Le rôle des enseignants dans la lutte contre l'homophobie en milieu scolaire

Julián VADELL MARTÍNEZ(1), Emily DARLINGTON(2)

(1) Docteur en Sciences de l'éducation et de la formation - Université Claude Bernard – Lyon 1,
(2) MCF en Sciences de l'éducation et de la formation -
Université Claude Bernard Lyon 1, Laboratoire Parcours Santé Systémique (P2S) EA 4129

Résumé : L'homophobie se définit comme le préjudice contre les individus non-hétérosexuels. Ces attitudes peuvent causer frustration, des pires scores en santé mentale, et une plus grande consommation de drogues. Si les parents sont les principaux responsables de l'éducation à la sexualité, c'est dans l'école où elle se déroule le plus souvent. Cette recherche prétend déterminer la forme selon laquelle les valeurs, les connaissances, les pratiques sociales et la formation des enseignants pourraient influencer l'inclusion de la prévention de l'homophobie dans les cours d'éducation à la sexualité impartis chez les collégiens. Une étude qualitative ayant comme outil des entretiens semi-directifs s'est déroulé avec dix enseignants du second degré d'un collège à Saint-Étienne. On observe que les professeurs qui enseignent dans le domaine de l'éducation à la sexualité et en ce qui concerne l'homophobie, n'ont pas reçu de formation sur le sujet et qu'il existe une grande méconnaissance des outils disponibles. C'est aux professionnels de la santé et du milieu sociale à qui est confiée la responsabilité de la donner. Faire face à l'homophobie est une responsabilité partagée des éducateurs, parents, et professionnels de la santé. Elle doit être intégrée dans tout programme scolaire du second degré, en plus des interventions pour éviter les risques liées au mal-être des étudiants.

Mots-clés : Homophobie, sexualité, éducation, adolescent, enseignant.

1 Introduction

L'apparition du concept d'homosexualité n'est pas claire. Pour certains auteurs et auteures, en Europe de l'ouest, il est apparu probablement au début du 18^{e} siècle (Adriaens et De Block, 2006). Pour d'autres, comme Falcoz et Bécuwe (2009), son apparition date du milieu du 19^{e}. Il ferait son apparition non pas pour stigmatiser un comportement sexuel qui serait moralement répréhensible, mais au contraire pour le défendre contre les réprobations dont il commence à faire l'objet (Tousseul, 2016).

En 1973, l'Association Américaine de Psychologie (APA) décidait d'enlever des désordres psychiatriques l'homosexualité, en la présentant plutôt comme une forme

d'expression ou d'orientation sexuelle (Irwin, 2011). Depuis cette année-là, les droits des personnes homosexuelles à travers le monde ont évolué, bien qu'ils soient très variables d'un pays à l'autre (Vecho *et al.*, 2016).

La discrimination envers les lesbiennes, gais, bisexuelles, transsexuelles, *queer* et intersexuelles (LGBTQI) s'articule à travers deux concepts : l'homophobie et l'hétérosexisme (Doods *et al.*, 2005).

L'homophobie est un préjugé sur les individus dont l'orientation sexuelle n'est pas hétérosexuelle, caractérisé par l'ignorance sociale, la peur, la haine ou l'inconfort qui renforce des stéréotypes négatifs (Berkman et Zinberg, 1997 ; Doods *et al.*, 2005 ; Irwin, 2011 ; Smith *et al.*, 2012 ; Wickens et Sandlin, 2010). Elle montre un rapport entre ordre/désordre établi par la société, qui concerne la hiérarchie des relations sexuelles (Pelège & Picod, 2010). Les personnes homophobes sont souvent celles qui luttent contre leur propre homosexualité et essayent de démontrer coûte que coûte qu'ils ne le sont pas (Nisand *et al.*, 2012 ; Pradel, 2017).

L'hétérosexisme est un système idéologique selon lequel toute personne est ou devrait être hétérosexuelle, stigmatisant toute autre forme d'identité, comportement, relation ou communauté qui ne l'est pas (Dayer, 2013 ; Doods *et al.*, 2005 ; Irwin, 2011 ; Wickens et Sandlin, 2010) Il est plus apte à rendre compte de l'idéologie inscrite dans les institutions, les dispositions juridiques, les pratiques sociales et les interactions quotidiennes (Chamberland et Lebreton, 2012 ; Vecho *et al.*, 2016). L'hétéronormativité est l'un des concepts liés à l'hétérosexisme. Elle répartit les humains en deux genres distincts, leur attribue des rôles naturels et complémentaires, une orientation sexuelle commune (hétérosexuelle), sans distinguer le sexe biologique, l'identité et les rôles de genre, l'orientation sexuelle (Pradel, 2017 ; Wickens et Sandlin, 2010).

Parmi les auteurs et les auteures recherchés, il n'existe pas de consensus sur l'utilisation du terme hétérosexisme, au-dessus de celui d'homophobie. Certains, comme Smith *et al.* (2012), défendent le fait que la définition de l'homophobie est restrictive dans la compréhension des réactions négatives envers la population homosexuelle ; cela fait que la définition de l'hétérosexisme est présentée avec l'inclusion des interactions sociales. D'autres, comme Plummer (2000), montrent que l'homophobie est plus que de l'hétérosexisme ou une variante de misogynie ou un simple « *préjugé* » contre les homosexuels.

En ce qui concerne les causes de l'homophobie, la littérature scientifique rapporte que l'homophobie chez les hommes trouve différents moments d'intensité, particulièrement dans l'adolescence, en parallèle avec la consolidation de l'identité sexuelle (Plummer, 2000). L'homophobie s'associe au harcèlement scolaire par les pairs, ayant un fort effet sur le bien-être et l'estime de soi des adolescents homosexuels (Hooghe et Meeursen, 2011). Dit d'une autre forme, dans l'affirmation forte de la masculinité, le garçon homosexuel est nié dans l'orientation vers laquelle il se sent porté mais il est aussi nié dans son identité sexuelle. Il est ouvertement assimilé à une « *fille* » avec tout le corollaire d'insultes sexistes, homophobes et de harcèlement sexuel (Communal *et al.*, 2010).

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Ce phénomène, appelé « *assignation sociale* », permet d'expliquer le fait qu'au niveau social, l'identité sexuelle se joue dans un double mouvement : un mouvement de groupe vers l'assignation sociale de l'identité sexuelle du sujet ; et un mouvement du sujet vers une expression du groupe social dans une identité sexuelle personnifiée (Guilé, 2013). Ces mouvements, que l'on pourrait considérer comme « *complexes* », rappellent la théorie proposée par Naaldenberg *et al.* (2009). D'après ces chercheurs, les systèmes sociaux sont appelés « *systèmes ouverts* », du fait des interactions du système avec son environnement et sa réponse aux changements qui proviennent de l'intérieur et de l'extérieur de celui-ci. Dans les systèmes de relations sociales, tous les acteurs partagent un objectif commun, mais chacun a sa propre perception, ses routines et ses valeurs. Ces acteurs, ajoutent les auteurs, ont des ressources spécifiques qui peuvent contribuer à la création du système, ainsi qu'aux actions qui se développeront dans celui-ci (Naaldenberg *et al.*, 2009).

1.1 Le contexte français

La France, état membre de l'Union Européenne, a connu, avec les autres pays voisins, l'un des changements le plus substantiels dans la législation des Lesbiennes, Gays, Bisexuels, et Transsexuels durant les derniers 15 ans (Vecho *et al.*, 2016). Le 17 mai 2013, le Premier Ministre, Jean-Marc Ayrault, sous la Présidence de François Hollande, approuvait la loi du mariage pour des personnes du même sexe (Gouvernement de la République Française, 2013). Cette loi a légitimé et reconnu le droit des homosexuels à participer à l'ordre familial (Achin *et al.*, 2015). En France, le Code de l'Éducation (2020), dans son article L121-1 (rédigé en 2001), établi que « *les écoles primaires, collèges, et lycées doivent garantir une information sur la violence et une éducation à la sexualité* » (p. 6-7).

L'association « *SOS Homophobie* » produit annuellement un rapport sur la situation de la population homosexuelle en France. Ainsi, et malgré un contexte législatif plus favorable, dans son rapport de 2017 (avec des données de 2016) (Brunel *et al.*, 2017), « SOS Homophobie » indique que les agressions auxquelles la population homosexuelle est exposée ont augmenté de 23 % par rapport aux données de 2015. On peut noter que 5 % de ces agressions se produisent dans l'école et dans l'enseignement supérieur. 18 % des personnes harcelés sont des mineurs. Les conséquences de ces agressions sont lourdes et s'expriment aux travers des sentiments de tristesse, frustration, et d'inconfort dans la population qui en est victime (Evans et Broido, 2002). Il existe également une augmentation considérable du risque de suicide, particulièrement chez les adolescents âgés de 14 à 17 ans qui se questionnent sur leur orientation sexuelle et leur identité de genre, jusqu'à cinq fois supérieur par rapport aux adolescents non-homosexuels (Doods *et al.*, 2005 ; Gibbs, 2016 ; McDermott *et al.*, 2017). De plus, divers auteurs signalent que la population homosexuelle victime d'homophobie présente des scores en santé mentale inférieurs à ceux du reste de la population (Doods *et al.*, 2005 ; Fredriksen-Goldsen *et al.*, 2014). Enfin, des chercheurs ont conclu que les homosexuels présentent une tendance deux à quatre fois supérieure à consommer de l'alcool, du tabac, et d'autres drogues, par rapport à la population hétérosexuelle (Kelly *et al.*, 2015).

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Par ailleurs, la prévention de l'homophobie fait partie intégrante de l'éducation à la sexualité prévue par les textes institutionnels du milieu scolaire. Cette stratégie de prévention devrait permettre de faire face à ce que plusieurs recherches rapportent en termes de conséquences pour les personnes qui en sont victimes. À titre indicatif et informatif, il faut donc lister les campagnes et les ressources disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation Nationale (2015) :

- La guide d'accompagnement de la « *campagne de prévention de l'homophobie à l'école* » à destination du personnel de direction et des établissements scolaires ainsi comme le cahier d'outils et séquences pédagogiques circonscrit dans la même stratégie ;
- La guide « *Comprendre pour agir : l'homophobie* » à destination des équipes pédagogiques du collège et du lycée ;
- Le service d'écoute et d'aide pour les victimes et témoins d'homophobie, avec un numéro d'écoute sept jours sur sept de 8h à 23h pour les élèves et le personnel des établissements scolaires ;
- Le site Web d'Éduscol dédié à la prévention de l'homophobie en milieu scolaire.

L'homophobie est aussi associée au harcèlement scolaire de la part des pairs, ce qui en conséquence peut avoir un fort effet adverse dans le bien-être et l'estime de soi des adolescents homosexuels (Hooghe & Meeursen, 2011).

Au niveau du milieu scolaire, l'un des outils à mobiliser pour lutter contre les discriminations est le Parcours Éducatif de Santé (PES), nouvelle étape après la création des Comités d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté (CESC). L'Éducation nationale définit le parcours éducatif comme un ensemble de contenus cohérents et progressifs d'enseignements, non exclusivement disciplinaires, et de pratiques éducatives, scolaires et extrascolaires, au sein d'un même champ (Ministère de l'Éducation Nationale, 2017).

Le CESC, qui intègre ce parcours, est supposé s'engager dans une continuité éducative, permettant aux élèves de développer des comportements de responsabilité individuelle, collective, morale et civique en faisant appel à la sensibilité, à la conscience et à l'engagement de chacun (Circulaire N° 2016-008 Du 28/1/2016 Sur la mise en place du Parcours Éducatif de Santé pour tous les élèves, 2016).

Parmi les trois piliers du Parcours (Éducation, Prévention, et protection), l'éducation à la sexualité peut être mobilisée dans les stratégies de prévention comme la contraception (Ministère de l'Éducation Nationale, 2017). Le CESC, en complément du PES, propose l'association des différents partenaires (les parents, les élèves, les professeurs, ou les professionnels du milieu social et de la santé), avec l'objectif de promouvoir la santé et le bien-être des élèves (Circulaire N° 2016-008 Du 28/1/2016 Sur La Mise En Place Du Parcours Éducatif de Santé Pour Tous Les Élèves, 2016).

Sur la question plus particulière de l'éducation à la sexualité, partie intégrante du PES, si on se centre sur les acteurs qui entourent les adolescents, dans la littérature

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

recherchée, nous en trouvons principalement deux qui sont les parents et les professeurs. Nisand *et al.* (2012) signalent qu'ils sont, sans contradicteur, et les premiers responsables de l'éducation à la sexualité de leurs enfants, et qu'ils pourront renforcer les actions accomplies par l'École en la matière d'éducation à la sexualité.

Irwin (2011) s'intéresse aussi au rôle des enseignants et des enseignantes. D'après l'auteur, ils doivent prendre connaissance de leurs propres préjugés et biais. Pour Woo *et al.* (2011), il y a trois facteurs importants liés aux connaissances des enseignants sur la sexualité : les influences personnelles, la disponibilité de formation sur le sujet ainsi que l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçue.

Un exemple de collaboration sur le sujet de cette recherche se trouve dans le guide « *Comprendre pour agir : l'homophobie* » (Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, 2015) pour les écoles du second degré, où les professionnels de l'éducation peuvent obtenir des informations sur les statistiques concernant l'homophobie, ainsi que des concepts qui y sont liés et un réseau de contacts dans le cas où ils auraient besoin de conseil.

Malgré cette législation, ainsi que la place d'outils et de recommandations en matière de lutte contre les discriminations, malgré l'intégration de l'éducation à la sexualité dans le Parcours Éducatif en Santé, Pradel (2017) indique que même si l'homosexualité présente une reconnaissance légale, elle est loin de faire l'unanimité morale et citoyenne.

En milieu scolaire, Gómez (2015) pointe le besoin que chaque école et enseignant et enseignante analyse les valeurs de son programme scolaire, c'est-à-dire, comment l'institution comprend le respect, la famille, le vivre-ensemble, la sexualité et l'orientation sexuelle, ainsi que la forme dont chaque partenaire peut contribuer, dans l'objectif de faire face à l'hétérogénéité des connaissances, des pratiques, et des valeurs.

En ce sens, Clément (2010) propose d'expliquer l'hétérogénéité de conceptions relatives à un thème scientifique par le biais de l'influence des connaissances scientifiques, des pratiques sociales et des valeurs :

- Le Pôle K, connaissances Scientifiques : il s'agit des connaissances scientifiques identifiables dans toute conception sur un thème scientifique. Elles renvoient à ce qui a été publié plus ou moins récemment dans des revues reconnues par la communauté scientifique ;

- Le Pôle P, pratiques sociales : référence importante de la transposition didactique, en plus des connaissances à enseigner et en lien avec elles. En plus de sa fonction en tant que référence de la transposition didactique, le pôle P renvoie aux pratiques des acteurs dont les conceptions sont analysées. Pratiques professionnelles, mais aussi pratiques citoyennes et toute pratique sociale ;

- Le Pôle V, Valeurs et systèmes de valeurs : c'est le pôle le plus récent, celui qui peut être retrouvé à la base des opinions, des croyances, des idéologies, des positions philosophiques, morales ou éthiques mais aussi de la science elle-même.

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

À la lumière de ce que nous avons présenté précédemment, nous proposons cette recherche, qui vise à comprendre la manière dont les valeurs, les connaissances, les pratiques sociales, et la formation des enseignants pourraient influencer leurs pratiques sur la prévention de l'homophobie dans les cours d'éducation à la sexualité dispensés auprès des collégiens. Nous identifierons également comment les professionnels utilisent les outils proposés par l'Éducation Nationale pour traiter le sujet de l'homophobie, ainsi que ce qui détermine leur utilisation. Notre objectif sous-jacent est de proposer des perspectives pour développer les pratiques en prévention de l'homophobie dans les écoles.

2 Méthodologie

Nous avons choisi une méthodologie qualitative pour effectuer notre recherche dans le but de comprendre certains aspects de la vie sociale et des méthodes qui génèrent comme données des mots et non des chiffres (McCusker et Gunaydin, 2015). La méthodologie qualitative nous permet d'avoir accès aux expériences et attitudes des individus, de la communauté ou des professionnels (McCusker et Gunaydin, 2015). Elle permet d'enquêter sur le « *quoi* », le « *comment* » et/ou le « *pourquoi* » (McCusker et Gunaydin, 2015).

Nous avons utilisé des entretiens semi-directifs pour comprendre comment les personnes interprètent le monde qui les entoure, pour révéler une connaissance existante. Ensuite, ces réponses pourront être interprétées (Zohrabi, 2013). Il s'agit en effet d'un type d'entretien flexible qui permet au sujet de donner plus d'informations. C'est une forme modérée d'obtention d'une grande quantité de données (Zohrabi, 2013). La grille d'entretien a été créée d'accord selon les 3 pôles du modèle de Clément (2010) : valeurs, connaissances, et pratiques sociales concernant la prévention de l'homophobie en milieu scolaire. Elle est disponible dans l'Annexe I.

Nous avons contacté des professeurs de la ville de Saint-Étienne grâce à leur adresse électronique professionnelle en Février 2018. Douze professionnels ont répondu à notre appel, mais seulement dix ont décidé de participer aux entretiens. Parmi eux, sept sont des hommes et trois, des femmes. L'âge moyenne des participants était de 44,6 ans, le plus jeune âgé de 25 ans, et le plus expérimenté âgé de 60 ans.

Notre population est composée de : deux professeurs d'Éducation Physique et Sportive, deux professeurs de mathématiques, deux professeurs de la Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA), un professeur d'histoire, un professeur de géographie, un professeur d'Éducation Civique et Morale, un professeur de français, un professeur de Technologie et, enfin, un professeur de Sciences de la Vie et de la Terre.

Les entretiens se sont déroulés de manière anonyme et avec l'accord du Principal du Collège. Nous leur avons demandé leur autorisation pour pouvoir enregistrer la conversation, en obtenant de toutes et tous leur consentement.

Les données ont été analysées selon une démarche d'analyse de contenu « *a posteriori* », basée sur le texte de Pineda *et al.* (2011). Ainsi, après la recollection de nos données, on observe :

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

- Phase 1, le tout : nous avons transcrit l'ensemble des enregistrements des entretiens, qui ont été organisés selon la date où ils ont été effectués ;
- Phase 2, du tout aux parties : nous avons codé les réponses selon ils évoquent des représentations, des conceptions, des valeurs, ou la formation ;
- Phase 3, du particulier au général : après le premier codage, nous avons cherché des mots clés nous apportant des informations (par exemple, « *oui /non* », mais aussi « *problème* », « *manque* », « *comportements* », …) ;
- Phase 4, décomposer « *le tout* » dans ses parties sans le perdre (intégration et désintégration) : Nous avons essayé de trouver une justification aux différents mots clés identifiés, sans oublier leur appartenance aux codes primaires ;
- Phase 5, lier les différentes parties qui donnent du sens au « *tout* » (identification de la catégorie centrale) : c'est dans cette dernière étape que nous écrivons les résultats, mettant en valeur tout ce que nous avons identifié lors de l'analyse par catégories et sous-catégories.

3 Résultats

3.1 Résultats concernant les « *valeurs* » des enseignants

Le terme « *éducation* » évoque chez les enseignants la transmission de valeurs, connaissances, savoir-faire, et compétences pour émanciper et acquérir l'autonomie dans l'étape adulte pour vivre mieux dans la société. Cependant, nous observons une exception :

> « *Il existe une distinction entre l'éducation et l'instruction ; nous serions probablement dans l'instruction, car l'éducation est plus associée avec la sphère familiale* ». Répondant R5

Nous observons une plus grande hétérogénéité autour du terme « *éducation à la sexualité* ». D'un côté, les interviewées nous parlent de former, d'aider, de partages des valeurs pour rompre des fausses représentations :

> « *Pour aider à la compréhension, rompre des fausses représentations, pour être sans aucune prohibition ou tabou, étant sincère sans aucun pression morale, religieuse ou philosophique, avec la notion de la sante* ». R4

Nous constatons l'existence d'un deuxième groupe qui identifie une justification sur les raisons qui devraient conduire les professionnels à donner cette éducation :

> « *Pour former les adolescents au cas où les parents évitent de le faire pour éviter des futurs problèmes. Dans quelques familles, je peux imaginer que c'est un tabou et que les parents ne font pas son rôle ; ainsi, c'est à nous de le faire* ». R2

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Sur les termes « *discrimination* » et « *discrimination liée à l'orientation sexuelle* », nos répondants évoquent des concepts comme « *différence* », « *stigmate* », ou « *préférence* ». Néanmoins, nous observons une hétérogénéité plus importante dans les réponses concernant le terme « *homophobie* » :

> « *C'est la discrimination contre les homosexuels* ». R1
>
> « *Dans le cadre du travail au collège je sens une homophobie latente mais pas une homophobie ciblée, parce que je n'ai pas l'impression d'avoir des élèves qui seraient visés par des critiques homophobes. C'est-à-dire, c'est dans les relations communes entre les élèves qu'ils utilisent les insultes de caractère homophobe dont ils ne mesurent pas la portée. Je ne visualise pas un enfant victime d'homophobie. Par contre, je visualise des situations où il y a un tel climat où les insultes homophobes existent […]. C'est aussi la société qui est un peu comme cela. Il y a l'homophobie latente, qui n'est pas forcément visible, sur des coups d'éclat […]. C'est un sort de discrimination commune … ».* R8
>
> *« Je pense qu'il y a deux types d'homophobie. Une, qui est liée à la méconnaissance, parce qu'ils vont faire des remarques homophobes quand on sait qu'ils ne savent pas quels termes utilisent. Et puis il y a un deuxième type d'homophobie où là, les gens homosexuelles craignent, mais ils ne sont pas capables de l'expliquer, ou alors ils se cachent à l'arrière de la religion ou des choses comme cela ».* R10

La majorité de nos interviewés se montrent en accord avec l'intégration de l'éducation à la sexualité dans la formation des nouveaux enseignants. Mais il n'existe pas d'unanimité :

> « *Nous pouvons donner quelques explications, certes, mais il y a d'autres matières qui seraient plus concernées par cela* ». R4
>
> « *Difficile à dire. D'un côté, cela pourrait bien, comme toute autre formation. Mais en fait, nous avons déjà plein de formations, et il y a certaines qui ne sont pas intéressantes et d'autres qui ne seraient pas dans ma liste de priorités. Je ne suis pas sûr que la sexualité serait prioritaire dans mes classes. Je pense que ce serait plus adéquat pour les infirmières et les assistantes sociales. Pour nous, enseignants, ce serait moins intéressant* ». R9

Finalement, quand nous leurs demandons comment ils conçoivent leur rôle afin de réduire les comportements homophobiques, nous trouvons des réponses diverses :

> « *Nous devrions prendre notre rôle d'enseignant, le rôle de celui qui ne peut pas s'arrêter à une campagne. C'est notre rôle quotidien, il devrait être intégré dans notre forme d'enseigner et de traiter les enfants. Mais pas seulement dans l'homophobie : dans d'autres champs aussi* ». R1

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

> « *C'est à travers le dialogue et essayant de faire comprendre qu'il y a des choses que nous ne pouvons pas dire, c'est une tâche du quotidien* ». R5
>
> « *Nous ne devrions pas laisser passer ce type de comportements quand ils arrivent et on est des témoins ; je ne peux pas accepter ce type de comportements, cela fait partie de mes tâches et je dois leur expliquer* ». R8

3.2 Résultats concernant les « connaissances » des enseignants

Questionnés sur leur parcours de formation, aucun de nos interviewés n'a indiqué avoir reçu de formation concernant l'éducation à la sexualité. Nous avons obtenu des explications différentes sur ce point :

> « *Peut-être il y en a eu, mais elles ne sont pas pour nous, ce sont normalement pour les enseignants de Sciences de la Vie et de la Terre* ». Répondant R3
>
> « *Au-delà de celles que j'ai reçu à travers des manuels scolaires et de quelques conférences, il n'y avait pas de formation. Il y avait des stages, mais je n'y ai jamais participé* » R7.
>
> « *S'il y en a eu, c'était sûrement dans l'école secondaire. Jamais dans l'Éducation Supérieure* » R9.

En termes de connaissances des programmes en sexualité et de la forme dont ils sont intégrés dans les projets scolaires, seulement deux professeurs ont eu la capacité de nous les expliquer vaguement :

> « *Les adolescents sont invités à écrire des questions anonymes, ces questions sont classifiées par l'infirmière, et c'est à elle de venir pendant deux heures en regroupant les questions et en y répondant. Les réponses sont données sans tabous, sans interdits, avec l'idée d'aider les adolescents* ». R4
>
> « *Je sais qu'ils parlent pendant les cours de Sciences de la Vie et de la Terre, en plus du travail réalisé par l'infirmière et l'assistante sociale* ». R7

Ces deux exemples nous montrent les partenaires qui sont le plus souvent cités : le professeur de Sciences de la Vie et de la Terre, l'infirmière scolaire, et l'assistante sociale.

En ce qui concerne la connaissance d'outils pour faire face à l'homophobie dans les écoles, seulement un de nos interviewés a affirmé en connaître des exemples :

> « *Je pense qu'il y a un numéro de téléphone, ainsi que des associations de Gais, Lesbiennes, Bisexuels et Transsexuels qui y travaillent* ». R6

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Pour le reste, la cause principale du manque de connaissance de ces outils serait un supposé « *excès* » d'information qui proviendrait du Ministère de l'Éducation Nationale.

Si l'on se centre sur la place de l'homosexualité dans les programmes d'éducation à la sexualité, ainsi que de la convenance ou pas d'en discuter, nos répondants soulignent la nécessité que ce sujet soit discuté lors des interventions en éducation à la sexualité. Cependant, nous observons des exceptions :

> « *Ce n'est pas facile, car si nous parlons, nous stigmatisons aussi. Je pense que c'est une éducation du quotidien […], et que nous devrions intervenir quand les commentaires homophobiques apparaissent* ». R1
>
> « *Je ne sais pas, car cela voudrait dire qu'on parle de tout, donc on s'arrêterait où ? À mon avis, je suis d'accord, nous devrions parler plus souvent […]. Mais parler spécifiquement sur cela pourrait stigmatiser aussi. Ainsi, si nous considérons que la sexualité nous concerne tous, peu importe le sexe, nous pourrions éviter des préjudices* ». P9

3.2.1 Résultats concernant les « pratiques sociales » *des enseignants*

Malgré le manque de formation, la majorité des enseignants a été confronté déjà à des expériences liées à la mise en œuvre d'éducation à la sexualité :

> « *Il se peut que nous ayons quelques précisions à faire, notamment chaque année, dans des sujets comme l'avortement. Nous expliquons la contraception et les difficultés existantes dans les pays à revenu* ». Répondant R3
>
> « *Dans mon champ d'action, qui est la littérature, la grammaire, et l'orthographe, je peux parfois trouver des mots, mais aussi écouter des mots inattendus de mes étudiants. Eux, ils méritent d'être définis* ». R6

Sur l'identification des attitudes homophobes dans leur quotidien, sept de nos interviewés décrivent avoir entendu des mots comme « *pédé* ». Cependant, ils spécifient ne pas avoir été témoins d'agressions physiques. Plus spécifiquement, si nous parlons de l'identification de ces attitudes dans le collège et la réaction qu'ils ont eu quand ils ont été témoins, nous observons une disparité de regards. Huit de nos répondants ont déjà été confrontés à cette situation. De ceux, la moitié considèrent que la meilleure solution serait d'expliquer et de comprendre le risque de ces attitudes avec un système mixte de punition et de discussion :

> « *Je ne réagis pas avec une punition, c'est inutile ; c'est mieux de leur faire comprendre au-delà du préjudice, car ils utilisent ces termes sans savoir ce qu'ils signifient. Et ceci, c'est complexe. Ils écoutent tellement de choses…* ». R1

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

> « *Je ne permets pas ce type de remarques sexistes ou homophobes dans mes classes. C'est peut-être une erreur, mais je ne peux pas accepter ces faits abominables* ». R3

Nous pouvons conclure l'axe des résultats, en signalant d'abord l'importante hétérogénéité présente dans les trois catégories que nous avons souhaité explorer. Ainsi :

- Dans la catégorie des « *valeurs* », cette hétérogénéité est particulièrement présente quand on leur demande de définir des termes comme « *éduquer à la sexualité* » ou « *homophobie* », de comment ils conçoivent l'inclusion de ce terme dans l'éducation à la santé, et de leur rôle face aux comportements homophobes.
- Dans la catégorie des « *connaissances* », on rapporte l'absence de formation et d'acquis sur l'éducation à la sexualité et les outils de prévention de l'homophobie, ainsi que l'assignation de cette problématique vers une catégorie spécifique de professionnel (professeur de Sciences de la Vie et de la Terre, infirmière scolaire, ou assistance sociale) ;
- Dans la catégorie des « *pratiques* », on observe que les professionnels et les professionnelles ont été confrontés à la mise en œuvre d'éducation à la sexualité et à des situations homophobes dans l'école sans avoir été formés dans leur majorité.

4 Discussion

4.1 Sur les « *valeurs* » des professeurs

Les professeurs et les professeures indiquent l'existence de deux types d'homophobie : une, liée à la manque de connaissances, « *latente* », où les étudiants utilisent les mots sans connaître leur signification ; et l'autre, plus classique et « *ciblée* », où ils sont conscients des actes qu'ils réalisent et qui serait plus adapté aux définitions plus répandues.

Cette distinction, ainsi que le fait que les professeurs et les professeures reportent que la majorité des étudiants et des étudiantes se trouvent dans une homophobie « *latente* » a été déjà décrit dans la recherche de Plummer (2000). Ce qui ne semble pas clair, au regard de nos résultats, est la cause de cette homophobie latente et la forme dont elle serait liée aux rôles de genre et aux stéréotypes, ainsi qu'à l'hétérosexisme, comme Dayer (2013), Dagorn et Alessandrin (2015), et Pradel (2017) expérimentent dans leurs recherches.

Sur les différents facteurs qui peuvent influencer les concepts d'homosexualité et d'homophobie, plusieurs enseignants et enseignantes nous ont rapporté le rôle que les croyances religieuses pourraient avoir. L'idée de la religion comme modératrice des relations parmi les attitudes sur le mariage entre personnes du même sexe et le préjudice sexuel est lié aux résultats de la recherche de Vecho *et al.* (2016).

Une étude transversale réalisée par Adamczyk et Hayes (2012) sur plus de 600 000 personnes révèle qu'il existe une division très claire entre les différentes religions « *mo-*

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

nothéistes » et « *majoritaires* » sur les comportements sexuels. Ainsi, ces divisions s'allongent au-delà des croyances individuelles des nations, particulièrement dans celles où la majorité des résidents sont musulmans. Pour ces auteurs, les effets de la culture religieuse ne se réduisent pas à l'impact des affiliations personnelles. Il est important (diront-ils), de théoriser si l'influence des divers contextes religieux peut se réduire à des interactions micro et/ou macrosociales.

De l'autre côté, et concernant l'influence de l'Éducation Catholique dans l'apparition des sujets LGBTQ dans l'éducation à la sexualité aux États-Unis, Conrey (2012) validera que l'idée que la religion est un facteur qui contribue à créer une distance entre éducation à la sexualité et population homosexuelle. D'après cet auteur, l'homosexualité reste stigmatisée parmi les chrétiens les plus conservateurs. Ainsi, il citera un rapport rendu par le Centre de Ressources Éducatives Catholique des États-Unis qui décrit les risques pour la santé de la population homosexuelle, en attribuant une grande incidence de maladies sexuellement transmissibles, au « *libertinage* » en l'associant à la « *destruction de la société* ». L'auteur conclut en disant que l'homosexualité est une « *tendance sociale* » (traduction littérale de l'anglais), ce que nous pouvons assimiler à une « *question socialement vive* ».

4.2 Sur les connaissances des enseignants

Nous observons que les professeurs et les professeures qui ont une expérience dans le terrain de la sexualité et de l'homophobie n'ont pas reçu de formation. Ceci se rapproche aux recherches effectuées par Gunes et Balaban (2012), et Fredriksen-Goldsen *et al.*, (2014). D'accord avec ces auteurs, c'est à travers de la mise en œuvre de compétences compréhensives qu'on pourra améliorer les habilités et savoir-faire pour gérer les nécessités de la population de Lesbiennes, Gays, Bisexuels, Transsexuels, Queer, et Intersexuels.

Comme Pelège et Picod (2010) indiquent, les professionnels et les professionnelles en charge de l'éducation à la sexualité doivent comprendre qu'elle n'est pas seulement explicative, mais aussi descriptive, et constituée d'attitudes, comportements, représentations, valeurs, saveurs, et connaissances. Si la différence entre les discours scientifiques et les propres représentations des enseignants et des enseignantes sont suffisamment importantes, les étudiants et les étudiantes auront moins de probabilités d'apprendre à se développer eux-mêmes dans leur quotidien (Ivinson, 2007).

Un autre point à soulever est le manque de connaissances sur les outils développés par l'Éducation Nationale depuis 2015. Nous trouvons des similitudes avec la thèse de Rochigneux (2012). D'après cet auteur, à l'origine de cette prise de conscience il y a deux raisons :

- Bien des raisons pédagogiques ou institutionnelles, qui ne se correspondraient pas avec nos réponses, car nos interviewés ne sont pas capables de citer aucun outil ;
- Bien à la suite d'un événement suffisamment grave, comme une agression, des incidents dans l'école, l'abus sexuel, le viol, ou un étudiant pratiquant la pros-

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

titution. Nous considérons que quelques réponses proposées par les enseignants se trouveraient dans cette marge.

Nous considérons aussi que les valeurs des professeurs et des professeures (leur propre subjectivité) pourraient être un facteur essentiel dans la connaissance des différents outils dont ils disposent pour faire face à l'homophobie dans les écoles, tel comme il est décrit dans la recherche de Rochigneux (2012).

4.3 Sur les « pratiques sociales » des enseignants

D'après nos résultats, il existerait trois acteurs incontournables dans l'éducation à la sexualité au collège : le professeur de Sciences de la Vie et de la Terre, l'infirmière scolaire, et l'assistante sociale. Ce qui nous interroge, c'est le point de vue de certains enseignants et enseignantes qui considèrent que c'est seulement à ces acteurs d'être les responsables de parler sur la sexualité et l'homophobie. Le rôle de l'infirmière scolaire dans l'éducation à la santé et à la sexualité a été largement rapporté dans des différentes recherches, comme celles de Baccarat de Godoy Martins *et al.* (2012), ou de Nekaa (2018, p. 295) :

> « *la quasi-totalité des infirmières sont capables d'évoquer l'ensemble des concepts relatifs à l'éducation à la santé et à la promotion à la santé en milieu scolaire tels qu'ils sont présentés par les textes officiels régissant leur profession. Il n'en est pas de même lorsque l'on se penche sur la question des conceptions individuelles de la santé, de l'Éducation à la Santé et de la promotion de la santé, de leur rôle et de leurs pratiques professionnelles.* »

Une approche de la santé sexuelle pour les professionnels de santé peut bénéficier d'une formation à l'éducation à la sexualité compréhensive, en complétant la dimension biomédicale des formations à la santé sexuelle pour soulager les tensions des patients sur ce domaine (Ford *et al.*, 2013). D'après ces auteurs, pour garantir que la santé sexuelle reste une priorité, il faudrait assurer la formation initiale et continue considérée dans leur recherche comme « *particulièrement inadéquate* », spécialement sur les thématiques qui concernent la population homosexuelle.

Ce qui est moins décrit, compte tenu de la spécificité du travail, c'est le rôle du professeur de Sciences de la Vie et de la Terre, et la forme dont ses interventions vont influencer les représentations des étudiants sur la sexualité, l'homosexualité, et la discrimination à cause de l'orientation sexuelle.

Pour Nedela *et al.* (2018), construire le respect entre professionnels et élèves est essentiel dans le processus d'apprentissage et peut les aider à être plus réceptifs sur les idées fausses et préjugés qu'ils présentent. Et pour cela, les chercheurs considèrent qu'il faut une politique éducative qui permet de préparer les élèves pour analyser de façon critique les différents sujets à traiter. Les enseignants (ainsi que les autres professionnels) peuvent travailler avec les élèves pour construire un climat de confiance, ouvert et confortable. Montrer de l'intérêt sur les différentes histoires de vie et cultures des élèves peut aider à créer ce climat.

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Pour Rochigneux (2012), ce sont l'infirmière ou médecin scolaire, et l'assistante sociale les principaux partenaires avec qui travaillent les professeurs. En revanche, dans sa recherche les professionnels interviewés exprimaient leur volonté de collaborer avec les autres partenaires. Dans la nôtre, nous ne pouvons pas affirmer catégoriquement qu'il existe cette volonté. Il serait nécessaire de continuer à explorer la forme dont les différents partenaires de l'Éducation Nationale conçoivent les collaborations parmi eux en termes d'éducation à la sexualité et en prévention de l'homophobie.

4.4 Limites de la recherche

Cette recherche présente quelques limitations. Premièrement, il existe un biais dans notre population. Elle est majoritairement masculine, tandis que, pour le deuxième degré, d'après les dernières données de l'INSEE sur les enseignants du public et du privé, elle est proportionnellement plutôt féminine (Institut National de la Statistique et des Études Économiques, 2019). Ainsi, pour le cours académique 2017 – 2018, la proportion de femmes est d'un 62,5 % contre un 37,5 % d'hommes.

Deuxièmement, tous nos répondants et nos répondantes appartenaient au même collège. Il aurait été souhaitable d'avoir obtenu une plus grande diversité d'établissements. Ceci pourrait nous questionner sur la transférabilité de nos résultats. De plus, la durée des entretiens (prévue initialement entre 20 et 30 minutes) a été seulement de 14 minutes, malgré les plusieurs essais de relancer l'échange. Ceci pourrait nous questionner si les informations obtenues étaient suffisantes pour aborder la question de l'homophobie en milieu scolaire.

Enfin, il existe toujours un biais de la part du chercheur dans le déroulement des entretiens, compte tenu du sujet qu'on traite et des réactions qu'il peut causer, et par les interviewés, et par le chercheur.

5 Conclusion

La lutte contre l'homophobie, ainsi comme la lutte contre tout type de discrimination en milieu scolaire est une responsabilité partagée entre éducateurs, parents et les agents sociales et de santé. Nous devons veiller au développement et à la correcte mise en œuvre de la formation des professeurs et des professeures de l'Éducation Nationale en termes d'éducation à la santé, à la sexualité, et de prévention des conduites sexistes et homophobes.

Enfin, il revient à tous les participants et participantes du Comité d'Éducation à la Santé et la Citoyenneté de garantir l'inclusion de cette éducation dans le programme scolaire et sa mise en œuvre. Et pour cela, le travail en partenariat est clé, pour laisser de côté les valeurs, connaissances, et pratiques de chacun et de chacune dans un esprit de co-création avec les différents outils proposés par le ministère de l'Éducation Nationale qui bénéficie aux élèves.

Références bibliographiques

Achin, C., Andro, A., Cardi, C., Descoutures, V., Le Blanc, N., Rennes, J. et Roueff, O. (2015). Éditorial. *Mouvements*, 82(2), 7-9. https://doi.org/10.3917/mouv.082.0007

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Adamczyk, A. et Hayes, B. E. (2012). Religion and Sexual Behaviors : Understanding the Influence of Islamic Cultures and Religious Affiliation for Explaining Sex Outside of Marriage. *American Sociological Review*, 77(5), 723-746. https://doi.org/10.1177/0003122412458672

Adriaens, P.R. et De Block, A. (2006). The Evolution of a Social Construction : The Case of Male Homosexuality. *Perspectives in Biology and Medicine*, 49(4), 570-585. https://doi.org/10.1353/pbm.2006.0051

Baccarat de Godoy Martins, C., De Almeida, F. M., Alencastro, L. C., Fonseca De Matos, K. et Pires Salomé De Souza, S. (2012). Sexualidade Na Adolescência : Mitos E Tabus. *Ciencia y Enfermería*, 18(3), 25-37. https://doi.org/10.4067/S0717-95532012000300004

Berkman, C. S. et Zinberg, G. (1997). Homophobia and Heterosexism in Social Workers. *Social Work*, 42(4), 319-332. https://doi.org/10.1093/sw/42.4.319

Chamberland, L. et Lebreton, C. (2012). Réflexions autour de la notion d'homophobie : Succès politique, malaises conceptuels et application empirique. *Nouvelles Questions Feministes*, 31(1), 27–43. https://doi.org/10.3917/nqf.311.0027

Clément, P. (2010). Conceptions, représentations sociales et modèle KVP. *Cahiers de La Recherche et Du Développement*, *16*, 55–70. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01024972

Communal, L., Grigné, C. et Rozier, C. (2010). *Éducation à la sexualité au collège et au lycée*. Scérén. CRDP – Académie de Grenoble.

Conrey, S. C. (2012). Hey, What about Me : Why Sexual Education Classes Shouldn't Keep Ignoring LGBTQ Students. *Hastings Women's Law Journal*, *23*(1), 85. https://repository.uchastings.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1354\&context=hwlj

Dagorn, J., & Alessandrin, A. (2015). Être une fille, un gay, une lesbienne ou un.e trans au collège et au lycée. *Le Sujet Dans La Cité*, *6*(2), 140–149.

Dayer, C. (2013). TRANSactions. *Pensée Plurielle*, 33–34(2), 193–204. https://doi.org/10.3917/p. 033.0193

Doods, C., Keogh, P. et Hickson, F. (2005). *It makes me sick : Heterosexism, homophobia and the health of gay and bisexual men.* [En ligne] : http://researchonline.lshtm.ac.uk/1399/

Evans, N.J. et Broido, E. M. (2002). The experiences of lesbian and bisexual women in college residence halls : Implications for Addressing Homophobia and Heterosexism. *Journal of Lesbian Studies*, 6(3–4), 29–42. https://doi.org/10.1300/J155v06n03

Falcoz, C. et Bécuwe, A. (2009). La gestion des minorités discréditables : le cas de l'orientation sexuelle. *Travail, Genre et Sociétés*, 21(1), 69–89. https://doi.org/10.3917/tgs.021.0069

Ford, J. V., Barnes, R., Rompalo, A. et Hook, E. W. (2013). Sexual health training and education in the U.S. *Public Health Reports*, *128*(SUPPL. 1), 96–101. https://doi.org/10.1177/00333549131282s111

Fredriksen-Goldsen, K.I., Hoy-Ellis, C.P., Goldsen, J., Emlet, C.A. et Hooyman, N.R. (2014). Creating a Vision for the Future : Key Competencies and Srategies for Culturally Competent Practice With Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender (LGBT) Older Adults in the Health and Human Services. *J Gerontol Soc Work*, *57*(0), 80–107. https://doi.org/10.1002/nbm.3066.

Gibbs, J. J. (2016). Religious Conflict, Sexual Identity, and Suicidal Behaviors among LGBT Young Adults. *Archives of Suicide Research*, 19(4), 472–488. https://doi.org/10.1080/13811118.2015.1004476.

Gómez, Y. G. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad : algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Revista Actualidades Investigativas En Educación*, 15(3), 1–15.

Guilé, J.M. (2013). Théories du genre ou identité sexuée ? *Perspectives Psy*, 52(3), 217–218. https://doi.org/10.1051/ppsy/2013523217

Gunes, M.H. et Balaban, M. (2012). Determination of science teacher candidates' attitudes, opinions and information requirements regarding sexuality. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 4310–4316. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.246

Hooghe, M., & Meeursen, C. (2011). Homophobia and the Transition to Adulthood : A Three Year Panel Study among Belgian Late Adolescents and Young Adults, 2008-2011. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 1–8.

Irwin, L. (2011). Homophobia and heterosexism : implications for nursing and nursing practice. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 32(2), 70–76.

Ivinson, G. (2007). Pedagogic discourse and sex education : myths, science and subversion. *Sex Education*, *7*(2), 201-216. https://doi.org/10.1080/14681810701264615

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Kelly, J., Davis, C. et Schlesinger, C. (2015). Substance use by same sex attracted young people : Prevalence, perceptions and homophobia. *Drug and Alcohol Review*, 34, 358-365. https://doi.org/10.1111/dar.12158

McCusker, K. et Gunaydin, S. (2015). Research using qualitative, quantitative or mixed methods and choice based on the research. *Perfusion (United Kingdom)*, 30(7), 537–542. https://doi.org/10.1177/0267659114559116

McDermott, E., Hughes, E. et Rawlings, V. (2017). The social determinants of lesbian, gay, bisexual and transgender youth suicidality in England : a mixed methods study. *Journal of Public Health*, *November*, 1–8. https://doi.org/10.1093/pubmed/fdx135

Naaldenberg, J., Vaandrager, L., Koelen, M., Wagemakers, A.-M., Saan, H. et de Hoog, K. (2009). Elaborating on systems thinking in health promotion practice. *Global Health Promotion*, 16(1), 39–47. https://doi.org/10.1177/1757975908100749

Nedela, M. R., Murray, M. M., & Steelman, S. M. (2018). Using self-disclosure to manage student misconceptions in a human sexuality classroom. *International Journal of Critical Pedagogy*, 9(1), 29–51.

Nekaa, M. (2018). *Les infirmières de l'éducation nationale en France : éducation et promotion de la santé en milieu scolaire, pratiques et représentations* [Université de Lyon]. [En ligne] : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01768261

Nisand, I., Letombe, B. et Marinopoulos, S. (2012). *Et si on parlait de sexe à nos ados ?* Paris : Odile Jacob.

Pelège, P. et Picod, C. (2010). *Éduquer à la sexualité* (2ème). Lyon : Chronique Sociale.

Pineda, M. C., Manuel, J., Moral, L. et Medina, J. L. (2011). El análisis de los datos cualitativos : un proceso complejo. *Index Enferm*, 20(1–2), 1–7. http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020

Plummer, D. C. (2000). The quest for modern manhood : masculine stereotypes, peer culture and the social significance of homophobia. *Journal of Adolescence*, 23, 1–9. https://doi.org/10.1006/jado.2000.0370

Pradel, O. (2017). Qu'il est bon d'être anormal ! *Gestalt*, 51(2), 45-58.

Rochigneux, J. (2012). *Éducation à la sexualité auprès d'un public à besoin éducatif particulier : l'exemple de la SEGPA* [Université Blaise Pascal – Clermont Ferrand 2]. [En ligne] : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00800566/document

Smith, I. P., Oades, L. et McCarthy, G. (2012). Homophobia to heterosexism : Constructs in need of re-visitation. *Gay and Lesbian Issues and Psychology Review*, 8(1), 34-44.

Tousseul, S. (2016). Petite histoire conceptuelle de l'homosexualité. *Psychologie Clinique et Projective*, 1(22), 47-68. https://doi.org/10.3917/pcp. 022.0047

Vecho, O., Gross, M., Gratton, E., D'Amore, S. et Green, R.-J. (2016). Attitudes des étudiants hétérosexuels envers le mariage des personnes de même sexe et l'homoparentalité en France. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale* (3)111. https://doi.org/10.3917/cips.111.0305

Wickens, C. M. et Sandlin, J. A. (2010). Homophobia and heterosexism in a college of education : A culture of fear, a culture of silence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(6), 651–670. https://doi.org/10.1080/09518390903551035

Woo, G. W., Soon, R., Thomas, J. M. et Kaneshiro, B. (2011). Factors Affecting Sex Education in the School System. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*, 24, 142–146. https://doi.org/10.1016/j.jpag.2010.12.005

Zohrabi, M. (2013). Mixed Method Research : Instruments, Validity, Reliability and Reporting Findings. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(2), 254–262. http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol03/02/tpls0302.pdf\#page=56

Références institutionnelles

Brunel, J.-Y., C, B., Delhorbe, J. G., Deumier, J., Esquerré, S., Faledam, J., Florio, N., Isabellon, P., Lemonnier, J., Leroy, M. S., Meyer, L. et Richard, G. (2017). *Rapport sur l'homophobie 2017 : Lutte contre la lesbophobie, la gayphobie, la biphobie et la transphobie*. https://www.sos-homophobie.org/informer/rapport-annuel-lgbtiphobies/ra-2017

Code de l'Éducation, 1520 (2020). https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte_lc/LEGITEXT000006071191

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666

Circulaire n° 2016-008 du 28/1/2016 sur la Mise en Place du Parcours Éducatif de Santé pour tous les élèves, 1 (2016). https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo5/MENE1601852C.htm

Gouvernement de la République Française. (2013). *Loi n° 2013-404 du 17 mai 2013 ouvrant le mariage aux couples de personnes de même sexe*. Journal Officiel de la République Française. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027414540/

Institut National de la Statistique et des Études Économiques. (2019). *Tableaux de l'Économie Française. Établissements et Enseignants*. https://www.insee.fr/fr/statistiques/3676723?sommaire=3696937

Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Mise en oeuvre du parcours éducatif de Santé*. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sante/32/5/Guide_PES_v6_688325.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2015). *Comprendre pour agir : l'homophobie*.

Annexe I : Grille d'entretien selon le modèle de Clément (2010)

Valeurs	Connaissances	Pratiques Sociales
Que vous évoque le mot « éducation » ? Et le terme « éducation à la sexualité » ?	Quelle formation avez-vous reçu sur ce sujet ? Quand ? Dans quel cadre ? Si non, pourriez-vous m'indiquer les raisons ?	Quelle est votre expérience dans le domaine de l'éducation à la sexualité ?
Et le mot « discrimination » ? Et le terme « discrimination liée à l'orientation sexuelle » ? Enfin, que vous évoque le mot « homophobie » ?	Est-ce que vous connaissez si votre collège a un programme d'éducation à la sexualité ? S'il n'existe pas, est-ce que vous pensez qu'il devrait être crée ? Si oui, pourriez-vous me le décrire en grandes lignes ? Si oui, connaissez-vous quelle est la place de l'homosexualité dans ce programme ?	Au quotidien, avez-vous déjà été témoin d'attitudes homophobes ? Pourriez-vous me citer des exemples ?
Que pensez-vous de l'intégration de l'éducation à la sexualité aux modules de formation des nouveaux enseignants ?	Connaissez-vous des outils de lutte contre l'homophobie en milieu scolaire ? Pourriez-vous me les décrire brièvement ? À quoi servent-ils ? Quels sont ses objectifs ?	Avez-vous déjà constaté des attitudes homophobes dans votre collège ? Si vous avez répondu oui, pourriez-vous citer lesquelles ? Comment les avez-vous identifiées ? Comment avez-vous réagi ?
Quel rôle pensez-vous avoir dans la diminution des comportements homophobes ?		

Published in : Sous la direction de Emmanuèle Auriac-Slusarczyk (dir.), *Revue Éducation, Santé, Sociétés, Vol. 8, No. 2. La mort. Comment l'aborder ? Aspects sanitaires, pédagogiques, cliniques et culturels.*, Éditions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004666, doi : 10.17184/eac.9782813004666