervenants sur le terrain ou en continuité d'une intervention de sensibilisation par un organisme communautaire. Une instance régionale pourrait aussi décider de stimuler des organisations locales (CSSS, CS ou écoles) en utilisant un levier comme l'approche *École en santé* ou le *Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école* ou profiter d'un contexte favorable pour étendre le modèle d'intervention à plusieurs milieux. Sur le plan de la logistique, la possibilité pour deux écoles ou plus de s'associer, par exemple pour la formation des alliés qui sera décrite plus loin, peut être vue comme un avantage. Enfin, la présence de plusieurs groupes d'alliés sur un même territoire peut devenir une source d'enrichissement mutuel et motiver la mise en place de mécanismes (par exemple, un comité interécoles) visant la concertation et le partage d'expertise. Des modèles d'implantation, différenciés selon leurs instigateurs, sont présentés à la page 35.

3.2 PHASE 1 – LA PLANIFICATION

En plus de promouvoir une vision commune de ce que devrait être un groupe d'alliés dans un contexte scolaire donné, la phase de planification permet de mieux voir de quelles ressources le milieu dispose, d'assurer un démarrage optimal, de favoriser un bon fonctionnement et la pérennité des actions. La planification est l'un des facteurs clés du succès de la démarche.

Les actions à accomplir

✓ Prendre connaissance du guide d'implantation

Peu importe qui amorce la démarche, cette personne ou ce groupe de personnes gagnera à connaître et à comprendre le contenu du présent document afin d'avoir une vue d'ensemble de la problématique de l'homophobie, de la formule des groupes d'alliés et de la démarche de mobilisation.

✓ Identifier les partenaires

Rapidement, les partenaires devront être déterminés (représentants du CSSS, de la direction de santé publique, de l'école, des organismes communautaires dédiés à la promotion de l'acceptation des différentes orientations sexuelles et à la lutte contre l'homophobie, etc.). Ils pourront à leur tour prendre connaissance du modèle d'intervention de façon à avoir une vision commune de la démarche et à dégager leurs rôles et leurs responsabilités au regard de la mobilisation d'alliés.

Mobiliser des alliés est un travail d'équipe !

✓ Explorer les initiatives déjà existantes dans d'autres écoles secondaires

Les instigateurs du projet ont tout intérêt à explorer ce qui se fait déjà dans les milieux scolaires de leur territoire, de leur commission scolaire ou de leur région. Il peut s'avérer avantageux pour des milieux scolaires de s'associer pour la formation de leurs alliés respectifs ou d'échanger sur leurs initiatives, que ce soit ou non dans un lieu formel de concertation.

✓ Se répartir les rôles

La répartition des rôles et des responsabilités ainsi que les contributions de chacun pourront varier d'un milieu à un autre. Ceux-ci prendront des formes diverses selon les priorités des établissements, leurs ressources humaines, la compétence, l'aisance et la motivation des intervenants en place. Globalement, la mobilisation d'alliés contre l'homophobie dans une école secondaire requiert la participation du réseau de la santé et des services sociaux et du réseau de l'éducation : c'est une responsabilité partagée. Il appartient à chaque milieu de se répartir les rôles au regard des actions à accomplir. Plus concrètement, sur le plan des interventions, des exemples sont donnés à la page 32⁵⁷. Il importe de garder en tête que cette répartition des rôles et des responsabilités pourra s'échelonner dans le temps, jusqu'à la planification des actions et même au-delà.

L'intensité de l'engagement pourra varier d'une personne à l'autre de même que dans le temps.

✓ Désigner un leader

Le leader est au centre des partenaires et des alliés.

Désigner un leader dynamique et engagé dès le départ est un facteur important de succès. Par exemple, ce dernier pourrait être une infirmière scolaire enthousiaste qui créerait un effet d'entraînement. Le leader est capable d'établir de bonnes relations interpersonnelles avec ses collègues, il est perçu comme étant centré sur les besoins des jeunes, il est en mesure de faire du renforcement, mais aussi de repérer les obstacles pendant l'actualisation de la démarche. Il fait preuve d'une vision à long terme et est conscient que la démarche comportera des hauts et des bas.

De plus, le leader pourrait être amené à participer à des échanges sur la lutte contre l'homophobie dans des lieux de concertation, comme un comité d'écoles secondaires et leurs partenaires ayant déjà implanté un groupe d'alliés.

✓ Choisir une personne-ressource pour la formation des alliés

Les alliés potentiels peuvent hésiter à s'engager parce qu'ils ne savent pas s'ils auront les compétences pour intervenir concrètement dans leur milieu. Or, la formation des alliés est une condition importante de réussite dans la mobilisation. Les activités de formation pour le personnel scolaire sont recommandées par de nombreux auteurs (Chamberland et autres, 2010⁵⁸; Evans, 2002⁵⁹; Evans et Broido, 2005⁶⁰; Finkel et autres, 2003⁶¹; Graybill et autres, 2009⁶²; Graybill et Morillas, 2010⁶³; Kosciw et autres, 2010⁶⁴; Neumann, 2005⁶⁵; Skene et autres, 2008⁶⁶; Szalacha, 2003⁶⁷). De plus, elles sont un moteur d'action dans les milieux.

Le choix de la personne-ressource doit s'effectuer le plus rapidement possible. L'Institut national de santé publique du Québec, les directions de santé publique des agences de la santé et des services sociaux des régions, les CSSS et les organismes communautaires dont la mission ou les services sont liés à la diversité sexuelle peuvent détenir l'expertise nécessaire pour préparer les alliés ou diriger les milieux qui en font la demande vers d'autres ressources qualifiées pour ce faire.

La formation des alliés de même que les caractéristiques du formateur sont abordées aux pages 25-27.

Ce qui peut faciliter la démarche

❖ L'adhésion de la direction

D'où que provienne l'initiative première, l'appui et l'engagement clairs de la direction de l'école concernée, et éventuellement de la commission scolaire, sont indispensables, comme l'ont souligné à maintes reprises les milieux scolaires engagés dans le projet. Cet appui ajoute de la légitimité à la démarche et peut contribuer à faire contrepoids aux résistances de certains membres de l'équipe-école. Il s'agit d'un fait largement reconnu dans la littérature (Griffin et Ouellett, 2002⁶⁸; Szalacha, 2003⁶⁹; Walls et autres, 2010⁷⁰).

❖ L'ouverture du milieu à la différence

Il n'est pas étonnant de constater que les milieux scolaires déjà ouverts à la diversité sexuelle de même que les milieux où des membres de l'équipe-école expriment ouvertement leur homosexualité seront plus favorables à la mise en place d'un groupe d'alliés contre l'homophobie. De même, le déploiement d'actions de promotion de l'acceptation des différentes orientations sexuelles et de lutte contre l'homophobie y est généralement plus aisé. Cependant, ces caractéristiques ne sont pas obligatoires, pas plus qu'elles sont des conditions essentielles de succès pour la mobilisation d'alliés contre l'homophobie dans un milieu donné.

3.3 PHASE 2 – L'ACTION

Rappelons que cette deuxième phase comporte quatre grandes étapes :

- 1) capter,
- 2) rallier,
- 3) former et
- 4) intervenir.

Retenons que la mobilisation d'alliés est une démarche évolutive et non linéaire. Pour certains milieux, ces étapes seront effectuées dans l'ordre suggéré alors que d'autres auront l'impression de faire tout le contraire. Si certaines étapes peuvent être inversées, chacune doit être réalisée. Qui plus est, chaque étape peut contribuer positivement à la réalisation d'une autre; c'est ce que l'expérience du projet des alliés contre l'homophobie a démontré. Il est primordial de faire preuve de souplesse face à la forme que pourra prendre chacune des étapes de même qu'au temps qui y sera consacré.

Étape 1 : capter

Les actions à accomplir

✓ Dresser le portrait de la situation

Cette action vise à dresser le portrait de la situation de même que des ressources sur lesquelles il est possible de compter. Dès le début de la démarche, il importe de réfléchir sur les besoins, les forces, les limites et les défis liés à la promotion de l'acceptation de la diversité sexuelle de même qu'à la lutte contre l'homophobie. Il est également utile d'inventorier les ressources, les actions, les interventions et les mécanismes (comités, groupes de travail, etc.) déjà en place à l'intérieur du milieu, mais aussi dans la communauté. En plus de favoriser un regard objectif sur la situation, cet exercice pourra avoir un effet mobilisateur et permettre de constater que plusieurs actions et ressources sont déjà en place au sein de l'école.

Le portrait de la situation est une assise de la démarche de mobilisation.



Le questionnaire joint au présent guide (voir l'**annexe 3**) facilitera la réalisation de ce portrait. Il peut également servir de canevas de base pour les milieux qui souhaiteraient le modifier pour y inclure d'autres aspects liés à la prévention de la violence et de l'intimidation, à l'éducation à la sexualité, etc. Pour plusieurs milieux, un exercice semblable aura déjà été réalisé au cours d'une autre démarche (éducation à la sexualité, prévention de la violence, approche *École en santé*).

L'intérêt de ce questionnaire tient au fait qu'il permet de se pencher spécifiquement sur le problème de l'homophobie. De plus, il peut inciter à faire des liens avec d'autres portraits déjà réalisés, favorisant ainsi une approche globale des problématiques rencontrées dans le milieu.

Le portrait pourra se préciser au cours de la démarche. Par exemple, à la suite de leur formation, les alliés sentiront peut-être le besoin de le modifier ou de le compléter.

S'il est préférable de réaliser cet exercice au début de la démarche, le moment précis et les personnes qui en seront responsables font partie des choix qui appartiennent à chaque milieu. Par exemple, ce portrait pourra être amorcé par l'infirmière scolaire et complété par d'autres personnes. Il pourrait également être réalisé un peu plus tard, par les premiers alliés recrutés. Quoi qu'il en soit, il ne peut être dressé sans la contribution de plus d'une personne, idéalement l'infirmière scolaire, des membres du personnel des services complémentaires, des enseignants et des membres de la direction.

L'analyse en groupe représente en soi une occasion de partage et permet de développer une vision commune. À ce sujet, le projet a mis en lumière le fait que les membres d'une même équipe-école pouvaient avoir des perceptions très différentes les unes des autres du phénomène de l'homophobie. Ce constat n'a rien d'étonnant lorsque l'on considère la diversité des rôles en contexte scolaire.

Le portrait de la situation sera appelé à devenir un outil de référence. Les alliés pourront, par exemple, s'y référer afin d'établir la priorisation des interventions à mettre en place ou pour déceler les écarts entre les manifestations d'homophobie au cours d'une période de temps donnée. Dans le cadre du suivi des actions, il peut fournir des informations précieuses qui guideront la révision du plan d'action en amenant les alliés à déterminer les interventions à maintenir, à modifier, à ajouter ou à écarter.

Enfin, il va sans dire que le portrait de la situation demeure un outil évolutif : il pourra même varier d'une année à l'autre. Il est donc suggéré d'en effectuer la mise à jour annuellement ou au besoin, et ce, afin qu'il reflète le mieux possible la situation qui est en constante transformation.

✓ Recenser les ressources de la communauté

Au-delà des partenaires déjà engagés dans la démarche de mobilisation, l'ensemble des ressources de la communauté pouvant potentiellement être utilisées par les alliés et les autres membres de l'équipe-école ainsi que par les jeunes et leurs familles doivent être recensées.



L'**annexe 4** propose une grille qui facilitera cet inventaire. Tout comme le questionnaire visant à réaliser le portrait de la situation, cette grille pourra être adaptée aux besoins de chaque milieu. Par exemple, on pourrait choisir d'inclure des ressources dont la mission ou les services sont liés à des thématiques ou à des problématiques connexes ou plus globales. Afin d'avoir en tout temps une liste de ressources à portée de main, cette grille pourrait être transformée en aide-mémoire pour les alliés.

Ce qui peut faciliter la démarche

❖ Le travail d'équipe

Rappelons que la responsabilité de dresser le portrait de la situation doit reposer sur plusieurs personnes, non seulement dans un objectif de partage des tâches, mais aussi afin de profiter de la richesse des différents points de vue.

Étape 2: rallier

Les actions à accomplir

✓ Identifier les alliés potentiels

Bien qu'un groupe d'alliés puisse se constituer de façon naturelle, il demeure important de déterminer les personnes qu'il serait souhaitable de recruter afin d'assurer une bonne représentativité de l'équipe-école.

À l'intérieur de l'école, en plus de l'infirmière, des intervenants des services complémentaires et des enseignants, des membres de la direction et du personnel de soutien (un technicien en loisirs, un surveillant, etc.) peuvent constituer des alliés de choix et solidifier le filet protecteur que l'on souhaite installer autour des jeunes. Une école engagée dans le projet des alliés a imaginé un concept « d'antennes », c'est-à-dire des personnes qui pour un ensemble de raisons ne deviennent pas des alliés formés et activement engagés, mais qui sont en relation constante avec ces derniers. Ils ont pu, à titre d'exemple, porter une attention particulière au climat dans l'école et, au besoin, rapporter au leader et aux alliés des observations sur des manifestations d'homophobie.

À l'externe, des intervenants du CSSS, de même que des organismes communautaires qui offrent des services aux jeunes ou à leurs parents pourraient être interpellés et se greffer au groupe d'alliés. La contribution de ces alliés peut différer de celle des membres de l'équipe-école, mais le simple fait qu'ils puissent porter les mêmes messages d'ouverture et de respect est un apport précieux.

On ne saurait trop insister sur le fait que les alliés doivent s'engager de façon volontaire. Le projet des alliés a démontré que ce rôle ne peut être imposé, peu importe la tâche professionnelle. Aussi, il importe de toujours laisser une place aux alliés qui lèvent spontanément la main.

Dans le projet, le leader était souvent l'instigateur de cette étape, tout en pouvant compter sur la collaboration « d'alliés naturels » du réseau de la santé et des services sociaux et du réseau de l'éducation.

✓ Recruter un premier groupe d'alliés

À ce stade de la démarche, il s'agit de recruter un premier groupe d'alliés. D'entrée de jeu, il est conseillé d'attirer l'attention sur la notion de groupe : les alliés ne portent jamais seuls le poids de la promotion de l'acceptation des différentes orientations sexuelles et de la lutte contre l'homophobie dans leur école. Ensuite, il est nécessaire de rassurer les futurs alliés en leur promettant qu'une formation appropriée leur sera offerte.

Ce qui importe, c'est de démarrer!

Concrètement, les leaders désignés dans les écoles engagées dans le projet ont effectué ce premier recrutement de différentes façons : en allant voir directement les alliés potentiels, en distribuant un résumé du projet dans les casiers du personnel, en profitant d'assemblées de l'équipe-école, etc.

Il est primordial de bien choisir les alliés en privilégiant le niveau d'aisance plutôt que la quantité.

Au fur et à mesure que des personnes accepteront de se joindre au noyau, le recrutement deviendra de plus en plus facile ; c'est l'effet boule de neige. Or, un milieu pourrait décider d'offrir une activité de formation à un premier groupe d'alliés et de procéder, un peu plus tard, à une deuxième vague de recrutement.

Pour implanter le modèle d'intervention, combien d'alliés devraient être mobilisés ?

Il n'y a pas de réponse précise à cette question. Le nombre d'alliés pourra varier selon la taille de l'école, la disponibilité et la motivation des intervenants du CSSS et des membres de l'équipe-école, la priorité qu'il est possible d'accorder à cette mesure, les mécanismes déjà en place dans l'école, etc. De même, le nombre d'alliés pourra varier d'une année scolaire à l'autre, en fonction du roulement du personnel, tant dans le réseau de la santé et des services sociaux que dans le réseau de l'éducation.

Un groupe d'alliés est un groupe ouvert ; on peut librement s'y joindre et s'en retirer.

Dans le contexte du projet des alliés contre l'homophobie, un minimum de six alliés par école était visé. Les écoles engagées dans le projet ont mobilisé en moyenne douze alliés.

Le choix de cette cible fut motivé par l'un des principaux constats du sondage réalisé en 2009 par le GLSEN (Kosciw et autres, 2010⁷¹) voulant que la possibilité de parler à un adulte de l'école qui est ouvert à la diversité sexuelle a un effet significatif sur le bien-être des jeunes des minorités sexuelles. En effet, les résultats de ce sondage indiquent que le fait, pour les jeunes, d'être en mesure nommer au moins six adultes pouvant, selon eux, offrir du soutien aux jeunes des minorités sexuelles de leur école avait un effet positif sur le niveau d'aspiration et la réussite scolaire, le bien-être, le taux d'absentéisme, le sentiment de sécurité et le sentiment d'appartenance au milieu scolaire.

Par ailleurs, ce choix s'appuyait sur la volonté de développer une certaine cohésion entre les alliés, d'agir à la fois sur le jeune, son environnement scolaire et sa famille, et ce, de façon continue et avec une intensité suffisante.

✓ S'assurer de l'adhésion de la direction

À ce stade, si ce n'est pas déjà fait, s'assurer de l'appui de la direction de l'école est incontournable. L'engagement de cette dernière a d'ailleurs une influence positive sur celui des membres de l'équipe-école à l'égard des objectifs poursuivis par le groupe d'alliés.

Ce qui peut faciliter la démarche

❖ Un terrain préparé

Les milieux qui ont déjà mis à contribution les organismes communautaires, dont la mission ou les services sont en rapport avec la promotion de l'acceptation des orientations sexuelles et la lutte contre l'homophobie, sont habituellement plus réceptifs face à l'idée de mobiliser des individus et d'intensifier les actions autour de ces questions. Préalablement au recrutement des alliés, organiser une activité de sensibilisation peut préparer le terrain et augmenter les chances de réussite de la démarche de mobilisation.

❖ Le poids du nombre

L'expérience a démontré que le fait d'approcher les alliés pressentis alors qu'un petit groupe est déjà formé dans le milieu peut avoir un effet rassurant, voire persuasif pour ceux qui hésitent à emboîter le pas. Certains leaders impliqués dans le projet ont cependant souligné qu'en contrepartie, un trop grand nombre d'alliés peut venir complexifier l'organisation de rencontres et, par conséquent, la prise de décision collective.

❖ Une intégration aux initiatives déjà en cours

Une mobilisation d'alliés qui s'inscrit en cohérence et en complémentarité aux interventions et aux mécanismes déjà en place dans l'école évite l'impression de se voir confier une charge supplémentaire. Les leaders des groupes d'alliés impliqués dans le projet ont tous souligné ce facteur facilitant et ont rapidement trouvé des liens possibles avec d'autres programmes de leur milieu comme, à titre d'exemple, *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*⁷² ou les réseaux de sentinelles en prévention du suicide.

Étape 3 : former

On ne saurait trop insister sur le fait que la préparation des alliés est une condition importante de réussite de la démarche et des interventions qui en découlent. La formation permet d'installer des fondations solides et constitue un propulseur d'actions dans les milieux. C'est une étape cruciale pour la mobilisation des alliés : elle est indispensable pour consolider leur motivation et leur procurer des outils de base pour les actions à venir.

Si l'on devait l'illustrer, la formation des alliés, dans un feu, serait l'allumage. Le défi de cette étape est de toucher la conscience, de convaincre, de partager le constat d'injustices à réparer, de tisser des liens pour accomplir ces actions, en portant en soi le sentiment d'être assez compétent humainement pour agir. Une compétence à découvrir, dans certains cas.

Le grand objectif de la formation est que chacun, d'où qu'il vienne, reparte avec des connaissances et une compréhension améliorées de la diversité sexuelle, une conscience approfondie du problème social de l'homophobie et le sentiment d'être plus compétent pour commencer à intervenir à son niveau⁷³.

Cette préparation n'est pas dans tous les cas une première sensibilisation parce que souvent, on s'adresse à des individus qui connaissent des personnes parmi les LGBT ; ce sont des collègues, des amis, leurs frères, leurs sœurs, leurs parents, leurs enfants et, parfois, ce sont eux-mêmes. Le thème déborde du strict cadre professionnel et interpelle chacun intimement.

Pour cette troisième étape, un certain nombre d'actions doivent être accomplies. Les éléments de contenu proposés ici constituent un cadre pour structurer des formes de préparation des alliés qui varieront en fonction des ressources disponibles dans chaque milieu ou dans chaque région.

Les actions à accomplir

✓ Planifier l'activité de formation

Tous les partenaires intéressés ou concernés par la mobilisation d'alliés peuvent prendre en charge l'organisation de cette formation : les directions de santé publique, les CSSS, les organismes communautaires, les commissions scolaires et les écoles secondaires.

Idéalement, la formation des alliés doit se dérouler le plus rapidement possible après leur recrutement. Aussi, en fixer rapidement la date et le lieu permet d'informer dès le départ les alliés recrutés qu'elle aura lieu dans un avenir rapproché.

La formule préconisée dans le projet des alliés exige une journée de sept heures. Un milieu pourrait aussi choisir de planifier la formation des alliés sur deux demi-journées.

La taille idéale d'un groupe se situe entre dix et quinze personnes et ne devrait pas dépasser vingt. Ce nombre est suffisamment important pour qu'il vaille la peine de rechercher un espace physique assez grand et aéré.

Une disposition des tables en U favorise la communication dans le groupe.

Quant à la composition du groupe, l'hétérogénéité et l'homogénéité des participants ayant toutes deux leurs forces et leurs limites, on la laissera se déterminer par la disponibilité des alliés, ainsi que des ressources matérielles et humaines.

✓ Sonder les besoins des alliés

Prendre le temps de sonder les besoins des alliés au regard de la formation ne peut qu'en augmenter l'efficacité de même que la satisfaction des participants. Il est suggéré de prévoir cet aspect avec la personne-ressource.

Pour mieux préparer la journée, il importe aussi d'avoir une idée assez juste des participants et des dispositions d'esprit dans lesquelles ils arrivent. On les recevra d'autant mieux qu'on sait à quoi s'attendre à leur sujet. Comment les a-t-on recrutés ? Quel rôle professionnel exercent-ils ? Quelle est leur motivation à devenir des alliés ?

Mais au-delà de leurs caractéristiques personnelles, professionnelles et des variables propres à chaque milieu, l'aspect le plus important à garder à l'esprit est que tous les participants, y compris les personnes-ressources, ont acquis leurs attitudes sociales de base dans un monde où l'hétérosexualité exclusive est acceptée comme la norme et paraît correspondre à la majorité. Chacun a été éduqué dans une société où l'orientation sexuelle d'une personne est un critère pour l'étiqueter et la juger sur cette base. C'est pourquoi ces personnes différentes représentent aussi à leurs yeux une parcelle de mystère.

Chacun a sa propre idée, entretient son opinion et sa perception, mais souvent sans en avoir parlé, car il est malaisé encore de le faire. Le sujet est encore délicat et le risque d'être jugé ou vu autrement subsiste. Il y a aussi le risque de passer pour ignorant, rempli de préjugés, ou pire, homophobe. Chacun arrive avec son bagage de connaissances, d'expériences, de succès, d'échecs, de reconnaissances, avec son vécu personnel et sa façon de comprendre les réalités LGBT. Tout ceci est une matière brute de première importance pour la formation : il faut en faciliter l'expression respectueuse.

✓ Préparer la formation

Les ressources

Dispose-t-on des ressources humaines pour donner la formation ? C'est l'une des premières questions que les instigateurs du projet doivent se poser. Il est à noter que le choix du nombre de personnes-ressources et de leur sexe représente un ensemble de décisions stratégiques en fonction des besoins du milieu. Par exemple, si la mise à contribution de deux formateurs est envisagée, la présence d'un homme et d'une femme est idéale, car elle assure la représentativité des deux sexes. Si la formation doit être offerte par une seule personne-ressource, cette dernière, quel que soit son sexe, devra être en mesure de parler aussi des réalités du sexe opposé.

Par ailleurs, sans être toutes indispensables, les caractéristiques suivantes sont des atouts et peuvent guider le repérage de personnes-ressources :

- Faire preuve d'écoute, d'empathie, d'ouverture et de souplesse ;
- Posséder des connaissances et des habiletés en pédagogie aux adultes⁷⁴ ;
- Maîtriser un bagage de connaissances théoriques reliées à la diversité sexuelle ;
- Avoir une expérience pratique auprès des minorités sexuelles ;
- Connaître la dynamique des groupes et les techniques d'intervention de groupe.

Dans tous les cas, la maîtrise d'un certain contenu théorique sur la diversité sexuelle et sur l'homophobie de même qu'un répertoire d'exemples concrets de la problématique et de l'intervention sont requis.

Il est souvent demandé si les personnes-ressources doivent être elles-mêmes homosexuelles. Pour l'animation d'une activité de formation sur la diversité sexuelle, avec la communication comme outil principal, la candidature d'une personne LGBT devrait-elle être privilégiée ? Oui. Et non. Oui, si la personne a un bon équilibre personnel, si son « coming out » est une démarche bien intégrée, et qu'elle possède la plupart des caractéristiques énumérées précédemment. Non, si cette personne ne possède pas suffisamment de ces qualités dans son bagage, fût-elle un modèle positif. Elle pourrait, par contre, s'avérer une personne-ressource pour une activité plus ponctuelle, sans être le formateur d'un groupe d'adultes professionnels pendant toute une journée.

L'orientation sexuelle n'est pas déterminante, on l'a compris. Mais la personne-ressource devrait à tout le moins être à l'aise avec son identité et son orientation sexuelle de même qu'être capable de répondre adéquatement si on lui pose des questions. Il est probable qu'à compétence égale, une personne qui se sent bien dans sa peau et qui partage le vécu social des minorités sexuelles (ou à tout le moins, en est très rapprochée), dispose d'un atout supplémentaire.

L'approche privilégiée

Si on définit un formateur comme quelqu'un dont la rencontre produit un effet sur le savoir, le savoir-être et le savoir-faire, chacun peut être un formateur pour une autre personne dans ce type d'activité de préparation, à condition qu'on sache créer les conditions favorables.

Le participant est l'acteur principal de son apprentissage et peut contribuer à celui des autres.

Il convient de laisser de la place à l'expression d'opinions sensibles à la rectitude politique par des exercices où la prise de position et l'affirmation des perceptions sont encouragées, tout en laissant chacun libre de son degré d'implication. L'expression n'est ni imposée ni forcée et la discrétion est garantie. L'expression ouverte et respectueuse permet à chacun d'ajuster ses perceptions, tandis que le silence imposé par la rectitude politique ne fait rien bouger. C'est dans cette perspective que l'exercice *Remue-méninges d'associations* (voir l'**annexe 5**) est proposé comme première activité dans le cadre de la formation des alliés.



La préparation des alliés contient forcément une mise à niveau de certaines connaissances de base, le transfert d'un savoir objectif, tout en ne s'y limitant pas. Il importe de rechercher à ce que les futurs alliés gardent de cette préparation un certain souvenir non dépourvu d'émotion, qui donne le goût de contribuer à rétablir un équilibre, de faire contrepoids aux injustices défavorables au bien-être, à l'épanouissement et à l'apprentissage. Si les gens en repartent avec le goût d'amorcer des actions ou d'adapter leurs interventions et avec le sentiment d'une compétence améliorée, le grand objectif est atteint.

Les buts traduits en objectifs

Les objectifs généraux de la formation sont englobants. Ils découlent de la raison d'être de la démarche :

- 1) Faire adopter un cadre de référence basé sur une pensée ouverte pour la compréhension de la diversité sexuelle.
Certains parleraient d'un changement de paradigme. D'autres diraient que l'on change de lunette. Cette transformation est majeure, car les gens envisagent l'orientation sexuelle comme un phénomène comportant uniquement trois possibilités qui s'excluent mutuellement : l'hétérosexualité, la bisexualité et l'homosexualité. Or, ils devront découvrir qu'au contraire, l'orientation sexuelle est distribuée dans la population selon un continuum et non en orientations mutuellement exclusives. La diversité est réelle. Cet enrichissement dans la compréhension amène chacun à nuancer ses perceptions et à démystifier le phénomène. De plus, il est nécessaire de bien comprendre les personnes homophobes, les agresseurs, leurs tactiques, leurs motivations et les motifs de silence des témoins.
- 2) Faire en sorte que les participants manifestent leur adhésion à la philosophie des alliés par des actions concrètes de lutte contre l'homophobie, motivées par le constat de la pertinence de telles actions et l'envie de défendre le fait que toutes les orientations sexuelles et tous les modes d'expression du masculin et du féminin sont légitimes.
Les objectifs spécifiques sont plus précis. Ils correspondent à des connaissances, à des attitudes, à des actions volontaires et soutenues. Ils doivent être placés dans une perspective où l'on recherche un progrès pour chaque participant et pas forcément un virage à 180 degrés. Or, les objectifs suivants peuvent être atteints en une journée de formation de sept heures :
 - Enrichir ses connaissances des concepts relatifs à la diversité de l'orientation sexuelle ;
 - Acquérir des outils théoriques et pratiques de base pour soutenir des jeunes confus quant à leur orientation sexuelle ou d'autres certains d'être homosexuels ou bisexuels ;

- Dissocier de l'orientation sexuelle les phénomènes d'identité sexuelle, du genre et de préférences sexuelles ;
- Distinguer entre des informations qui sont fondées et des préjugés ou mythes ;
- Augmenter son confort intérieur à parler ouvertement de sexualité et d'orientation sexuelle ;
- Reconnaître certaines manifestations d'hétérosexisme et d'homophobie ;
- Considérer à leur juste mesure les conséquences néfastes de l'homophobie pour tous les jeunes ;
- Connaître les risques de l'homophobie intériorisée pour la santé et la réussite scolaire des jeunes LGBT ou en questionnement sur leur orientation sexuelle ;
- Acquérir des outils théoriques et pratiques pour lutter contre l'homophobie.

Le contenu et les activités

Les activités et les éléments de contenu pourront être priorisés selon les besoins, le contexte, les ressources et le temps disponible. Cependant, l'expérience du projet des alliés montre qu'il est possible de réaliser l'ensemble des activités présentées dans le tableau ci-dessous en une journée de formation de sept heures.

ÉLÉMENTS DE CONTENU	ACTIVITÉS/OUTILS	MÉTHODES PÉDAGOGIQUES
Perceptions sur la diversité sexuelle	Exercice <i>Remue-méninges d'associations</i> Voir l'annexe 5 	La discussion en grand groupe est favorisée
Distinction théorique entre les réalités de l'identité sexuelle, de l'orientation sexuelle, du genre, des préférences sexuelles, de l'hétérosexisme, de l'homophobie	Présentation du diaporama <i>Diversité sexuelle 101</i> Voir l'annexe 6 	Présentation et discussion en grand groupe
Phénomène de l'homophobie en contexte scolaire secondaire et collégial : son ampleur, ses effets négatifs, ses menaces au bien-être des jeunes LGBT	Présentation du diaporama <i>Homophobie et écoles secondaires : un bref tour de la cour</i> Voir l'annexe 7 	Présentation en grand groupe
Stratégies d'intervention, attitudes favorables et arguments pour déconstruire les attitudes homophobes	Discussion de cas <i>Le drame d'Alexis</i> Voir l'annexe 8  L'annexe 1 propose un aide-mémoire pour les alliés pour des interventions adaptées à la diversité sexuelle	Discussion en sous-groupes et en grand groupe
Modèles de LGBT ou d'alliés	Témoignages vivants (démystification par une personne-ressource d'un des organismes GRIS du Québec ⁷⁵ , témoignage d'un allié d'un autre milieu, etc.) ou sur vidéo (par exemple, la vidéo <i>Moi c'est moi... c'est ça la différence!</i> ⁷⁶)	Présentation et discussion en grand groupe

La formule

Le recours à des activités dynamiques et interactives est privilégié. Il est suggéré de réserver le début de la journée pour les activités sur les perceptions et les préjugés, le milieu de l'avant-midi pour les exposés plus théoriques et l'après-midi pour les discussions de cas et les exercices pratiques. Il s'agit d'être le plus concret possible.



L'annexe 9 propose un programme type d'une journée de formation.

L'expression de chacun est la pierre angulaire de la formation.

Dans une activité d'apprentissage, une personne retient 50 % de ce qu'elle voit et entend, 80 % de tout ce qu'elle dit et 90 % de tout ce qu'elle fait (Fernandez, 1990⁷⁷), d'où la richesse d'utiliser des stratégies d'animation qui impliquent les participants.

✓ Évaluer la formation au regard des besoins exprimés

Il est essentiel de faire un retour sur l'activité de formation donnée. Cet exercice permet non seulement d'évaluer la satisfaction des participants et l'adéquation du contenu et de la formule à leurs besoins, il peut également déboucher sur la planification d'activités de formation complémentaires.

✓ Anticiper les besoins de suivi

On ne pensera jamais trop à créer des occasions pour partager des expériences, approfondir des aspects ou s'adapter aux contextes changeants. La majorité des alliés n'auront pas à aider quotidiennement des jeunes des minorités sexuelles ou à mener des actions contre l'homophobie. De telles occasions d'échange entretiennent la motivation de tous les alliés.

Étape 4 : intervenir

Après avoir été formés, il sera temps pour les alliés de se replonger dans le portrait de leur milieu, y compris les ressources disponibles à l'intérieur de l'école. Ils pourront aussi consulter, au besoin, la liste des ressources de la communauté qu'ils auront déjà réalisée ainsi que toute documentation jugée pertinente. À ce stade-ci de la démarche, les alliés ont suffisamment de bagage pour déterminer et planifier les interventions à inscrire dans leur propre stratégie de lutte contre l'homophobie. Cela peut prendre la forme d'un calendrier laissant place à des activités et à des interventions à court, à moyen de même qu'à long terme.

Un certain nombre d'actions peuvent être posées : celles présentées ci-dessous sont directement issues de la littérature scientifique sur les alliances contre l'homophobie. Elles ont également été expérimentées par les écoles engagées dans le projet des alliés.

Les actions à accomplir

✓ Planifier les interventions

Selon une approche globale et intégrée de promotion et de prévention en contexte scolaire (*École en santé*) pour être efficaces, les interventions doivent être planifiées à long terme et inclure une concertation avec différents partenaires (Roberge et Choinière, 2009⁷⁸). Il est donc important d'avoir en tête les partenaires retenus et de planifier les actions sur toute une année scolaire. De plus, selon cette approche, les interventions doivent être globales en agissant simultanément à plusieurs niveaux (jeunes, école, famille, communauté) et sur plusieurs facteurs clés comme l'estime de soi, les compétences sociales, les environnements favorables, les services préventifs, etc. Les interventions doivent être intenses et continues tout au long du cheminement scolaire du jeune. Elles doivent proposer un contenu approprié et adapté au développement des jeunes, tout en favorisant un engagement actif de leur part : c'est-à-dire qu'elles ne se limitent pas à la transmission de connaissances. Enfin, les interventions choisies doivent être souples et réalisables.

Il appartient à chaque milieu de décider des actions à accomplir, de leur priorité et de leur échéancier, des personnes qui en sont responsables, qu'elles soient ou non des alliées, et du moment auquel elles pourront faire l'objet d'un suivi. La planification demeure néanmoins un facteur clé de succès. Dans un monde idéal, les alliés pourront se doter d'une planification graduelle échelonnée sur trois années : il s'agit de débiter en planifiant une ou deux interventions pendant la première année (à titre d'exemple, la diffusion des noms des alliés) pour en ajouter une ou deux autres au cours des années subséquentes. Comme ces façons de faire peuvent être énergivores, ce type de planification graduelle, mais à long terme, peut s'avérer une option avantageuse et respectueuse de l'horaire déjà chargé des alliés.



L'**annexe 10** propose une grille qui pourra faciliter la planification des actions. Elle peut être utilisée telle quelle ou être modifiée. Le calendrier peut être révisé en tout temps, à la lumière des besoins et des ressources disponibles dans le milieu.

Dans un contexte de démarrage, un groupe d'alliés pourrait aussi prendre la décision d'aller de l'avant sans planification à long terme ; par exemple, en organisant une activité de sensibilisation. Sans perdre de vue l'importance de la planification, l'expérience du projet des alliés montre que l'essentiel demeure de passer à l'action. Cependant, le groupe d'alliés doit se garder de ne pas en faire trop, trop vite, au risque de s'essouffler.

L'important est de démarrer!

Les accompagnateurs de l'approche *École en santé* des CSSS et du réseau de l'éducation peuvent offrir une aide précieuse au leader et aux alliés pour la planification des interventions de même que pour les différentes phases et étapes de la démarche de mobilisation.

✓ S'afficher en tant qu'allié

Rappelons que les alliés doivent en premier lieu accepter d'être considérés comme tels et leur engagement doit être connu des élèves et des autres adultes de leur milieu. Cette action pourra prendre une signification importante pour les alliés, car elle les amène à se positionner publiquement, à se mouiller face aux attitudes et aux comportements homophobes dont ils sont témoins dans le milieu.



L'identification des alliés peut notamment se faire par l'affichage d'un logo sur leur porte, sur la page couverture de leur agenda ou à tout autre endroit jugé pertinent. Le logo utilisé dans le projet a été créé par la Direction de santé publique de Montréal. Ce logo illustre la diversité des orientations sexuelles par des personnages qui, représentés main dans la main, incarnent la solidarité et le fait qu'*Ensemble, avec différences*, il est possible d'agir.

Ce logo intègre deux symboles de la communauté gaie : le triangle rose utilisé pour désigner les gais internés et tués par les nazis pendant la Seconde Guerre mondiale et les couleurs du drapeau arc-en-ciel, symbole de la fierté gaie⁷⁹. Depuis 2003, ce logo est utilisé un peu partout au Québec et, entre autres, par plusieurs intervenants des régions de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches reconnus comme alliés. Il peut être reproduit et diffusé sans autorisation préalable : il suffit de s'adresser à la DRSP de la Capitale-Nationale pour obtenir les fichiers électroniques.

L'affichage à l'aide d'un logo n'aura de réel effet que si ce symbole est connu des élèves et qu'il va de pair avec d'autres interventions dans l'école.

Par ailleurs, si ce logo ne convient pas, une école pourrait créer un logo propre à son groupe d'alliés en sollicitant, par exemple, la participation des élèves.

✓ Faire circuler l'information

L'affichage des logos des alliés rend visible le filet de protection qui est tissé pour les jeunes.

L'affichage et la diffusion d'information sur le groupe d'alliés et ses objectifs devraient se faire autant que possible de façon simultanée. Par exemple, une école pourrait choisir de procéder à une tournée des classes afin de présenter le logo apposé sur les portes des intervenants et des enseignants alliés. Un autre milieu pourrait produire des affiches intégrant le logo et les photos de ses alliés pour ensuite en effectuer le lancement à l'occasion d'une activité de sensibilisation s'adressant à tous les élèves de l'école.

✓ Prendre position contre la violence homophobe

L'établissement d'une politique claire contre l'intimidation à caractère homophobe est recommandé par de nombreux auteurs (Chamberland et autres, 2010⁸⁰; Griffin et Ouellet, 2002⁸¹; Graybill et autres, 2009⁸²; Kosciw et autres, 2010⁸³; Lee, 2002⁸⁴; Morillas et Gibbons, 2010⁸⁵; Szalacha, 2003⁸⁶). Or, cette action dépasse le cadre du groupe d'alliés ; elle est l'affaire de toute l'équipe-école qui doit prendre une position claire face aux comportements homophobes, dans une politique en matière de violence à l'école ou autrement (MELS, 2009⁸⁷). Aussi, comme la planification de l'intervention face à la violence homophobe doit s'inscrire dans une stratégie locale d'intervention pour prévenir et traiter la violence à l'école⁸⁸, les alliés ont tout intérêt à être au fait de l'avancement des travaux entourant la prévention et le traitement de la violence au sein de l'école et de la commission scolaire.

✓ Garantir un soutien aux élèves qui en ont besoin

Ce soutien apporté aux élèves, notamment ceux des minorités sexuelles ou qui se questionnent face à leur orientation sexuelle, peut prendre la forme d'une aide individuelle à plus ou moins long terme. Les intervenants des CSSS et des services complémentaires offrent peut-être déjà ce type de soutien aux élèves dans d'autres sphères. Il s'agit plus souvent qu'autrement d'adapter leurs interventions aux réalités homosexuelles ou bisexuelles et de faire connaître leur ouverture face à la diversité sexuelle aux jeunes. Se joindre aux alliés de son école est un bon moyen pour ce faire. Par ailleurs, les organismes communautaires peuvent enrichir la gamme de services qu'il est possible d'offrir aux jeunes, notamment hors des murs de l'école. Quant aux interventions face aux manifestations d'homophobie, tout comme la prise de position face à la violence, elles sont l'affaire de toute l'équipe-école.



Rappelons que l'**annexe 1** propose un outil pour des interventions adaptées à la diversité sexuelle.

✓ Faciliter l'accès des jeunes à un contenu sur la diversité sexuelle



L'une des façons de rendre un milieu plus inclusif quant à la diversité sexuelle est de rendre cette réalité visible et de faciliter l'accès aux jeunes à un contenu relatif à cette question. Il pourra s'agir de faire l'achat de romans jeunesse abordant l'homosexualité ou la bisexualité pour la bibliothèque de l'école. Une brève liste est jointe au présent guide (voir l'**annexe 11**).



Installer des affiches et mettre de la documentation (brochures, dépliants d'un organisme du milieu, etc.) à la disposition des jeunes sont également des façons de diffuser de l'information et de démontrer une ouverture face à la diversité sexuelle. L'**annexe 12** propose une courte liste (non exhaustive) de matériel d'information et de sensibilisation facile à se procurer. Les bureaux de l'infirmière scolaire et des intervenants des services psychosociaux (psychologue, travailleur social, etc.) de même que leurs aires d'attente sont des endroits privilégiés pour une consultation de ces documents en toute discrétion. Il en va de même de l'agenda ou du carnet de l'élève où les coordonnées des ressources d'aide peuvent être publiées.

✓ Informer et sensibiliser les parents

Informar les parents de la présence d'alliés contre l'homophobie dans l'école et des objectifs poursuivis par cette mobilisation augmentera la portée de cette stratégie. De fait, les parents d'un jeune en questionnement sur son orientation sexuelle ou qui est touché par l'homophobie (en tant que victime, témoin ou agresseur) sauront à qui s'adresser en cas de besoin et, le cas échéant, se voir accorder un soutien approprié.

De plus, il importe de sensibiliser les parents sur la diversité sexuelle de même que sur l'homophobie. Les alliés pourront réfléchir aux messages qu'ils souhaitent transmettre et aux meilleures façons de faire (stand d'information pendant une remise de bulletins, documents écrits acheminés par la poste, informations déposées sur un portail Web, message enregistré dans la boîte vocale de l'école, etc.).

Dans le cadre la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014, deux outils destinés aux parents ont été réalisés :



- *Le Bulletin Mosaïk n° 15: Adolescence et homosexualité* (voir l'**annexe 13**);
- *La Capsule Mosaïk n° 10: Homophobie: agir pour prévenir* (voir l'**annexe 14**).

En plus d'informer sur les orientations sexuelles et l'homophobie, ces outils proposent des pistes concrètes et des ressources d'aide.

Pour être efficace, il faut agir à plusieurs niveaux (école, jeune, famille, communauté) à partir de diverses stratégies

(Roberge et Choinière, 2009)

✓ Intégrer d'autres interventions

Aux interventions proposées précédemment peuvent également se greffer tout autre projet, activité, intervention ou événement jugés utiles et cohérents avec les besoins du milieu de même que les actions déjà en place ou prévues au calendrier. Les ressources et les outils suivants peuvent être utiles pour les alliés :

- La vidéo *Alliées, Alliés! Ensemble contre l'homophobie* donne la parole à des hétérosexuels (jeunes, adultes, parents, bénévoles, intervenants, enseignants) qui ont à cœur d'intégrer les jeunes LGBT par de petits et de grands gestes. On s'intéresse à leur vision de l'homophobie et de l'hétérosexisme, à leur propre cheminement face à la diversité sexuelle et aux joies et défis qu'apporte le fait de s'affirmer comme allié⁸⁹.
- Les organismes GRIS du Québec : organismes communautaires qui partagent l'objectif de démystifier l'homosexualité et la bisexualité. Selon les régions, ils offrent aussi d'autres services⁹⁰.
- *Démystifier l'homosexualité, ça commence à l'école* : un guide créé pour aider à transmettre des connaissances objectives sur l'homosexualité et contrer les effets de l'homophobie. Cet outil propose des activités pédagogiques pour les élèves du primaire et du secondaire, un inventaire de ressources communautaires, de sites Web, de vidéos, de livres et de films abordant la thématique de l'orientation sexuelle⁹¹.
- Les milieux engagés dans le projet des alliés ont mis de l'avant diverses activités inspirantes :
 - Confection d'un contrat d'engagement géant contre l'homophobie que les élèves étaient invités à signer ;
 - Création de logos et de dessins sur des chandails ;
 - Représentations d'art dramatique par et pour les jeunes sur l'homophobie ;
 - Journée spéciale où tous les élèves étaient invités à porter du rose⁹² ;
 - Activités pour souligner la Journée internationale contre l'homophobie⁹³.

Devant l'éventail d'interventions proposées dans les pages précédentes, il est important de garder en tête qu'au lieu de déployer une série d'interventions ponctuelles, il est plus pertinent de combiner le plus judicieusement possible certaines actions permettant d'atteindre plusieurs objectifs avec un nombre moindre d'interventions. Cela permet, entre autres, d'éviter le morcellement des actions et l'essoufflement des acteurs (Roberge et Choinière, 2009⁹⁴).

Au-delà de ce qui sera planifié, il ne faut surtout pas sous-estimer l'effet des interventions spontanées au quotidien. Voici quelques exemples issus de l'expérience du projet des alliés :

- Les intervenants du réseau de la santé et des services sociaux, entre autres, les infirmières et les travailleurs sociaux, se sont donné comme objectif d'adapter leurs interventions afin de mieux répondre aux besoins des jeunes des minorités sexuelles ou en questionnement ; la formation des alliés, avec les pistes d'intervention qu'elle propose, fut une étape d'autant plus précieuse pour ces derniers.
- Les animateurs de vie spirituelle et d'engagement communautaire concernés ont vu dans ce projet une occasion de travailler à construire, avec les jeunes, une société plus harmonieuse.
- Les enseignants ont été nombreux à se donner comme objectif d'inclure les réalités LGBT dans leur contenu, à installer des affiches dans leur local ou à susciter la discussion avec les jeunes à ce sujet.

Ce qui peut faciliter la démarche

❖ L'annonce des actions à venir

Profiter des différentes occasions (communications écrites, réunions de l'équipe-école, etc.) pour informer sur les interventions à venir ainsi que sur leurs objectifs. Ceci peut contribuer à préparer le terrain et, ultimement, diminuer les barrières éventuelles.

❖ Un leadership dynamique et engagé

Les milieux engagés dans le projet sont unanimes : la présence d'un leader est indispensable afin de coordonner le déploiement de l'ensemble des interventions, même si celles-ci requièrent la contribution de tous les alliés. On ne saurait trop insister sur le rôle dynamisant du leader pour le groupe d'alliés.

❖ Un travail d'équipe

Si la présence d'un leader apparaît incontournable, la responsabilité de l'actualisation des interventions planifiées doit être partagée entre tous les alliés, sans oublier la direction de l'école. Rappelons qu'une équipe est toujours plus forte et efficace qu'une personne seule.

❖ La priorisation des actions

Certains milieux pourront avoir de la difficulté à prioriser les interventions à mettre de l'avant, surtout lors de la première année de mobilisation. Il est pourtant préférable de se donner un calendrier réaliste en ciblant quelques interventions qui pourront être menées à bien, quitte à voir plus grand l'année suivante; il est permis de croire que certaines actions deviendront plus faciles à répéter.

Vivre des succès aura un effet sur la motivation des alliés et, à l'inverse, la motivation des alliés augmentera les chances de vivre des succès.

3.4 PHASE 3 – LE SUIVI

✓ Faire le point

Cette étape, souvent négligée, permet non seulement de s'assurer du respect de la planification, mais aussi d'estimer les effets des différentes interventions sur les jeunes, sur l'équipe-école et sur le milieu en tant que tel. Plus précisément, les alliés pourront se poser les questions suivantes :

- Quelles interventions ont été effectuées ?
- Quels en sont les points forts, les points faibles, les facteurs facilitants, les difficultés rencontrées, l'appréciation des jeunes, des membres de l'équipe-école, des partenaires, des parents, etc. ?
- Quels en sont les effets pressentis ?
- Quelles seraient les actions à maintenir, à améliorer, à mettre de côté ou à ajouter pour la suite du projet ?

L'étape du suivi des actions marque un temps d'arrêt pour porter un jugement critique et peut devenir une occasion privilégiée d'échanger sur le vécu des alliés. De plus, afin de répondre à toutes les questions ci-dessus, les alliés pourront prévoir différentes façons de faire, comme de courts sondages, des discussions avec les élèves, l'inclusion de cet aspect à l'ordre du jour d'une rencontre avec les partenaires, etc.

Garder des traces écrites de chacune des phases et des étapes joue en faveur de la continuité et de la pérennité du groupe d'alliés.



Un milieu pourrait choisir d'effectuer un bilan une à deux fois par année scolaire. L'**annexe 15** propose une grille qui pourra servir de canevas pour le suivi des actions.



Le suivi fait partie intégrante de l'action et devrait idéalement s'effectuer en continu. Dans cette optique, l'**annexe 16** propose une liste de contrôle à cocher. Bien que la démarche proposée dans ce guide se veuille souple, cette grille peut s'avérer un autre outil intéressant qui permet d'apprécier en un coup d'œil l'ensemble de la démarche et son degré d'implantation.

Ce qui peut faciliter la démarche

❖ Le suivi des actions

Documenter les interventions en notant régulièrement ses observations peut grandement en faciliter le suivi.

3.5 CE QUI PEUT RALENTIR LA DÉMARCHE DE MOBILISATION

La démarche de mobilisation d'alliés contre l'homophobie est particulière à chaque milieu. Mais chose certaine, tous les milieux connaîtront des hauts et des bas. Si aucune des difficultés énumérées ci-dessous n'est insurmontable, toutes peuvent néanmoins faire obstacle à la mobilisation souhaitée. Les avoir en tête avant de plonger peut contribuer à mieux se préparer et, déjà, à trouver des solutions.

❖ Le temps!

La nature même du groupe d'alliés et la stratégie globale dans laquelle il s'inscrit commandent une certaine concertation et du temps. Si le travail d'équipe facilite et enrichit chacune des phases et des étapes de la démarche, déterminer le moment qui conviendra à tous et réserver le temps nécessaire pour s'y attarder peuvent s'avérer de véritables casse-têtes. Le projet des alliés a mis en lumière l'importance d'un leader qui sait faire preuve de patience et de ténacité.

Une solution peut résider dans l'intégration de certaines actions (portrait de la situation, recension des ressources, suivi des actions, etc.) au calendrier d'un groupe de travail ou d'un comité déjà en place (par exemple, en prévention de la violence). La libération de quelques membres de l'équipe-école pour effectuer ce travail peut aussi être une option.

En ce qui concerne plus particulièrement la formation des alliés, mettre en veilleuse ses tâches d'intervention, d'enseignement ou de gestion pendant toute une journée peut représenter un obstacle. Il est important d'avoir en tête qu'une activité de formation dont les objectifs sont clairs et qui répond aux besoins des alliés représente cependant une occasion privilégiée et un investissement qui, en bout de piste, profitera aux intervenants et, conséquemment, aux jeunes du milieu, ce qui s'avère un facteur de réussite scolaire.

❖ L'inconfort du milieu

L'inconfort du milieu, qu'il soit lié à des connaissances insuffisantes sur le phénomène, à des préjugés ou à des valeurs personnelles peut s'avérer un obstacle qu'il serait risqué d'ignorer. Les instigateurs du projet, tout comme les premiers alliés qui font preuve d'une attitude positive à l'égard de la diversité sexuelle, pourront être confrontés à des collègues ou à des partenaires ayant des résistances plus ou moins importantes au regard de la diversité sexuelle. Organiser des activités de sensibilisation et de formation peut certes contribuer à préparer le terrain. Pour le bénéfice des jeunes, il est nécessaire de travailler d'abord auprès de l'équipe-école avant de mettre un mécanisme en place.

De façon plus spécifique, les interventions effectuées dans le milieu peuvent susciter un inconfort chez certains membres de l'équipe-école; la plupart des milieux engagés dans le projet ont soulevé cette difficulté. Néanmoins, les manifestations, commentaires ou réactions de ces derniers sont une occasion d'ouvrir le dialogue et de rappeler les objectifs (promotion de l'acceptation des différentes orientations sexuelles, lutte contre la discrimination basée sur l'orientation sexuelle ou l'expression de genre) et les valeurs qui sous-tendent la mobilisation d'alliés contre l'homophobie en contexte scolaire (la protection, la responsabilité, le respect, etc.).

Il est suggéré aux alliés de prévoir un espace pour se soutenir mutuellement par rapport aux interventions qu'ils effectuent dans leur milieu. Au besoin, ils peuvent également faire appel à une personne-ressource externe, par exemple du CSSS ou d'un organisme communautaire, que ce soit pour eux ou pour sensibiliser plus largement l'équipe-école au sujet de la diversité sexuelle et de l'homophobie.

❖ La crainte de l'étiquette

Il est important de garder en tête que le fait d'accepter de devenir un allié peut placer la personne dans une position propice au questionnement, de la part des autres, sur son orientation sexuelle. Les alliés doivent bien comprendre leur rôle et les objectifs de la mobilisation et des interventions pour être en mesure de les expliquer non seulement aux jeunes, mais aussi à leurs collègues. Enfin, rappelons que les alliés doivent être confortables avec leur propre orientation sexuelle, quelle qu'elle soit, et s'engager de façon volontaire.

❖ Le roulement du personnel

Cette mouvance, tant dans le réseau de la santé et des services sociaux que dans le réseau de l'éducation, peut représenter un défi de taille pour la mobilisation. Les groupes d'alliés reposent avant tout sur des individus et leur volonté de s'y engager. Tout au long de la démarche de mobilisation, il importe de se préoccuper de sa continuité et d'assurer une relève d'une année à l'autre. Il s'agit aussi de faire confiance à la motivation contagieuse des alliés : une autre bonne raison de tout faire pour l'entretenir !

Le recrutement et la formation des alliés : des actions à répéter chaque année.

3.6 DES EXEMPLES DE MOBILISATION

Le fait que la démarche de mobilisation s'appuie sur la littérature et sur l'expérience ne justifie pas qu'il faille la suivre à la lettre. Le modèle présenté ici se veut d'abord structurant.

Les instigateurs du projet, qu'ils soient des professionnels de santé publique, qu'ils œuvrent dans un CSSS ou dans une commission scolaire, ou qu'ils côtoient au quotidien les jeunes parce qu'ils font partie de l'équipe-école, verront bien sûr leur parcours influencé par les barrières présentes dans le milieu scolaire visé, mais aussi par leur rôle par rapport aux autres partenaires concernés ou dont ils souhaitent l'engagement.

À la lumière du projet, deux façons d'amorcer la mobilisation d'alliés se dégagent, selon le statut des instigateurs de la mobilisation.

Quand des planificateurs allument la mèche

Dans une région donnée, une direction de santé publique pourrait vouloir mobiliser des alliés dans les écoles secondaires de sa région. Rappelons que ce fut le cas dans le contexte de la Stratégie d'action jeunesse 2009-2014, où les directions régionales de santé publique de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches se sont vu confier le mandat d'expérimenter cette démarche. D'abord, les commissions scolaires ont été informées de ce projet et invitées à y prendre part. Ensuite, celles-ci ont ciblé des écoles secondaires où l'on jugeait que le terrain pouvait être propice à ce type de formule. Parallèlement, les CSSS associés aux écoles souhaitant s'engager étaient contactés. Cette approche « de haut en bas » comporte l'avantage de démontrer aux écoles secondaires l'appui et l'engagement de leur commission scolaire. Cette approche peut également faciliter la multiplication de la stratégie dans plusieurs autres écoles au sein d'un même territoire de commission scolaire.

Quand l'étincelle vient du terrain

La volonté de mettre en place un groupe d'alliés peut aussi émerger du terrain, par exemple, de l'infirmière d'une école secondaire. Au cours du projet, quelques acteurs du réseau de l'éducation ont manifesté leur intérêt à expérimenter cette formule et ont rapidement obtenu l'appui de leur direction pour ce faire. Cette approche « de bas en haut » est celle qui s'apparente le plus aux initiatives mises de l'avant dans les milieux scolaires de tous les niveaux documentées dans la littérature. C'est le cas, par exemple, des alliances gais-hétéros qui sont mises sur pied par les élèves eux-mêmes. Cette stratégie comporte l'avantage de s'assurer dès le départ d'une mobilisation réelle des acteurs sur le terrain.

Peu importe le point de départ, des détours, des temps d'arrêt, mais aussi de belles lancées feront partie de la démarche de mobilisation d'alliés contre l'homophobie. Les instigateurs du projet, quels qu'ils soient, doivent faire preuve de persévérance, de flexibilité dans leur démarche et, surtout, d'une vision à long terme.

3.7 POUR DES GROUPES D'ALLIÉS DURABLES

La pérennisation d'une formule comme celle des groupes d'alliés en contexte scolaire secondaire doit constituer une préoccupation dès le début de la démarche de mobilisation. Au fil des pages du présent document, plusieurs éléments ont été abordés indirectement sous l'angle des facteurs facilitants : l'appui de la direction, un leadership engagé, l'importance de prévoir la relève pour pallier le roulement du personnel, l'intégration de la formule à ce qui se fait déjà dans l'école, etc. Ces facteurs de succès émergent de l'expérience vécue dans le cadre du projet des alliés et de la littérature sur les stratégies qui visent l'environnement scolaire et pour lesquelles le concept d'alliance est central.

Le projet s'est déployé dans cinq écoles secondaires pendant environ une année scolaire et demie, selon les milieux. Bien que dans le cas de ces écoles, il soit prématuré de parler de mobilisation durable, il est néanmoins possible de cerner certains facteurs favorisant la durabilité d'un groupe d'alliés.

Les milieux ayant mobilisé des alliés pourront réfléchir aux questions suivantes⁹⁵ :

- En quoi les alliés répondent-ils à un besoin ?
- Quels sont les bénéfices perçus par les alliés et, plus largement, par l'équipe-école ?
- Est-ce qu'un suivi régulier des interventions est effectué ?
- Est-ce que le niveau d'engagement demandé aux alliés de même qu'aux différents partenaires est réaliste ?
- Les partenaires ont-ils intégré les tâches requises par le maintien du groupe d'alliés (recrutement, formation, planification, suivi, etc.) dans leur routine de travail ?
- De quelle façon le groupe d'alliés et la planification des actions qu'il entend mener pourraient-ils être intégrés à la mission de l'école ou à ses interventions, par exemple le projet éducatif, dans l'approche *École en santé*, etc. ?
- Une éventuelle relève du leader a-t-elle été prévue ?
- La planification et le déploiement des interventions se réalisent-ils de concert avec les organismes du milieu ?
- Les mécanismes de communication entre les alliés sont-ils adéquats ?
- Quels moyens sont pris pour maintenir la motivation des alliés ?

Ces questions devraient idéalement être abordées annuellement. Elles pourraient en soi faire l'objet d'une rencontre bilan.



CONCLUSION

Bien qu'il soit illusoire de prétendre que le modèle d'intervention proposé dans ce guide puisse, à lui seul, éradiquer l'homophobie des milieux jeunesse, la multiplication d'exemples de personnes acceptant la diversité sexuelle, qui servent de modèles aux autres, constitue assurément une avancée. Qui plus est, la mobilisation d'alliés peut représenter un moyen concret d'action dans le contexte de la *Loi visant à prévenir et à combattre l'intimidation et la violence à l'école* adoptée en juin 2012.

Tous les acteurs, des gestionnaires aux alliés sur le terrain, qui placent déjà les jeunes au centre de leurs préoccupations, devront aller plus loin pour démystifier la diversité sexuelle, et ce, malgré des résistances dans le milieu auxquelles ils pourraient se buter.

S'engager comme allié demande une solide affirmation de soi. C'est accepter de prendre position, d'intervenir, de défendre. Quelle possibilité d'en apprendre sur soi et sur les autres! S'affirmer comme allié, c'est aussi présenter aux jeunes un modèle d'ouverture, de respect et d'acceptation de la diversité.

Au cours du projet ayant mené à la production de ce guide, soixante-trois personnes auront accepté de se mouiller comme alliés et bien d'autres le feront dans le futur, dans le seul espoir que chaque jeune soit libre d'être qui il est et d'aimer qui il veut.

« On n'a peut-être pas assez remarqué que le problème de la liberté sensuelle sous toutes ses formes est en grande partie un problème de liberté d'expression. Il semble bien que, de génération en génération, les tendances et les actes varient peu; ce qui change au contraire est autour d'eux l'étendue de la zone de silence ou l'épaisseur des couches de mensonge. »

Marguerite Yourcenar, 1929



NOTES

1. WASHINGTON, Jamie, et Nancy J. EVANS. « Becoming an Ally », dans Nancy J. Evans et Vernon A. Wall (dir.), *Beyond tolerance, Gays, lesbians and bisexuals on campus*, Alexandria VA, American College Personnel Association, 1991, p. 195-204.
2. SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE. *Enrichir le Québec de sa relève. Stratégie d'action jeunesse 2009-2014*, Québec, Gouvernement du Québec, 2009, 99 p.
3. Voir la section 1 – Comprendre le phénomène de l'homophobie.
4. MARTIN, Catherine, et Lyne ARCAND. *École en santé. Guide à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires. Pour la réussite, la santé et le bien-être des jeunes*, Québec, Gouvernement du Québec, 2005, 66 p.
5. LGBT est le sigle pour « Lesbiennes, Gais, Bisexuels, Transgenres » et désigne l'ensemble des personnes des minorités sexuelles. Les appellations LGBT et minorités sexuelles seront reprises indifféremment dans le texte, et ce, dans l'objectif d'être inclusif au regard des réalités abordées dans la littérature scientifique et de celles vécues dans le cadre du projet des alliés contre l'homophobie. Utilisée seule, l'appellation « homosexuels, gais ou lesbiennes » désigne précisément le sous-groupe dont il est question.
Les CSSS sont des structures qui comprennent des points de services, communément appelés CLSC (centre local de services communautaires). Le sigle sera utilisé dans le texte pour désigner à la fois l'établissement de façon globale et les CLSC qui offrent, entre autres, des services d'intervention de première ligne aux jeunes et à leurs familles.
6. Les CSSS sont des structures qui comprennent des points de services, communément appelés CLSC (centre local de services communautaires). Le sigle sera utilisé dans le texte pour désigner à la fois l'établissement de façon globale et les CLSC qui offrent, entre autres, des services d'intervention de première ligne aux jeunes et à leurs familles.
7. Le travailleur social et coauteur de ce guide, Pierre Berthelot, a animé hebdomadairement pendant dix années, dans un CSSS, des groupes de développement personnel pour les jeunes LGBT ou confus quant à leur orientation sexuelle. De plus, il est conseiller et formateur pour le GRIS-Québec, dont les bénévoles sont pour la plupart de jeunes adultes des minorités sexuelles.
8. *Le petit Larousse illustré 2007*, Paris, Larousse, 2006, 1 918 p.
9. Le mot « homophobie » est formé du grec homo qui signifie « même, semblable » et de phobos « la peur ». Étymologiquement, homophobie signifie « la peur du semblable ». Dans le présent document, l'usage exclusif du terme homophobie englobe tous les concepts plus récents pour différencier le phénomène selon ses cibles : la lesbophobie si les lesbiennes sont la cible, la biphobie s'il s'agit de bisexuels et la transphobie pour les transgenres.
10. C'est l'une des limites du terme « homophobie » : son suffixe, *phobie*, évoque un trouble mental cliniquement documenté dans le *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM), manuel de référence officiel des psychiatres.
11. Pour en faciliter la lecture, les décimales sont arrondies à l'unité ou à la demi-unité la plus rapprochée.
12. Voir ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *L'homophobie, pas dans ma cour. Phase 1 : le diagnostic*, Rapport de recherche, Montréal, GRIS-Montréal, 2007, 148 p. ; GRENIER, Alain, et GRIS-Québec. *Jeunes, homosexualité et écoles. Enquête exploratoire sur l'homophobie dans les milieux jeunesse de Québec*, Sommaire des résultats, Québec, GRIS-Québec, 2005, 13 p. ; CHAMBERLAND, Line, et autres. *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2010, 29 p.
13. CHAMBERLAND, Line, et autres. *op. cit.* 29 p.
14. Certains jeunes rapportent avoir été forcés à faire des choses contre leur gré, comme des gestes à caractère sexuel.
15. ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *op. cit.* 148 p.
16. *Ibid.*
17. GRENIER, Alain, et GRIS-Québec. *op. cit.* 13 p.
18. CHAMBERLAND, Line, et autres. *op. cit.* 29 p.
19. ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *op. cit.* 148 p.
20. KOSCIW, Joseph G., et autres. *The 2009 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*, New York, GLSEN, 2010, 164 p.
21. GRENIER, Alain, et GRIS-Québec. *op. cit.* 13 p.
22. *Ibid.*
23. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
24. GRENIER, Alain, et GRIS-Québec. *op. cit.* 13 p.
25. *Ibid.*
26. DORAIS, Michel. *Mort ou fif. La face cachée du suicide chez les garçons*, Montréal, VLB Éditeur, 2000, 111 p.
27. C'est pourquoi l'intention sous-jacente au dévoilement de son homosexualité est moins d'afficher une étiquette au regard de tous, que de retirer celle d'hétérosexuel qu'on s'est fait accoler par défaut.
28. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.

29. RUSSELL, Stephen T., et autres. «Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Adolescent School Victimization : Implications for Young Adult Health and Adjustment», *Journal of School Health*, 81(5), 2011, p. 223-230.
30. ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *op. cit.* 148 p.
31. Voir à ce sujet les travaux du chercheur américain Ritch C. Savin-Williams de l'Université Cornell qui s'y intéresse depuis au moins vingt ans.
32. Étude électorale canadienne, 2004, dans Émond et Bastien-Charlebois. *op. cit.* 148 p.
33. Léger Marketing 2004. *Ibid.*
34. ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *op. cit.* 148 p.
35. Voir POLLACK, William. *De vrais gars. Sauvons nos fils des mythes de la masculinité*, Québec, ADA, 1998, 665 p.
36. Selon le constat de Herek (1986), être un vrai homme dans la société américaine contemporaine, c'est être homophobe, hostile envers les personnes homosexuelles en général, et envers les hommes gais en particulier.
37. BARRETT, Anne E., et Helene RASKIN WHITE. «Trajectories of gender Role orientations in Adolescence and early adulthood : A prospective study of the mental health effects of masculinity and femininity», *Journal of School health behavior*, 43, December 2002, p. 451-468.
38. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
39. GRIFFIN, Pat, et autres. «Describing roles that gay-straight alliances play in schools: from individual support to school change», *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*; [<http://www.informaworld.com/smpp/title~db=all-content=t904385606~tab=issueslist-branches=1> – 2003;11(3): 7-22].
40. SZALACHA, Laura A. «Safer Sexual Diversity Climates : Lessons Learned from an Evaluation of Massachusetts Safe Schools Program for Gay and Lesbian Students», *American Journal of Education*, 110(1), 2003, p. 58-88.
41. LEE, Camille. «The impact of belonging to a high school gay/straight alliance», *High school journal*, 85(3), 2002, p. 13-14.
42. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
43. POYNTER, Kerry John, et Nancy Jean TUBBS. «Safes Zones: Creating LGBT Safe Space Ally Programs», *Journal of LGBT Youth*, 5(1), 2008, p. 121-132.
44. PALLUY, Jézabelle, et autres. *Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse de recommandations*, Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2010, 42 p.
45. BENTON, Jeremy. «Making schools safer and healthier for lesbian, gay, bisexual, and questioning students», *The journal of school nursing*, 19(5), 2003, p. 251-259.
46. BRUNO, Matthew B. «The Impact of GMU's Safe Zone Program», dans Diversity Research Group, George Mason University (dir.), *Diversity at Mason : Student Research on Student Identity*, Fairfax VA, George Mason University, chap. 8, 2009, p. 48-54.
47. DISTEFANO, Teresa M., et autres. «Experiences of being heterosexual allies to lesbian, gay, and bisexual people: a qualitative exploration», *Journal of College Counseling*, 3(2), 2000, p. 131-141.
48. EVANS, Nancy J. «The impact of an LGBT safe zone project on campus climate», *Journal of College Student Development*, 43(4), 2002, p. 522-539.
49. GRIFFIN, Pat, et autres. *op. cit.* s. p.
50. POYNTER, Kerry John, et Nancy Jean TUBBS. *op. cit.* p. 121-132.
51. SKENE, Judy, et autres. *The ALLY Network at The University of Western Australia: The Early Years*, Australia, Crawley, W.A., The University of Western Australia, 2008, 45 p.
52. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *L'homophobie : ça vaut le coup d'agir ensemble*, Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011, Outil de référence, Québec, Gouvernement du Québec, 2009, 10 p.
53. GRAYBILL, Emily C., et Catalina MORILLAS. *School climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: An overview of the literature*. Texte récupéré le 26 mars 2010 du site de Georgia State University, Center for School Safety, School Climate, and Classroom Management: [<http://education.gsu.edu/schoolsafety/>].
54. VALENTI, Maria, et Rebecca CAMPBELL. «Working with youth on LGBT issues : why gay-straight alliance advisors become involved», *Journal of Community Psychology*, 37(2), 2009, p. 228-248.
55. *Ibid.*
56. *Ibid.*
57. L'expérience a montré que rapidement, les partenaires impliqués sentent le besoin de déterminer leur contribution personnelle et de préciser leur rôle d'alliés, au quotidien.
58. CHAMBERLAND, Line, et autres. *op. cit.* 29 p.
59. EVANS, Nancy J. *op. cit.* p. 522-539.
60. EVANS, Nancy J., et Ellen M. BROIDO. «Encouraging the development of social justice attitudes and actions in heterosexual students», *New Directions for Student Services*, 2005(110), 2005, 43-54.
61. FINKEL, Melinda J., et autres. «Diversity training in graduate school: an exploratory evaluation of the safe zone project», *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(5), 2003, p. 555-561.

62. GRAYBILL, Emily C., et autres. « Content-specific strategies to advocate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: an exploratory study », *School Psychology Review*, 38(4), 2009, p. 570-584.
63. GRAYBILL, Emily C., et Catalina MORILLAS. *op. cit.* s. p.
64. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
65. NEUMANN, Sandra L. « Creating a "safe zone" for sexual minority students in the psychology classroom », *Teaching of psychology*, 32(2), 2005, p. 121-123.
66. SKENE, Judy, et autres. *op. cit.* 45 p.
67. SZALACHA, Laura A. *op. cit.* p. 58-88.
68. GRIFFIN, Pat, et Mathew L. OUELLETT. « Going beyond gay-straight alliances to make schools safe for lesbian, gay, bisexual, and transgender students », *The policy journal of the institute for gay and lesbian strategic studies*, 6(1), 2002, p. 1-8.
69. SZALACHA, Laura A. *op. cit.* p. 58-88.
70. WALLS, N. Eugene, Sarah B. KANE et Hope WISNESKI. « Gay-Straight alliances and school experiences of sexual minority youth », *Youth & Society*, 41(3), 2010, p. 307-332.
71. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
72. *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* est un programme sur le poids et sur l'image corporelle qui vise les adolescents et les adultes qui les entourent (www.biendanssapeau.ca). Il propose, entre autres, une démarche de réflexion sur le culte de l'apparence physique.
73. Afin de favoriser le développement de compétences, l'Institut national de santé publique du Québec offre partout au Québec deux journées de formation de sept heures : *Pour une nouvelle vision de l'homosexualité – Intervenir dans le respect des orientations sexuelles et Adapter nos interventions aux réalités homosexuelles et bisexuelles : Intervenir à tous les âges de la vie*. Leur contenu recoupe celui de la formation élaborée au cours du projet des alliés, l'enrichit et en approfondit des aspects. Ces deux journées sont offertes parmi un éventail de programmes nationaux de formation dont le but est de contribuer à la prévention des ITSS.
74. Le livre de Julio Fernandez (1990) *Réussir une activité de formation* est une ressource très pertinente.
75. GRIS Chaudière-Appalaches, GRIS Mauricie/Centre-du-Québec, GRIS-Montréal et GRIS-Québec.
76. Ce documentaire a été tourné dans la Péninsule acadienne, au Nouveau-Brunswick. Quatre jeunes homosexuels y ont participé et témoignent de leur vécu, avec leurs familles et leurs amis (durée : 27 minutes). Pour en savoir plus et se procurer la vidéo : www.prodiff.ca/trousse.html.
77. FERNANDEZ, Julio. *Réussir une activité de formation*, Montréal, Saint-Martin, 1990, 204 p.
78. ROBERGE, Marie-Claude, et Charles CHOINIÈRE. *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé, volet habitudes de vie et psychosocial*, Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2009, 243 p.
79. Ce drapeau a été créé en 1978 par l'artiste Gilbert Baker.
80. CHAMBERLAND, Line, et autres. *op. cit.* 29 p.
81. GRIFFIN, Pat, et Mathew L. OUELLETT. *op. cit.* p. 1-8.
82. GRAYBILL, Emily C., et autres. *op. cit.* p. 570-584.
83. KOSCIW, Joseph G., et autres. *op. cit.* 164 p.
84. LEE, Camille *op. cit.* p. 13-14.
85. MORILLAS, Catalina, et Christen GIBBONS. *Strategies for school personnel to support and protect Lesbian, Gay, Bisexual and Transgendered students*. Texte récupéré le 4 mai 2010 du site de Georgia State University Center for School Safety, School Climate, and Classroom Management : [<http://education.gsu.edu/schoolsafety/>].
86. SZALACHA, Laura A. *op. cit.* p. 58-88.
87. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *op. cit.* 10 p.
88. La stratégie locale d'intervention est l'une des principales mesures du Plan d'action pour prévenir et traiter la violence (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *op. cit.* 10 p.).
89. Cette vidéo est disponible en ligne sur la page d'accueil du site Web du GRIS-Québec : www.grisquebec.org. Il est également possible de se procurer le DVD en téléphonant au 418523-5572.
90. Voir le site Web www.lesgrisduquebec.org.
91. Il est possible de commander directement sur le site Web des Éditions La boîte à livres (www.laboitealivres.com) ou d'en faire la demande en librairie.
92. Le Pink Shirt Day est un mouvement international contre l'intimidation. Pour en savoir plus : www.pinkshirtday.ca.
93. Pour en savoir plus et obtenir du matériel : www.homophobie.org.
94. ROBERGE, Marie-Claude, et Charles CHOINIÈRE. *op. cit.* 243 p.
95. Ces questions s'inspirent de l'expérience vécue dans le cadre du projet des alliés contre l'homophobie et de ce que l'on apprend dans la littérature sur la pérennisation des programmes (MACÉ, Christian *Pérennité et partenariat dans le projet Mon école à pied, à vélo! Document synthèse dans le cadre d'un stage de doctorat en santé communautaire*, Québec, Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale, Direction régionale de santé publique, 2009, 11 p.).



RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BARRETT, Anne E., et Helene RASKIN WHITE. «Trajectories of gender Role orientations in Adolescence and early adulthood: A prospective study of the mental health effects of masculinity and femininity», *Journal of School health behavior*, 43 (December),2002, p. 451-468.
- BASOW, Susan, et Peter S. THEODORE. «Heterosexual Masculinity and Homophobia: A Reaction to the Self», *Journal of Homosexuality*, 40(2), 2000, p. 31-48.
- BEATTIE JUNG, Patricia, et Ralph F. SMITH. *Heterosexism, An Ethical challenge*, New York, State University of New York Press, 1993, 234 p.
- BENTON, Jeremy. «Making schools safer and healthier for lesbian, gay, bisexual, and questioning students», *The journal of school nursing*, 19(5), 2003, p. 251-259.
- BRUNO, Matthew B. «The Impact of GMU's Safe Zone Program», dans Diversity Research Group, George Mason University (dir.), *Diversity at Mason: Student Research on Student Identity*, Fairfax VA, George Mason University, chap. 8, 2009, p. 48-54.
- CHAMBERLAND, Line, et autres. *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2010, 29 p.
- CHAMBERLAND, Line, et autres. *L'homophobie au collégial au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2010, 27 p.
- CHAMBERLAND, Line, et autres. *La transphobie en milieu scolaire au Québec*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2010, 39 p.
- CHAMBERLAND, Line, et autres. *L'impact de l'homophobie et de la violence homophobe sur la persévérance et la réussite scolaires*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2010, 5 p.
- DISTEFANO, Teresa M., et autres. «Experiences of being heterosexual allies to lesbian, gay, and bisexual people: a qualitative exploration», *Journal of College Counseling*, 3(2), 2000, p. 131-141.
- DORAIS, Michel. *Mort ou fif. La face cachée du suicide chez les garçons*, Montréal, VLB Éditeur, 2000, 111 p.
- DORAIS, Michel, Pierre DUTEY et Daniel WELZER-LANG. *La Peur de l'autre en soi. Du sexisme à l'homophobie*, Montréal, VLB éditeur, 1994, 304 p.
- DUQUET, Marcelle. *L'éducation à la sexualité en milieu scolaire: oui, mais comment? Guide de soutien à la mise en œuvre d'une démarche d'éducation à la sexualité au préscolaire, au primaire et au secondaire*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008, 66 p.
- ÉMOND, Gilbert, et Janik BASTIEN-CHARLEBOIS. *L'homophobie, pas dans ma cour. Phase 1 : le diagnostic*, Rapport de recherche, Montréal, GRIS-Montréal, 2007, 148 p.
- ERIBON, Didier. *Réflexions sur la question gay*, Paris, Fayard, 1999, 522 p.
- EVANS, Nancy J. «The impact of an LGBT safe zone project on campus climate», *Journal of College Student Development*, 43(4), 2002, p. 522-539.
- EVANS, Nancy J., et Ellen M. BROIDO. «Encouraging the development of social justice attitudes and actions in heterosexual students», *New Directions for Student Services*, 2005(110), 2005, 43-54.
- FERNANDEZ, Julio. *Réussir une activité de formation*, Montréal, Saint-Martin, 1990, 204 p.
- FINKEL, Melinda J., et autres. «Diversity training in graduate school: an exploratory evaluation of the safe zone project», *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(5), 2003, p. 555-561.
- FORD, Clellan, et Frank BEACH. *Le comportement sexuel chez l'homme et l'animal*, Paris, Robert Laffont, 1970, 388 p.

FORTIER, Martine, et autres. *Pour une nouvelle vision de l'homosexualité. Coffret d'intervention sur l'orientation sexuelle pour les milieux jeunesse*, Montréal, Direction de santé publique de Montréal, 2003, pagination multiple.

FOUCAULT, Michel. *Histoire de la sexualité. Tome 1 : La volonté de savoir*, Paris, Gallimard, 1976, 211 p.

FRIEDMAN-NIMZ, Reva, et autres. « Blending Support and Social Action: The Power of a Gay-Straight Alliance and PrideWorks Conference », *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(4), 2006, p. 258-264.

GRAYBILL, Emily C., et autres. « Content-specific strategies to advocate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: an exploratory study », *School Psychology Review*, 38(4), 2009, p. 570-584.

GRAYBILL, Emily C., et Catalina MORILLAS. *School climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: An overview of the literature*. Texte récupéré le 26 mars 2010 du site de Georgia State University, Center for School Safety, School Climate, and Classroom Management : [<http://education.gsu.edu/schoolsafety/>].

GRENIER, Alain, et GRIS-Québec. *Jeunes, homosexualité et écoles. Enquête exploratoire sur l'homophobie dans les milieux jeunesse de Québec*, Sommaire des résultats, Québec, GRIS-Québec, 2005, 13 p.

GRIFFIN, Pat, et autres. « Describing roles that gay-straight alliances play in schools: from individual support to school change », *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*; [http://www.informaworld.com/smpp/title~d_b=all~content=t904385606~tab=issueslist~branches=1 – 2003;11(3): 7-22].

GRIFFIN, Pat, et Mathew L. OUELLETT. « Going beyond gay-straight alliances to make schools safe for lesbian, gay, bisexual, and transgender students », *The policy journal of the institute for gay and lesbian strategic studies*, 6(1), 2002, p. 1-8.

HEREK, Gregory M. « On Heterosexual Masculinity Some psychical consequences of the social construction of gender and sexuality », *American behavioral Scientist*, 29(5), 1986, p. 563-577.

HEREK, Gregory M. « Psychological Heterosexism and Anti-Gay Violence: The Social Psychology of Bigotry and Bashing », dans Gregory Herek, et Kevin T. Berril (sous la dir. de), *Hate Crimes: Confronting Violence against Lesbians and Gay Men*, Londres, Sage Publications Inc, 1992, p. 149-169.

INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC et MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Pour une nouvelle vision de l'homosexualité: intervenir dans le respect des orientations sexuelles*. Programmes nationaux de formation sur les infections transmissibles sexuellement et par le sang et sur les stratégies d'intervention auprès des populations vulnérables, Montréal, Institut national de santé publique du Québec, 2011, 303 p.

INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC et MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Adapter nos interventions aux réalités homosexuelles et bisexuelles: intervenir à tous les âges de la vie*. Programmes nationaux de formation sur les infections transmissibles sexuellement et par le sang et sur les stratégies d'intervention auprès des populations vulnérables, Montréal, Institut national de santé publique du Québec, 2011, 243 p.

JACKSON, Stevi. *Heterosexuality in Question*, Londres, Sage, 1999, 206 p.

JOYAL, Isabelle. *Comment créer votre Comité Allié! Un guide pédagogique à l'intention des milieux de la santé, des services sociaux, de l'éducation et des organismes communautaires*, Volet 2 : guide d'activités, Québec, GRIS-Québec, 2007, 69 p.

KANTOR, Martin. *Homophobia: Description, Development and Dynamics of Gay Bashing*, Westport (CT), Praeger, 1998, 240 p.

KOSCIW, Joseph G., et autres. *The 2009 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*, New York, GLSEN, 2010, 164 p.

LAVOIE, Mathieu. *Créer un environnement sécuritaire pour les membres de la diversité sexuelle: guide pédagogique à l'intention des milieux de la santé, des services sociaux, de l'éducation et des organismes communautaires*, Volet 1 : synthèse documentaire, Québec, GRIS-Québec, 2005, 69 p.

Le petit Larousse illustré 2007, Paris, Larousse, 2006, 1 918 p.

LEE, Camille. « The impact of belonging to a high school gay/straight alliance », *High school journal*, 85(3), 2002, p. 13-14.

MACÉ, Christian *Pérennité et partenariat dans le projet Mon école à pied, à vélo! Document synthèse dans le cadre d'un stage de doctorat en santé communautaire*, Québec, Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale, Direction régionale de santé publique, 2009, 11 p.

MARTIN, Catherine, et Lyne ARCAND. *École en santé. Guide à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires. Pour la réussite, la santé et le bien-être des jeunes*, Québec, Gouvernement du Québec, 2005, 66 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *L'homophobie: ça vaut le coup d'agir ensemble*, Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011, Outil de référence, Québec, Gouvernement du Québec, 2009, 10 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *La violence à l'école: ça vaut le coup d'agir ensemble*, Plan d'action pour prévenir et traiter la violence à l'école 2008-2011, Québec, Gouvernement du Québec, 2009, 28 p.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *L'implantation de réseaux de sentinelles en prévention du suicide. Cadre de référence*, Québec, Gouvernement du Québec, 2006, 70 p.

MORILLAS, Catalina, et Christen GIBBONS. *Strategies for school personnel to support and protect Lesbian, Gay, Bisexual and Transgendered students*. Texte récupéré le 4 mai 2010 du site de Georgia State University Center for School Safety, School Climate, and Classroom Management : [<http://education.gsu.edu/schoolsafety/>].

NED KATZ, Jonathan. *The Invention of Heterosexuality*, New York, Dutton, 1995, 291 p.

NEUMANN, Sandra L. « Creating a "safe zone" for sexual minority students in the psychology classroom », *Teaching of psychology*, 32(2), 2005, p. 121-123.

PALLUY, Jézabelle, et autres. *Réussite éducative, santé, bien-être: agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse de recommandations*, Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2010, 42 p.

POLLACK, William. *De vrais gars. Sauvons nos fils des mythes de la masculinité*, Québec, ADA, 1998, 665 p.

POYNTER, Kerry John, et Nancy Jean TUBBS. « Safes Zones: Creating LGBT Safe Space Ally Programs », *Journal of LGBT Youth*, 5(1), 2008, p. 121-132.

RICH, Adrienne. « La contrainte à l'hétérosexualité et l'existence lesbienne », *Nouvelles questions féministes*, 1981(1), 1981, p. 15-43.

RIVERS, Ian, et Nathalie NORET. « Well-being among same-sex and opposite-sex attracted youth at school », *School Psychology Review*, 37(2), 2008, p. 174-187.

ROBERGE, Marie-Claude, et Charles CHOINIÈRE. *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois: cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé, volet habitudes de vie et psychosocial*, Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2009, 243 p.

RUSSELL, Stephen T, et autres. « Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Adolescent School Victimization: Implications for Young Adult Health and Adjustment », *Journal of School Health*, 81(5), 2011, p. 223-230.

Savin-Williams, Ritch C. *The new gay teenager*. Boston, Harvard University Press, 2006, 288 p.

SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE. *Enrichir le Québec de sa relève. Stratégie d'action jeunesse 2009-2014*, Québec, Gouvernement du Québec, 2009, 99 p.

SKENE, Judy, et autres. *The ALLY Network at The University of Western Australia: The Early Years*, Australia, Crawley, W.A., The University of Western Australia, 2008, 45 p.

SZALACHA, Laura A. « Safer Sexual Diversity Climates : Lessons Learned from an Evaluation of Massachusetts Safe Schools Program for Gay and Lesbian Students », *American Journal of Education*, 110(1), 2003, p. 58-88.

VALENTI, Maria, et Rebecca CAMPBELL. « Working with youth on LGBT issues : why gay-straight alliance advisors become involved », *Journal of Community Psychology*, 37(2), 2009, p. 228-248.

WASHINGTON, Jamie, et Nancy J. EVANS. « Becoming an Ally », dans Nancy J. Evans et Vernon A. Wall (dir.), *Beyond tolerance, Gays, lesbians and bisexuals on campus*, Alexandria VA, American College Personnel Association, 1991, p. 195-204.

WALLS, N. Eugene, Sarah B. KANE et Hope WISNESKI. « Gay-Straight alliances and school experiences of sexual minority youth », *Youth & Society*, 41(3), 2010, p. 307-332.

WELLS, Kristopher, et L. Michelle TSUTSUMI. *Creating safe, caring and inclusive schools for LGBTQ students. A guide for counsellors*, Edmonton, The Society for Sage and Caring Schools and Communities, 2005, 62 p.

