

Mathieu-Joël Gervais

Avril 2021

Ludivine Tomasso

RAPPORT DE RECHERCHE

VOLET QUALITATIF

EVALUATION DES FORMATIONS

DE L'INSPQ

« Sexes, genres et orientations sexuelles : comprendre la diversité » et

« Adapter nos interventions aux réalités des personnes de la diversité sexuelle, de leur couple et de leur famille »

Table des matières

1. Problématique et méthodologie de la recherche	2
1.1. Mise en contexte de l'évaluation des formations offertes par l'INSPQ.....	2
1.2. Objectifs de la recherche.....	4
1.3. Le cadre conceptuel de la recherche	4
1.4. Méthodologie qualitative : entrevues qualitatives avec les formateur-trices, demandeur-es et participant-es.....	5
1.5. Limites de la recherche	6
2. Analyse des entrevues	7
2.1. Besoins et attentes exprimés : déconstruction de préjugés, mise à jour des connaissances et centralité des questions trans.....	8
2.1.1. Déconstruction de préjugés et de mythes.....	8
2.1.2. Mise à jour des connaissances et des pratiques	9
2.1.3. Centralité des questionnements autour des réalités trans.....	11
2.1.4. Besoins particuliers exprimés par les participant-es	12
2.2. Changements de pratique : dans le travail, dans l'organisation et dans la vie personnelle	12
2.2.1. Changements de pratique dans le travail.....	13
2.2.2. Changements de pratique dans les organisations.....	14
2.2.3. Changement au niveau personnel.....	15
2.2.4. Limites des changements de pratique	15
2.3. Facteurs facilitant les apprentissages de la formation :.....	16
2.3.1. Contenus offerts	16
2.3.2. Pratique des formateurs-trices	17
2.3.3. Format de la formation.....	18
2.4. Facteurs limitant les apprentissages de la formation	20
2.4.1. Contenus peu abordés dans la formation.....	20
2.4.2. Limites du format de la formation.....	23
2.4.3. Aspects pratiques de la formation	24
3. Pistes de réflexion et de recommandation	26
3.1. Soutenir les pratiques des formateur-trices.....	26
3.1.1. Offrir une formation complète pour les nouvelles personnes chargées d'enseigner la formation de l'INSPQ.....	26
3.1.2. Assurer le partage des expertises, des ressources et des expériences	27
3.2. Réviser et améliorer les contenus et le format.....	28
3.2.1. Repenser et synthétiser les textes d'accompagnement de la formation ...	28
3.2.2. Simplifier les contenus et les adapter aux publics visés.....	28

3.2.3. Créer un répertoire des outils et des ressources pratiques	28
3.2.4. Créer un module complémentaire portant spécifiquement sur la diversité de genre	28
3.3. Accompagner les demandeur·es et les participant·es.....	29
3.3.1. Maintenir la gratuité et un plafond d'inscription réaliste.....	29
3.3.2. Continuer à offrir des formations dans tout le Québec.....	29
3.3.3. Mieux informer sur l'obtention de l'attestation de formation	29
Annexe 1. Grille d'entrevue pour les formateur·trices	33
Annexe 2. Grille d'entrevue pour les demandeur·es.....	35
Annexe 3. Grille d'entrevue pour les participant·es.....	37

Introduction

Dans le contexte de l'émergence de l'épidémie VIH au début des années 1990, deux formations spécialement conçues à l'intention des intervenant·es de la santé et des services sociaux ont vu le jour au Québec. Elles ont été initialement créées par le ministère de la Santé et des Services sociaux pour sensibiliser les professionnels aux réalités des personnes homosexuelles. Depuis janvier 2017, ces formations ont été actualisées et sont depuis peu dispensées à nouveau, et ce gratuitement. La nouvelle version a été revue et augmentée dans le cadre du plan d'action gouvernementale de lutte contre l'homophobie et la transphobie de 2017-2022 en s'inspirant des directives du programme national de santé publique (PNSP) de 2015-2025. Leur contenu repose en grande partie sur la recherche québécoise et canadienne actuelle sur les réalités LGBT.

Ces nouvelles formations sont intitulées « *Sexes, genres et orientations sexuelles : comprendre la diversité* » et « *Adapter nos interventions aux réalités des personnes de la diversité sexuelle, de leur couple et de leur famille* ». Elles sont, cette fois, subventionnées par le ministère de la Justice (MJQ) et offertes en collaboration avec l'Institut National de Santé Publique du Québec (INSPQ), lequel est responsable de leur contenu et de leur diffusion. Il est intéressant de noter que la préoccupation initiale majeure était la santé publique. Aujourd'hui, s'ajoute à cette préoccupation celle du respect des droits et libertés.

Ce rapport de recherche s'intéresse à la partie qualitative de l'évaluation des formations offertes par l'INSPQ. 21 entrevues ont été effectuées auprès de personnes ayant suivi la formation (8), de formateur·trices (6) et des personnes qui font appel à la formation (7).

Le rapport revient d'abord sur la problématique, la méthodologie et le cadre théorique qui guident cette évaluation.

Nous analysons ensuite les entrevues des formateur·trices, celles des demandeur·es puis celles des participant·es. Finalement, nous synthétisons les données et les analyses et nous formulons des pistes de réflexion et des recommandations.

1. Problématique et méthodologie de la recherche

1.1. Mise en contexte de l'évaluation des formations offertes par l'INSPQ

Des études ont montré que les personnes de la diversité sexuelle et de genre étaient moins susceptibles d'avoir accès à des services (et qui plus est des services de qualité) en raison de déterminants sociaux parmi lesquels les préjugés et la discrimination (Fish, 2010). Afin de ne pas contribuer à ces facteurs aggravants de marginalisation et de mise en danger sur le plan physique et mental, les formations proposées par l'INSPQ ont pour objectif d'améliorer les services des professionnels du secteur public, parapublic et communautaire auprès de cette clientèle. Il s'agit donc d'une approche préventive pour lutter contre la discrimination des personnes de la diversité sexuelle et de genre, et leur assurer un accès plein et entier aux services. Pour ce faire, les formations s'adressent à tou·tes les professionnel·les qui interagissent avec des personnes et des communautés LGBT+ et leurs proches, dans une optique égalitaire d'assistance et d'accompagnement, d'augmentation de la résilience et de la capacité d'agir. L'objectif général de la formation est d'augmenter les savoirs et compétences des professionnels pour mieux répondre aux les besoins de ces populations ciblées.

L'homophobie et la transphobie se manifestent par des gestes individuels — attitudes ou comportements négatifs —, mais également à un niveau institutionnel par un accès inégal aux services sociaux de santé et un manque de connaissances du personnel (Namaste, 2000 ; 2005). De nombreuses études ont montré que les personnes LGBT rapportent davantage de discrimination dans leur accès aux services d'aide généraux, mais également à un manque de formation des professionnels concernant leurs besoins et leurs réalités (Grant et al., 2011 ; Dumas, 2013 ; Kamgain, 2015 ; Fish, 2010). Certaines études relatent même un phénomène d'évitement de services disponibles en cas de besoin, s'expliquant, notamment, par la peur d'être confronté·e à des attitudes homophobes ou transphobes de la part des intervenant·es dans les établissements de santé (Bauer et al., 2013 ; Dumas, 2013 ; Grant et al., 2011). Selon Dumas (2013), près d'un·e participant·e sur dix (9,2 %) affirme avoir déjà évité de demander une consultation dans un service de santé en raison de son orientation sexuelle et près du tiers (30 %) en raison de sa transidentité. De façon similaire, l'étude de Bauer et ses collègues (2013) rapporte que 21 %, des répondant·es rapportent avoir évité des soins à l'urgence en

raison de la perception que leur identité de genre nuirait à la rencontre. Cette situation est d'autant plus problématique considérant la vulnérabilité, tant au niveau physique qu'émotionnelle, des personnes LGBT. Plusieurs études, notamment canadiennes, ont documenté les impacts négatifs des attitudes homophobes et transphobes que subissent ces personnes sur leur parcours scolaire (Boucher et al., 2013 ; Cénat et al., 2014 ; Chamberland et al., 2013), ainsi que sur leur santé (Bauer et al., 2013 ; Chamberland, & Dorais, 2013 ; Ross et al., 2014 ; Saewyc et al., 2007).

Le Ministère de la Justice (2017) a rendu public son nouveau Plan d'action gouvernemental de lutte contre l'homophobie et la transphobie 2017-2022 : Pour un Québec riche de sa diversité. Ce plan d'action gouvernemental, tout comme le précédent, vise à reconnaître les réalités des personnes LGBT, à favoriser le respect de leurs droits et leur mieux-être, ainsi que d'assurer une action concertée. Ce nouveau plan d'action accorde une importance particulière à la nécessité de soutenir l'offre de formation pour sensibiliser davantage la population aux réalités des personnes LGBT. C'est dans ce contexte qu'a été mise sur pied, conjointement avec les partenaires de l'INSPQ, la formation intitulée « Sexes, genres et orientations sexuelles : comprendre la diversité ». Cette formation s'adresse à tous les intervenant·es amené·es à interagir avec des personnes LGBT et leurs proches, dans une optique d'accompagnement, d'augmentation de leur résilience et de leur capacité d'agir. Elle répond également aux exigences de développement et de contenu scientifique en matière de formation continue. Cette formation est, d'ailleurs, fréquemment suivie par les intervenant·es afin de répondre aux exigences de leur ordre professionnel en matière de formation continue. Depuis sa création en janvier 2017, cette formation a permis de rejoindre plus de 1000 intervenants à travers le Québec.

Dans ce contexte, cette évaluation des effets à court et à moyen terme pouvant être obtenus suite à la participation à formation est essentielle. L'évaluation permet, ainsi, d'établir la pertinence de la formation afin d'assurer des interventions professionnelles ou communautaires adaptées aux besoins des personnes LGBT et leurs proches. L'utilité d'une telle évaluation réside, également, dans l'identification des ajustements souhaitables aux contenus de la formation, afin de mieux répondre aux besoins des intervenant·es qui y participent.

1.2. Objectifs de la recherche

Le but de cette recherche est d'étudier, d'analyser et d'évaluer les deux programmes de formation et de sensibilisation de l'INSPQ précédemment nommés. L'intérêt d'un regard critique sur ces programmes est double. Tout d'abord il s'agit d'évaluer l'efficacité des programmes de formation ; il y a-t-il une adéquation entre les retombées anticipées et les retombées réelles. D'autre part, il s'agit d'identifier les facteurs contextuels ayant favorisé ou entravé l'atteinte de ces retombées.

A travers une analyse de ces programmes destinés aux personnels du service public et parapublic au Québec, nous analysons (1) la pertinence des contenus, (2) l'implantation et (3) les répercussions de ces programmes afin de déterminer leur impact sur les connaissances, les attitudes et les pratiques des intervenant·es du domaine médical, social, éducatif et communautaire.

1.3. Le cadre conceptuel de la recherche

Dans cette recherche, nous utilisons une méthode d'évaluation basée sur le modèle logique et la théorie fondée sur l'évaluation de programme (Chen, 1990 ; Gervais, 2017). Un modèle logique permet de comprendre les éléments essentiels qui assurent l'obtention des effets désirés à la suite de la mise en œuvre d'un programme. Il permet à la fois d'organiser les éléments à mesurer et de montrer les liens entre ces différents éléments (Gervais, 2017). Plus spécifiquement, trois composantes sont analysées dans le cadre de cette recherche :

- (1) les différentes activités du programme mis en œuvre, ainsi que la théorie du changement — la logique d'action — selon laquelle ces activités produiront les effets attendus ;
- (2) les retombées attendues à court et à moyen (Kirkpatrick, 1994) ;
- (3) les différents facteurs pouvant entraver ou favoriser l'implantation des activités du programme et, par conséquent, l'atteinte des objectifs.

Afin de répondre aux objectifs de recherche, une méthodologie qualitative et quantitative a été mise en place. Ce type de méthodologie est à privilégier étant donné la complexité

associée à l'évaluation des effets d'une formation (Dagenais et al., 2013; Straus et al. 2010; Trochim et al., 2008).

Ce rapport de recherche présente les résultats de la partie qualitative de la recherche. La partie quantitative de la recherche sera menée à l'automne 2021 à partir des résultats obtenus.

1.4. Méthodologie qualitative : entrevues qualitatives avec les formateur·trices, demandeur·es et participant·es

L'étude qualitative a été menée entre juin 2019 et juin 2020. Les entrevues ont été menées avec les formateur·trices qui donnent la formation (6), les demandeur·es qui font appel à la formation pour leurs organisations (7) et les participant·es aux formations (8). En tout, 21 entrevues ont été effectuées. Le choix de ces différents interlocuteurs a permis de saisir les effets obtenus de la formation ainsi que les facteurs qui les ont influencés à la fois pour les contenus et les activités de la formation, mais également pour la mise en œuvre des changements de pratique au niveau des organisations qui font appel à cette formation. De la même manière, les entrevues avec les formateur·trices ont permis d'analyser les facteurs, qui dans leur pratique, influence la réception de la formation.

Les entrevues avec ces trois types de public ont établi un portrait des besoins perçus et exprimés des participant·es et des organisations auxquelles ils/elles appartiennent permettant ainsi d'analyser l'adéquation entre les besoins et les contenus de la formation.

Trois grilles d'entrevues distinctes ont été élaborées pour chacune des catégories d'interlocuteurs et sont disponibles en annexes à ce rapport. Les entrevues ont été enregistrées et ont été réalisées par téléphone. Leur durée moyenne est de 30 minutes.

Bien que la majorité des personnes interrogées appartiennent à la grande région de Montréal, un effort a été fait pour garantir la représentativité des participant·es et des demandeur·es issues d'autres régions du Québec.

L'âge moyen des 8 participant·es est 37 ans. La moitié possède un diplôme de 2^{ème} cycle universitaire, 3 un baccalauréat et 1 personne n'avait pas de diplôme universitaire. Les participant·es avaient en moyenne 5 ans d'ancienneté dans leur travail. Les domaines

de travail sont très variés : fonction publique fédérale, provinciale et municipale (3), milieux communautaires (3) et éducation secondaire et collégial (2).

Concernant les demandeur·es (7), leur âge moyen est de 42 ans. 4 personnes possèdent un diplôme de deuxième cycle et trois un baccalauréat. Là encore, les domaines de travail sont variés : éducation secondaire et collégial (2), santé et services sociaux (3) et milieux communautaires (2).

En termes géographiques, les participant·es et les demandeur·es proviennent de tout le Québec avec une grande majorité provenant de la région de Montréal (6), Montérégie (2), Québec-Capitale Nationale (3), Gaspésie et îles de la Madeleine (1), Estrie (1), Abitibi Temiscamingue (1) et Outaouais (1).

Le recrutement des participant·es a été effectué à travers les formateur·trices lors des formations offertes entre décembre 2019 et mars 2020 puis à travers l'INSPQ. Le recrutement des personnes faisant appel à la formation pour leur organisation (demandeur·es) s'est fait à travers l'INSPQ.

Les données des entrevues individuelles (21) ont été transcrites intégralement afin d'en faire une première lecture en profondeur. Suite à une première lecture exhaustive, l'analyse de contenu dirigée (Hsieh & Shannon, 2005) a été utilisée comme mode de réduction du matériel. Le logiciel Nvivo a été utilisé pour réaliser le codage des entrevues.

1.5. Limites de la recherche

Plusieurs limites sont à souligner quant à la recherche présentée dans ce rapport. La crise sanitaire liée au Covid-19 nous a obligés à réviser nos objectifs notamment en nombre d'entrevues effectuées. Les formations ont été annulées à partir du milieu du mois de mars 2020 limitant ainsi le nombre de participant·es pouvant être recruté·es.

De plus, cette recherche ne présente que l'aspect qualitatif de l'évaluation de la formation sur la diversité sexuelle et de genre de l'INSPQ. Les questionnaires qui seront envoyés à partir de l'hiver 2021 permettront de compléter et d'enrichir cette première forme d'évaluation.

2. Analyse des entrevues

Les entrevues réalisées ont collecté les impressions, les besoins et ont permis d'analyser les effets de la formation à court et à moyen terme. Elles ont apporté un éclairage sur les besoins des participant·es.

L'analyse des entrevues s'articule autour de différentes thématiques : les besoins et les attentes des participant·es, les facteurs facilitant les apprentissages et les facteurs limitant les apprentissages et les changements de pratique à court et à moyen terme.

Les entrevues (7) avec les personnes qui font appel à la formation pour leurs équipes et leurs organisations explorent un autre aspect de la formation comme l'aspect logistique de la réalisation des entrevues et les impacts sur les équipes de travail. Plusieurs positions ont été adoptées concernant la pertinence de la formation de l'INSPQ. Pour certain·es demandeur·es, la formation est indispensable et correspond très bien à leurs besoins. Pour d'autres, la formation est trop introductive et ne couvre pas leurs besoins. Plusieurs raisons ont été évoquées : manque d'adaptation aux réalités du terrain en régions, manque d'informations plus poussées sur des thématiques particulières :

« Ils trouvaient en fait que ce n'était pas assez inclusif de la réalité. Ils parlaient beaucoup HARSARH, mais ils parlaient peu lesbienne, ils parlaient très peu non-binaire. Ils trouvaient que c'était encore une fois un peu trop axé sur HARSARH et pas LGBTQ+. Ça ne répondait pas, en fait, aux attentes de l'équipe. Il y avait encore un peu trop de préjugés, pis ça restait encore une fois trop grave. Les intervenants, le plus gros, ils ont dit : on ne voit pas... Ils ne nous ont pas donné d'exemples concrets sur comment améliorer les choses dans nos interventions. » (Entrevue D1, 2020).

Dans la grande majorité, les participant·es (8) ont souligné leur appréciation de la formation et sa pertinence pour leur pratique. Ils/elles ont renouvelé leurs intérêts pour les contenus offerts.

De manière générale, les formateur·trices, les demandeur·es et les participant·es soulignent la qualité de la formation et l'adéquation avec les besoins exprimés. La formation est plus que jamais d'actualité et permet de répondre aux questionnements et de former des participant·es provenant de domaines variés.

2.1. Besoins et attentes exprimés : déconstruction de préjugés, mise à jour des connaissances et centralité des questions trans

Les formateur·trices, les demandeur·es et les participant·es ont identifié trois types de besoins. On retrouve d'abord le besoin de déconstruire des préjugés et des mythes puis la mise à jour des connaissances. Finalement les questionnements se centrent essentiellement autour des réalités trans. Des besoins spécifiques ont été formulés en fonction des domaines de travail des participant·es : éducation, santé, intervention féminise.

2.1.1. Déconstruction de préjugés et de mythes

Selon les formateur·trices il y a une évolution dans la philosophie de la nouvelle version de la formation. Cette nouvelle version part davantage de l'idée que les participant·es sont déjà familiarisés avec les réalités LGBTQIA+ et donc que le besoin de démystifier et de déconstruire leurs préjugés est moins nécessaire. Cependant, ce besoin reste bien réel :

« Il y a une différence de philosophe dans la manière dont le contenu a été construit. Les versions anciennes étaient plus pour démystifier. On partait du principe que les gens qui assistaient aux formations avaient des préjugés. Donc, ils avaient besoin de se faire raconter des choses qui allaient les faire évoluer dans leur propre vision. La vision actuelle part moins avec cette idée-là. Ce sont deux approches différentes, les questions, les attentes les échanges sont également différents. » (Entrevue F5, 2019)

Certains enjeux liés notamment à la diversité de genre restent encore parfois très confus comme la non-binarité et méritent d'être approfondis davantage. Nous y revenons plus loin de ce rapport.

Malgré le changement de philosophie dans la dernière version de la formation évaluée dans ce rapport, la déconstruction de préjugés est un des premiers besoins relevés par les formateur·trices. Ce besoin n'est pas verbalisé directement par les participant·es, mais apparaît en fonction des questions posées dans les formations. Cette déconstruction porte autant sur l'orientation sexuelle que sur l'identité de genre :

Ils arrivent avec le sentiment d'être compétent et plus ouvert en lien avec l'orientation sexuelle. Et ça, ça change pendant la formation, ils apprennent beaucoup de choses qu'ils prennent pour acquis. On tend à penser qu'il n'y a plus

d'enjeux autour de l'homosexualité. Alors, ils sont surpris de constater qu'il y a encore beaucoup de souffrance et d'obstacles en lien avec l'orientation sexuelle, principalement chez les jeunes (Entrevue F1, 2019).

Plusieurs formateur·trices ont souligné que ce travail de déconstruction est réalisé tout au long des deux journées de formation. Les périodes de lunchs sont des occasions propices pour répondre aux questions des participant·es.

Parmi les préjugés les plus fréquemment déconstruits et discutés, on retrouve la pathologisation de l'orientation sexuelle (mythe traumatique de l'homosexualité par exemple), la médicalisation des personnes trans (surreprésentation des questions autour de la transition...), l'invisibilité des réalités bisexuelles et incompréhension autour de la notion de non-binarité :

« Et j'ai réalisé qu'il y avait quelque chose qui était pratiquement cinq niveaux, donc que c'était... que c'était plus fluide. Ça, je dirais que c'était le truc majeur qui a été déconstruit. Je me suis rendu compte qu'il n'y en avait pas, de réponses simples qui allaient me rassurer pour toujours et à jamais, donc, voilà ! C'était de valider avec la personne, pis d'explorer avec elle où est-ce qu'elle se situe au moment où on la rencontre, finalement » (Entrevue P5, 2020).

Cette déconstruction s'opère souvent autour des notions d'expressions de genre, d'identité de genre et d'orientation sexuelle :

« Ben, je pense que c'est ça, beaucoup au niveau des différentes identités sexuelles. C'est ça, comme les fameuses catégories, pis que ce n'est pas nécessairement relié à une préférence, à un type de sexualité ou même un type de sexe ou, en tout cas, toute cette espèce de multi-possibilités là. Je pense que les gens avaient beaucoup dans leur tête qu'une femme trans, ça aime les hommes. Ben, non, c'est deux choses complètement différentes, l'identité, pis la sexualité. Sur ça, j'ai vu beaucoup de réactions » (Entrevue P4, 2020).

La déconstruction de mythe et de préjugés n'est pas formulée directement par les participant·es et les demandeur·es. Mais les entrevues ont fait émerger qu'il s'agissait d'un point essentiel de la formation.

2.1.2. Mise à jour des connaissances et des pratiques

La mise à jour des connaissances et des concepts clés de la diversité sexuelle et de genre est l'autre besoin identifié dans les entrevues :

« Personnellement, c'était beaucoup une mise à jour au niveau de la terminologie. Je sais que ça évolue extrêmement vite, pis c'est important de se tenir à l'affût de la terminologie, des choses à avoir en tête au niveau des considérations quand on intervient auprès de cette clientèle-là, mais aussi auprès de la clientèle en général, donc c'est quoi, les... les bons... les bonnes approches par rapport à tout, par rapport à la diversité quand on veut l'enseigner, quand on veut enseigner l'ouverture à cette diversité-là. » (Entrevue P3, 2020).

Derrière cela, il y a l'idée que les réalités évoluent très vite et nécessitent donc une mise à jour notamment au niveau du vocabulaire pour mieux comprendre les nouvelles réalités :

« Je dirais que dans l'équipe, c'était des questions assez générales. Évidemment, étant donné que le sigle LGBTQ s'allonge de plus en plus, je pense qu'il y avait une curiosité à savoir c'était quoi, être asexuel, pansexuel... Les nouveaux termes, en fait. Les néologismes qui sont inventés ou qui viennent d'être créés d'une certaine manière. D'autres questions et des interrogations dans la population de mes collègues. » (Entrevue D7, 2020).

L'adaptation des services aux personnes de la diversité sexuelle et de genre est également soulignée par les demandeur·es interrogé·es :

« On a maintenant un réseau diversité qui fait beaucoup réfléchir la région sur toutes les questions de la diversité. Ça, c'était des questionnements : qu'est-ce qu'on fait si, bon, une personne se présente avec une apparence non conventionnelle féminine ? Comment on la reçoit, comment on va les accueillir ? Est-ce qu'on les redirige ? C'est quoi, notre façon d'accueillir des services ou pouvoir les rediriger ailleurs si besoin est ? Faque c'est tout dans cette question-là d'offres de services. » (Entrevue D5, 2020).

Au-delà du vocabulaire et de nouvelles connaissances, les participant·es ont identifié aussi la recherche d'outils et de pratique d'intervention en lien avec les réalités des personnes de la diversité sexuelle et de genre. :

« Je ne connaissais vraiment pas grand-chose sur les personnes de la diversité de genre et sexuelle, ça fait que j'avais vraiment besoin d'en connaître plus, de connaître plus c'était quoi exactement toutes les diversités, pis tout ça. Ben, c'est ça, je ne connaissais pas grand-chose, ça fait que je voulais m'outiller pour mieux comprendre, pis, ouais, savoir comment les accueillir sans les discriminer si on peut dire » (Entrevue P7, 2020).

La mise à jour des connaissances s'inscrit donc dans une meilleure compréhension du lexique de la diversité sexuelle et de genre et sur une visibilité plus grande accordée à certains enjeux vus comme nouveaux.

2.1.3. Centralité des questionnements autour des réalités trans

Ce qui ressort des différents besoins identifiés par les formateur·trices, les demandeur·es et des participant·es est la centralité des questionnements autour des réalités trans :

« Ils sont un peu perdus avec les questions trans. Ils ont beaucoup de préoccupations. Ils ne savent plus trop où se situer, les transitions très jeunes viennent beaucoup chercher les gens du milieu scolaire, communautaires. Ils entendent des nouveaux mots, ils sont complètement perdus. Ils mélangent identités sexuelles, identités de genre, orientation sexuelle et sexe biologique. Ils mélangent tous les mots. Les attentes et les besoins sont dans la clarification des nouveaux termes employés et dans la démystification des réalités trans. » (Entrevue F1, 2019).

Ainsi, les connaissances autour des orientations sexuelles passent souvent au second plan :

« Bon, je pense que l'orientation sexuelle, c'est quand même assez... assez acquis à plusieurs personnes, c'est-à-dire qu'il y a des connaissances qu'on reçoit de plus en plus via les médias traditionnels et via nos formations à l'interne, mais, au niveau de l'identité de genre, je pense que c'est un domaine qui reste beaucoup de questions de la part de mes collègues, pis des autres intervenants. C'est un univers qu'on connaît moins, en fait. » (Entrevue D7, 2020).

Les participant·es et les demandeur·es s'interroge sur les meilleures pratiques pour intégrer la communauté trans à leurs services (usage des pronoms, adaptation des services pour assurer l'inclusivité...) :

« Les intervenants, il y a beaucoup de roulements de personnels, ça fait que, normalement, on a toujours du nouveau personnel à former chaque année. Sentir de l'organisme est assez inclusif, qu'ils sont à l'aise pour parler aux usagers quand ils arrivent. Parfois, ils ne savent pas comment les aborder ou aborder des questions, surtout... C'est surtout des intervenantes surtout qui travaillent en distribution de matériel de prévention. » (Entrevue D1, 2020).

2.1.4. Besoins particuliers exprimés par les participant·es

Aux trois types de besoins identifiés s'ajoutent des besoins spécifiques liés à son domaine de pratique.

Dans le cas d'organisation de femmes et féministes, c'est l'intégration des femmes trans et des personnes non-binaires qui questionnent beaucoup leurs pratiques liées à la non-mixité par exemple :

« Moi, je trouvais que c'était important, la non-mixité dans mes ateliers. De pas mettre les femmes avec les hommes pour un sentiment de sécurité, mais là, en même temps, elle me disait : ouais, mais qu'est-ce que tu fais avec les personnes de la diversité sexuelle, tout ça ? Ça fait que là, j'étais comme : ouais, je le sais, mais on peut... Admettons, ceux qui s'identifie comme... C'est un gros casse-tête pour moi, je trouve ça difficile. Comment intégrer tout ça à la pratique ? » (Entrevue P7, 2020).

Pour les personnes travaillant dans le milieu scolaire, une des attentes concerne l'adaptation de leurs approches à la réalité des personnes de la diversité sexuelle et de genre. Cette adaptation passe par la manière de s'adresser à leur étudiant·es et comment accompagner les personnes en questionnement sur leur orientation sexuelle ou sur leur identité de genre.

Finalement, les attentes des participant·es que couvre la formation évoluent également en fonction de l'actualité. Dans les entrevues, certains formateur·trices ont souligné comment certaines thématiques pouvaient devenir dominante en fonction d'événement discuté dans l'opinion publique. Ils/elles ont donné comme exemple le thème de la détransition :

« On a vu dans les médias une chercheure qui a parlé de la détransition sur Radio-Canada, cela dévalorise les personnes trans et on parle de complètement autre chose. » (Entrevue F4, 2019).

2.2. Changements de pratique : dans le travail, dans l'organisation et dans la vie personnelle

Les entrevues ont permis d'analyser les changements de pratique mis en place après la formation que ce soit dans le cours terme ou sur le moyen terme. Trois domaines de

changement de pratique ont été identifiés : dans le travail des participant.es, dans le fonctionnement de leurs organisations et dans leur vie personnelle.

Ces changements sont cependant parfois limités. Les circonstances entourant les entretiens ont également limité les possibilités de changement dans les pratiques.

2.2.1. Changements de pratique dans le travail

Trois types de changements ont été soulignés dans les entretiens. Le premier concerne la manière de s'adresser à la clientèle et les formulaires à remplir. L'adoption d'un langage plus neutre a été soulignée ainsi qu'une réflexion sur la manière de poser des questions. C'est notamment le cas dans le domaine de la santé :

« Il y a des filles qui voulaient demander à leur direction de soins infirmiers de changer certains questionnaires. Au lieu de mettre il/elle, madame/monsieur, de juste rien mettre. Ou de juste mettre genre, mettons... ou si ç'a pas d'importance, juste rien mettre. » (Entretien D4, 2020).

Plusieurs changements de pratique ont été évoqués lors des entretiens. Le plus souvent, c'est la question du vocabulaire et de la manière de s'adresser à la clientèle qui a été soulignée que ce soit dans des interactions en personnes ou en ligne :

« Oui, quand on écrit des courriels maintenant, on n'écrit plus madame, monsieur, on écrit juste le nom de la personne. Il y a des discussions de peut-être dans notre signature en dessus, mettre les pronoms qu'on utilise, mais c'est compliqué. Ce n'est pas nous, on ne peut pas changer ça individuellement, ça passe par les services techniques, il faut que ça soit standardisé à travers le ministère et tout. Ce n'est pas clair dans quelle mesure ça va se faire rapidement, mais... il y a des discussions. » (Entretien P1, 2020).

« Oui, c'est ça, qu'est-ce qu'on avait changé aussi dans notre pratique, j'avais oublié de vous dire ! Pour un atelier offert aux femmes, on avait dit : offert aux femmes et à toutes personnes qui s'identifient comment étant une femme... » (Entretien P7, 2020).

Demander les pronoms lors d'échanges et d'interactions a repéré comme un changement de pratique envisagé :

« Là, je parle plus des personnes transgenres parce que j'avais peut-être un petit peu plus de difficultés à comment je dois l'appeler. Donc, je leur demande maintenant : tu préfères quel nom ? Tu préfères quels pronoms ? Maintenant, ça,

ça m'a aidée beaucoup, moi, parce que ce n'est pas toujours facile.»
(Entrevue 5P, 2020).

De la même manière, certain·es participant·es ont déconstruit l'hétéronormativité des questions posées lors de rencontre notamment en santé sexuelle :

« Je dirais aussi qu'un truc que j'ai retenu, pis ça m'a rassurée, en fait, c'est de, quand on questionne les gens, nous, en fait, en santé sexuelle, souvent, on va questionner les gens sur les partenaires sexuels, la fréquence des relations, en fait, d'offrir l'option... un garçon, offrir l'option de relations sexuelles avec les hommes, est-ce que t'as un chum, une blonde, donc ouvrir la question de façon à ce qu'il ne soit pas limité dans un stéréotype, justement, d'hétérosexualité. » (Entrevue 6P, 2020).

2.2.2. Changements de pratique dans les organisations

Un autre changement de pratique concerne l'ouverture de discussions dans les équipes de travail sur les enjeux liés à la diversité sexuelle et de genre. Dans certains cas, seulement une personne d'une équipe ou d'un organisme a suivi la formation et a partagé par la suite son contenu. Les discussions dans l'équipe ont porté sur la mise en place de nouvelles pratiques collectives :

« Ben, on a eu des discussions, en fait, sur la question de l'utilisation des pronoms. Il y a certains groupes... ils le faisaient avant, mais qui, au début des rencontres, demandent aux gens, de se nommer avec un pronom qui leur convient. Pis on a eu, dans le fond, cette discussion-là, nous, en comité, à savoir si on voulait instaurer cette pratique-là. Juste d'avoir la discussion, c'était vraiment intéressant. » (Entrevue P4, 2020)

L'adoption d'une charte de recrutement prenant en considération l'identité de genre des personnes pouvant postuler à un emploi a été évoquée face à certaines situations vécues :

« C'était particulièrement dans le cadre d'ouverture de poste, pour voir comment on pouvait ouvrir des postes sans, encore une fois, c'est la même chose, pour éviter la discrimination, là. Parce qu'on est... du fait que nous sommes des groupes de femmes et donc, habituellement, nous accueillons des femmes et donc, des femmes ou on embauche des femmes uniquement. Donc, c'est toute la définition d'une personne de genre féminin, pis comment on va pouvoir intégrer les personnes de la diversité sans discriminer, mais en respectant aussi nos réalités » (Entrevue D5, 2020).

2.2.3. Changement au niveau personnel

Outre les changements dans les pratiques de travail, la formation a eu des répercussions sur les participant·es : sur leurs connaissances et sur leur sentiment de compétence. Dans les connaissances retenues, on retrouve beaucoup de référence à l'outil du bonhomme « gingembre » mis à disposition pendant la formation qui permet de définir : identité de genre, expression de genre et orientation sexuelle.

Certain·es participant·es ont souligné les changements sur leurs visions et sur leurs propres stéréotypes :

« J'ai réussi à me débarrasser de certains réflexes, de préjugés, de présumés... sur les gens que je rencontre. Mais de pousser ça encore un peu plus loin, puis de vraiment essayer d'aller à la rencontre par des petites questions par... pas des questions directes ou intrusives, mais si j'apprends quelque chose sur la personne, d'aller la questionner davantage sur qu'est-ce qu'elle entend par... comment elle se définit au-delà du mot qu'elle vient de me dire. » (Entrevue P3, 2020).

Le dernier point porte sur le renforcement du sentiment de compétence lié à la formation :

« Ce qui a peut-être changé, c'est mon niveau de confort par rapport à ce que je fais, ce que je faisais déjà. Avant, il y avait toujours un petit malaise : bon, est-ce que je dis les bonnes choses ? Est-ce que c'est une bonne idée, de demander ça ? Maintenant, je dirais que je me sens juste un peu plus confortable parce que ça me conforte dans l'idée que : ben, je m'excuse, je vais peut-être dire des niaiseries, s'il te plaît, corrige-moi, il n'y a pas de souci. L'utilisation de l'humour, dans mon cas : je suis vieille, je ne suis pas au courant, j'essaie de me rattraper. Je dirais que c'est rassurant à ce niveau-là. Peut-être que c'est ça qui a changé dans ma pratique » (Entrevue P6, 2020).

Ce sentiment de compétence se traduit par la sensation d'être plus familièr·es avec les réalités et les enjeux de la diversité sexuelle et de genre, mais aussi de la légitimité dans le milieu de travail.

2.2.4. Limites des changements de pratique

Il y a néanmoins certaines limites aux changements de pratique qui ont été abordés, notamment les résistances des équipes et du milieu de travail :

« Maintenant, c'est certain que quand on parle d'enseignants un peu plus vieux, on peut dire ça comme ça, avec un peu plus d'expérience et plus d'années

d'enseignement, c'est certain que l'incompréhension est un peu plus grande. Des fois, c'est tout simplement parce que c'est de l'inconnu et on ne sait pas trop par quel but le prendre pour le découvrir et nullement par rapport à une fermeture. Il y en a d'autres que j'ai l'impression que ça vient quand même toucher certaines valeurs, donc des commentaires comme : c'est une mode, ça va passer... » (Entrevue P3, 2020).

La formation a permis de faire évoluer, les savoirs, les savoirs-être ainsi que les savoir-faire des participant·es. Mais, ce sont surtout les savoirs et les savoirs êtres qui ont été mis de l'avant dans les entretiens.

2.3. Facteurs facilitant les apprentissages de la formation :

Trois facteurs ont été identifiés comme ayant facilité les apprentissages lors de la formation : les contenus offerts, la pratique des formateur·trices et le format de la formation.

2.3.1. Contenus offerts

Interrogés sur le contenu inclus dans la formation, les formateur·trices ont relevé leur pertinence. La liberté des formateur·trices dans la gestion des contenus et dans leurs pratiques pédagogiques est un des points les plus importants pour faciliter les apprentissages. La richesse des informations permet de pouvoir l'adapter en fonction des besoins des participant·es et ainsi s'assurer de couvrir tous les sujets pertinents. Cette adaptabilité est d'ailleurs relevée comme étant un véritable point positif :

«Le contenu de la formation est très pertinent et c'est quand même assez complet. Ça nous laisse la possibilité de privilégier certains contenus en fonction des besoins, des attentes et des groupes qui sont devant nous. Il y a des choses où les formateurs ont moins d'information. On essaye d'intégrer et d'appivoiser le contenu. » (Entrevue F1, 2019).

«Je dirai qu'il y a une partie qu'on adapte au besoin et cette liberté-là est importante. Parfois, il y a des adaptations à faire. Il faut garder le fait qu'on peut l'adapter selon le groupe aussi. Donc je pense qu'elle est bien. Il y a une tendance à vraiment formaliser, mais il y a une partie de la liberté du formateur qui doit être conservée parce que ça fait la richesse de la formation » (Entrevue F2, 2019).

Concernant les contenus, le retour aux origines des mythes et des stéréotypes homophobes a été apprécié et a fait évoluer les perceptions des enjeux :

« J'ai aimé aussi quand on ait abordé au niveau de l'origine... pas des mots, des insultes. Comme elles ont fait, entre autres, des références à 'faggot', ça venait d'où exactement. C'était quoi, les autres ? J'avais tout noté ces termes-là parce que je trouvais que c'était extrêmement parlant. » (Entrevue P3, 2020).

La déconstruction de la binarité tant dans la sexualité que dans l'identité de genre a été relevée :

« J'ai beaucoup apprécié de démystifier la diversité sexuelle et de genre et à quel point c'est une vision vraiment binaire qu'on a, pis... Ça nous place vraiment dans des moules pis qu'il y a des personnes qui doivent vraiment souffrir, genre de de jamais être reconnues » (Entrevue P7, 2020).

En tête des éléments de connaissance appréciés, on retrouve cependant le bonhomme « gingembre » diffusé pendant la formation. Il permet d'illustrer différents éléments et de définir identité de genre, orientation sexuelle et expression de genre :

« Ben, moi, c'est certain que je connaissais déjà le bonhomme gingembre, mais ça m'a mis à jour sur certains points aussi parce que je ne suis pas certaine que la version que j'avais, c'était la toute dernière, celle qu'elles nous ont présentée. Ça m'a aussi poussé à aller sur le site de l'organisme qui l'a créé pour découvrir qu'ils ont déjà une version 4 qui est sortie, qui est encore différente de celui-là. Mais c'est un outil que je trouve qui est hyper accessible et qui explique très, très bien. » (Entrevue P3, 2020).

« Je pense qu'un des trucs qui, moi, m'a marquée, c'était plus au niveau, entre autres, de l'outil de la personne gingembre... ben, gingembre. Je trouvais que c'était un outil pour moi qui était facile à diffuser, sympathique, qui est assez facile à comprendre. Pis aussi qui est comme utile à des nouveaux de compréhensions ou de connaissances de ces réalités-là qui sont multiples. » (Entrevue P4, 2020).

« Tsé, je suis revenue, pis j'ai comme affiché... Je ne sais pas si c'était dans le cadre de la formation, mais tsé, il y a comme le genderbread qui est comme... Ça, je l'ai comme utilisé, pis je l'ai mis sur mon bureau. Pis ç'a suscité beaucoup d'intérêts des collègues : OK, c'est quoi ? Parce qu'on entend beaucoup parler de ça, personnes trans, non binaires, mais beaucoup de gens ne savent pas qu'est-ce que ça signifie réellement encore » (Entrevue P8, 2020)

2.3.2. Pratique des formateurs·trices

La pratique des formateur·trices a été désignée comme étant un facteur ayant grandement facilité le transfert de connaissance. Leurs expertises respectives et leur capacité a créé un espace ouvert aux questions a rendu possible un travail de déconstruction de stéréotypes :

« Mais pour être bien honnête avec vous, parce que là, dans les dernières semaines, on a de différentes formations et celle-là s'est vraiment démarquée particulièrement par la qualité des modérateurs. Donc, c'était vraiment en fait ce qui a fait toute la différence : c'était l'expertise de ces deux personnes-là, et aussi leur complémentarité. Donc, chacun avait des connaissances particulières avec une lunette particulière. Ils amenaient ça avec une approche un peu différente. Ça rendait ça très riche. Ça, c'est la 1^{re} chose. L'autre chose qui était unanime au sein de l'équipe à la fin de la formation. » (Entrevue P1, 2020).

« Les formateurs étaient très intéressants, très à l'aise avec le contenu. Bon, on avait aussi quelques anecdotes qui permettent de bien camper le propos. Ça, c'est intéressant aussi. Au-delà de la théorie, c'est le fun quand on peut avoir une personne, un animateur qui soit un peu vif, puis qu'on soit capable de prendre ce contenu-là et de le repositionner dans la réalité. » (Entrevue P2, 2020)

« Mais c'est ça, les deux formatrices, très, très ouvertes. Elles accueillait tous les questionnements, toutes les perceptions que les participantes avaient. Je ne suis pas certaine qu'il y avait des hommes dans notre rencontre... Il y en avait peut-être un ou deux, maximum, mais je ne suis même pas certaine. Donc, des participantes. (rires) C'était vraiment... C'est ça. Jamais, jamais, pour personne j'ai senti de jugements, pis non plus de la part des participantes. Quand elles ont mis la table au début, leur objectif, elles l'ont clairement nommé que c'était de créer un safe space et elles ont réussi à le faire. » (Entrevue P3, 2020).

La gestion des discussions et du contenu de la part des formateur·trices a également été soulignée :

« Moi, en tout cas, je ne sais pas si c'est toujours ces formateurs-là qui la donnent, mais c'était exceptionnel. On ne s'endormait pas, ce n'était pas trop long. Ils avaient le sens de venir nous chercher aussi. Non, moi, j'ai que du positif. » (Entrevue P5).

Le rôle de facilitant des formateur·trices a donc été largement abordé de manière positive dans les entrevues avec les participant·es à la formation.

2.3.3. Format de la formation

Les différentes modalités d'apprentissage comme les mises en situation offrent des occasions d'apprentissage pratique des notions vues pendant la formation :

« Les études de cas et les mises en situation de la journée deux, ça s'est intéressant. Ce sont des moments clés. Il y a un truc que les participants apprécient beaucoup, c'est quand on est capable d'expliquer et de transformer

en outil d'intervention. Ils aiment aussi le genderbread, des choses très concrètes qui leur permettent de différencier les concepts » (Entrevue F5, 2019).

Plusieurs demandeur·es ont souligné le succès que connaît la formation dans leurs organisations respectives et le besoin d'être outillées pour les personnes demandant à y assister. De la même manière, pour les participant·es. Les exercices pratiques ont été appréciés comme les mises en situation et les activités brise glaces et les différents formats utilisés (capsules vidéo, exercices...). La formule pédagogique qui allie contenus théoriques et activités pratiques est un facilitant de l'apprentissage :

« Le plus positif, c'était vraiment de nous faire mettre des mises en situation. Il y en avait quand même plusieurs donc, moi, ça... Moi, je les ai toutes lues quand même et c'était un wôw ! C'était un gros plus en tout cas, dans cette formation-là. Très intéressant. » (Entrevue P5, 2020).

L'activité brise-glace, où les personnes se voient assigner une étiquette, a été souvent évoquée dans les entretiens comme étant celle qui avait marqué le plus :

« Je pense que celle des étiquettes permettait vraiment de nous mettre dans le bain. C'était hyper sympathique, c'était tout simple. Ça a fait ressortir vraiment comme des réflexions, pis des ressentis qui nous ont suivis tout au long de la journée, faque ça, je pense que c'est assez génial comme animation » (Entrevue P4, 2020).

Les formateur·trices identifient également les différentes stratégies pédagogiques de la formation comme un point très positif :

« Moi je trouve que les mises en situation et les jeux de rôle sont excellents. Ce que j'aime quand je donne ces deux journées, nos approches pédagogiques sont très variées : quizz, clip vidéo, jeux de rôle. Ce n'est pas juste deux têtes parlantes, on a beaucoup d'échanges. Dans les remarques, ce que je constate, les choses qui sont les plus appréciées, c'est le biscuit et les jeux de rôles. Les gens aiment ça, ils travaillent en groupe, on discute. Les formateurs jouent les rôles des clients et l'audience joue les intervenants. Je pense que le fait que ça soulève les émotions, ils vont se souvenir de ça. Quand on fait des choses qui stimulent les émotions, il y a plus de chance qu'ils retiennent les informations » (Entrevue F4, 2020).

La mixité des milieux dans la formation est aussi un point qui a enrichi les apprentissages. Les expériences partagées par exemple ont nourri des réflexions et lancé des discussions :

« C'était aussi assez sympathique parce qu'il y avait du monde d'un peu tous les milieux, qui se connaisse pas nécessairement, pis ça aussi pu être assez touché de discuter de ces enjeux-là ou de poser des questions tout en étant maladroit. Parce que les gens se sentent maladroits dans ce contexte-là. Les formateurs-trices ont vraiment mis ça à plat. Ouais, faque je pense que c'est, au-delà de l'aspect plus théorique, les connaissances que j'ai accumulées, mais l'ambiance de la formation. » (Entrevue P4, 2020).

Le découpage de la formation en deux journées permet de découper les apprentissages, une première journée réservée à des contenus plus théoriques et une deuxième journée avec des exercices plus pratiques :

« De façon générale, ça fonctionne, les gens sont contents d'avoir deux journées. En même temps, je pense que deux jours, c'est suffisant. En termes de format, ça convient. La première journée demeure assez théorique même avec les mises en situation qui arrivent assez tard. » (Entrevue F1, 2019).

2.4. Facteurs limitant les apprentissages de la formation

Certains aspects concernant les contenus et le format de la formation ont été identifiés comme pouvant être un frein aux apprentissages. De plus, certains aspects plus logistiques de la formation ont également été identifiés dans les entrevues notamment avec les formateur·trices et les demandeur·es comme le manque d'accompagnement.

2.4.1. Contenus peu abordés dans la formation

La nouvelle version de la formation a comblé certains vides autour des questions liées à l'identité de genre. Cependant, certaines thématiques n'ont pas autant de place dans la nouvelle version. Plusieurs formateur·trices ont évoqué l'absence des jalons du coming out :

« La question du coming out dans le volet 2, c'est sûr que la notion de parcours, de jalons, d'étapes est un outil qui a été enlevé et qui à mon avis est une mauvaise décision. Une des choses qui étaient le plus appréciées de la formation parce que ça donnait des pistes concrètes d'intervention. » (Entrevue F5, 2019).

« C'est sûr que par exemple, en lien avec le coming out, les jalons du coming out. Dans l'ancienne formation, on passait beaucoup de temps à l'explication des jalons. C'est moins abordé et c'est peut-être manquant. Ça pourrait être remis à l'agenda. » (Entrevue F1, 2019).

« Premièrement, on a décidé d'évacuer pas mal la section sur le coming out. Il y a quelques diapos, mais l'idée derrière ça, c'était que les modèles n'étaient plus pertinents (6 grandes étapes). On dit que le modèle étapiste ne fonctionne plus. Même si on comprend pourquoi le modèle qui va de 1 à 6 ne fait pas de sens pour beaucoup de personnes, on trouve ce qu'on appelle maintenant les « jalons » ou les points marquants sont toujours là, existent toujours et notre audience a besoin d'entendre ça. Il y a une nécessité de comprendre c'est quoi le processus même si on sait que ce n'est pas linéaire. Ça nous a poussés vers une section où on parle beaucoup de ça, mais sans avoir de soutien visuel avec les diapos. On passe du temps, on en parle, mais on n'a pas de visuel pour ça. » (Entrevue F4, 2019).

Les participant·es ont souligné le manque parfois d'outils concrets d'intervention. Cela est d'autant plus vrai pour les personnes qui venaient chercher des réponses à des questions plus concrètes :

« Sur la question de l'embauche dans des organismes, on a soulevé la problématique dans la formation avec les intervenants, pis il n'y avait pas nécessairement de réflexion qui avait été faite là-dessus de leur côté. C'était comme un élément qui était apporté, mais qu'ils n'avaient jamais réfléchi ou qui ne leur était jamais arrivé, faqu'ils n'avaient pas nécessairement d'éléments pour nous amener plus loin là-dedans. » (Entrevue D5, 2020).

« On a passé par-dessus quand même assez rapidement, mais c'est la chose la plus concrète qui inquiétait beaucoup, beaucoup l'équipe parce que de se mettre à transiger des courriels ou même à faire des séances d'information où on doit tout d'un coup changer notre façon de parler, c'est très angoissant et inquiétait pour tout le monde et on a eu certains hints et certaines façons, mais on n'a pas du tout eu le temps de le mettre en pratique et tout, donc une... C'était ce volet-là en particulier aurait pu... On aurait pu prendre deux, trois fois le temps pour ça. » (Entrevue P1, 2020).

« Comme j'ai dit tout à l'heure, c'est vraiment en lien avec des situations particulières, où il y a vraiment des enjeux de sécurité de la personne. C'est quoi, les ressources ? C'est quoi, les options ? Là, c'est difficile. J'ai eu quelques pistes quand même en expliquant les cas particuliers que j'avais en tête, mais je pense que, à la lumière de toute la partie culturelle, comment ça vient s'imbriquer dans tout ce questionnement-là. Je pense que ça pourrait être vraiment pertinent. » (Entrevue 6P, 2020).

Il est, cependant, important de rappeler ici que les entrevues avec les participant·es ont été réalisées parfois avant que la deuxième journée de formation ne soit suivie ce qui peut expliquer en partie le sentiment d'avoir manqué d'informations et d'outils pratiques :

« Il y aurait peut-être fallu encore plus en pratique. Comment que ça se met en pratique. Ben là, vous me dites qu'il y a une autre formation ça fait que je ne sais

pas si c'est pour ça que j'n'ai pas eu satisfaction pour ça, mais je pense que le théorique, c'était vraiment important, c'est toujours important pour mettre les bases et comprendre, mais comment on le met maintenant en pratique dans nos milieux de pratique ? » (Entrevue P7, 2020)

La partie historique de la formation a été celle qui a marqué le plus les esprits des participant·es :

« Pis un autre que j'ai vraiment aimé, que j'envisage même d'essayer de me procurer l'ouvrage, sur les animaux parce que je me dis que cette approche-là, ça rend ça vraiment super concret pour des jeunes. Je verrais bien une espèce de, tsé, pour essayer de démystifier tout ça... j'aimais l'approche avec les différents comportements qu'on peut retrouver dans la nature. Peut-être pas tout parce que c'est un énorme ouvrage. Mais c'est un livre qui a piqué beaucoup ma curiosité. » (Entrevue P3, 2020).

Mais cette partie est celle qui est également la plus questionnée :

« Mon seul questionnement c'est le temps qu'on y met. C'est quand même une partie assez importante. Il y a peut-être en termes de temps beaucoup qui est mis sur l'historique. C'est peut-être ma seule observation. Le temps qui est alloué pour évaluer la formation, il reste peu de temps. Quand on donne la formation, les derniers thèmes sont bousculés. En même temps, il faut donner à la formation, c'est très efficace cette introduction à la diversité sexuelle et de genre. Il faudrait peut-être mettre un peu plus de temps dans sur ce qui est contemporain. » (Entrevue F3, 2019).

« En fait, les commentaires qu'on avait reçus de l'équipe ici qui travaillent auprès des hommes gays – parce qu'on a quand même des gens qui gèrent les comités HARSAH et, à la fois les commentaires de certains intervenants avec qui on travaillait beaucoup, c'était qu'elle est un peu encore obsolète. Il y avait toute la partie du l'historique gaie, avec le truc animal. » (Entrevue D1, 2020).

De plus, plusieurs demandeur·es ont souligné que le contenu de la formation ne reflétait pas complètement les besoins des personnes de leurs organisations. C'est le cas davantage de la première journée de formation qui est une introduction plus théorique aux notions clés de la diversité sexuelle et de genre :

« C'est jusqu'à qu'il y a beaucoup de temps passé sur la base qui, pour eux, est peut-être moins pertinente. C'est pour ça, la phase 2 va être plus intéressante. Mais la nécessité de passer par la phase 1, c'est sûr que ça freine un peu. J'ai un groupe récemment qui m'a dit : nous, on n'ira pas parce que la cheffe l'a suivi, l'a trouvée trop bébé, trop simpliste. Donc elle ne veut pas envoyer son équipe, mais veut la

phase 2. Faque là, on est en lien avec elle pour lui expliquer : faut faire la phase 1 pour faire la phase 2. » (Entrevue D6, 2020).

Les participant·es ont évoqué la longueur des textes d'accompagnement et leur aspect intimidant. Ils comportent trop de textes académiques et théoriques. Le cahier d'accompagnement comportant les diapositives n'est plus systématiquement imprimé et consulté ce qui limite également les apprentissages et le suivi des contenus.

« En fait, on a trouvé qu'il y en avait beaucoup. Il y en avait beaucoup. Trop, peut-être. Parce qu'on n'a pas eu le temps de le regarder comme il faut. Le fait qu'il n'était pas fourni, il fallait le télécharger, le matériel, pis le faire imprimer, ça, c'était un petit peu problématique. Les gens auraient apprécié que les intervenants arrivent avec le matériel en mains et le remettent sur place. Ça causé un peu : faut-tu le faire imprimer ? Qu'est-ce qu'il faut faire imprimer ? » (Entrevue D5, 2020)

Le modèle orthogonal de la sexualité, par exemple, apporte peu aux explications. Une révision des contenus serait donc nécessaire pour s'assurer de leur pertinence et de leur accessibilité :

« Au début de la journée 1, il y a une diapo où les gens sont mêlés le modèle orthogonal ça ne marche pas avec notre façon d'expliquer les choses sur la question de l'orientation sexuelle. Les mots que l'on utilise au Québec ou dans la communauté ne fonctionnent pas, comme l'ambisexualité. Cette façon d'avoir un diagramme avec un axe, c'est contre-intuitif et contre notre façon d'expliquer les choses. » (Entrevue F4, 2019).

2.4.2. Limites du format de la formation

Plusieurs demandeur·es ont souligné la difficulté à libérer les participant·es pour deux journées entières de travail peu importe le domaine dans lequel ils/elles travaillent :

« Et 2 jours, c'est très long. C'est très long et je pense... J'ai senti que la 2e journée, les gens étaient un peu fatigués et on passe peut-être trop de temps sur certains concepts plutôt que d'autres. Je pense que mon commentaire général, principal, au niveau de la formation de l'INSPQ, c'est : 2 jours, c'est trop long. Je pense qu'il y aurait moyen de resserrer ça dans une journée, pis on aurait suffisamment d'informations et on perdrait moins l'attention du groupe si on gardait ça seulement une journée. » (Entrevue D7, 2020).

« Ben, en fait, ce n'est pas tant une critique qu'une suggestion pour l'adapter au milieu communautaire. Ça serait de faire la formation sur deux demi-journées plutôt qu'une journée complète. Je sais que pour les formateurs·trices, c'est une autre logistique. Hum... Mais c'est ça, j'ai beaucoup... beaucoup, je parle de plus

d'une dizaine qui m'ont dit : ah, je ne peux pas me libérer toute une journée, mes collègues ne peuvent pas combler, mais j'aurais vraiment aimé ça. Faque ouais, s'il y avait cette possibilité-là de faire sur 2 demi-journées plutôt qu'une journée complète, je pense que ça pourrait permettre à plus de monde d'avoir accès la formation. » (Entrevue P4, 2020).

Un des points négatifs soulignés souvent par les formateur·trices concerne la lourdeur des diapositives trop chargées en contenu et des contenus trop théoriques.

« On les a quand même bien élaguées les diapos, mais il y a encore une possibilité de les rendre plus simple. Il y en a beaucoup elles sont parfois encore chargées bien que ça va beaucoup mieux avec cette version. Il y a des concepts qui sont inutiles et verbeux. » (Entrevue F5, 2019).

« Il y a beaucoup de diapositives qui sont très lourdes, qui sont plus difficiles à transposer. Je pense à du contenu qui a été ajouté dernièrement en lien avec les aînés. On présente des données sur une recherche qui n'est pas encore publiée alors on n'a pas les données avec nous. C'est très difficile de les présenter parce qu'on n'a pas accès aux résultats plus détaillés. » (Entrevue F1, 2019).

« En général, un des problèmes avec les diapos, c'est qu'il y en a vraiment beaucoup. On a enlevé une grande portion, mais il y a toujours des sections qui sont superflues. Il y a une section sur les facteurs de protection et de résilience. On en parle quand on fait les mises en situation, mais de la livrer comme une liste dans les diapos, c'est peut-être exagéré. » (Entrevue F4, 2019).

« Quelques notions qui sont de trop. Parfois, ça ressemble à des formations universitaires, un peu trop théoriques. Il y a des concepts qui sont abordés de manière pas aussi didactique alors que cela pourrait l'être. » (Entrevue F5, 2019)

2.4.3. Aspects pratiques de la formation

Finalement, plusieurs points ont été relevés concernant les aspects pratiques de la formation. Ces aspects concernant davantage l'organisation des formations ainsi que les conditions de travail des formateur·trices.

Les demandeur·es ont rappelé l'importance du maintien de la gratuité de la formation. Sans cela, ils/elles ne feraient pas autant appel à la formation :

« Il faut la maintenir gratuite, c'est-à-dire qu'il fut un temps avec l'austérité libérale, où on avait imposé des frais de 100 à 150 \$ par participants. C'était... d'une aberration sans nom et c'est la raison pour laquelle, quand on parlait de trucs, qu'on avait fait affaire avec l'INSPQ. Dans le temps de Charest et Philippe

Couillard, puis là, ben, ç'a été refinancé, mais il faut que ça demeure gratuit. Absolument. » (Entrevue D2, 2020).

Ils/elles ont également souligné les difficultés liées au plafond d'inscription minimum de l'INSPQ. Finalement, plusieurs demandeur·es ont rapporté les questions fréquentes autour de l'accès aux attestations à la fin de la formation et le délai pour les obtenir :

« Je sais qu'on a eu quelques échos dernièrement, des gens qui attendent leurs attestations de formation. C'est beaucoup trop long, puis surtout considérant que c'était les infirmières en particulier et, en ce moment, elles doivent renouveler leurs permis à l'OIQ, mais qu'elles se ramassent à avoir fait la formation en janvier, mais qu'elles n'ont toujours pas de papier parce que c'est 60 jours ouvrables. C'est trop long. » (Entrevue D6, 2020)

« En fait, je n'ai pas fait de suivi, mais je sais pas à quel point que pour les gens peuvent aller chercher leurs certificats de participation, je sais qu'il fallait faire une démarche supplémentaire sur le site de l'INSPQ, pis il fallait payer les frais de poste ou, en tout cas, je sais pas quoi, c'était comme un 8-10 \$, pis à la fin de la formation, en regardant les gens qui étaient là, je me suis questionnée à savoir s'il n'y avait pas une façon plus simple de comme... faire les choses. Ouin. » (Entrevue P4, 2020).

Au-delà des limites de l'aspect logistique auprès des demandeur·es, les formateur·trices ont souligné un manque d'accompagnement et de communication de la part de l'INSPQ. Les nouvelles personnes qui offrent la formation sont peu accompagnées pour se familiariser avec le contenu et les exigences de la formation :

« Moi comme nouveau formateur je n'ai reçu aucune directive. J'ai attendu. Là-dessus, il devrait y avoir un meilleur processus de préparation. Il faut donner des directives malgré le fait que les formateurs ont des très bons niveaux de connaissance. Il faut transmettre ce que l'INSPQ souhaite. J'ai eu le guide tellement tard, il faudrait vérifier ce qu'il contient. Il faudrait mettre en binôme avec un formateur expérimenté que tu pourrais appeler, ce que tu ne comprends pas, si tu veux discuter de certains contenus... tu peux l'appeler. J'aurais apprécié avoir une personne-ressource » (Entrevue F3, 2019).

Ce manque d'accompagnement pour les débuts continue également par la suite. Il y a peu de réunions d'équipe qui permettent d'échanger et de partager entre formateur·trices sur leur pratique. De plus, il n'y a pas de lignes directrices sur les exercices proposés comme pour les mises en situation. La formation repose sur l'expérience des formateur·trices mais des espaces pourraient être créés pour assurer une continuité dans la manière de donner la formation tout en conservant l'autonomie des formateur·trices :

« Ce qui, moi, m'apparaît comme ce qui pourrait être facilitant, c'est qu'on a très peu d'espaces de discussions entre les formateurs. Il y a des formateurs que je ne connais pas. De notre côté, moi-même j'évolue comme formateur, mais on n'a pas d'espace entre nous pour partager ces choses-là. On a la responsabilité de se garder à jour et ça bouge beaucoup en ce moment. Moi, ça me manque constamment de lire puis de me mettre à jour. » (Entrevue F1, 2019).

3. Pistes de réflexion et de recommandation

Après avoir vu les principaux résultats de recherche obtenus, il est possible d'élaborer certaines pistes de réflexions et de recommandation en lien avec l'évaluation de la formation. De plus, dans les entrevues, nous avons demandé aux personnes leurs avis sur les pistes d'amélioration possibles. Les réponses ont nourri les pistes de réflexion et de recommandation offertes ici.

La partie quantitative de cette recherche permettra de compléter le portrait relatif aux changements de pratiques et les facteurs facilitants et limitant les apprentissages. Les questionnaires exploreront plus en détail les évolutions des pratiques sur le court et le moyen terme.

Les entrevues qualitatives ont cependant souligné des points essentiels pour améliorer les deux formations offertes par l'INSPQ. Pour terminer ce rapport sur le volet qualitatif, certaines pistes sont formulées pour améliorer la formation. Ces pistes s'organisent autour de trois thèmes : pratiques des formateur·trices, contenus et format de la formation, accompagnement des demandeur·es et des participant·es.

3.1. Soutenir les pratiques des formateur·trices

3.1.1. Offrir une formation complète pour les nouvelles personnes chargées d'enseigner la formation de l'INSPQ.

La formation des formateur·trices se limite à l'observation de deux formations et de la lecture du guide du formateur. Les entrevues ont souligné le manque d'accompagnement offert aux personnes débutant dans la formation. Assurer une véritable formation tant pour s'approprier les contenus que les exercices pratiques permettraient d'uniformiser les connaissances et les pratiques de chacun·es. Cette formation devrait cependant respecter et utiliser les expertises des formateur·trices.

3.1.2. Assurer le partage des expertises, des ressources et des expériences

Un manque de suivi et d'accompagnement a été souligné par plusieurs formateur·trices. Créer un espace d'échange plus régulier permettrait d'identifier les pratiques gagnantes et d'actualiser les connaissances de chacun·e. Il y a peu d'occasions pour les formateur·trices d'échanger sur leur pratique. Mettre en place une communauté de pratique les réunissant aux trois mois, par exemple, permettrait d'assurer le suivi et la mise en commun. Cette communauté compléterait la création d'outils et de partage de connaissance. Elle permettrait de discuter de questions soulevées lors de formation.

Plusieurs idées ont été formulées pendant les entrevues comme la création d'un espace de partage en ligne pour assurer la mise à jour des connaissances entre formateur·trices (nouveaux outils, changements juridiques...), mais aussi pour les participant·es :

« J'ai toujours l'impression qu'on passe et que les gens peuvent revenir dans un certain isolement professionnel. Je suis mieux outillé à recevoir, mais encore ? Peut-être quelque chose sur la suite de la formation sur les ressources de manière à la fois provinciale ou pancanadienne comme les gris, enfance trans, le conseil québécois LGBT ou les personnes accréditées. Je pense qu'on ne laisse aucune carte de visite de ça. Un répertoire de ressources à la fois local à remettre aux participants à la fin. Aussi pour voir si on peut faire durer les avantages de la formation : avec qui je peux entrer en communication dans ma région... » (Entrevue F3, 2019).

« Il devrait avoir accès à un support visuel à imprimer. Sur la plaquette avec les ressources, peut-être qu'il y aurait aussi l'adresse d'un site internet où serait hébergé les documents d'accompagnement qui serait indexé et les informations plus facilement accessibles. Il y aurait peut-être plus de chance que cela sert à quelque chose. Ce qui serait bien c'est qu'il y ait une espèce de veille parce que bon nous on l'a fait parce qu'on est tous impliqué, mais quand même on ne peut pas être au fait tout le temps des dernières nouveautés et une mise à jour régulière. » (Entrevue F5, 2020).

La création d'un outil sur les questions les plus fréquemment posées permettrait aussi de développer des stratégies communes de déconstruction des mythes et des préjugés autour de la diversité sexuelle et de genre :

De plus, l'élaboration de lignes directrices autour des mises en pratique par les formateur·trices eux/elles-mêmes permettrait d'aligner les positions de chacun·es à partir desquelles travailler.

3.2. Réviser et améliorer les contenus et le format

3.2.1. Repenser et synthétiser les textes d'accompagnement de la formation

Un des points, amenés à la fois par les formateur·trices et les participant·es, concerne les textes d'accompagnement. Certains textes ont été jugés peu pertinents. Peu de personnes lisent les 300 pages de textes. Proposer une bibliographie complémentaire sur le site de l'INSPQ pourrait être une alternative intéressante. Les textes d'accompagnement envoyés en amont de la formation seraient alors les textes les plus essentiels et complétant véritablement les contenus des deux journées de formation.

3.2.2. Simplifier les contenus et les adapter aux publics visés

Certains concepts ont été jugés comme trop compliqués, trop académiques et peu adaptés aux réalités terrain des participant·es. De la même manière, les slides PowerPoint sont très chargées et pourraient être épurées pour assurer une meilleure compréhension. Les formateur·trices devraient être consulté·es pour effectuer une revue des contenus et travailler sur les formulations et les outils théoriques utilisés et enseignés

3.2.3. Créer un répertoire des outils et des ressources pratiques

Dans la grande majorité, les participant·es ont souligné la qualité d'outils pratiques offerts pendant la formation (bonhomme gingembre par exemple). De plus, le sentiment d'une évolution rapide du vocabulaire et des réalités de la diversité sexuelle et de genre nécessite d'offrir des outils et des ressources concrètes aux personnes suivant la formation.

La création d'une boîte à outils en ligne serait un ajout pertinent à la formation. Associée à la bibliographie en ligne, cette boîte permettrait aux participant·es de faire des recherches par mots clés et cibler ainsi les besoins. Elle répertorierait les outils et les ressources au Québec.

3.2.4. Créer un module complémentaire portant spécifiquement sur la diversité de genre

Une des thématiques d'intérêt soulignées par les participant·es concernent les réalités trans. Mais, une certaine confusion règne toujours après le suivi des formations autour des réalités de la diversité de genre. Plusieurs participant·es et demandeur·es ont dit faire appel à d'autres formations pour compléter celles de l'INSPQ.

Il serait intéressant de proposer un module complémentaire portant spécifiquement sur les réalités des personnes de la diversité de genre notamment trans et non-binaire pour compléter les deux journées de formation. Ce module pourrait se faire sous la forme d'un webinaire d'environ 2 h (dans le contexte sanitaire actuel). Il permettrait de démystifier et de déconstruire tout en offrant de nouvelles connaissances spécifiquement sur la clientèle trans et non-binaire.

3.3. Accompagner les demandeur·es et les participant·es

3.3.1. Maintenir la gratuité et un plafond d'inscription réaliste

La gratuité de la formation est sa force. Le maintien de sa gratuité est donc essentiel pour assurer son rayonnement. De la même manière, assurer un plafond d'inscription réaliste permet d'offrir des formations à un nombre adéquat de personnes. Le plafond de 23 participant·es est un frein à l'organisation de formation. De la même manière, un nombre trop important de participant·es peut nuire aux discussions et aux activités pratiques.

3.3.2. Continuer à offrir des formations dans tout le Québec

Certain·es participant·es appartenant à d'autres régions du Québec ont souligné le manque d'accès à des ressources dans leurs régions. Continuer à offrir les formations ailleurs qu'à Montréal est donc très important.

3.3.3. Mieux informer sur l'obtention de l'attestation de formation

Finalement, un des points, amenés par les demandeur·es, concerne l'obtention de l'attestation de formation. L'INSPQ devrait mieux communiquer sur la procédure pour son obtention.

Bibliographie

- Bauer G., Pyne J, Francino M., & Hammond R. (2013). Suicidality among trans people in Ontario: Implications for social work and social justice. *Revue Service social* 59 (1), 35–62.
- Boucher, K., Blais, M., Hébert, M., et al. (2013). La victimisation homophobe et liée à la nonconformité de genre et l'adaptation scolaire et psychosociale des jeunes : Résultats d'une enquête québécoise. *Recherches & Éducatons*, 8 83–98.
- Brotman, S., Ferrer, I., Sussman, T., Ryan, B., & Richard, B. (2015). Access and equity in the design and delivery of health and social care to LGBTQ older adults: A Canadian perspective. In Orel, Nancy A. and Fruhauf, Christine A. (eds). *The lives of LGBT older adults: Understanding challenges and resilience* (pp. 111–140). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Brousselle, A. (2009). *L'évaluation : concepts et méthodes*. Les Presses de l'Université de Montréal. Brousselle, A., & Champagne, F. (2011). Program theory evaluation: Logic analysis. *Evaluation and Program Planning*, 34 (1), 69–78.
- Cénat J., Hébert M, Blais M, Lavoie F, Guerrier M, & Derivois D. (2014). Cyberbullying, Psychological Distress and Self-Esteem among Youth in Quebec Schools. *Journal of Affective Disorders*. 169: 7- 9.
- Chamberland, L. & Dorais, M. (2013). L'homophobie, les tentatives de suicide et la résilience chez les jeunes LGBTQ. *Service social*, 59 (1), 1-144.
- Chamberland, L. & Saewyc, E. (2011). Stigmatisation, vulnérabilité et résilience : la santé psychosociale des minorités sexuelles et de genre au Canada. *Canadian Journal of Community Mental Health/Revue Canadienne de Santé Mentale Communautaire*, 30 (2), 7–11.
- Chamberland, L., Richard, G. & Bernier, M. (2013). Les violences homophobes et leurs impacts sur la persévérance scolaire des adolescents au Québec. *Recherches & Éducatons*, (8), 99-114.
- Champagne, F., Contandriopoulos, A. P., Brousselle, A., Hartz, Z., & Denis, J. L. (2009). *L'évaluation dans le domaine de la santé : concepts et méthodes*. L'évaluation : Concepts et méthodes, 35-56.
- Chen, H.-T. (2005) *Practical Program Evaluation. Assessing and improving planning, implementation and effectiveness*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dagenais, C., Malo, M., Robert, É., Ouimet, M., Berthelette, D. & Ridde, V. (2013) Knowledge Transfer on Complex Social Interventions in Public Health : A Scoping Study. *PLoS ONE* 8 (12): e80233.

- Donnelly, C., Letts, L., Klinger, D. & Shulha, L. (2014) Supporting knowledge translation through evaluation: Evaluator as knowledge broker. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 29 (1), 36- 61.
- Dumas, J. (2013). L'évaluation des services sociaux et de santé offerte aux minorités sexuelles par le CSSS Jeanne-Mance. *Service social*, 59 (1), 63–80.
- Durlak, J. A. & DuPre, E. P. (2008) Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology* 41 (3–4), 327–350.
- Fish, J. (2010). Conceptualising social exclusion and lesbian, gay, bisexual, and transgender people: the implications for promoting equity in nursing policy and practice. *Journal of Research in Nursing*, 15 (4), 303–312.
- Gervais, M. J., Marion, C., Dagenais, C., Chiocchio, F., & Houlfort, N. (2016). Dealing with the complexity of evaluating knowledge transfer strategies: *Guiding principles for developing valid instruments*. *Research Evaluation*, 25 (1), 62–69.
- Gervais, M.-J. (2017). L'évaluation des programmes de prévention. In M. Dorais (Ed.), *Prévenir* (pp. 239-268). Ste Foy : Presses de l'Université Laval.
- Gervais, M.-J., Chagnon, F. & Paccioni, A. (2011). Augmenter l'utilisation des données probantes par les intervenants et les gestionnaires en centre jeunesse. *Revue de Service Social*, 57 (1), 49-62.
- Gervais, M.-J., & Chagnon, F. (2010). Evidence based management in child welfare services: a process evaluation. Montréal : Centre de la jeunesse et de la famille Batshaw, 77 pages.
- Gervais, M.-J., Souffez, K., & Ziam, S. (2016). Quel impact avons-nous ? Vers l'élaboration d'un cadre pour rendre visibles les retombées du transfert des connaissances. *Revue francophone de recherche sur le transfert et l'utilisation des connaissances*, 1:2.
- Grant, J., Mottet, L., Tanis, J., Harrison, J., Herman, J. & Keisling, M. (2011). *Injustice at Every Turn: A Report of the National Transgender Discrimination Survey*. Washington: National Center for Transgender Equality and National Gay and Lesbian Task Force, 2011.
- Hsieh, H-F., & Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15 (9), 1277–1288.
- Kamgain, O. (2015). *Accessibilité aux services de santé pour les personnes trans* sur le territoire de la capitale-nationale*. Québec : École nationale de santé publique.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco : Berret- Koehler.

Ministère de la Justice (2017). Plan d'action gouvernementale de lutte contre l'homophobie et la transphobie 2017-2022 : Pour un Québec riche de sa diversité. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation [MEQ]. (2002). Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie. Québec : Gouvernement du Québec.

Molas-Gallart, J. & Tang, P. (2011) Tracing 'productive interactions' to identify social impacts: an example from the social sciences. *Research Evaluation* 20 (3), 219–226.

Namaste, V. (2000). *Invisible Lives: The Erasure of Transsexual and Transgendered People*, Chicago/Londres, The University of Chicago Press.

Namaste, V. (2005). *Sex Change, Social Change: Reflections on Identity, Institutions, and Imperialism*, Toronto, Women's Press.

Richard, M., Carignan, I., Gauthier, C., & Bissonnette, S. (2017). Quels sont les modèles de formation continue les plus efficaces pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture chez les élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire? Une synthèse des connaissances. Rapport de recherche préparé pour le Fonds de recherche du Québec - Société et culture et le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Programme Actions concertées. Québec : Université TÉLUQ.

Ross L., Bauer G., MacLeod M., Robinson M, MacKay J, & Dobinson C. (2014). Mental health and substance use among bisexual youth and non-youth in Ontario, Canada. *PLoS ONE*, 9 (8).

Saewyc, E. M., Poon, C., Wang, N., Homma, Y., Smith, A. & McCreary Centre Society. (2007). Not yet equal: The health of lesbian, gay & bisexual youth in BC. Repéré à http://mcs.bc.ca/pdf/not_yet_equal_web.pdf.

Straus, S. E., Tetroe, J. M., Graham, I. D., Zwarenstein, M., Bhattacharyya, O. & Shepperd, S. (2010). Monitoring use of knowledge and evaluating outcomes. *CMAJ*, 182 (2): E94-98.

Trochim, W., Marcus, S., Mâsse, L., Moser, R. & Weld, P. (2008). The evaluation of large research initiatives a participatory integrative mixed-methods approach. *American Journal of Evaluation* 29 (1), 8–28.

Annexes

Annexe 1. Grille d'entrevue pour les formateur-trices

Question de départ	Sous-questions
BLOC 1 : Besoins, attentes et les raisons des participants	
Besoins/attentes et raisons exprimées par les participants qui suivent la formation	<p>Quelles sont les questions les plus fréquentes lors de la formation ?</p> <p>Quels sont les besoins exprimés par les participants ?</p> <p>Les besoins exprimés par les participants sont-ils couverts par la formation selon vous ?</p> <p>Y-a-t-il une évolution depuis que vous donnez la formation sur les besoins/raisons exprimés par les participants ?</p>
BLOC 2 : Contenus de la formation	
Que pensez-vous du contenu de la formation ?	<p><i>Quels sont les sujets les mieux développés ?</i></p> <p><i>Quels sujets devraient être davantage développés ?</i></p> <p><i>Quels sujets sont absents de la formation et devraient être abordés ?</i></p> <p><i>Y-a-t-il des contenus qui ne sont pas abordés, mais qui sont soulevés par les participants ?</i></p>
BLOC 3 : Facteurs facilitants/contrainants	
Quels sont les éléments facilitants de la formation ?	Le format, activités, la séparation en deux journées... Pourquoi ?

Y a-t-il des éléments qui ont été ou qui sont des obstacles lors de la formation ?	Format, activités... Y-a-t-il une évolution depuis que vous donnez la formation ?
BLOC 4 : Appréciation générale de la formation	
En général, que pensez de la formation ? Quelles sont les pistes d'amélioration ?	Est-ce qu'il y a d'autres outils qui devraient être proposés ? Cette formation vous paraît-elle répondre aux besoins exprimés par les intervenants/participants ? Avez-vous des suggestions pour améliorer la formation ? Est-ce que vous croyez que cette formation devrait être suivie par tous les intervenants ? Pourquoi ?
BLOC 5 : intégration de la diversité au sein de la formation (à voir selon les formateur.ices et selon les réponses aux questions précédentes)	
Pensez-vous que la formation intègre suffisamment les questions liées aux autres formes de discriminations que peuvent vivre les membres de la diversité sexuelle et de genre (racisme, colonialisme, sexisme, statut migratoire...)?	Que pensez de la sensibilisation autour de la question des personnes two spirit dans la formation ? Quels sont les stéréotypes qui ressortent le plus souvent des discussions lors de la formation et que vous devez déconstruire ?
CONCLUSION	
Est-ce qu'il a des sujets en lien avec diversité sexuelle et de genre et de la formation que nous n'avons pas couvert et que vous jugez pertinent d'aborder ?	

Annexe 2. Grille d'entrevue pour les demandeur-es

Question de départ	Sous-questions
BLOC 1 : Contexte et besoins	
<p>Comment se passe l'organisation des formations dans votre organisation ?</p> <p>Quels sont les besoins de votre organisation sur cette thématique ?</p> <p>Pouvez me parler d'une situation à laquelle vous avez dû faire face dans votre organisation et qui a créé des besoins ?</p>	<p>Depuis combien de temps faites-vous appel à cette formation de l'INSPQ ?</p> <p>Pourquoi avez-vous choisi de faire suivre cette formation ?</p> <p>Quelles étaient les principales interrogations dans votre équipe avant la formation ?</p>
BLOC 2 : Changements de pratique/répercussion	
<p>Pouvez-vous me parler de ce qui a changé dans vos pratiques ou ce qui pourrait changer depuis que la formation ?</p> <p>Est-ce que vous considérez que la formation a eu des retombées sur le travail de votre organisation ?</p> <p>Y a-t-il certaines attitudes par rapport à la réalité des personnes LGBT qui ont changé suite à la formation ?</p>	<p>Est-ce que la formation vous a amené à modifier votre façon de réfléchir aux besoins des personnes LGBT ? De quelle façon ?</p> <p>Est-ce que la formation vous a amené à modifier votre manière de travailler ?</p> <p>Comment les changements amenés dans vos pratiques se répercutent sur personnes avec qui vous travaillez ?</p> <p>Dans l'environnement de travail, sur la clientèle desservie ?</p>
BLOC 4 : Facteurs facilitants/contrainnants	
<p>Quels les aspects positifs de la formation que vous retenez ?</p>	<p>Y a-t-il des éléments qui ont été facilitants ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans la forme (activités, journées formateur/formatrices...) • Dans le fond (contenus, matériel pédagogique) • Organisationnels (salle, accès aux infos ; relations avec l'INSPQ...)

	<ul style="list-style-type: none"> • Par rapport à vous et vos équipes ?
Quels les aspects négatifs de la formation que vous retenir ?	<p>Y a-t-il des éléments qui ont été des obstacles ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans la forme (activités, journées formateur/formatrices...) • Dans le fond (contenus, matériel pédagogique) • Organisationnels (salle, accès aux infos ; relations avec l'INSPQ...) <p>Par rapport à vous et vos équipes ?</p>
BLOC 6 : Stéréotypes et appréciation générale de la formation	
Quel est votre avis sur la formation ?	<p>Est-ce qu'il y a des outils proposés dans la formation qui ont été utilisés ?</p> <p>La formation correspond-elle à vos besoins ?</p> <p>Avez-vous des suggestions pour améliorer la formation ?</p> <p>Est-ce que vous croyez que cette formation devrait être suivie par tous les intervenants ? Pourquoi ?</p>
CONCLUSION	
Est-ce qu'il a des sujets en lien avec diversité sexuelle et de genre que nous n'avons pas couvert et que vous jugez pertinent d'aborder ?	

Annexe 3. Grille d'entrevue pour les participant-es

Question de départ	Sous-questions
BLOC 1 – Contexte et besoins	
Quelles sont vos fonctions dans votre emploi actuel ?	Pourquoi avez-vous choisi de suivre cette formation ?
Dans quel contexte avez-vous suivi la formation ? (une journée ou deux...)	Est-ce une formation dans votre organisation/travail ? Ou une formation mixte ?
Quelles étaient vos principales interrogations avant de commencer la formation ?	
BLOC 2 : Apprentissage et contenu de la formation	
Pouvez-vous me parler de ce que vous avez retenu de la formation ?	Quels sont les principaux apprentissages que vous avez faits ? Quelles sont les thématiques qui vous ont le plus marquées ? Pour votre travail ? Dans votre vie personnelle ?
BLOC 3 : Changements de pratique/répercussions clientèle	
Pouvez-vous me parler de ce qui a changé ou de ce qui pourrait changer dans vos pratiques depuis que vous avez suivi la formation ?	Est-ce que la formation vous a amené à modifier votre façon de réfléchir aux besoins des personnes LGBT ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pourquoi ?
Y a-t-il certaines de vos attitudes/connaissances par rapport à la réalité des personnes LGBT qui ont changé suite à la formation ?	Est-ce que la formation vous a amené à modifier votre manière d'intervenir/de travail ? Dans vos relations avec vos collègues ? Dans votre vie personnelle ? Comment vous sentez-vous ?

BLOC 4 : Facteurs facilitants/contrainnants	
Quels les aspects positifs de la formation que vous retenir ?	<p>Y a-t-il des éléments qui ont été facilitants ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans la forme (activités, journées formateur/formatrices...) • Dans le fond (contenus, matériel pédagogique) • Organisationnels (salle, accès aux infos...) • Par rapport à vous ?
Quels sont les aspects plus négatifs que vous retenir de la formation ? Y a-t-il des aspects que vous n'avez pas pu mettre en pratique ?	<p>Y-a-t-il eu des obstacles ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans la forme (activités, journées, formateur/formatrices...) • Dans le fond (contenus, matériels pédagogiques) • Organisationnels (salle, accès aux infos...) • Par rapport à vous ?
BLOC 5 : Appréciation générale de la formation	
En général, avez-vous apprécié la formation ?	<p>Est-ce qu'il y a des outils proposés dans la formation que vous avez utilisés ou que vous pensez utiliser par la suite ?</p> <p>Avez-vous des suggestions pour améliorer la formation ?</p> <p>Est-ce que vous croyez que cette formation devrait être suivie par tous les intervenants ? Pourquoi ?</p>
CONCLUSION	
Est-ce qu'il a des sujets en lien avec diversité sexuelle et de genre et sur la formation que nous n'avons pas couvert et que vous jugez pertinent d'aborder ?	