L'éducation à la sexualité en contexte scolaire : le modèle explicatif en 3D

Frédérique XAVIER(1), Anne DEMEESTER(2), Marjolaine CHATONEY(3)

(1) Infirmière DE - Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation - Aix-Marseille Université, Laboratoire ADEF (Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation),
(2) Sage-femme DE - MCF en Sciences de l'éducation et de la formation, Aix-Marseille Université - Laboratoire ADEF (Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation),
(3) Professeure en Sciences de l'éducation et de la formation - Aix-Marseille Université - Laboratoire ADEF (Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation)

Résumé : Nos sociétés occidentales contemporaines sont marquées par la reconnaissance du pluralisme moral et une importante socialisation à la sexualité des jeunes, du fait de leur accès massif à Internet. Ce contexte invite à interroger les pratiques et les enjeux épistémologiques de l'éducation à la sexualité en contexte scolaire afin que les actions éducatives répondent au mieux à l'objectif de développement des compétences psycho-sociales et de l'*empowerment*, et à celui de construire un monde commun en dépassant les points de vue antagonistes. Cet article propose une analyse factuelle des représentations sous-jacentes du terme sexualité, de la posture éducative et des enjeux épistémologiques. Chacun de ces trois éléments est pensé selon un continuum rendant compte de la diversité des points de vue en présence au cours d'une action éducative, mais aussi de leur labilité pour un même individu selon le contexte. L'analyse de ces trois dimensions permet d'élaborer un modèle théorique en 3D qui constitue un support pour la réflexivité des éducateurs à la sexualité en contexte scolaire. Il contribue aussi à une meilleure efficacité des études comparatives pour de futures recherches dans ce domaine.

Mots-clés : Éducations à, sexualité, élèves, modèle, compétences psycho-sociales.

Sexuality education in a school context : the explanatory model in 3D

Abstract :According to UNESCO, sexuality education is about « supporting young people to develop skills they need to make conscious, healthy and respectful choices ». Sexuality education contributes to build a sustainable development with goals of "healthy live and well-being", "quality education" and "gender equality" according to the UN's sustainable development agenda. Moral pluralism and a significant socialization of young people to sexuality, due to their massive access to Internet, characterize our contemporary Western societies. This context invites us to question practices and epistemological issues of sexuality education in school context. The objective of educational actions is to develop life skills, empowerment and to contribute to the construction of a common world by overcoming antagonistic points of view. This article focuses on factual analysis of three elements : the underlying representations of sexuality, the educational

posture and the epistemological issues. Each of these three elements is thought of along a continuum that reflects the diversity of points of view during an educational action. The continuum also accounts for the lability of points of view for everyone according to the context. The analysis of these three dimensions allows for a 3D theoretical model that supports the reflexivity of sexuality educators in school context. It also contributes to more effective comparative studies for future research in this area.

Keywords : Health education, sexuality education, high school students, model, life skills, 3D model.

1 Introduction

Éduquer à la sexualité en contexte scolaire revient, selon l'Unesco, à « doter les jeunes de compétences en matière d'analyse, de communication et de préparation à la vie courante pour leur permettre de faire des choix de vie responsables » et participe à la construction d'un monde durable en répondant aux objectifs de « bonne santé et bien-être », d'« éducation de qualité » et d'« égalité des sexes » selon le programme de développement durable de l'ONU. L'éducation à la sexualité est le fruit d'une collaboration entre les parents et l'École (Robinson *et al.*, 2017) dont le rôle central est reconnu. En France, l'éducation sexuelle des jeunes a peu à peu été mise en place afin de « préparer les garçons et les filles à "bien gérer leur sexualité" » (Giami, 2007). Inscrite dans le code de l'Éducation, elle vise à la connaissance et au respect de soi, de son corps et au respect d'autrui, grâce à « une éducation à la responsabilité et un accompagnement à la réflexion » (Picod, 2013). L'enjeu est de répondre aux objectifs de santé publique mais aussi aux « problématiques telles que les relations entre les filles et les garçons, les violences sexuelles, la pornographie, les préjugés sexistes et homophobes » (Poutrain, 2014). Les séances présentent une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes et peuvent associer des personnels de l'Éducation Nationale et des intervenants d'associations agréées. Historiquement, l'éducation à la sexualité en contexte scolaire a toujours mêlé approche hygiénique et morale (Bozon, 2013 ; Poutrain, 2014). Elle interagit avec la socialisation à la sexualité des jeunes qui correspond à la construction de soi sous l'influence des pairs, des institutions, des adultes, des moyens de communication, des expériences personnelles, tous ces éléments étant interprétés par les individus (Bozon, 2012 ; Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018).

La généralisation de l'accès à Internet met à disposition des jeunes des informations très diverses et concourt à l'acceptation de la diversité de la sexualité (Bengtsson et Bolander, 2020). Ce contexte contemporain met en exergue la nécessité d'interroger les pratiques actuelles en éducation à la sexualité, que ce soit la définition du terme sexualité ou la posture éducative de l'intervenant. Questionner ces deux éléments permet d'élaborer un modèle théorique à deux dimensions. Émerge un troisième axe correspondant à l'épistémologie de l'éducation à la sexualité qui interroge le projet poursuivi par les actions éducatives, dans le contexte démocratique qui est le nôtre.

Cet article est illustré par des propos recueillis lors de séances d'éducation à la sexualité en contexte scolaire co-animées par des personnels de l'Éducation Nationale et des membres d'associations agrées, au sein de l'académie d'Aix-Marseille au cours des

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

cinq dernières années[1]. Il a pour but de proposer un modèle théorique pour l'analyse des pratiques en éducation à la sexualité en contexte scolaire, afin de permettre aux intervenants d'exercer un regard critique sur leurs propres représentations tant du point de vue de la conception de la sexualité et de l'éducation (Hrairi, 2017) que de l'objectif poursuivi. Proposer un modèle théorique de l'éducation à la sexualité contribue aussi à l'efficacité des études comparatives pour de futures recherches.

2 Un contexte particulier : La socialisation à la sexualité des jeunes du vingt-et-unième siècle

La généralisation de l'accès à Internet influence les représentations et les compétences des jeunes (Robinson *et al.*, 2017 ; Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018) qui peuvent y trouver des informations fiables sur la sexualité dans toute sa diversité (pratiques, orientations, identités de genre). Plus encore, les réseaux sociaux, les forums et autres messageries sont le lieu de la construction et de l'expérimentation de soi (Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018) permettant de développer des compétences telles que la protection de leur identité, la solidarité, la séduction, la réciprocité, l'égalité (Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018). En apportant informations, conseils pratiques et inspirations, le numérique permet de confirmer la « normalité » des expériences, des émotions et des sensations (Naezer *et al.*, 2017) et, de ce fait, participe à la construction de l'identité (Robinson *et al.*, 2017). Pour autant, le numérique véhicule majoritairement des pratiques sexuelles fortement marquées par le patriarcat[2] et l'hétéronorme[3] (Naezer *et al.*, 2017 ; Robinson *et al.*, 2017).

Conscients que la sexualité reste souvent un sujet tabou pour les adultes qui les entourent (Berger *et al.*, 2011 ; Robinson *et al.*, 2017), les jeunes semblent faire du numérique leur outil d'éducation à la sexualité privilégié et imputent volontiers aux adultes d'être trop moralisateurs, voire dans « l'anti-éducation » (Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018). En retour, cette éducation informelle (Barthes et Alpe, 2018) contribue largement à la panique morale[4] des adultes (Rasmussen, 2010 ; Bozon, 2012 ; Robinson *et al.*, 2017), définie par « une inquiétude et une préoccupation des adultes, des médias et des institutions de prévention ». Les jeunes sont dits « vulnérables aux risques sexuels, […] exposés à une perte totale de repères sociaux parce qu'ils ne connaissent pas leurs limites ou les différences entre fiction et réalité et qu'ils transformeraient leurs loisirs et plaisirs en addiction » (Bozon, 2012).

Nos sociétés sont aussi marquées par la reconnaissance du pluralisme moral (Mckay, 1997). La croyance en une idéologie unique a fait place à la liberté de conscience,

[1] L'auteure principale est infirmière de l'Éducation Nationale depuis vingt-deux ans dans l'Académie d'Aix-Marseille. Dans le cadre de ses missions, elle co-anime de nombreuses interventions en éducation à la sexualité auprès d'élèves de primaire et de collège.

[2] Le patriarcat correspond à l'organisation sociale fondée sur l'autorité du père, prenant appui sur l'homologie entre la relation homme/femme et la relation adulte/enfant. Il contribue à faire non seulement des destins sociaux mais aussi l'intimité des images de soi (Bourdieu, 1998).

[3] L'hétéronorme s'attache à définir l'homme normal et sa domination sur toute autre forme de masculinité mais aussi sur les femmes, les homosexuels, les bisexuels, les transsexuels, lesquels se retrouvent oppressés (Tin, 2003).

[4] La panique morale correspond au fait que quelque chose ou quelqu'un est défini comme une menace pour les valeurs et les intérêts communs, menace véhiculée par les médias et à laquelle les autorités et les personnalités influentes s'attachent à répondre (Rasmussen, 2010).

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

de religion, de pensée, d'opinion et d'expression. Des individus aux idéologies variées se côtoient, ce qui peut être source de tensions. Plus encore, chaque individu possède un système de pensée à multiples facettes ainsi que des croyances diverses et parfois contradictoires (Corngold, 2013), rendant complexe la capacité à construire une opinion et à faire des choix. Concernant la sexualité, sont reconnus les droits à des « idéologies divergentes » et à des expressions diverses : orientations, attirances, identités, pratiques (Corngold, 2013).

L'accès massif au numérique et le pluralisme moral de nos sociétés constituent un défi pour l'éducation à la sexualité en contexte scolaire qui, d'une part, se confronte aux savoirs acquis par les jeunes lors de leur navigation sur le Net, et donc à la variété de leurs points de vue et aux différentes expressions de leur sexualité (Bengtsson et Bolander, 2020). D'autre part, éduquer à la sexualité doit contribuer au développement des compétences nécessaires à la construction de soi, telles que l'exploration de la variété des options de vie (Corngold, 2013), le développement de la pensée critique (Haberland, 2015 ; Robinson *et al.*, 2017 ; Coll *et al.*, 2018) et de la capacité à faire des choix (Khzami *et al.*, 2008). Enfin, éduquer à la sexualité doit promouvoir le respect de la diversité des opinions et des choix afin de contribuer aux relations harmonieuses entre les individus (Mckay, 1997). Modéliser l'éducation à la sexualité en contexte scolaire est donc crucial afin de proposer des repères pour analyser les pratiques et les discours (Eymard, 2010) et offrir un cadre pour accompagner les intervenants dans une réflexivité [5] vis-à-vis de leurs représentations personnelles (Khzami *et al.*, 2008).

3 L'éducation à la sexualité : Une « éducation à »

En référence à la recherche en éducation à la santé (Eymard, 2010) et en « éducations à » (Barthes et Alpe, 2018) qui propose une analyse des savoirs et des postures éducatives, il s'agit d'interroger ces deux dimensions en jeu dans l'éducation à la sexualité en contexte scolaire.

3.1 Ce que « sexualité » veut dire

Éduquer à la sexualité ne peut se faire sans s'interroger sur le sens donné au mot « sexualité » et par là, s'interroger sur l'idéologie sous-jacente au discours. Clément et Carvalho (2017) distinguent l'approche biomédicale centrée sur les aspects biologiques et médicaux des maladies mais aussi sur les « techniques de biopouvoir » déterminant des « mesures sociales normatives » et l'approche socio-écologique qui « privilégie l'*empowerment* de toute personne en tant qu'agent actif de sa santé individuelle et collective ».

3.1.1 La sexualité selon une approche bio-médicale

La sexualité peut être perçue selon un modèle bio-médical (Mckay, 1997 ; Lamb, 2013 ; Corngold, 2013) opérant par la définition d'un ensemble de catégories normatives centrées sur la procréation et l'hétéronormativité (Naezer *et al.*, 2017 ; Wood *et al.*, 2019),

[5] La réflexivité désigne le processus qui consiste à s'engager dans des interactions attentives, critiques, exploratoires et itératives avec ses pensées et ses actions, et leurs cadres conceptuels sous-jacents, en visant à changer ces différentes composantes et en examinant le changement lui-même (Lafortune et Dury, 2012).

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

en écho au « bon coït » (Corbin, 2010) et au seul lieu de sexualité reconnu : la chambre des parents (Foucault, 1976), témoins du lien fort entre sexualité et reproduction. Le terme « sexe » est parlé comme l'équivalent de la pénétration du pénis dans le vagin (Bengtsson et Bolander, 2020) et bien souvent selon une approche mécanique, omettant toute autre dimension de la sexualité, telle que les sentiments, les émotions, le contexte social (Gelly, 2013). La sexualité est indissociable du « plaisir impératif » (Allen, 2012), centré sur les sensations et la sensibilité des parties génitales et considéré comme un droit masculin absolu, comme en témoigne le fait que « la pornographie, c'est pour les garçons », pour reprendre des propos souvent entendus lors des actions éducatives. La femme, plus raisonnable, est la « gardienne du désir masculin » (Bozon, 2012). Il lui revient la responsabilité de choisir la contraception afin de « ne pas faire à son partenaire le coup de la grossesse non désirée » selon l'affirmation d'un intervenant en éducation à la sexualité. L'homosexualité, quant à elle, est parlée dans le cadre de la lutte contre l'homophobie et les « homosexuels » sont considérés comme une minorité à protéger (Martin, 2003). Les stéréotypes de genre sont présentés comme « naturels » (Hirst *et al.*, 2017). Un intervenant affirme ainsi qu'il est « normal que les femmes soient victimes de violences sexuelles puisqu'elles sont moins fortes, donc elles n'osent ni s'attaquer physiquement aux hommes ni répondre à leurs violences ». S'ajoute le fait qu'il est attendu des hommes d'être à l'initiative de la rencontre sexuelle et que les filles portent la responsabilité de refuser si elle ne la souhaite pas (Muehlenhard *et al.*, 2016).

Or, la dimension sociale de la sexualité occupe la première place dans la représentation des élèves. On observe donc un décalage entre leurs représentations et les programmes centrés sur la prévention et l'information biomédicale (Hrairi, 2017). De plus, la triade foucaldienne « interdiction-mutisme-inexistence » est à l'œuvre pour passer sous silence (Foucault, 1976) toute autre forme de sexualité, telles que l'imagination, la masturbation, les caresses, les baisers, le sexe oral (Lamb, 2013).

3.1.2 La sexualité selon une approche socio-écologique

En écho au modèle socio-écologique (Clément et Carvalho, 2017), la sexualité peut être conçue selon un modèle holistique. Elle est reconnue comme une dimension essentielle de l'être humain qui évolue tout au long de la vie (Unesco, 2018) selon un processus complexe. L'éducation à la sexualité concerne les enfants dès l'école primaire avec des programmes adaptés tels que des interventions sur les émotions ayant pour objectif de savoir les nommer, les reconnaître dans son corps et les relier à un contexte. De plus, la variété des pratiques, des orientations, de genre est reconnue. Le choix des mots et des exemples permet de parler la sexualité dans toute sa diversité afin d'accompagner la capacité à opérer des choix et à adopter des comportements responsables. L'homosexualité est évoquée comme une des formes de sexualité au même titre que l'hétérosexualité. Toute orientation sexuelle est parlée en fonction d'un contexte particulier et comme un élément d'une trajectoire de vie personnelle, qui n'est pas figée. Le terme « partenaire » est préféré aux termes copain ou copine, lesquels inscrivent implicitement le jeune dans l'hétérosexualité et l'association obligatoire du rapport sexuel au sentiment amoureux. De même, l'usage de prénoms éponymes dans les exemples est privilégié. La masturbation est considérée comme une forme de sexualité, source de

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

plaisir en soi et non pas uniquement comme une forme d'apprentissage et de développement des zones érogènes pour une future pénétration hétérosexuelle satisfaisante. Éduquer à la sexualité ne peut se faire sans mentionner la dimension essentielle qu'est le plaisir sexuel (Xavier, 2018). Il est parlé non pas comme le point final du rapport sexuel (Hirst *et al.*, 2017) mais comme une possibilité (Allen, 2012 ; Haberland, 2015 ; Wood *et al.*, 2019). Bien plus qu'une activité biochimique du circuit de récompense, il est le fruit de scripts sexuels socialement construits (Gagnon, 2008) et influencés par de nombreux facteurs tels que la répression du plaisir par la morale judéo-chrétienne (Jaspard, 2017), sa restriction aux zones génitales (Jaspard, 2017), l'ancrage romantique de la sexualité ou encore la notion de double standard. Cette dernière inscrit la femme dans le faible intérêt pour les pratiques sexuelles et l'empêche ainsi d'exprimer son plaisir au risque de passer pour une « chaudasse » (Muehlenhard *et al.*, 2016). L'homme ne peut exprimer son désintérêt pour la sexualité au risque de remettre en cause sa masculinité (Muehlenhard *et al.*, 2016). Il s'agira de parler et d'interroger ces stéréotypes afin de faire émerger des pratiques individuelles agies parce que jugées correctes à ce moment-là par le jeune (Archard, 1998 ; McGeeney et Kehily, 2016 ; Naezer *et al.*, 2017). L'éducation à la sexualité est centrée sur le droit inviolable de chaque individu à déterminer ses propres choix en matière de sexualité (Corngold, 2013).

La signification du terme sexualité peut donc être perçue comme un continuum entre le modèle bio-médical et le modèle socio-écologique [fig1]. Chaque éducateur présente une perception individuelle et il peut aussi naviguer sur cet axe en fonction des situations. Ainsi, lors d'une séance portant sur le thème de la lutte contre l'homophobie, un intervenant s'inscrit dans le modèle socio-écologique en reconnaissant la diversité des sexualités. Mais parce qu'il utilise exclusivement des exemples hétérosexuels lors des autres actions éducatives, il s'inscrit dans un modèle bio-médical. La prépondérance des exemples hétérosexuels associée à l'évidence de la nécessité de parler de la contraception en éducation à la sexualité contribue à induire chez les jeunes une représentation de la sexualité limitée à l'hétérosexualité et revient par là à faire de l'« éducation à l'hétérosexualité » (Xavier, 2018). Plus encore, en est-il de même pour chaque jeune qui, selon le contexte, navigue sur ce même continuum. Lors d'une séance d'éducation à la sexualité en contexte scolaire, une grande variété de représentations du terme sexualité sont présentes (Devieilhe, 2013), qu'il s'agira de parler et de respecter.

3.2 Une posture éducative pour accompagner le développement des compétences psycho-sociales

La posture éducative se veut au service des objectifs fixés pour l'éducation à la sexualité en contexte scolaire, à savoir développer les compétences psycho-sociales des élèves (Simar *et al.*, 2012). Or, elle est rarement pensée ainsi par les intervenants et reflète plutôt la vision morale de l'Humain (Mckay, 1997). En fonction de la théorie de l'apprentissage convoquée, l'éducateur peut se situer dans une posture d'expert ou d'accompagnateur.

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

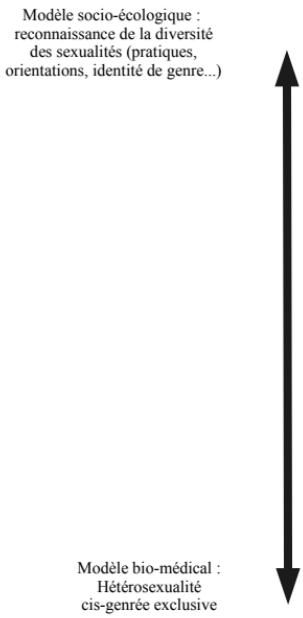


Fig. 1 : Concept de sexualité

3.2.1 La posture éducative selon le modèle behavioriste

Selon le modèle behavioriste, il existerait un lien de causalité entre l'information et le changement d'attitude (Jourdan, 2004 ; Tones et Green, 2004). Apporter des connaissances serait suffisant pour que les jeunes adoptent une sexualité saine et satisfaisante. Ce modèle invite à une éducation à la sexualité selon une approche prescriptive (Berger *et al.*, 2011) ou restrictive (Coll *et al.*, 2018). L'éducateur se place dans une posture d'expert (Mckay, 1997) qui disposerait de connaissances à transmettre pour que les comportements sains soient adoptés par les jeunes, lesquels se trouvent dans une posture de novices ou d'écoutants (Naezer *et al.*, 2017). La sexualité est présentée comme une « affaire d'adultes » (Coll *et al.*, 2018) dont les jeunes doivent être maintenus à distance et protégés (Mckay, 1997) afin de préserver leur innocence. Leur immaturité est mise en avant pour évoquer le fait qu'ils ne seront pas capables de se contrôler ni de se protéger. Éduquer à la sexualité revient à encourager le contrôle, qu'il soit individuel, juridique ou moral (Mckay, 1997). Le plaisir génital est idéalisé, aussi est-il conseillé aux jeunes « d'attendre le bon moment, d'être sûrs d'eux pour vivre [leur] premier rapport car c'est une expérience que l'on ne vit qu'une seule fois », comme il peut être entendu lors de séances d'éducation à la sexualité, ce qui peut être vu comme un encouragement à l'abstinence (Allen, 2012).

Les connaissances apportées par les adultes sont centrées sur les risques et les dangers inhérents à la sexualité, tels que les violences homophobes, transphobes ou encore les dangers des rapports génitaux : grossesses non désirées, transmission d'infec-

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

tions sexuellement transmissibles, autant de thématiques témoins de la préoccupation des adultes (Naezer *et al.*, 2017). Toute expérience individuelle des jeunes est parlée comme une mise en danger (Naezer *et al.*, 2017). Ainsi, regarder de la pornographie est condamné massivement car cela conduirait les jeunes à commettre des agressions sexuelles par imitation avec ce qu'ils voient ou à devenir moins sensibles à la violence sexuelle envers les femmes (Giami, 1997). Cela provoquerait aussi une perte du goût pour la « vraie » sexualité relationnelle, le seul plaisir sexuel épanouissant étant celui qui participe de la construction d'une relation de couple durable (Voros, 2009). Cette approche restrictive génère souvent honte et stigmatisation (Mckay, 1997) chez les jeunes et participe de la disjonction entre la sexualité telle qu'elle est parlée en contexte scolaire et celle qu'ils vivent réellement (Hirst *et al.*, 2017).

3.2.2 La posture éducative selon le modèle constructiviste

Selon le modèle constructiviste, éduquer à la sexualité reviendrait à contribuer au développement de compétences diversifiées pour permettre aux jeunes d'articuler leurs connaissances avec le contexte (Billon-Descarpentries, 2000). Ce modèle invite à une approche appropriative (Billon-Descarpentries, 2000) ou permissive (Mckay, 1997). L'éducateur se trouve dans une posture d'accompagnateur qui reconnaît les expériences des jeunes (Albero *et al.*, 2015) comme des « savoirs expérientiels » (Freire, 1996) et les légitime en tant que sujets sexuels actifs (Lamb, 2013). Leurs expériences sont parlées comme une forme à part entière de la sexualité et non pas comme une mise en danger (Naezer *et al.*, 2017). Éduquer correspond à un processus dynamique et contextuel entre le sujet et son environnement et met en jeu des « impondérables décisionnels » (Jourdan, 2004) qui sont fonction du contexte social et émotionnel. L'apprentissage est facilité par le travail collaboratif et l'auto-évaluation. La connaissance et le respect des autres sont privilégiés afin de construire un sens commun (Eymard, 2010). Les jeunes sont légitimés dans leur place d'individus sexuellement actifs, ce qui participe de la prise de conscience de la diversité des valeurs, représentations, ressources et contraintes. Ils acquièrent du pouvoir sur leurs choix (Billon-Descarpentries, 2000 ; Manderscheid et Pithon, 2000) et renforcent leur sentiment de confiance. « La » pornographie est parlée comme une expérience sexuelle en soi. Selon le contexte, elle vient combler le silence fait par nos sociétés sur les pratiques sexuelles et montre ce qui, habituellement, n'est jamais dans le champ de la caméra. Les jeunes regardent de la pornographie « pour ne pas arriver ignorant » lors de leur première expérience de sexualité relationnelle, « apprendre la technique ». Cela contribue aussi à leur intégration sociale « en montrant aux copains qu'on s'y connaît ». « La » pornographie permet de vivre l'excitation sexuelle en solitaire afin de s'approprier ses propres réactions sexuelles, de développer son savoir-faire et d'enrichir son imaginaire (Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018). Les réseaux sociaux sont parlés comme des espaces d'expression de soi et d'apprentissage de la protection de soi. Les jeunes s'interrogeant sur leur identité de genre ou leur orientation sexuelle y trouvent des communautés fermées où ils peuvent exposer leur questionnement, expérimenter leur transsexualité et leur homosexualité en toute sécurité et surtout sous couvert d'une grande solidarité (Amsellem-Mainguy et Vuattoux, 2018). Parce que tout discours est une reconstruction du réel, il implique et transforme celui qui parle. L'engagement des

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

jeunes dans l'éducation à la sexualité peut les conduire à un changement de pratiques et de conduites (Manderscheid et Pithon, 2000).

Éduquer à la sexualité peut donc être vu comme un continuum entre une posture d'expert et une posture d'accompagnateur [fig2]. Or, la posture éducative n'est pas souvent réfléchie ni parlée, que ce soit par les adultes ou par les jeunes. Elle existe implicitement. La parler est donc nécessaire afin que tous les acteurs s'accordent et ceci est d'autant plus important qu'elle influence les objectifs du processus éducatif. Définir le concept de sexualité et la posture éducative selon un continuum permet de dessiner un repère orthogonal [fig2], support de repérage des idéologies sous-jacentes au terme sexualité et d'analyse des postures éducatives.

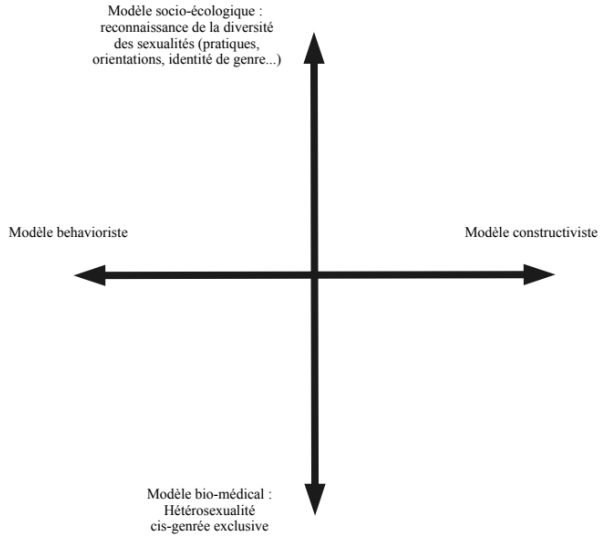


Fig. 2 : Concept de sexualité et posture éducative

4 Une approche épistémologique : des outils pour penser les enjeux de l'éducation à la sexualité

Les jeunes ont un large accès à une éducation informelle (Barthes et Alpe, 2018) à la sexualité. Cette dernière y est représentée dans toute sa diversité (pratiques, identités, orientations, genre…) mais Internet peut aussi véhiculer les normes patriarcales et hétérosexuelles (Lamb, 2013 ; Naezer *et al.*, 2017 ; Robinson *et al.*, 2017). De plus, au nom du pluralisme moral, les opinions religieuses, philosophiques et morales sont respectées dans leur diversité (Mckay, 1997) et la sexualité plurielle est reconnue. Ces deux aspects interfèrent avec l'objectif de construire un monde durable. Éduquer à la sexualité nécessite d'articuler l'inclusion des différentes opinions (Bengtsson et Bolander, 2020), le développement des compétences psychosociales telles que l'habilité à débattre dans un esprit critique entre les différents points de vue (Mckay, 1997) et la construction d'une coexistence harmonieuse entre les individus au sein de ce pluralisme (Lamb, 2013). Il s'agit donc de parler, de respecter la multiplicité des opinions

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

et choix de vie et d'exercer la liberté de penser par le développement de l'estime de soi, le pouvoir sur sa vie et la capacité à faire des choix (Billon-Descarpentries, 2000). Un troisième axe émerge de ce constat avec l'analyse des enjeux de l'éducation à la sexualité et par là, le choix des outils utilisés.

4.1 L'éducation à la sexualité : Un enjeu de neutralité

D'une part, éduquer à la sexualité s'inscrit dans un projet de neutralité (Kelly, 1986 ; Archard, 1998) et revient à s'ancrer dans les valeurs républicaines (Bernard et Roux-Lafay 2017) et dans le « projet universel d'émancipation humaine » de nos sociétés occidentales (Scott, 2019). Les éléments empiriques (biomédicaux, psycho-affectifs, socio-juridiques) sont évoqués avec la certitude que ce sont des vérités exemptes de valeurs. Les descriptions sont faites avec une volonté de ne pas juger (Corngold, 2013) afin de ne pas promouvoir la supériorité d'un point de vue moral et de ne pas influencer l'opinion des jeunes. Les outils sont choisis dans l'objectif de favoriser la prise de parole. L'accent est mis sur le respect des différences dans une attitude neutre et bienveillante. Pour répondre à ces objectifs, les débats à partir de films, de corpus de textes sont utilisés, permettant aux jeunes de parler leurs points de vue à condition qu'ils respectent les connaissances scientifiques et les lois en vigueur. Ainsi, l'homosexualité est évoquée comme une pratique sexuelle autorisée conformément à la législation française, cette dernière condamnant les propos et actes homophobes. Le viol est défini dans sa dimension juridique et le consentement comme la nécessité évidente que deux personnes soient d'accord pour partager un rapport sexuel.

Or, il est bien naïf de croire que l'éducation à la sexualité peut être neutre (Devieilhe, 2013) car la sexualité est en soi une activité saturée de valeurs (Scott, 2019 ; Bengtsson et Bolander, 2020). L'impossible neutralité (Freire, 1996) cache souvent la normalisation d'une forme de sexualité (Haberland, 2015) par l'omission de la multiplicité des points de vue (Corngold, 2013) ou de certains thèmes controversés (Kelly, 1986), éléments qu'il est pourtant nécessaire de parler afin de répondre aux objectifs d'inclusion des différentes opinions (Bengtsson et Bolander, 2020) et de coexistence harmonieuse entre les individus (Lamb, 2013). Se limiter aux textes réglementaires et aux connaissances scientifiques ne rend pas compte de la diversité des points de vue et ne donne pas aux jeunes les armes nécessaires pour affronter la complexité du monde (Muehlenhard *et al.*, 2016) telles que le développement de l'esprit critique (Mckay, 1997), le pouvoir sur leur vie et la capacité à faire des choix (Albero *et al.*, 2015). Présenter tous les points de vue dans un souci de neutralité concourt à « entraver le développement des capacités de raisonnement moral, à favoriser le relativisme moral vide intellectuellement ou la soumission à une autorité extérieure » (Corngold, 2013). Dans la littérature, le consentement à une sexualité relationnelle est majoritairement implicite lors d'une relation amoureuse. De plus, selon le sens commun, les années lycée sont le temps de l'expérimentation de la sexualité relationnelle (McGeeney et Kehily, 2016). Ne pas questionner ces éléments contribue à en faire des normes sociales, à influencer le choix des jeunes et à créer des tensions selon leur parcours de vie individuel.

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

4.2 L'éducation à la sexualité : Un enjeu démocratique

D'autre part, éduquer à la sexualité s'inscrit dans un projet démocratique. En écho à l'impartialité engagée (Kelly, 1986), il s'agit de donner à connaître les différents points de vue en compétition et de catalyser l'intelligence critique et le courage civique des jeunes en se centrant sur le développement de l'image et de l'estime de soi et sur l'importance des émotions et des sensations car aucune pratique ne peut être parlée en dehors de la personne qui l'agit (McGeeney et Kehily, 2016). Cette approche démocratique (Mckay, 1997) repose sur un choix exigeant d'outils afin de répondre au triple objectif d'inclusion (Bengtsson et Bolander, 2020), d'*empowerment* et de construction d'un monde commun (Bernard et Roux-Lafay 2017).

4.2.1 Des outils pour exercer le respect du pluralisme moral

Dans un premier temps, des outils permettent de mettre en exergue la diversité des composantes de la sexualité et donc sa complexité. Mais à la différence de la neutralité présentée plus haut, ces outils permettent d'éviter l'impasse sur des sujets controversés ou sur des représentations sous-jacentes en interrogeant les éléments biomédicaux, psycho-affectifs, socio-juridiques, en attirant l'attention sur les sous-entendus et en exerçant une attitude critique à leur encontre. La sexualité est reconnue comme un construit social, historiquement et culturellement marqué (Gagnon, 2012). La perception de « la normalité » de la sexualité (Tremblay *et al.*, 2020) est donc un processus mettant en jeu une multitude de facteurs qu'il s'agit de discuter : le genre, l'ethnie, la confession religieuse, la classe socio-économique, le milieu éducatif, l'âge (Allen, 2012 ; Robinson *et al.*, 2017). Dans un souci d'anti-discrimination et d'inclusion (Bengtsson et Bolander, 2020), une attention particulière est portée à évoquer, dans le respect, l'ensemble de ces composantes, à ne pas mettre en avant « la supériorité supposée des principes moraux de l'occident » (Scott, 2019). Ainsi, les enseignements du Coran concernant le respect du partenaire et l'hygiène sexuelle ou encore le Cantique des Cantiques sont censées être des ressources importantes pour évoquer la place accordée au plaisir sexuel par les religions (Lamchichi, 2002 ; Lagrange, 2008) et questionner le sens commun véhiculant sa répression. De même, l'expression du consentement est soumise au double standard des sexes. Se laisser toucher, embrasser, caresser, déshabiller tout en ne prenant aucune part active à l'échange sexuel ne sera pas perçu de la même façon selon qu'il s'agit d'une femme ou d'un homme. Parce qu'il est socialement attendu de la femme une posture passive lors du rapport sexuel, ces éléments seront rarement pensés comme l'expression de son non consentement direct non verbal (Muehlenhard *et al.*, 2016). Évoquer la diversité du consentement en fonction du genre et interroger les structures de pouvoir (Bengtsson et Bolander, 2020) contribuent à lutter contre la perpétuation des violences sexistes (Lamb, 2013) et à promouvoir la recherche d'un consensus large digne d'une société démocratique dans le respect du droit de chacun à jouir de la même liberté que soi (Mckay, 1997).

4.2.2 Des outils pour développer les compétences psycho-sociales et l'empowerment

Éduquer à la sexualité permet le développement des compétences psycho-sociales et de l'*empowerment* en tant que capacité à l'autonomie personnelle, facultés critiques et imaginatives, identité personnelle, agentivité (Corngold, 2013) et réflexivité critique

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

(Coll *et al.*, 2018). Chaque point de vue est empreint de subjectivité individuelle ; il est défendu car il est jugé correct à ce moment-là (Naezer *et al.*, 2017), avec la possibilité d'en changer du fait de la perpétuelle évolution de chaque être humain (Freire, 1996). Le sujet s'auto-constitue en composant avec les techniques de domination (pouvoir), les techniques de soi (maîtrise et connaissance de soi) et les techniques discursives (savoir) (Bengtsson et Bolander, 2020).

Des outils permettent de développer la capacité de *care* (Lamb, 2013), de l'agentivité sexuelle autonome ainsi que la capacité à prendre des décisions et à clarifier ses valeurs. Tout script sexuel est analysé au regard des trois niveaux de contrôle social, défini par Durkheim (1970) : contrôle social formel, relationnel et intériorisé (Tremblay *et al.*, 2020). Par exemple, proposer un préservatif sera parlé au regard des stéréotypes de genre véhiculés par les médias (contrôle social formel). Dans les films ou les séries, très peu de scènes montrent des discussions autour de la protection des infections sexuellement transmissibles et les femmes en sont rarement à l'initiative. Le contrôle social relationnel sera exemplifié à travers les échanges entre amis ou au sein de la famille sur l'importance du préservatif. Enfin, initier la discussion au sujet du préservatif dans le couple est un acte personnel, du point de vue du contrôle social intériorisé, où se mêlent les codes sociaux mais aussi les échanges intrafamiliaux ou entre amis et la capacité d'autonomie et d'esprit critique propre à chaque individu. Présenter ces trois niveaux permet aux jeunes d'exercer leur réflexivité sur leurs pratiques, d'enrichir leurs points de vue et contribue au développement de leur capacité à faire des choix éclairés.

4.2.3 Des outils pour construire un monde commun

Enfin, le troisième objectif de l'éducation à la sexualité est de participer à la construction d'un monde commun en faisant émerger l'unanimité des valeurs quels que soient les points de vue défendus et d'ancrer la cohésion sociale. En se limitant à présenter la diversité des facteurs influençant la sexualité, le risque est grand de créer des tensions au sein du groupe et par là, contribuer à fragiliser le sens de la communauté (Corngold, 2013). Afin de répondre à cet objectif, les outils sont choisis pour offrir la possibilité de délibérer entre des perspectives divergentes et de faire émerger un consensus autour de l'absence de consensus (Mckay, 1997). Les différents scripts sexuels (Gagnon, 2008) ne sont pas seulement analysés comme des conduites influencées par des facteurs historico-socio-culturels. Ce sont plutôt des productions individuelles où l'accent est mis sur le pouvoir de chacun à opérer des choix, à performer (Butler, 1990) sa propre sexualité. Décomposer les pratiques sexuelles au regard de la dyade buts/moyens issue du concept de l'anomie[6] (Merton, 1949 ; Tremblay *et al.*, 2020) permet de dépasser la diversité des points de vue et de mettre l'accent sur le consensus des valeurs mobilisées, telles que l'autonomie, la réciprocité, le respect, la protection et la poursuite du plaisir et du bien-être, définissant le comportement sexuel responsable (Giami, 2007). La sodomie ne sera pas parlée comme une « pratique sexuelle où l'homme impose son plaisir à la femme, témoin d'une culture machiste qui ne saurait être admise

[6]Selon Merton, l'anomie caractérise la situation dans laquelle se trouve un individu lorsqu'il y a discordance entre les buts fixés par une société et les moyens qui lui sont donnés pour réaliser ces buts (Merton, 1949).

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

au nom des valeurs françaises », pour reprendre les propos d'un intervenant. Certes, notre société se caractérise par une culture hétérosexuelle où une sexualité saine et épanouissante est souvent parlée en termes de pénétration du pénis dans le vagin (Richard, 2019). Selon la catégorisation définie par Merton (1949), la sodomie peut se révéler une pratique sexuelle permettant de partager protection de soi et de l'autre, respect de son/sa partenaire et plaisir partagé, même si, de prime abord, cela peut ne pas paraître évident.…

L'éducation à la sexualité peut donc être analysée selon un continuum entre un enjeu de neutralité vis-à-vis des points de vue exprimés tant qu'ils respectent les éléments empiriques constituant des vérités exemptes de valeurs et un enjeu de construction démocratique d'un monde commun [fig3]. L'objectif de l'éducation à la sexualité, et par là le choix des outils, permettent de rajouter un troisième axe au repère orthogonal et de proposer un modèle en 3D. Chaque adulte navigue sur ces trois axes en fonction de son parcours de vie et des situations au cours d'une même action éducative. Interroger ces dimensions lui permet d'envisager la complexité de l'éducation à la sexualité et déterminer l'approche qui lui paraît la plus pertinente.

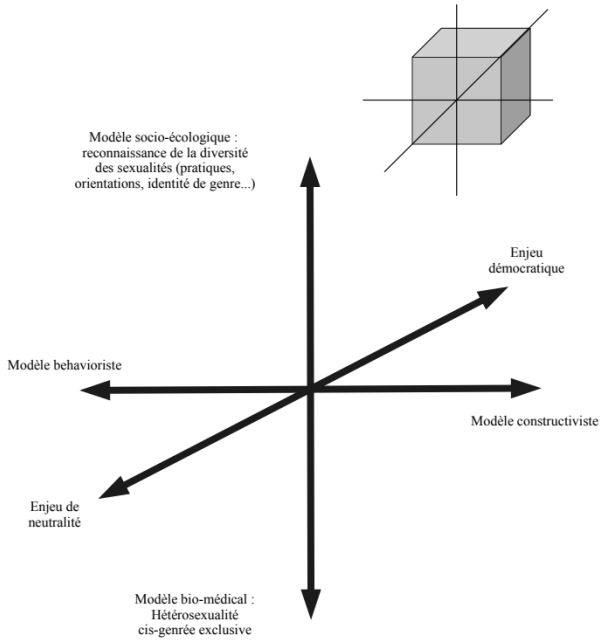


Fig. 3 : Modèle en 3D – Concept de la sexualité, posture éducative et approche épistémologique

5 Conclusion

La complexité de nos sociétés, caractérisées par le pluralisme moral et l'importance des savoirs expérientiels des jeunes, notamment par l'accès au numérique, amène à repenser l'éducation à la sexualité en contexte scolaire. Il s'agit de s'interroger sur la

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

perception de la sexualité et sur la posture éducative, mais plus encore, un troisième axe de réflexion semble nécessaire au regard du projet poursuivi. Les recommandations de l'Unesco et le Programme de développement durable défini par l'ONU inscrivent l'éducation à la sexualité en contexte scolaire dans le développement des compétences psycho-sociales, de l'*empowerment* et dans la construction de la cohésion sociale. Les outils doivent être choisis afin de répondre au mieux à ces enjeux. Cet article propose un modèle en 3D d'analyse factuelle des représentations de la sexualité, de la posture éducative et de l'enjeu épistémologique, représentée selon un continuum rendant compte de la diversité des opinions selon les individus en fonction de leur processus évolutif personnel mais aussi de la labilité des points de vue au cours des actions éducatives. Ce modèle en 3D incite les intervenants à la distance réflexive, attire l'attention sur les sous-entendus et invite à dépasser les idéologies semblant antagonistes. Il revient aux adultes de sélectionner les modèles qui paraissent les plus appropriés pour guider leur action éducative.

Au regard du développement des compétences psycho-sociales et de l'*empowerment* pour la construction d'un monde durable, le modèle qui paraît le plus efficace semble être celui combinant une représentation de la sexualité selon l'approche socio-écologique, une posture éducative selon l'approche constructiviste et enfin le choix des outils répondant à un enjeu démocratique. La suite de nos travaux consistera à proposer des actions éducatives selon ce modèle afin d'en mesurer l'impact et participer à une meilleure connaissance de l'éducation à la sexualité en contexte scolaire.

Références bibliographiques

Albero, B., Gueudet, G., Eneau, J. et Blocher, J. N. (dir.) (2015). *Formes d'éducation et processus d'émancipation*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Allen, L. (2012). Pleasure's perils ? Critically reflecting on pleasure's inclusion in sexuality education. *Sexualities*, 15(3-4), 455-471.

Amsellem-Mainguy, Y., Cheynel, C. et Fouet, A. (2015). *Entrée dans la sexualité des adolescent-es : la question du consentement. Enquête en milieu scolaire auprès des jeunes et des intervenant-es en éducation à la sexualité*. Paris : INJEP.

Amsellem-Mainguy, Y. et Vuattoux, A. (2018). *Construire, explorer et partager sa sexualité en ligne*. Paris : INJEP.

Archard, D. (1998). How Should We Teach Sex ? *Journal of Philosophy of Education*, 32(3), 437-450.

Barthes, A. (2017) *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"*. Paris : L'Harmattan.

Barthes, A. et Alpe, Y. (2018). Les « éducations à », une remise en cause de la forme scolaire ? *Carrefours de l'éducation*, 45(1), 23-37.

Bengtsson, J. et Bolander, E. (2020). Strategies for inclusion and equality – 'norm-critical'sex education in Sweden. *Sex Education*, 20(2), 154-169.

Berger, D., Bernard, S., Wafo, F., Hrairi, S., Balcou, M. et Carvalho, G. S. (2011). Éducation à la santé et à la sexualité : Qu'en pensent les enseignants ? Étude comparative dans 15 pays. *Carrefours de l'éducation*, 32(2), 81-103.

Bernard, S. et Roux-Lafay, C. (2017). De l'information sexuelle à l'éducation à la sexualité. Dans A. Barthes (Éd.), *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"* (p. 226-237). Paris : L'Harmattan.

Billon-Descarpentries, J. (2000). Essai de théorisation des modèles explicatifs de l'éducation appliquée à la santé. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 25(1), 17-30.

Bourdieu, P. (1998). *La Domination masculine*. Paris : Seuil.

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

Bozon, M. (2012). Autonomie sexuelle des jeunes et panique morale des adultes. *Agora débats/jeunesses*, 60(1), 121-134.

Bozon, M. (2013). L'éducation à la sexualité, entre psychologie des différences, santé sexuelle et protection de la jeunesse. L'égalité introuvable ? *Sciences sociales et santé*, 31(4), 97-105.

Butler, J. (2005). *Trouble dans le genre : Le féminisme et la subversion de l'identité* (C. Kraus, Trad.). Paris : La Découverte. (Édition originale, 1990).

Clément, P. et Carvalho, G. S. (2017). Les conceptions d'enseignants de 31 pays sur la santé, entre approches biomédicale et socio-écologique. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 16, 33-56.

Coll, L., O'Sullivan, M. et Enright, E. (2018). 'The Trouble with Normal' : (Re)imagining sexuality education with young people. *Sex Education*, 18(2), 157-171.

Corbin, A. (2010). *L'harmonie des plaisirs*. Paris : Perrin.

Corngold, J. (2013). Moral Pluralism and Sex Education. *Educational Theory*, 63(5), 461-482.

Devieilhe, E. (2013). *Représentations du genre et des sexualités dans les méthodes d'éducation à la sexualité élaborées en France et en Suède* (Doctoral dissertation, Université de Caen).

Durkheim, E. (1970). Le crime, phénomène normal. Dans D. Szabo (Éd.), *Déviance et criminalité* (p. 76-82). Paris : Armand Colin.

Eymard, C. (2010). Des modèles de l'éducation et de la santé à l'activité d'éducation thérapeutique. Dans J. Foucaud, J. Bury, M. Balcou-Debussche, et C. Eymard (Éds.), *Éducation thérapeutique du patient : Modèles, pratiques et évaluation* (p. 39-53). La Plaine Saint Denis : Inpes.

Foucault, M. (1976). *Histoire de la sexualité : La volonté de savoir* (vol. 1). Paris : Gallimard.

Foucault, M. (1994). *Histoire de la sexualité : L'usage des plaisirs* (vol. 2). Paris : Gallimard.

Freire, P. (2006). *Pédagogie de l'autonomie (J-C.* Sève, Trad.). Toulouse : Érès. (Édition originale, 1996).

Gagnon, J. (2008). *Les scripts de la sexualité : Essais sur les origines culturelles du désir*. Paris : Payot.

Gelly, M. (2013). Les inégalités sociales, objet invisible pour l'éducation sexuelle ? Enquête ethnographique sur l'éducation sexuelle dans les collèges. *Sciences sociales et santé*, 31(4), 73-96.

Giami, A. (1997). La vie sexuelle des amateurs de pornographie. *Sexologies, revue européenne de Sexologie médicale*, 18.

Giami, A. (2007). Santé sexuelle : La médicalisation de la sexualité et du bien-être. *Le Journal des psychologues*, 250(7), 56-60.

Haberland. N. (2015). The Case for Addressing Gender and Power in Sexuality And HIV Education : A Comprehensive Review of Evaluation Studies. *International Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 41(1), 31-42.

Hirst, J., Wood, R. et Burns-O'Connell, G. (2017). *Initiatives to support the inclusion of pleasure in sexual health and sex education work with young people An impact evaluation*. Sheffield : Sheffield Hallam University.

Hrairi, S. (2017). Éducation à la sexualité en Tunisie, attentes des élèves et conceptions des enseignants. *Sante Publique*, 29(3), 405-414.

Jaspard, M. (2017). *Sociologie des comportements sexuels*. Paris : La Découverte.

Jourdan, D. (2004). *La formation des acteurs de l'éducation à la santé en milieu scolaire*. Toulouse : Éditions universitaires du Sud collection "École et santé".

Kelly, T.E. (1986). Discussing Controversial Issues : Four Perspectives on the Teacher's Role. *Theory and Research in Social Education*, 14(2), 113-138.

Khzami, S.-E., Berger, D., Hage, F. E., Forest, V. D. L., Bernard, S., Abrougui, M., Joly, J., Jourdan, D. et Carvalho, G. de. (2008). Description et déterminants des conceptions des enseignants de 4 pays méditerranéens sur l'éducation à la sexualité. *Santé Publique*, 20(6), 527-545.

Knibiehler, Y. (1996). L'éducation sexuelle des filles au XX^{e} siècle. *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, 4, 8-8.

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

Lafortune, L., et Dury, C. (2012). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences : la formation en éducation et en santé (Vol. 8)*. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.

Lamb, S. (2013). The use and misuse of pleasure in sex education curricula. *Sex education*, 13(3), 305-318.

Lamchichi, A. (2002). Eros et sacré. *Confluences Méditerrannée*, 41, 9-21.

Manderscheid, J.-C. et Pithon, G. (2000). Éléments de réflexion pour une pédagogie de l'éducation à la santé en milieu scolaire. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 25(1), 49-68.

Martin, J.-P. (2003). L'homophobie : Un nouvel enjeu pour l'éducation à la citoyenneté ? *Le Telemaque*, 23(1), 83-98.

McGeeney, E. et Kehily, M.J. (2016). Young people and sexual pleasure – where are we now ? *Sex Education*, 16(3), 235-239.

Mckay, A. (1997). Accommodating Ideological Pluralism in Sexuality Education. *Journal of Moral Education*, 26(3), 285-300.

Merton, R. (1953). *Éléments de théorie et de méthode sociologique* (H. Mendras, Trad.). Paris : Plon. (Édition originale, 1949).

Muehlenhard, C. L., Humphreys, T. P., Jozkowski, K. N. et Peterson, Z. D. (2016). The Complexities of Sexual Consent Among College Students : A Conceptual and Empirical Review. *The Journal of Sex Research*, 53(4-5), 457-487.

Naezer, M., Rommes, E. et Jansen, W. (2017). Empowerment through sex education ? Rethinking paradoxical policies. *Sex Education*, 17, 1-17.

Pelège, P. et Picod, C. (2006). *Éduquer à la sexualité : un enjeu de société*. Paris : Dunod.

Picod, C. (2013). Éducation à la sexualité au collège et au lycée. *La revue de santé scolaire & universitaire,* 4(20), 13-16.

Poutrain, V. (2014). L'évolution de l'éducation à la sexualité dans les établissements scolaires. De « l'information sexuelle » à l'égalité entre les filles et les garçons. *Éducation et socialisation,* 36. [En ligne]

Rasmussen, M.L. (2010). Revisiting Moral Panics in Sexuality Education. *Media International Australia*, 135(1), 118-130.

Richard, G. (2019). *Hétéro, l'école ? : plaidoyer pour une éducation antioppressive à la sexualité*. Montréal, Québec : les Éditions du Remue-ménage.

Robinson, K.H., Smith, E. et Davies, C. (2017). Responsibilities, tensions and ways forward : Parents' perspectives on children's sexuality education. *Sex Education*, 17(3), 333-347.

Scott, J.W. (2019). *Sex and Secularism*. Princeton : Princeton University Press.

Simar, C., Jourdan, D. et Fitzgerald, A. (2012). Émancipation et éducation à la santé : analyse des prescriptions assignées aux acteurs du milieu scolaire issus de systèmes éducatifs différents. In *Formes d'éducation et processus d'émancipation* (p. 38-46).

Svanemyr, J., Amin, A., Robles, O. J. et Greene, M. E. (2015). Creating an Enabling Environment for Adolescent Sexual and Reproductive Health : A Framework and Promising Approaches. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), 7-14.

Tin, L.-G. (2003). L'invention de la culture hétérosexuelle. *Les Temps Modernes*, 624(3), 119-136.

Tones, K. et Green, J. (2004). *Health promotion : Planning and strategies*. Newbury Park : Sage.

Tremblay, R., Brunot, N., Fernandez, S., Saus, A.-S. et Xavier, F. (2020). *Guide d'éducation à la sexualité humaine à l'usage des professionnels. Accompagnement à la vie affective et sexuelle, un droit tout au long de la vie : Enfants, adolescents, adultes, seniors, personnes en situation de handicap*. Toulouse : Erès.

Vadell Martinez, J. (2021). *Éducation à la sexualité et technologies de l'information et la communication : positionnement professionnel, population homosexuelle, applications de rencontre* (Doctoral dissertation, Université Claude Bernard Lyon 1).

Voros, F. (2009). L'invention de l'addiction à la pornographie. *Sexologies*, 18(4), 270-276.

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383

Wood, R., Hirst, J., Wilson, L. et Burns-O'Connell, G. (2019). The Pleasure Imperative ? Reflecting on Sexual Pleasure's Inclusion in Sex Education and Sexual Health. *Sex Education : Sexuality, Society and Learning*, 19(1), 1-14.

Xavier, F. (2018). *« …Comme un ars erotica, » Une éducation au plaisir sexuel en lycée*. Mémoire de Master non publié, Université Toulouse 2 – Le Mirail, Toulouse.

Références sur le Web :

Barthes, A. (2017). *C'est quoi les éducations à ?* [En ligne] : http://geopark.mnhn.fr/sites/geopark.mnhn.fr/files/documents/les_educations_a.pdf

ONU, Organisation des Nations Unies. (2015). *Le programme de développement durable*. [En ligne] : [https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-develop
pement-durable/

UNESCO, United Nations Éducational, Scientific and Cultural Organization. (2018). *Principes directeurs internationaux sur l'éducation à la sexualité : une approche factuelle*. [En ligne] :https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266214

Published in : Garnier, Bruno ; Balcou-Debussche, Maryvette (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 1. Parcours différenciés en éducation thérapeutique et littératie en santé*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004383, doi : 10.17184/eac.9782813004383