UNIVERSITÉ DE GENÈVE

Archive ouverte UNIGE
https://archive-ouverte.unige.ch

Master 2020

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

La prévention des violences sexuelles par l'éducation sexuelle formelle - Le point de vue des adolescent.e.s

Frauche, Elodie

How to cite

FRAUCHE, Elodie. La prévention des violences sexuelles par l'éducation sexuelle formelle - Le point de vue des adolescent.e.s. Master, 2020.

This publication URL: https://archive-ouverte.unige.ch/unige:156908

© This document is protected by copyright. Please refer to copyright holder(s) for terms of use.

UNIVERSITÉ DE GENÈVE
CENTRE INTERFACULTAIRE EN DROITS DE L'ENFANT

Sous la direction de Philip Jaffé

LA PRÉVENTION DES VIOLENCES SEXUELLES PAR L'ÉDUCATION SEXUELLE FORMELLE

LE POINT DE VUE DES ADOLESCENT·E·S

Présenté au
Centre interfacultaire en droits de l'enfant (CIDE) de l'Université de Genève
en vue de l'obtention de la

Maîtrise universitaire interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Elodie FRAUCHE

de

Ursins, Vaud

Mémoire No CIDE 2020/MIDE 18-20/22

Jury :

Professeur Philip Jaffé
Madame Özlem Lakatos

SION

Septembre 2020

Résumé

Cette recherche exploratoire aborde la prévention des violences sexuelles envers les femmes par l'éducation sexuelle formelle. Plus particulièrement, il s'agit de se questionner sur le point de vue des adolescent·e·s sur les cours d'éducation sexuelle, et sur la place des violences sexuelles dans ces cours. Après une revue de la littérature qui englobe les thématiques de la santé sexuelle et des droits sexuels, des violences sexuelles fondées sur le genre, et leur prévention, deux focus groups ont été réalisés. Ils ont permis, grâce à une analyse thématique, de relever plusieurs aspects. Selon les jeunes questionnés, le contenu des cours d'éducation sexuelle est insuffisant. Ils ont une vision large de ce que sont les violences sexuelles, ne se résumant pas à l'usage de la force physique. Plusieurs moyens ont été abordés par les participant·e·s pour prévenir ces violences, comme la communication et le respect entre partenaire, ou la sensibilisation à cette problématique. Les adolescentes questionnées ont finalement parlé du double standard en matière de sexualité dont elles sont sujettes pendant ces cours. Bien que ces éléments ne soient pas représentatifs de la Suisse, ils montrent tout-de-même l'importance d'adopter une éducation sexuelle complète, et de considérer cette éducation comme un droit de l'enfant.

Mots-clés : *santé sexuelle ; droits sexuels ; violences sexuelles ; violences fondées sur le genre ; prévention ; éducation sexuelle complète ; droits de l'enfant*

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes suivantes qui ont contribué à la réalisation de ce travail, de par leurs conseils, leur participation ou leur soutien :

Philip Jaffé, directeur de mémoire, pour l'intérêt qu'il a montré pour mon sujet, et ses commentaires avisés ;

Miléna Martineau, étudiante au MIDE également, pour sa relecture et ses précieux conseils ;

Ma famille et mes ami·e·s, pour leurs encouragements et leur soutien tout au long de mes études ;

Enfin, je tiens à remercier particulièrement les jeunes qui ont accepté de participer aux focus groups, pour leur intérêt, le temps qu'ils ont bien voulu m'accorder, et leur confiance, car sans eux cette recherche n'aurait pas pu aboutir ;

Je tiens également à remercier leurs parents, pour avoir accepté que leur enfant participe à ces focus groups, et pour leur confiance.

Table des matières

1. INTRODUCTION **1**

2. CADRE THÉORIQUE **3**

2.1. SANTÉ SEXUELLE ET DROITS SEXUELS 3

2.2. LES VIOLENCES SEXUELLES 7

2.2.1. Définitions *7*

2.2.2. Des inégalités de genre *10*

2.2.3. La prévalence des violences sexuelles *14*

2.3. LA PRÉVENTION DES VIOLENCES SEXUELLES 18

2.3.1. Prévention et éducation sexuelle formelle *18*

2.3.2. L'éducation sexuelle formelle en Suisse *20*

2.3.3. Une approche globale et positive *22*

2.3.4. Le rôle des garçons *25*

3. PROBLÉMATIQUE **28**

4. MÉTHODOLOGIE **30**

4.1. L'APPROCHE DES FOCUS GROUPS 30

4.2. QUESTIONS ÉTHIQUES 32

5. ANALYSE DE DONNÉES ET RÉSULTATS **34**

5.1. ANALYSE DE CONTENU 34

5.2. DES COURS D'ÉDUCATION SEXUELLE INSUFFISANTS 35

5.3. LES VIOLENCES SEXUELLES : UNE DÉFINITION LARGE 38

5.4. LES MOYENS DE PRÉVENIR CES VIOLENCES 41

5.5. DOUBLE-STANDARD 44

6. DISCUSSION **47**

6.1. L'ÉDUCATION SEXUELLE COMPLÈTE 47

6.2. ÉDUCATION SEXUELLE COMPLÈTE ET DROITS DE L'ENFANT 51

7. CONCLUSION **54**

BIBLIOGRAPHIE **56**

ANNEXES **65**

1. Introduction

Au cours de l'année 2020, de nombreuses personnes et organisations ont lancé un appel en Suisse afin de réviser le code pénal concernant les violences sexuelles. Amnesty International Suisse notamment fait partie de ces organisations, demandant que « tous les actes sexuels non consentis puissent être punis de manière adéquate »[1]. L'organisation soulève que de nombreuses personnes victimes rencontrent des difficultés à accéder à la justice, et que leur plainte risque dans de nombreux cas de ne pas aboutir, en raison du manque de pression psychologique, de violence ou de menace, car cela ne correspond pas à la définition pénale du viol ou de la contrainte sexuelle[2]. Finalement, la Commission des affaires juridiques du Conseil des États a décidé que la révision du droit pénal se fera dans un projet distinct, dans lequel il s'agira d'examiner le traitement pénal des cas de personnes agressées sexuellement, notamment en l'absence de violence ou de menace[3]. Comme nous pouvons le voir, les violences sexuelles sont donc encore aujourd'hui une problématique présente en Suisse.

Ce travail porte sur ce sujet, et plus particulièrement sur les violences sexuelles faites envers les femmes dans les relations hétérosexuelles. Bien sûr, l'intention n'est pas de nier que les femmes peuvent aussi commettre des violences, et que celles-ci n'existent pas dans les couples homosexuels. Cela a été fait dans une volonté de spécifier le sujet, pour s'intéresser plus particulièrement aux violences sexuelles en lien avec les relations de genre. En effet, nous allons voir que les inégalités de genre en matière de sexualité sont liées, du moins en partie, aux violences sexuelles. Le but de ce travail sera de s'intéresser à cette thématique plus particulièrement dans l'éducation sexuelle formelle. Le droit des enfants et des adolescent·e·s à recevoir cette éducation est reconnu dans la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE) (1989), à l'article 28 qui est le droit à l'éducation, et l'article 29 qui précise qu'elle doit inculquer à l'enfant le respect des droits humains et le préparer à assumer des responsabilités dans une société d'égalité entre les sexes. De plus, il est relevé à

[1] https://www.stopp-sexuelle-gewalt.ch/fr
[2] https://www.stopp-sexuelle-gewalt.ch/fr/news/un-appel-pour-une-revision-du-droit-penal-sexuel
[3] https://www.amnesty.ch/fr/themes/droits-des-femmes/violence-sexuelle/docs/2020/projet-distinct-de-revision-du-droit-penal-sexuel

l'article 24 le droit de l'enfant de jouir du meilleur état de santé possible, ce qui inclut la santé sexuelle. Afin de respecter ces droits, l'éducation sexuelle est donc primordiale. Ce droit est notamment soutenu en Suisse par la Confédération[4].

Ce mémoire va donc s'intéresser à ces deux aspects, qui sont les violences sexuelles et l'éducation sexuelle formelle. Plus particulièrement, il s'agira de se questionner sur le positionnement des jeunes à ce propos. La question principale qui sera posée sera de savoir comment les jeunes perçoivent les cours d'éducation sexuelle qu'ils ont eus, et plus particulièrement la place des violences sexuelles dans ces cours ? Ce travail commencera tout d'abord par un cadre théorique. La première partie s'intéressera au concept de la santé sexuelle, et aux droits sexuels. Afin de comprendre ce que sont les violences sexuelles et leur place dans l'éducation sexuelle formelle, il paraît important d'aborder en premier lieu la santé sexuelle et les droits sexuels de manière générale dans le champ des droits humains. Par la suite, la question des violences sexuelles sera développée, dont ses définitions, son lien aux rapports de genre et la prévalence de ces violences dans le monde et en Suisse. La partie suivante se focalisera sur les moyens de prévention de ces violences, notamment par l'éducation sexuelle formelle. La question de cette éducation en Suisse sera ensuite présentée, puis nous verrons l'importance d'adopter une approche globale et positive en matière de sexualité avec les jeunes. Finalement, le rôle que jouent les garçons dans cette prévention sera explicité.

Ensuite, la problématique sera spécifiée, accompagnée de sous-questions qui ont permis de guider l'analyse. Puis la méthodologie sera expliquée, qui a consisté pour ce travail à la réalisation de deux focus groups. Ainsi, cette recherche est exploratoire, ces focus groups permettent de donner des pistes d'analyse, mais ne sont en aucun cas représentatifs de la Suisse. Puis, quelques raisonnements quant aux éventuels problèmes éthiques seront présentés. Vient ensuite la partie de l'analyse, qui est une analyse de contenu. Quatre thématiques ont émergé du discours des jeunes : un sentiment de ne pas recevoir suffisamment d'informations pendant ces cours, une vision large de ce que sont les violences sexuelles, différents avis quant aux moyens de prévenir ces violences et une impression de double-standard dans l'éducation sexuelle formelle. Pour finir, les éléments d'analyse seront discutés en deux points :

[4] https://www.bag.admin.ch/educationsexuelle

l'importance d'adopter une éducation sexuelle complète, et de considérer cette éducation comme un droit de l'enfant. Finalement, une conclusion sera faite, présentant les limites de ce travail, mais aussi d'éventuelles pistes pour développer davantage la thématique des violences sexuelles et celle de l'éducation sexuelle complète.

2. Cadre théorique

2.1. Santé sexuelle et droits sexuels

Au XIX^{ième} siècle, la sexualité était perçue comme un problème sanitaire devant être contrôlé, et seules les relations dans le cadre du mariage étaient autorisées. Par conséquent, la sexualité était associée au fait d'avoir des enfants (Giami, 2016). Cette conception de la sexualité évolue dans les premières décennies du XX^{ième} siècle, notamment avec la création de la Ligue mondiale pour la réforme sexuelle en 1928 (Tamagne, 2005). De nombreux objectifs sont apparus : l'égalité politique, économique et sexuelle entre hommes et femmes, la libéralisation du mariage et, surtout, du divorce, la reconnaissance des mères célibataires et des enfants nés hors-mariage ou encore une éducation sexuelle systématique (Tamagne, 2005, p. 103-104). Les années 60 ont également changé la vision de la sexualité grâce à la découverte et à la diffusion de la pilule contraceptive, qui permit une dissociation entre l'activité sexuelle érotique et la procréation (Giami, 2016, p. 5). La propagation du sida dans les années 80 a également changé la perception de la sexualité, devenue un problème de santé publique (Giami, 2002). Ceci a par ailleurs renforcé à considérer la santé sexuelle comme un concept intégrant de nombreuses dimensions, comme l'information publique, l'éducation, la prévention et bien sûr les systèmes de soins (Giami, 2002, p. 6).

Aujourd'hui encore, la santé sexuelle n'a pas de définition universelle. Edwards et Coleman (2004) par exemple, ont recensé huit définitions principales. Les deux auteurs relèvent que celles-ci ont été grandement influencées par la définition de la santé donnée par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) dans sa constitution adoptée en 1946 : « Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity » (OMS, 2006a, p. 1). Presque trente ans

plus tard, l'OMS (1975) donnera dans un rapport visant les professionnel·le·s dans le domaine de la sexologie une définition de la santé sexuelle, la première acceptée internationalement (Edwards & Coleman, 2004). Dans ce rapport, la santé sexuelle se décrit comme suit : « Sexual health is the integration of the somatic, emotional, intellectual and social aspects of sexual being, in ways that are positively enriching and that enhance personality, communication and love » (OMS, 1975, p. 6). En lien direct avec ce concept, plusieurs éléments sont ainsi mis en avant :

> According to Mace, Bannerman & Burton (1974) the concept of sexual health includes three basic elements : (1) a capacity to enjoy and control sexual and reproductive behaviour in accordance with a social and personal ethic, (2) freedom from fear, shame, guilt, false beliefs, and other psychological factors inhibiting sexual response and impairing sexual relationship, (3) freedom from organic disorders, diseases, and deficiencies that interfere with sexual and reproductive functions. (OMS, 1975, p. 6)

L'OMS (1975) ajoute dans ce rapport qu'il n'est pas suffisant de se contenter d'apporter un conseil et des soins relatifs à la procréation ou aux maladies sexuellement transmissibles, mais que la santé sexuelle implique l'amélioration de la vie et des relations personnelles (p. 7). Edwards et Coleman (2004) estiment que cette définition, tout comme la définition de la santé, est multidimensionnelle, n'englobant pas que la dimension physique mais également émotionnelle ou encore sociale. D'ailleurs, les définitions qui ont suivi, présentées par ces deux auteurs dans leur article, abordent parfois des aspects comme l'importance de l'estime de soi, du respect mutuel, ou de la communication entre les partenaires. Dans une publication de l'OMS (2006b) sur une consultation sur la santé sexuelle, réunissant plus de soixante experts de différentes régions du monde et ayant eu lieu en 2002, l'organisation proposa une nouvelle définition :

> Sexual health is a state of physical, emotional, mental and social well-being in relation to sexuality ; it is not merely the absence of disease, dysfunction or infirmity. Sexual health requires a positive and respectful approach to sexuality and sexual relationships, as well as the possibility of having pleasurable and safe sexual experiences, free of coercion, discrimination and violence. For sexual health to be

> attained and maintained, the sexual rights of all persons must be respected, protected and fulfilled. (p. 10)

Cette définition vise à servir de guide pour les professionnel·le·s travaillant dans le secteur de la santé sexuelle et reproductive (p. 4)[5]. Plusieurs éléments sont à prendre en compte, notamment le lien au bien-être, la nécessité d'avoir une approche positive et respectueuse, et la promotion des droits sexuels afin de garantir la santé sexuelle.

Si de nombreux mouvements ont auparavant abordé des enjeux relatifs à la santé sexuelle et milité pour des droits, la première fois que le terme de droits sexuels est apparu dans une conférence soutenue par l'Organisation des Nations Unies (ONU) fut pendant la Conférence internationale sur la population et le développement, tenue au Caire en 1994 (Lottes, 2013, p. 370-371). Des droits en matière de santé reproductive sont présentés, mais le rapport sur la Conférence aborde aussi la violence à l'encontre des femmes et l'importance des relations entre les sexes (ONU, 1995). Par exemple, il est soulevé que :

> Le sens des responsabilités en matière sexuelle, l'attention envers l'autre et l'égalité dans les relations entre les sexes, en particulier lorsqu'ils sont inculqués pendant les années de formation, favorisent des relations harmonieuses entre hommes et femmes, fondées sur le respect de l'autre. (p. 47)

Par conséquent, l'égalité entre hommes et femmes est une des variables qui permettrait le respect des droits sexuels. Un des objectifs est par ailleurs de promouvoir une sexualité responsable, permettant l'égalité des sexes et le respect mutuel (ONU, 1995, p. 47). De tels aspects ressortent également dans la quatrième Conférence mondiale sur les femmes, organisée à Beijing en 1995. En effet, ces deux Conférences semblent avoir joué un rôle important dans la place accordée à la santé sexuelle et aux droits sexuels au niveau international (Corrêa, 1997 ; Garcia & Parker, 2006 ; Hlatshwayo & Klugman, 2001 ; Lottes, 2013). Bien que le terme de « droits sexuels » n'apparaisse pas explicitement, un passage du rapport est connu pour parler du droit

[5] Cette définition ne représente pas une position officielle de l'OMS. Elle est présentée comme une *working definition* visant à contribuer aux discussions ayant lieu dans le champ de la santé sexuelle (OMS, 2006). Voir aussi le site :
https://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/

des femmes à maîtriser leur santé sexuelle et reproductive (Hlatshwayo & Klugman, 2001, p. 14). Ce rapport possède également un passage sur les violences sexuelles, et parmi les objectifs visant à renforcer la prévention dans le but d'améliorer la santé des femmes, l'un d'eux se focalise sur les programmes d'enseignement scolaire et extrascolaire. Ces derniers devraient encourager « […] les deux sexes à renoncer à des comportements et pratiques nocifs […] » (ONU, 1995, p. 46), dont les violences envers les femmes (ONU, 1995). Ce bref historique ainsi que ces quelques textes internationaux permettent de voir que la santé sexuelle est loin d'inclure uniquement des aspects se rapportant à la santé physique, mais également touchant au bien-être de manière plus générale, tels que l'importance des relations interpersonnelles ou encore le rapport entre hommes et femmes. De plus, les violences sexuelles étaient déjà une préoccupation présente dans ces textes internationaux, mais aussi dans de nombreux textes d'auteurs et autrices sur la thématique de la santé sexuelle ou des droits sexuels (Bonnet & Guillaume, 1999 ; Edwards & Coleman, 2004 ; Garcia & Parker, 2006 ; Hlatshwayo & Klugman, 2001 ; Miller, 2000).

Aujourd'hui encore, les droits sexuels sont portés par des acteurs et actrices qui choisissent de mettre l'accent sur différents éléments. Par exemple, deux Déclarations sur les droits sexuels ont été proposées par des organisations mondiales : la Déclaration des droits sexuels de l'International Planned Parenthood Federation (IPPF), révisée en 2008. Cette dernière est une fédération qui a des associations membres présentes dans 164 pays. Elle se déclare être un mouvement de société civile qui propose des services sur la santé et les droits sexuels et reproductifs, surtout aux personnes les plus défavorisées[6]. La deuxième a été réalisée par la World Association for Sexual Health (WAS), révisée en 2014. Celle-ci se présente comme une organisation globale sur la santé sexuelle et les droits sexuels. Son objectif est de promouvoir et défendre la santé et les droits sexuels à travers le monde en améliorant le champ de la sexologie, la recherche sur la sexualité, l'éducation sexuelle compréhensive, et les services de soins[7]. Elle comprend cinq fédérations présentes dans plusieurs parties du monde : en Afrique, en Asie et Océanie, en Europe, en Amérique latine et en Amérique du nord[8]. Elle procure des informations et des guidelines sur la santé sexuelle, les droits sexuels, l'éthique professionnelle et les standards de pratique. Malgré un sujet commun, ces

[6] https://www.ippf.org/about-us
[7] https://worldsexualhealth.net/organization/
[8] https://worldsexualhealth.net/regions/

deux déclarations se différencient de par leurs choix thématiques. Par exemple, l'IPPF s'est davantage focalisée sur les droits reproductifs, la santé des femmes et des enfants, alors que la WAS s'est principalement intéressée à adopter une conception positive de la santé sexuelle et donc à la promotion du bien-être et de la liberté sexuelle (Giami, 2015, p. 106).

Néanmoins, ces deux organisations abordent les violences sexuelles ou l'égalité de genre. Dans son cadre stratégique de 2016-2022, l'IPPF (2015) défend plusieurs valeurs dont l'inclusion sociale, et parle des droits sexuels et reproductifs en lien à l'égalité des genres. En effet, une des priorités de l'IPPF est le respect des droits sexuels et reproductifs des femmes et des filles, des droits qui sont souvent restreints par l'inégalité de genre[9]. La thématique des violences sexuelles est notamment présente à l'article 3 de sa Déclaration, qui est le droit à la vie, à la sécurité de la personne et à son intégrité corporelle. La WAS, quant à elle possède deux Déclarations : une sur les droits sexuels (2014) et une sur le plaisir sexuel (2019). Dans la première, la thématique des violences sexuelles est présente à l'article 5 qui est le droit de ne subir aucune forme de violences et de coercition. Dans sa Déclaration sur le plaisir sexuel (2019), la WAS soutient que celui-ci est un facteur-clé dans la santé sexuelle et le bien-être. Pour garantir ce droit, plusieurs éléments sont essentiels : l'auto-détermination, le consentement, la sécurité, l'intimité, la confiance, et la capacité à négocier les relations sexuelles. Suite à cela, six points sont relevés dans cette Déclaration, dont le premier affirmant que : « The possibility of having pleasurable and safe sexual experiences free of discrimination, coercion, and violence is a fundamental part of sexual health and well-being for all » (p. 1). Les violences sexuelles sont donc un enjeu récurrent présent dans le domaine de la santé sexuelle et des droits sexuels.

2.2. Les violences sexuelles

2.2.1. Définitions

De nombreux mythes entourant le viol ou encore les personnes victimes de viol ont été déconstruits par des chercheurs et chercheuses. Par exemple, dans un article spécifique aux violences sexuelles à l'encontre des femmes, il est expliqué que le viol était auparavant considéré comme survenant rarement (Ruch, 1992, p. 634). Par

[9] https://www.ippf.org/our-priorities/women-girls

conséquent, il était commun de blâmer les femmes victimes, car le peu de fois où cela arrivait, c'était certainement que celles-ci l'avaient cherché (Ruch, 1992, p. 634). Ainsi, certaines caractéristiques personnelles étaient attribuées autant à la femme victime qu'à l'homme auteur de violences. La première ne pouvait pas être quelqu'un de bien, et le deuxième était forcément un étranger (Ruch, 1992, p. 634-635). Cela a donc empêché certaines personnes victimes de rapporter un viol survenant dans le cadre du mariage ou encore par une connaissance (Ruch, 1992, p. 635). De plus, les violences sexuelles étaient minimisées et n'étaient pas considérées comme un problème social (Ruch, 1992, p. 634). Aujourd'hui, les diverses violences exercées envers les femmes reçoivent une reconnaissance au niveau international. Plusieurs organisations internationales ont créé des documents traitant de la violence envers les femmes, dans le but d'y mettre un terme. La Déclaration de l'ONU sur l'élimination de la violence contre les femmes (1993) en est un exemple, dans laquelle les violences sont définies comme suit :

> […] the term "violence against women" means any act of gender-based violence that results in, or is likely to result in, physical, sexual or psychological harm or suffering to women, including threats of such acts, coercion or arbitrary deprivation of liberty, whether occurring in public or in private life. (p.2)

Nous pouvons voir que les violences sexuelles sont également prises en compte dans cette Déclaration. Plusieurs éléments sont ainsi intéressants à relever. Premièrement, cette définition des violences est large puisqu'elle englobe de nombreux actes, dont la coercition. Benbouriche et Parent (2018) relèvent notamment qu'en considérant uniquement les infractions sexuelles, c'est-à-dire celles qui sont définies légalement, de nombreuses violences sexuelles ne sont pas prises en compte. En effet, les deux auteurs (2018) soulignent « […] que la grande majorité des violences sexuelles serait commise par des individus issus de la population générale, qui ne sont pas (et ne seront probablement jamais) identifiés par les autorités » (p. 82). Ainsi, ils proposent d'utiliser la notion de coercition sexuelle et pas uniquement d'agression ou d'infraction sexuelle car cela permettrait de ne pas prendre en compte uniquement les personnes identifiées par les autorités, mais aussi de se rendre compte que parfois les violences sexuelles n'impliquent pas une infraction (2018, p. 82). Pour les auteurs, « la coercition sexuelle permet de décrire l'utilisation de toute tactique ou stratégie dans le but d'engager une autre personne dans un comportement sexuel malgré

l'absence de consentement libre et éclairé, ou l'expression manifeste d'un refus » (p. 82). Ces stratégies peuvent être par exemple de manipuler la personne en la faisant culpabiliser, à des attouchements persistants, ou à l'utilisation de la pression verbale ou physique (Benbouriche & Parent, 2018, p. 82). Glowacz, Goblet et Courtain (2018) abordent également cette notion, expliquant que :

> La notion de coercition sexuelle ne se centre pas tant sur la nature de l'acte sexuel que sur les moyens et les stratégies mis en œuvre pour y parvenir ou pour tenter d'y parvenir. Les notions de contrainte et de non-consentement sont dès lors centrales. (p. 106)

Benbouriche et Parent (2018) ajoutent que la coercition sexuelle englobe donc des infractions comme le viol, mais aussi des comportements n'ayant pas de définition légale. Ils soulignent que dans la plupart des cas, les personnes victimes de coercition sexuelle connaissent les personnes qui les ont agressées, et que ces dernières utilisent rarement la force physique comparé à l'utilisation de la manipulation verbale ou de pressions psychologiques (p. 83). Beaucoup de recherches existent sur le viol contraint physiquement. Pourtant, chez les adolescent·e·s, la coercition verbale ou encore celle par l'usage de substances sont les plus répandues (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 106). De plus, la plupart des cas de coercition semblent avoir un plus grand risque de se produire dans le cadre d'une relation amoureuse (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 106). Ces gestes même les plus banals ne sont pas à sous-estimer. En effet, concernant les garçons, il est probable que si ces derniers ont eu des gestes de coercition sexuelle tels que des baisers sans le consentement de leur partenaire, le risque est plus grand qu'ils commettent des formes de coercition plus graves telles que des attouchements ou encore de forcer sa partenaire à avoir des rapports sexuels (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 110).

Tout comme celle de la Déclaration de l'ONU sur l'élimination de la violence contre les femmes (1993), la définition que propose l'OMS (2012) ne prend pas en compte uniquement l'usage de force ou la menace de violences physiques, mais également l'usage de la coercition :

> Tout acte sexuel, tentative pour obtenir un acte sexuel, commentaire ou avances de nature sexuelle, ou actes visant à un trafic ou autrement dirigés contre la

> sexualité d'une personne en utilisant la coercition, commis par une personne indépendamment de sa relation avec la victime, dans tout contexte, y compris, mais sans s'y limiter, le foyer et le travail. (p. 2)

De plus, cette définition comprend également le harcèlement sexuel. En effet, si ce terme a parfois une définition restreinte, comme dans le dictionnaire Larousse qui décrit des propos ou comportements à connotation sexuelle répétés[10], le harcèlement sexuel peut également être défini de manière plus large, englobant tout comportement de nature sexuelle qui peut être offensant (Altman & Kumalo, 1995, p. 67). Ainsi, le harcèlement sexuel peut se présenter sous différentes formes, comme des commentaires sur le corps d'une personne, des avances sexuelles non désirées, des regards insistants, des sifflements voir des attouchements (Altman & Kumalo, 1995, p. 67). Certaines définitions prennent un autre élément en compte, qui est le climat de peur que ce genre de comportements peut créer. Ceci est le cas dans la définition qui est donnée à l'article 40 de la Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique (Convention d'Istanbul) (2011) : « […] toute forme de comportement non désiré, verbal, non-verbal ou physique, à caractère sexuel, ayant pour objet ou pour effet de violer la dignité d'une personne, en particulier lorsque ce comportement crée un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant […] » (p. 12).

2.2.2. Des inégalités de genre

Un autre élément qu'il faut soulever est le fait que ces violences sont fondées sur le genre. L'OMS notamment fait la différence entre le mot « sexe » est le mot « genre », le premier faisant référence aux différences biologiques entre hommes et femmes, et le deuxième se rapportant aux rôles, comportements et attributs qu'une société considère comme appropriés pour les hommes et les femmes[11]. Ainsi, la conception du genre comme une construction sociale sera utilisée dans ce travail. Ce terme apparaît dans plusieurs textes internationaux portant sur les violences à l'encontre des femmes. Par exemple, dans la Déclaration de l'ONU sur l'élimination de la violence

[10] https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/harcèlement/39061/locution?q=harcèlement+sexuel#172811

[11] https://www.who.int/gender/whatisgender/fr/

contre les femmes (1993), il y est reconnu que la violence à l'encontre des femmes est dû à la relation de pouvoir entre hommes et femmes qui est historiquement inégale, ce qui a conduit à une domination et à une discrimination des femmes par les hommes (p. 4). Dans la Convention d'Istanbul (2011, p. 2), il est également établi que la violence est de nature structurelle et fondée sur le genre. De ce fait, « le terme 'violence à l'égard des femmes fondée sur le genre' désigne toute violence faite à l'égard d'une femme parce qu'elle est une femme, ou affectant les femmes de manière disproportionnée » (Conseil de l'Europe, 2011, p. 3). Il est ajouté que les femmes et les filles sont plus sujettes à la violence fondée sur le genre que le sont les hommes et les garçons (p. 2). De plus, plusieurs facteurs individuels et relationnels, qui accroissent le risque pour les hommes de commettre des violences sexuelles, sont présentés par l'OMS (2012, p. 6) et parmi ces derniers se trouve une vision inégalitaire entre hommes et femmes. Nous pouvons donc voir que le terme de « genre » et la relation entre hommes et femmes sont des éléments apparaissant de manière récurrente dans ces textes internationaux.

En effet, les relations hétérosexuelles sont dominées par le genre (Wood, Maforah & Jewkes, 1998). Par exemple, il existe des différences entre les filles et les garçons concernant les attitudes face aux violences sexuelles. Dans une enquête portant sur des étudiant·e·s universitaires, donc âgé·e·s de 18 ans et plus, Aronowitz, Lambert et Davidoff (2012) s'intéressent aux croyances liées aux mythes du viol. Ces derniers se présentent sous la forme de fausses croyances ou stéréotypes à propos du viol, de la victime ou de l'agresseur. Ces mythes sont préjudiciables, puisqu'ils ont souvent comme conséquences de banaliser ou de justifier les actes d'agression, créant un climat hostile pour la personne victime (Burt, 1980). Un exemple serait que les femmes sont en partie responsables d'un viol du fait de la manière dont elles se comportent ou dont elles s'habillent (Gilmartin-Zena, 1988, p. 280). Cela n'est pas sans rappeler le concept de culture du viol :

> Rape culture refers to the 'complex of beliefs that encourages male sexual aggression and supports violence against women. It is a society where violence is seen as sexy and sexuality as violent. In a rape culture women perceive a continuum of threatened violence that ranges from sexual remarks to sexual touching to rape itself. A rape culture condones physical and emotional terrorism against women as the norm (Buchwald et al. 1993: vii)'. (Rentschler, 2014, p. 66)

Dans les résultats de l'enquête de Aronowitz, Lambert et Davidoff (2012), il est démontré que les hommes semblent plus facilement adhérer aux croyances liées à ces mythes, contrairement aux femmes. Par exemple, une grande partie des hommes interrogés pensent qu'une femme ivre est en partie responsable d'un viol, ou qu'il est acceptable d'insister pour avoir des rapports sexuels avec une femme lorsque des baisers ou des câlins ont déjà été échangés (Aronowitz, *et al.*, 2012, p. 179). Concernant les adolescent·e·s, il semblerait que les garçons soient également plus enclins à tolérer des attitudes de coercition sexuelle en comparaison aux filles, comme le montre une étude faite par Glowacz, Goblet et Courtain (2018) sur des adolescents âgés de 14 à 18 ans. Par ailleurs, plusieurs facteurs peuvent expliquer des comportements de coercition sexuelle, comme les mythes d'acceptation du viol, ou encore un sentiment de ne pas correspondre aux standards du genre masculin (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 106).

Dans une enquête réalisée par Cowan et Campbell en 1995 sur la vision des adolescents sur les possibles causes de viol, des différences de genre ont également pu être observées. Les filles auront tendance à penser que la personne ayant commis ces violences a un problème pathologique, alors que les garçons estimeront plus facilement que la cause du viol est la précipitation de la jeune fille. De ce fait, les filles et les garçons attribuent les causes à des caractéristiques personnelles de la personne de leur sexe opposé (Cowan & Campbell, 1995). Cela peut être expliqué par le fait que les jeunes s'identifient à la personne du même genre. Les filles s'identifient donc à la personne victime, et vont plus facilement penser que cette dernière n'est pas responsable. Concernant les garçons, il est possible qu'ils pensent que le viol est un phénomène rare, et donc que la personne victime est responsable. Cela a plusieurs conséquences possibles : les filles peuvent penser que seuls les hommes « fous » sont capables de les agresser, et donc qu'elles seront en mesure de les reconnaître et d'éviter de potentielles violences. Quant aux garçons, ils peuvent ne pas reconnaître la responsabilité de la personne qui a perpétué des violences, ou être incapables de s'imaginer comme un homme pouvant commettre des violences envers une fille (Cowan & Campbell, 1995).

En revanche, une étude réalisée en 2014 par Hlavka sur la perception des adolescentes sur les violences sexuelles a démontré que parfois les jeunes filles se

sentent responsables de l'abus, voir estiment que les personnes victimes sont en partie responsables. Les résultats sont alarmants, puisque la plupart des filles interrogées dans l'enquête normalisent les abus qu'elles ont subis. Les agressions sont justifiées car les garçons sont décrits comme incapables de contrôler leur désir sexuel. Certaines adolescentes ont même reporté la responsabilité de l'abus sur elle-même, n'ayant pas été capables d'instaurer des barrières claires avec les personnes qui les ont agressées. D'autres ont accusé leur amie victime d'abus de ne pas avoir su dire « non ». Cette différence dans les résultats pourrait s'expliquer du fait que les jeunes filles interrogées dans l'enquête avaient déjà subi des violences sexuelles, et rationalisent donc une expérience vécue, contrairement à l'étude de Cowan et Campbell (1995).

Ces différences de vision sur la sexualité peuvent s'expliquer du fait que les jeunes reçoivent des discours différents sur la sexualité en fonction de leur genre. Par exemple, il existe un certain nombre de stéréotypes de genre liés à la sexualité. Un exemple de discours hétéronormatif serait d'associer la sexualité des femmes à la passivité, la vulnérabilité et la soumission tandis que celle des hommes est plutôt associée à la domination, l'agression et le désir (Hlavka, 2014, p. 339). De plus, les jeunes reçoivent des messages différents sur la sexualité en fonction de leur genre. Autrement dit, il existe un double-standard dans le discours sur la sexualité de manière générale, qui est spécifique au genre. Par exemple, les garçons sont encouragés à montrer leur désir sexuel, voir à rechercher à avoir des rapports sexuels en dehors d'une relation stable, ce qui n'est pas le cas pour les filles, à qui il est souvent rappelé le besoin d'éviter à tout prix d'être considérées comme des « prostituées » (Levin, Ward & Neilson, 2012, p 489-490). Les garçons reçoivent donc une communication sur la sexualité plutôt positive, alors que pour les filles elle est bien plus négative (Levin, *et al.*, 2012). Ce double standard dans les messages sur la sexualité a plusieurs conséquences, comme le fait que les jeunes filles ayant reçu ce type de discours se sentent inconfortables lorsqu'il s'agit de communiquer avec leur partenaire lors de relations sexuelles, et adoptent ainsi un comportement plus passif (Levin, *et al.*, 2012). En outre, les deux genres sont plus à même d'adhérer aux mythes du viol, et les garçons ont plus tendance à devenir des auteurs de violences (Levin, *et al.*, 2012).

2.2.3. La prévalence des violences sexuelles

Les violences sexuelles peuvent donc prendre de nombreuses formes, allant de l'usage de la force physique à la coercition, ou encore sous la forme de harcèlement. Si certaines violences exercées contre les femmes reçoivent une forte attention de la part du public, notamment celles présentes dans les pays dits « en développement » comme les viols de guerre ou encore l'excision, les violences basées sur le genre dans les pays occidentaux reçoivent bien moins de reconnaissance dans la population de manière générale. Franzway, Moulding, Wendt, Zufferey et Chung (2019) expliquent que cela est dû à l'idée fausse que l'égalité de genre est acquise dans les sociétés occidentales. Ces autrices (2019) soulignent que lorsque les femmes revendiquent certains de leurs droits, la plupart des réactions sont de nier les violences basées sur le genre et leur relation directe avec les inégalités de genre, puisque ces dernières n'existeraient plus dans les pays à hauts revenus. Non seulement cela a pour conséquence de ne pas adopter des politiques ayant pour but d'éliminer toutes violences contre les femmes, mais cela contribue à faire porter la faute de ces violences sur celles qui en sont victimes (Franzway, *et al.*, 2019). Bien sûr, cette attitude est rarement adoptée de manière explicite, à part peut-être par la personne qui est responsable de violences. En revanche, le refus de reconnaître les violences basées sur le genre et leur relation aux inégalités de genre reste très commun, mais est fait de manière plus subtile (Franzway, *et al.*, 2019).

S'il ne s'agit pas de minimiser les violences faites aux femmes dans certains pays, il est nécessaire de soulever que les violences sexuelles peuvent survenir partout dans le monde, y compris dans les pays Occidentaux. Par ailleurs, l'ampleur de cette problématique est reconnue par la communauté internationale. Parmi les 17 objectifs de développement durable adoptés par les États-membres des Nations Unies en 2015 pour l'Agenda 2030[12], le cinquième objectif est de parvenir à l'égalité entre les genres et d'autonomiser toutes les femmes et les filles[13]. Les violences sexuelles sont notamment reconnues comme une problématique encore très présente, estimant que dans le monde, 35% des femmes âgées de 15 à 49 ans ont déclaré avoir été victimes de violences physiques ou sexuelles de la part d'un partenaire intime ou

[12] https://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/
[13] https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/gender-equality/

d'une autre personne[14]. Concernant l'Europe, une enquête de l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA) a révélé en 2014 que 3,7 millions de femmes vivant dans un pays de l'Union Européenne ont été victimes de violences sexuelles au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête. Ce rapport démontre que la proportion de femmes victimes de violences sexuelles est encore très grande, il est par ailleurs souligné que « […] la violence à l'égard des femmes, en particulier la violence fondée sur le genre qui touche les femmes de manière disproportionnée, constitue une violation des droits de l'homme répandue que l'UE ne peut se permettre d'ignorer » (p. 3).

À nouveau, le nombre de cas rapportés auprès des autorités est très faible. Les cas de harcèlements sexuels ont aussi été décrits comme un évènement se produisant de manière courante dans la vie des femmes :

> […] une femme sur cinq a subi des attouchements, une étreinte ou un baiser contre son gré depuis l'âge de 15 ans, et 6 % de toutes les femmes ont subi ce type de harcèlement au moins six fois depuis l'âge de 15 ans. (p. 13)

Un autre point soulevé par l'enquête est la peur qu'ont les femmes d'être victimes de violences physiques ou sexuelles. En effet, 50% des femmes évitent certaines situations ou encore certains lieux car elles ont peur d'être agressées. Cette crainte qu'ont les femmes est bien plus grande et a plus d'impact sur leur quotidien comparé aux hommes (FRA, 2014). Ceci n'est pas surprenant car les femmes, notamment les jeunes filles, ne reçoivent pas le même discours sur la sexualité comparé aux garçons, comme il a été vu précédemment lorsque le concept de double-standard a été abordé. Les parents par exemple communiqueront plus de messages négatifs en matière de sexualité si leur enfant est une fille, et cette dernière recevra bien plus de message en lien à la peur d'être victime d'un viol, ou sur la nécessité de se protéger (Levin, *et al.*, 2012).

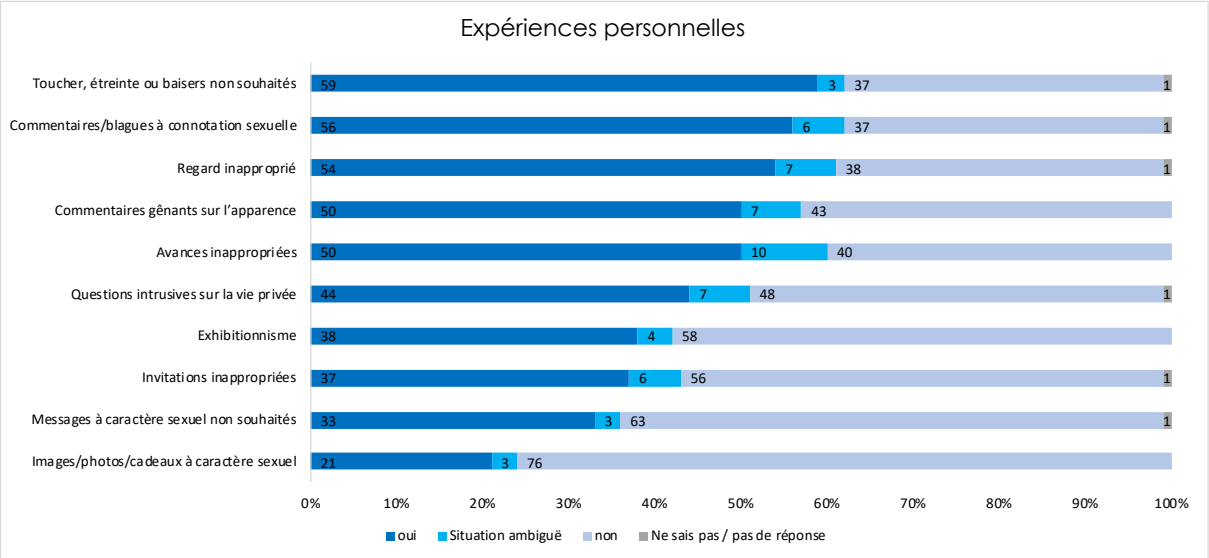
En Suisse, le rapport annuel 2019 des infractions enregistrées par la police (section criminalité et droit pénal, Office fédéral de la statistique, 2019) fait état de 679 infractions pour viol, ainsi que 626 infractions pour contrainte sexuelle. Pour une

[14] https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2016/08/5.pdf

population de plus de huit millions d'habitants, ce chiffre ne paraît pas énorme. En revanche, il ne faut pas oublier de prendre en compte que la plupart des victimes ne déposent pas de plainte après avoir subi des violences sexuelles (Benbouriche & Parent, 2018 ; Hlavka, 2014 ; OMS, 2012). Par ailleurs, Amnesty International Suisse a publié en 2019 une étude réalisée par gfs.bern sur la prévalence des violences sexuelles faites aux femmes en Suisse. Cette Société de promotion de la recherche sociale pratique (Gesellschaft zur des praktischen Sozialforschung, GFS), devenue une société anonyme et autonome appelée gfs.bern en 2004, s'occupe de recherche en politique et communication[15]. La GFS est également spécialisée dans les enquêtes représentatives et les analyses de données. Leur enquête a porté sur le harcèlement sexuel mais aussi les actes sexuels non désirés et les viols. Concernant le premier, il est estimé que :

> Les formes de harcèlement les plus fréquentes sont les contacts, étreintes ou baisers non souhaités. 59% des femmes (tous groupes d'âge confondus) en ont fait l'expérience. La majorité des femmes ont en outre été confrontées à des commentaires ou des blagues sexuellement suggestives (56 %), à des regards inappropriés (54 %), à des avances désagréables (50 %) et à des commentaires intrusifs sur leur apparence physique (50 %)[16].

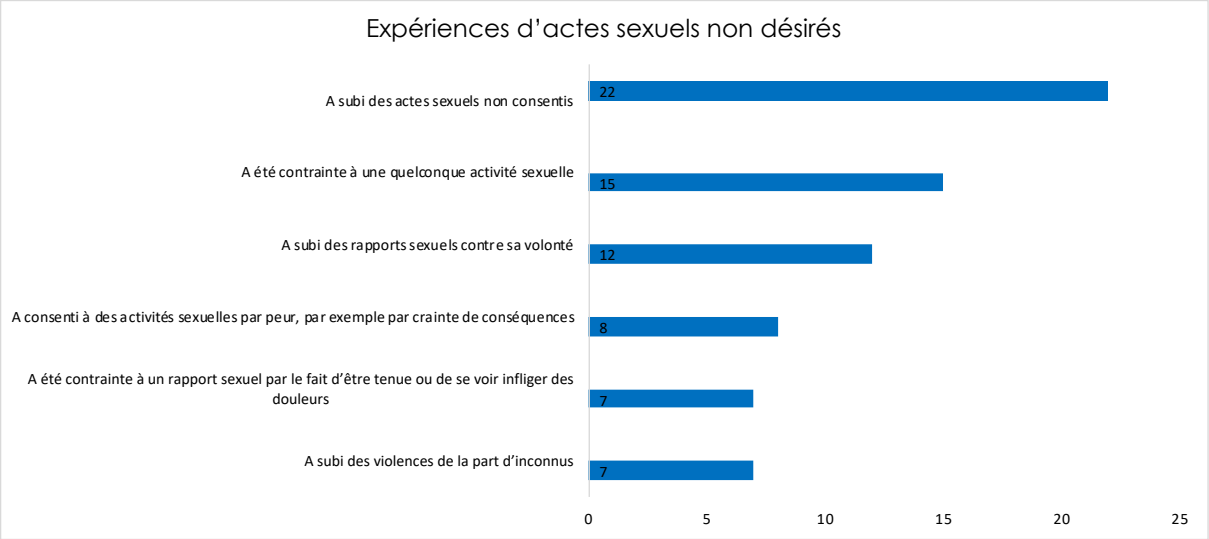
Tableau 1



[15] https://www.gfsbern.ch/fr/plus-de-60-ans-dexpertise-dans-la-recherche-en-politique-et-en-communication/
[16] https://cockpit.gfsbern.ch/fr/cockpit/violence-sexuelles-en-suisse/

Les détails sur ces chiffres sont visibles dans le tableau ci-dessus *(c.f. tableau 1)*. De plus, 22% des femmes qui ont participé à l'enquête ont vécu des actes sexuels non désirés, et 7% ont été contraintes à avoir des rapports sexuels[17]. À nouveau, les détails sont présentés dans le tableau ci-dessous *(c.f. tableau 2)*. Bien que la Suisse soit un pays occidental et considérée comme « développé », nous pouvons voir que de nombreuses femmes sont encore victimes de violences sexuelles.

Tableau 2



Ces violences peuvent avoir de nombreux effets négatifs sur la vie des personnes victimes. En effet, dans un article sur la santé sexuelle et le droit des femmes, Phumzile Mlambo-Ngcuka (2017, p. 51), Secrétaire générale adjointe de l'ONU et directrice exécutive d'ONU femme, relève que les violences sexuelles sont une violation fondamentale des droits humains, ayant des conséquences physiques, sexuelles et mentales au court-terme mais aussi au long-terme. Certaines conséquences ont un impact sur la santé sexuelle, comme le fait que les femmes victimes de violences de la part de leur partenaire sont plus à risque de ne pas prendre de contraceptifs, d'avoir une grossesse non-désirée ou d'avoir recourt à l'avortement. Il y a également plus de chance que ces femmes contractent le VIH (Mlambo-Ngcuka, 2017). En effet, comme les rapports sexuels sont forcés, la femme n'est pas en position d'imposer le port du préservatif. Elle n'est donc pas en mesure de se protéger contre des maladies

[17] https://cockpit.gfsbern.ch/fr/cockpit/violence-sexuelles-en-suisse/

sexuellement transmissibles, ou de déterminer à quel moment elle voudrait tomber enceinte (OMS, London School of Hygiene and Tropical Medicine (LSHTM) & South African Medical Research Council (SAMRC), 2013). L'OMS (2012) a par ailleurs établi une liste des possibles conséquences pouvant apparaître après avoir subi des violences sexuelles *(c.f. tableau 3)*.

Tableau 3

Exemples de conséquences de la violence et de la coercition sexuelles sur la santé des femmes

Sur la santé génésique	• Traumatismes gynécologiques • Grossesse non désirée • Avortement non sécurisé • Troubles sexuels • Infections sexuellement transmissibles (IST), notamment le VIH • Fistules traumatiques
Sur la santé mentale	• Dépression • État de stress post-traumatique • Angoisse • Troubles du sommeil • Plaintes somatiques • Comportement suicidaire • Trouble panique
Sur le comportement	• Comportement à haut risque (par ex., rapports non protégés, première expérience sexuelle consentie précoce, multiples partenaires, alcoolisme et toxicomanie) • Risque accru de commettre (pour les hommes) ou de subir (pour les femmes) des actes de violence sexuelle ultérieurs
Conséquences mortelles	Décès résultant : • d'un suicide • de complications de la grossesse • d'un avortement non sécurisé • du SIDA • d'un meurtre au cours d'un viol ou pour « l'honneur » • de l'infanticide d'un enfant né d'un viol

Comme nous pouvons le voir, les conséquences négatives sur la santé des victimes, dont la santé sexuelle, sont très nombreuses. Un document présenté également par le *Department of injuries and violence prevention* de l'OMS (2004) sur les dimensions économiques de la violence interpersonnelle montre que les violences sexuelles ont un coût élevé, que cela soit pour les soins médicaux, les soins psychologiques, ou encore la baisse de productivité (au travail notamment). Étant donné la prévalence, l'impact sur la santé et le coût des violences sexuelles, il est nécessaire de les considérer comme une problématique de santé publique, de sensibiliser le public à ce propos, et de mettre en place des programmes de prévention (Post, Mezey, Maxwell & Novalés Wibert, 2002, p. 780).

2.3. La prévention des violences sexuelles

2.3.1. Prévention et éducation sexuelle formelle

La prévention des violences sexuelles peut s'opérer à plusieurs niveaux : le niveau primaire, qui cherche à empêcher les violences d'avoir lieu en premier lieu, le niveau secondaire qui a pour but d'intervenir sur les conséquences à court-terme des

violences, et le niveau tertiaire qui se focalise sur les conséquences à long-terme, dont des interventions auprès des personnes ayant commis des violences (Lee, Guy, Perry, Sniffen, & Alamo Mixson, 2007, p. 15). Bien que chaque niveau ait son importance afin de mettre un terme aux violences sexuelles, la prévention primaire permet d'adopter une approche qui se focalise sur les causes du passage à l'acte des personnes responsables d'agressions (MacMahon, 2000, p. 28). Par exemple, prendre en compte la culture du viol et son lien avec les violences sexuelles est un élément primordial dans l'élaboration de stratégies de prévention, car cela permet de ne pas considérer ces violences comme un acte déviant, mais comme un ensemble de comportements normés qu'il est nécessaire de modifier (Lee, *et al.*, 2007, p. 15). « Les initiatives axées sur la transformation des normes sociales qui cautionnent […] la violence sexuelle sont donc un élément fondamental de la prévention primaire de ces formes de violence » (OMS & LSHTM, 2010, p. 58).

Ces initiatives pourraient notamment être mises en place dans les cours d'éducation sexuelle ayant lieu au sein des établissements scolaires. En effet, les enfants et les adolescent·e·s ont le droit à une éducation sexuelle. La CDE (1989) reconnait à l'articles 28 le droit de l'enfant à l'éducation, et donne comme objectifs de cette éducation à l'article 29 le fait qu'elle doit inculquer à l'enfant le respect des droits humains et le préparer à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre et d'égalité entre les sexes notamment. Cette éducation comprend l'éducation sexuelle, puisque « progressivement elle permet aux enfants et aux jeunes d'acquérir des connaissances et des compétences pour pouvoir vivre des expériences épanouies, consenties et responsables »[18]. Certains documents s'appuient d'ailleurs sur les articles 28 et 29 de cette Convention, comme dans les standards pour l'éducation sexuelle en Europe (Bureau régional de l'OMS pour l'Europe (OMS Europe), & Centre fédéral allemand pour l'éducation à la santé (BZgA), 2013, p. 21) ou dans le cadre de référence pour l'éducation sexuelle en Suisse romande (Association romande et tessinoise des éducatrices/teurs, formatrices/teurs en santé sexuelle et reproductive (ARTANES) & Santé sexuelle Suisse, 2014, p. 7). De plus, il est reconnu à l'article 24 de la CDE (1989) le droit de l'enfant de jouir du meilleur état de santé possible. Afin de garantir ce droit en matière de santé sexuelle, l'éducation sexuelle est primordiale afin de protéger leur santé et leur bien-être, tout en les

[18] https://www.sante-sexuelle.ch/themes/education-sexuelle

soutenant dans le développement de leur sexualité (BZgA & International Planned Parenthoud Federation European Network (IPPF EN), 2018, p. 5). Ainsi, l'éducation sexuelle comprend de nombreux éléments, et ne se limite pas à l'acquisition de connaissances factuelles sur la sexualité. Notamment :

> L'éducation sexuelle donne aux enfants et aux jeunes, en fonction de leur âge et de leur niveau de développement, les informations, les compétences, et les attitudes qui leur permettent de comprendre leur sexualité et d'en jouir, d'avoir des relations sûres et satisfaisantes, et d'assumer la responsabilité de leur propre santé et bien-être sexuels, tout comme de la santé et du bien-être sexuels des autres. (OMS Europe & BZgA, 2013, p. 20).

L'éducation sexuelle est par ailleurs un droit présent dans la Déclarations de l'IPPF (2008) à l'article 8, et à l'article 10 de la WAS (2014) qui soutient : « Everyone has the right to education and comprehensive sexuality education. Comprehensive sexuality education must be age appropriate, scientifically accurate, culturally competent, and grounded in human rights, gender equality, and a positive approach to sexuality and pleasure » (p. 3). À nouveau, nous pouvons relever que l'égalité entre hommes et femmes est présente dans cette éducation.

2.3.2. L'éducation sexuelle formelle en Suisse

Bien que le droit à l'éducation sexuelle puisse paraître comme une évidence pour certain·e·s, l'éducation sexuelle reçoit encore des résistances, notamment lorsque cette dernière est instaurée dans les écoles (OMS Europe & BZgA, 2013, p. 5). Malgré cela, la plupart des parents sont favorables à l'éducation sexuelle, et cette dernière est rendue obligatoire dans la plupart des pays d'Europe (OMS Europe & BZgA, 2013, p. 14). En revanche, la forme que prend l'éducation sexuelle formelle varie beaucoup. En Suisse, il n'y a pas de stratégie en matière d'éducation sexuelle au niveau national. Chaque canton est donc responsable de la tenue de ces cours (Kessler, Blake, Gerold, & Zahorka, 2017). Différents modèles sont donc adoptés dans les écoles en fonction des cantons. En Suisse romande, c'est un « modèle de coopération » qui est appliqué, où les enseignant·e·s sont chargé·e·s des aspects plutôt biologiques de l'éducation sexuelle, qui est complété par l'intervention de professionnel·le·s externes (Kessler, *et*

al., 2017, p. 79). En Suisse alémanique, il existe différentes variables : l'enseignant·e peut se charger seul·e de l'éducation sexuelle, peut faire appel à des professionnel·le·s externes, ou l'éducation sexuelle peut être faite entièrement par ces derniers·ères. Les approches varient d'un canton à l'autre, voire même au sein d'un même canton (Kessler, *et al.*, 2017, p. 79-80). Au Tessin, un groupe de travail soutient les enseignant·e·s qui ont le rôle principal en matière d'éducation sexuelle. Ils/elles peuvent faire appel à des professionnel·le·s externes s'ils/elles le souhaitent (Kessler, *et al*, 2017, p. 80).

Concernant le contenu de l'éducation sexuelle formelle, l'OMS Europe et le BZgA (2013) ont proposé des thématiques à aborder en fonction de catégories d'âge. Ces thématiques sont les suivantes : « Corps humain et développement », « Fertilité et reproduction », « Sexualité », « Émotions », « Relations et styles de vie », « Sexualité, santé et bien-être », « Sexualité et droits », « Déterminants sociaux et culturels de la sexualité » (p. 36). Les sous-thèmes de ces thématiques sont nombreux et variés, comme le fait d'informer les jeunes sur les violences et agressions sexuelles (p. 43), le fait de permettre aux jeunes de contrer le harcèlement sexuel, ou de reconnaitre les violations de droits et dénoncer les discriminations et la violence à caractère sexiste (p. 51). D'autres abordent les relations de genre, comme de donner aux jeunes des informations sur les rôles socialement associés au genre (p. 43). De plus, certaines compétences visent à être développées comme celles de communication et de négociation dans les relations intimes (p. 47). Enfin, certains thèmes visent à promouvoir le développement des attitudes telles que le fait d'avoir une approche positive envers la sexualité et le plaisir (P. 50).

En Suisse, chaque région linguistique possède son document de référence sur le contenu de l'éducation sexuelle à l'école. Pour la Suisse alémanique, il s'agit du « Lehrplan 21 », pour la Suisse romande c'est « le plan d'étude romand (PER) », et pour la région tessinoise, les « Linee guida » (Kessler, *et al.*, 2017, p. 41). En Suisse romande, un cadre de référence a été créé à partir du PER (ARTANES & Santé sexuelle Suisse, 2014), qui se base en partie sur les standards pour l'éducation sexuelle en Europe (OMS Europe & BZgA, 2013). Le contenu des cours est également divisé en tranches d'âge, et il y a des similitudes avec les standards européens parmi les thèmes recensés, comme de comprendre que la sexualité est une composante positive de l'être

humain (ARTANES & Santé sexuelle Suisse, 2014, p. 59). En revanche, concernant les violences sexuelles, celles-ci sont surtout présentes lorsqu'il s'agit d'aborder les éventuels abus sexuels dont seraient victimes les enfants, et moins les violences sexistes ou dans le cadre d'une relation. En effet, le thème des abus sexuels est surtout abordé avec les enfants les plus jeunes, et l'accent est mis sur la protection des mineurs, ou encore de savoir ce qu'est « un bon secret » et « un mauvais secret » (p. 27), ce qui fait plus penser aux problèmes d'abus sexuels de la part de personnes plus âgées tels que la pédophilie, plutôt que les violences sexuelles de manière générale, comme le harcèlement sexuel ou encore la violence sexiste. Par contre, des éléments en lien avec ces types de violences apparaissent tout-de-même, qui, comme dit précédemment, rappellent les thèmes présents dans les standards européens, comme par exemple le développement de compétences dans la communication intime et la négociation (p. 61), ou l'égalité des droits entre filles et garçons (p. 27). De plus, une des compétences visées est « la compréhension du cadre de de la sexualité acceptable : voulue, consensuelle, mutuelle, respectueuse de soi et des autres, égalitaire, appropriée à l'âge et au contexte, exempte de contrainte et de violence » (p. 37).

2.3.3. Une approche globale et positive

Dans ces deux documents de référence pour l'éducation sexuelle, les relations entre les filles et les garçons et l'égalité entre les genres apparaît. Comme il a été relevé dans ce travail, cet aspect est fondamental puisque la plupart des violences sexuelles sont faites à l'encontre des femmes et qu'elles sont fondées sur le genre. Maintenant, la question est de savoir si cet aspect peut permettre de prévenir les violences sexuelles ? Il est vrai qu'il existe un manque d'études longitudinales sur les programmes de prévention faisant la promotion de normes de genre équitables auprès d'enfants et d'adolescent·e·s, notamment sur leurs effets à long-terme, comme de savoir s'ils diminuent effectivement les violences par la suite (Lundgren & Amin, 2014 ; OMS & LSHTM, 2010, p. 84). En revanche, il est tout-de-même encouragé d'intégrer dans les écoles la prévention de la violence sexiste, notamment avec une remise en question des normes sociales qui tolèrent ces violences. L'inclusion d'éléments tels que des compétences relationnelles saines ou des normes de genre équitables dans les

programmes d'éducation sexuelle en seraient notamment des exemples (Lundgren & Amin, 2014, p. 49).

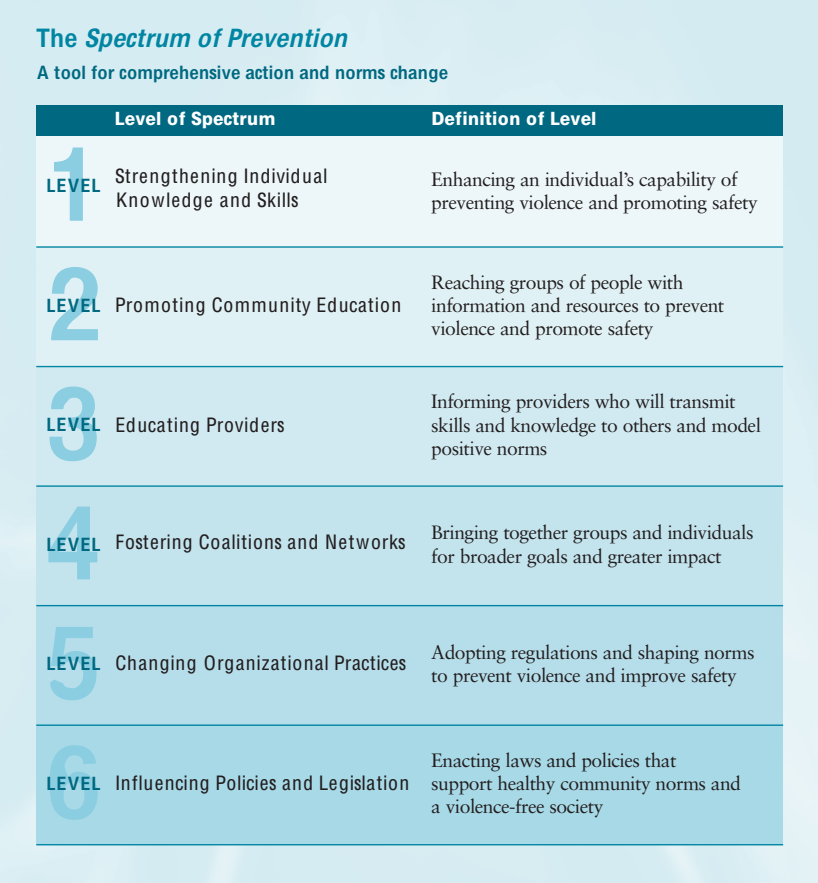
De plus, ces éléments permettent de ne pas aborder la sexualité uniquement sur le point de vue de la prévention des violences, et par là de manière négative. En effet, il est parfois argumenté que le sujet de la santé sexuelle chez les jeunes est trop souvent focalisé sur des effets négatifs de la sexualité, comme les grossesses non désirées, les maladies sexuellement transmissibles, ou encore la violence (Aggleton & Campbell, 2000, p. 284 ; Levin, *et al.*, 2012). Il en va de même concernant l'éducation sexuelle, qui a une approche essentiellement négative, axée sur les problèmes et les risques liés à la sexualité (OMS Europe & BZgA, 2013, p. 10). En conséquence, la plupart des travaux sur la prévention de ces effets ne prennent pas en compte d'autres éléments comme le plaisir, l'amour et l'intimité, l'égalité entre les genres, ou encore la communication de manière générale sur la sexualité (Levin, *et al.*, 2012). Lorsque la santé sexuelle est présentée sous forme de prévention, son contenu cible prioritairement des changements d'attitudes ou de comportements individuels, et sous-estiment des aspects tels que les rapports sociaux entre les sexes, ce qui pourtant favoriserait des rapports égalitaires entre hommes et femmes (Boucher, 2003, p. 144). Par ailleurs, il a été démontré qu'une communication positive à propos de la sexualité auprès des adolescent·e·s peut avoir des effets bénéfiques, notamment sur la perception des violences sexuelles et leur incidence (Levin, *et al.*, 2012). Ces messages peuvent être divers, comme par exemple de dire que d'avoir des relations sexuelles est quelque chose qui apporte du plaisir, que les femmes ont autant de désir sexuel que les hommes, qu'il ne faut pas avoir honte de son corps, ou encore que la sexualité est un phénomène naturel (Levin, *et al.*, 2012). Ainsi, les filles et les garçons seront par exemple plus confortables à communiquer de manière efficace lors de rapports sexuels, et les personnes des deux genres seront également moins à risque de croire aux mythes du viol (Levin, *et al.*, 2012).

Un exemple de prévention qui pourrait être adopté dans les établissements scolaires serait d'aborder avec les jeunes leur conception d'une relation saine, du consentement, et ainsi leur permettre de reconnaître une situation de coercition sexuelle. Cela permettrait également de les responsabiliser face à leur sexualité, afin qu'ils adoptent des comportements respectueux de leur partenaire, et sans

contrainte (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 111). L'approche du *bystander* est une autre possibilité de prévention possible des violences sexuelles, proposée par de nombreux auteurs et autrices (Lee, *et al.,* 2007 ; McMahon, *et al.*, 2013 ; Lundgren & Amin, 2014 ; Banyard, Eckstein & Moynihan, 2010 ; Banyard, Moynnihan & Plante, 2007 ; DeGue, *et al.*, 2014 ; Flood, 2010 ; MacMahon, Postmus & Koenick, 2011). L'objectif est de donner un rôle actif à jouer aux individus dans la prévention, notamment en leurs donnant des moyens de réagir lorsqu'ils sont témoins de violences sexuelles, mais aussi en les encourageant à s'opposer aux normes sociales qui soutiennent d'une quelconque façon ces violences (Banyard, *et al.*, 2007, p. 463). Un exemple d'intervention possible en tant que *bystander* serait de montrer son désaccord lorsqu'une personne tient un discours soutenant indirectement le sexisme ou les violences (McMahon, *et al.,* 2013, p. 58). Cette méthode permet non seulement d'inclure tout individu dans la prévention, mais diminue aussi le risque de croyance aux mythes du viol (Banyard, *et al.*, 2007, p. 478). La forme dans laquelle sont donnés les cours d'éducation sexuelle a elle aussi un certain impact. Par exemple, les interventions scolaires semblent plus efficaces lorsqu'elles sont menées par des jeunes du même âge qui ont été formés au préalables (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 111).

Ces différents éléments représentent tous des pistes possibles dans l'élaboration de programmes de prévention au sein des cours d'éducation sexuelle. Par contre, la prévention des violences sexuelles n'est pas totalement efficace si elle se base uniquement sur un seul aspect. Pour cette raison, des modèles englobant plusieurs facteurs ont été créés afin de combiner ces éléments dans la prévention primaire, pour que cette dernière soit plus efficace. Ceci est le cas pour le modèle appelé *Spectrum of prevention* (Davis, Parks & Cohen, 2006). Ce modèle comporte six niveaux différents, et il est vivement encouragé d'adopter des activités de prévention dans plusieurs de ces niveaux afin de les rendre plus efficaces (Davis, *et al.*, 2006, p. 6). Ces niveaux sont présentés dans le tableau 4 (Davis, *et al.*, 2006, p. 7). Les cours d'éducation sexuelle se trouveraient donc plutôt au premier niveau de ce modèle. Par ailleurs, il permet de mettre en évidence qu'il n'est pas suffisant de changer les attitudes et croyances individuelles, mais qu'il est également nécessaire d'adopter une approche plus globale, comme de modifier les normes sociales, d'inclure la communauté de manière large, ou encore les institutions, ce qui permet une

Tableau 4



The *Spectrum of Prevention*

A tool for comprehensive action and norms change

Level of Spectrum	Definition of Level
1 LEVEL Strengthening Individual Knowledge and Skills	Enhancing an individual's capability of preventing violence and promoting safety
2 LEVEL Promoting Community Education	Reaching groups of people with information and resources to prevent violence and promote safety
3 LEVEL Educating Providers	Informing providers who will transmit skills and knowledge to others and model positive norms
4 LEVEL Fostering Coalitions and Networks	Bringing together groups and individuals for broader goals and greater impact
5 LEVEL Changing Organizational Practices	Adopting regulations and shaping norms to prevent violence and improve safety
6 LEVEL Influencing Policies and Legislation	Enacting laws and policies that support healthy community norms and a violence-free society

modification des normes associées aux violences sexuelles (Lee, *et al.*, 2007 p. 17). Cela ne veut pas dire qu'il est inutile d'aborder cette thématique dans les cours d'éducation sexuelle, mais que pour que cela soit rendu plus efficace, il serait nécessaire d'adopter d'autres mesures, comme des campagnes de prévention qui attireraient aussi l'attention des médias (Davis, *et al.*, 2006, p. 9), ou encore de former le corps enseignant et les parents afin qu'ils participent à ces efforts de prévention (Lee, *et al.*, 2007, p. 16).

2.3.4. Le rôle des garçons

Comme vu précédemment, les jeunes ont une vision différente des violences sexuelles suivant qu'ils soient une fille ou un garçon. Il a été vu par exemple que la perception des possibles causes de viol est influencée par le genre (Cowan & Campbell, 1995). Par conséquent, il pourrait être utile d'adopter une éducation sexuelle spécifique au genre, en ciblant, toujours dans cet exemple, les croyances des garçons d'une part, et des filles d'autre part, puisque celles-ci sont différentes (Cowan & Campbell, 1995). D'autres auteurs et autrices pensent que la prévention devrait être orientée sur le développement de l'agentivité sexuelle des filles, comme la capacité à dire « non » (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 110). Au contraire, certain·e·s argumentent que les hommes devraient être une cible prioritaire dans la promotion de la santé sexuelle (Wood, *et al.*, 1998). Effectivement, en se focalisant uniquement sur les filles en matière de

prévention, il y a un risque de développer un sentiment de peur constant chez ces dernières, et de les persuader que les violences sexuelles sont inévitables (Hall, 2004). Il est donc important de cibler la prévention sur les potentielles personnes pouvant commettre des violences, et non pas sur les personnes pouvant en être victimes, car ces dernières ne pourront jamais empêcher les violences de survenir (MacMahon, 2000, p. 29). De plus, si les filles reconnaissent, en tant que potentielle victime, le besoin d'en apprendre plus sur les violences sexuelles, ceci est moins le cas pour les garçons qui pensent que ce sujet ne les regarde pas, et se sentent donc moins concernés (Cowan & Campbell, 1995). En effet, dans un rapport présenté par la Commission Fédérale pour l'Enfance et la Jeunesse (CFEJ) sur les attitudes, les connaissances et les comportements des jeunes suisses face à la sexualité, il a été demandé dans un questionnaire sur quels sujets ils désiraient en apprendre davantage. Une des plus grandes différences de genre trouvée dans cette enquête fut concernant les violences sexuelles, qui ont été plus souvent citées par les filles que par les garçons (Bodmer, 2009, p. 33).

Par ailleurs, le rôle des garçons est également primordial afin de parvenir à l'égalité des sexes, comme présenté dans un document publié par la Division de la promotion de la femme (DAW) et le Département des affaires économiques et sociales (DAES) de l'ONU (2008). En effet, « l'égalité des sexes n'est pas une question féminine car elle devrait concerner et intéresser pleinement les hommes aussi bien que les femmes » (p. 4). Les garçons subissent eux aussi les inégalités de genre, comme le fait que, contrairement aux femmes, il est moins attendu d'un homme qu'il montre ouvertement ses émotions, ou qu'il ait des relations affectueuses avec ses enfants (DAW & DAES, 2008, p. 5). Par contre, si les hommes pâtissent des normes et rôles sexuels, ils bénéficient aussi d'un plus grand privilège, ce dont ils ne se rendent pas toujours compte. Par conséquent, ils auront tendance à moins réfléchir aux inégalités de genre comparé aux femmes qui en subissent d'avantage les inconvénients (DAW & DAES, 2008, p. 7). Bien sûr, les hommes peuvent aussi être victimes de violences sexuelles, et les filles et les femmes peuvent être autrices de violences sexuelles. D'ailleurs, la prévalence de ces violences est encore plus sous-estimée que dans les cas où la femme est la victime (Benbouriche & Parent, 2018, p. 83). En revanche, il faut soulever que les filles et les femmes ont plus de risques d'être victime, et les hommes ont plus de risques d'être auteurs de violences sexuelles (Conseil de l'Europe,

2011 ; Glowacz, *et al.*, 2018 ; Tournyol du Clos & Le Jeannic, 2008). Bien que seule une minorité d'hommes font usage de violence envers les femmes, nombre d'entre eux justifient ces actes, les minimisent, les ignorent ou en rigolent (Flood, 2010, p. 39). Il n'est pas suffisant de ne pas être soi-même auteur de violences, il faut également condamner toutes formes de comportements coercitifs et abusifs (Flood, 2010). Autrement dit :

> To stop the physical and sexual assault of women and girls, we must erode the cultural and collective supports for violence found among many men and boys and replace them with norms of consent, sexual respect and gender equality, and we must foster just and respectful gender relations in relationships, families, and communities. While some men are part of the problem, all men are part of the solution. (Flood, 2010, p. 39)

Ainsi, les garçons et les hommes ont un rôle important à jouer dans la prévention contre les violences sexuelles et la promotion de l'égalité entre homme et femme. À nouveau l'idée n'est pas d'accuser les garçons de tous les maux et de créer avec ces programmes une ségrégation des garçons (DAW & DAES, 2008). En effet, certains hommes perçoivent les campagnes féministes comme étant hostiles, voire « anti-homme » (Flood, 2010, p. 37). D'ailleurs, beaucoup de femmes et d'hommes refusent d'être associés au label féministe, malgré qu'ils supportent des idées d'égalité de genre, en raison de ces stéréotypes négatifs (Flood, 2010, p. 37). Par conséquent, il est nécessaire de faire comprendre aux garçons que ces programmes mettent en avant la question de l'égalité entre les deux sexes, ce qui est favorable autant pour les filles que pour eux (DAW & DAES, 2008). Une des stratégies de prévention proposée dans le document de la DAW et du DAES (2008, p. 14) serait d'encourager les hommes à développer une réflexion critique à propos des normes de genre, ainsi que du comportement des hommes dans les relations entre les sexes, en passant notamment par des programmes d'éducation. Les objectifs seraient donc de les sensibiliser à divers sujets, comme l'identité masculine, la relation qu'ils ont avec les filles, la sexualité ou encore la violence (DAW & DAES, 2008, p. 36). Par ailleurs, ces programmes de prévention sont très pertinents concernant les garçons et les jeunes hommes, puisque les comportements que ces derniers adoptent face aux filles et femmes se forment pendant l'adolescence, voire plus tôt (DAW & DAES, 2008, p. 32). En effet, la plupart des programmes de prévention se sont intéressés aux jeunes ayant

déjà l'âge d'être à l'université. Pourtant, à cet âge, certains jeunes hommes auront peut-être déjà perpétré des violences sexuelles. Il est donc nécessaire d'avoir des programmes de prévention qui ciblent les plus jeunes (DeGue *et al.,* 2014).

3. Problématique

Comme soulevé précédemment, l'éducation sexuelle est un droit de l'enfant. Ceci est par ailleurs soulevé par l'Office fédéral de la santé publique (OFSP) qui soulève que :

> L'éducation sexuelle joue un rôle important dans la prévention des infections sexuellement transmissibles (IST), des grossesses chez les adolescentes, mais aussi des violences sexuelles. Elle donne confiance aux enfants et aux jeunes, et favorise le développement d'un rapport sain à la sexualité[19].

De plus, il est ajouté que l'éducation sexuelle est de la responsabilité de l'école. De ce fait, il est primordial de déterminer ce que pensent les premiers et premières concerné·e·s, c'est-à-dire les adolescent·e·s des cours d'éducation sexuelle formelle. En effet, le droit de l'enfant à être entendu est reconnu dans la CDE à l'article 12 qui garantit « […] à l'enfant capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant […] » (1989, p.6). Pour cela, les États doivent donner à l'enfant cette possibilité d'être entendu. Nous pouvons également relever l'importance de la prévention des violences sexuelles, soulevée par l'OFSP. Le sujet de ce mémoire portera sur cette thématique précise, et plus particulièrement sur le point de vue des jeunes à ce propos. Si plusieurs études ont porté sur la perception des violences sexuelles chez les adolescent·e·s, et plus particulièrement son lien aux mythes du viol (Aronowitz, *et al.*, 2012 ; Cowan & Campbell, 1995 ; MacCarry & Lombart, 2016), le lien entre l'éducation sexuelle et les violences sexuelles reste peu étudié (Levin, *et al.*, 2012). Concernant l'éducation sexuelle du point de vue des jeunes en Suisse, un questionnaire réalisé en 2009 par la CFEJ visait à découvrir sur quels sujets les jeunes désiraient en apprendre davantage. Ce rapport dans son

[19] https://www.bag.admin.ch/educationsexuelle

ensemble donne des pistes intéressantes, notamment des recommandations politiques de la part de la CFEJ. En revanche, il aborde peu les violences sexuelles. De plus, ce rapport date de 2009, et il semblerait qu'il n'y a pas d'enquêtes plus récentes à ce sujet.

La question générale sur laquelle ce travail a porté est donc de savoir comment les jeunes perçoivent les cours d'éducation sexuelle qu'ils ont eus, et plus particulièrement la place des violences sexuelles dans ces cours ? En déterminant la vision des jeunes sur les cours d'éducation sexuelle mais aussi les violences sexuelles, cela permet d'obtenir leur avis à ce sujet, et d'adapter par la suite des programmes adaptés à leurs envies et besoins. Ainsi, plusieurs sous-questions apparaissent :

- Quel est le point de vue des jeunes sur l'éducation sexuelle ?

  Cette question permet de savoir ce que pensent les jeunes des cours d'éducation sexuelle qu'ils ont eu : quelle importance ont ces cours selon eux ? Est-ce qu'ils sont satisfaits ? Que pensent-ils du contenu de ces cours ?

- Comment les jeunes perçoivent les violences sexuelles ?

  Cette question permet d'aborder les violences sexuelles du point de vue des jeunes : quelle importance cette thématique a selon eux ? Qu'est-ce que c'est que les violences sexuelles ?

- Comment les jeunes désirent aborder les violences sexuelles dans les cours d'éducation sexuelle ?

  Cette dernière question met en évidence l'avis des jeunes sur les moyens d'aborder cette thématique : quelle importance cette thématique a selon eux ? Quels sont les sujets qui paraissent pertinents pour parler de ces violences dans les cours d'éducation sexuelle ?

4. Méthodologie

4.1. L'approche des focus groups

Pour ce travail, les focus groups ont été privilégiés. En effet, cette méthode permet de réunir plusieurs personnes pour discuter d'un même sujet. Cela favorise un échange de points de vue entre les participant·e·s, qui sont en même temps stimulé·e·s par les pensées et commentaires des autres personnes (Robinson, 1998, p. 909). Un des avantages de cette méthode est que les réponses aux questions sont moins limitées que lors d'un questionnaire par exemple (Robinson, 1998, p. 906). De plus, un autre avantage est de faciliter la discussion de sujets plus gênants car les membres du groupe les moins inhibés prennent la parole plus facilement, ce qui encourage les autres à participer (Robinson, 1998, p. 909). Par ailleurs, le cadre plus naturel et détendu que celui d'un entretien peut être plus apprécié par les participant·e·s (Robinson, 1998, p. 909). Étant donné que l'éducation sexuelle et les violences sexuelles sont toutes deux des sujets sensibles, cette méthode paraît par conséquent pertinente. Enfin, il peut être conseillé d'utiliser les focus groups lorsque l'objectif est de déterminer les forces et les faiblesses d'un programme par exemple, afin que des améliorations soient faites (Robinson, 1998, p. 910). Comme l'objectif dans ce travail est de déterminer ce que pensent les jeunes des cours d'éducation sexuelle qu'ils ont eus, ainsi que la place des violences sexuelles dans ces cours, cette méthode paraît à nouveau adaptée.

Deux focus groups ont donc été organisés. Le premier était constitué uniquement de filles, et le deuxième uniquement de garçons. Ce choix a été opéré car en me rappelant mes propres cours d'éducation sexuelle, il me semblait qu'il était plus facile de parler de ce sujet uniquement en présence de personnes de son propre genre. Il était donc prévu que le premier focus group réunirait 5 filles, et que le deuxième réunirait 5 garçons, toutes et tous âgés de 15 et 16 ans environ, car à cet âge-là ils/elles auront terminé ou presque leur école obligatoire, et donc auront eu tous les cours d'éducation sexuelle. Pour finir, il a été difficile de réunir des participant·e·s de ce groupe d'âge. En effet, je ne connais pas beaucoup de jeunes âgés de 15-16 ans, et lorsque j'en trouvais, ils n'étaient pas intéressés à participer au focus group. De plus, je préférais que les jeunes se connaissent préalablement, à nouveau pour qu'ils soient

plus à l'aise de parler de ce sujet devant les autres personnes présentes. Finalement, j'ai pu trouver un groupe de quatre amies qui étaient d'accord de participer. Malheureusement, le jour du focus group, une des participantes n'a pas pu être présente au dernier moment. Le premier focus group a donc réuni trois adolescentes. La discussion a été organisée chez l'une des amies, car cela facilitait pour elles leur déplacement. Concernant les garçons, il a été encore plus difficile d'en trouver, car la plupart n'étaient pas intéressés à participer. Le deuxième focus group n'a donc réuni que deux garçons, qui se connaissaient déjà également. La discussion a eu lieu dans leur école, pendant les heures de cours, ce qui à nouveau facilitait leur déplacement. Pour trouver ces participants, j'avais demandé à une enseignante que je connais si ses élèves seraient d'accord de participer à un focus group. Trois élèves étaient d'accord de participer, mais un des élèves avait oublié son autorisation parentale, il n'a donc pas pu se joindre au focus group. Pour finir, tous les intervenant·e·s ont suivi leur scolarité dans le canton de Fribourg.

Un guide d'entretien a été rédigé à l'avance, contenant seize questions ouvertes *(c.f. annexe 1)*. Le but de ces questions était de guider la discussion, mais aussi de rester large afin que les participant·e·s puissent discuter ouvertement, et aborder les différents thèmes à leur manière et dans l'ordre qu'ils/elles le souhaitent. De ce fait, les questions n'ont pas forcément été posées dans l'ordre, et des questions supplémentaires ont pu être posées en fonction de ce que les intervenant·e·s disaient, de la même manière que dans un entretien semi-directif (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 171). La première partie abordait l'éducation sexuelle de manière générale, tandis que la deuxième partie était sur les violences sexuelles. Les entretiens ont par la suite été retranscrits, puis précédés par une analyse de contenu. La méthode choisie a été de procéder à une analyse catégorielle, ce qui permet de mettre en évidence la fréquence de certains thèmes abordés (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208), et à une analyse de l'évaluation, qui porte sur la fréquence et la direction (positive ou négative) de certains jugements émis par les locuteur-trices (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). Par conséquent, des extraits d'entretiens ont été classés en fonction de divers thèmes, choisis par rapport aux lectures du cadre théorique, ou encore en fonction d'éléments qui ressortaient de manière récurrente dans la discussion.

4.2. Questions éthiques

Tous les éléments qui permettraient de reconnaître les participant·e·s ont été modifiés, afin de protéger leur anonymat, ce qui doit être garanti afin de respecter la confidentialité et la vie privée (Stoecklin & Lutz, 2017, p. 81). Des autorisations parentales ont été transmises aux parents *(c.f. annexe 2),* qui expliquaient en quoi consistait la recherche, que leurs enfants seraient enregistrés, et que les éléments permettant de reconnaître leur enfant seraient modifiés afin de les rendre anonymes. Avant chaque entretien, les jeunes ont été remerciés d'accepter de participer, il leur a été rappelé le but de la recherche, que leur anonymat serait respecté, et s'ils acceptaient d'être enregistrés. Concernant leur consentement, il est relevé qu'il est important d'adopter des méthodes spécifiques afin de s'assurer du consentement éclairé des enfants, et que l'accord des parents ne suffit pas (Stoecklin & Lutz, 2017, p. 82). Comme ce sont des adolescent·e·s qui ont été contacté·e·s, il n'était pas aussi difficile de savoir s'ils/elles étaient bien consentant·e·s, comme ce serait le cas avec des jeunes enfants. En revanche, les jeunes étaient contactés en premier lieu afin de savoir s'ils étaient intéressés à participer, puis seulement les parents recevaient l'autorisation parentale qui a été donnée à leurs enfants. Cela permettait de s'assurer que les jeunes étaient d'accord de participer, et de ne pas avoir uniquement l'accord des parents.

Dans un premier temps, l'idée était de ne pas révéler aux participant·e·s que la thématique des violences sexuelles serait abordée lors de la discussion, afin qu'ils/elles ne soient pas influencé·e·s par cela lors des réponses aux premières questions, qui visaient plus l'éducation sexuelle. Cela n'a pas été réalisé car cela n'aurait pas été éthique. En effet, dans un article sur la réaction des jeunes sur leur participation à une recherche sur les violences dans les fréquentations, certains ont regretté par la suite d'y avoir participé, et ont même été choqués par les réponses des autres participant·e·s, ayant eux-mêmes vécu des violences (Edwards, Haynes, Rodenhizer-Stämpfli, 2016, p. 220). En effet, il est primordial de se demander dans quelle mesure la participation des enfants et adolescent·e·s lors d'une recherche peut leur porter préjudices (Stoecklin & Lutz, 2017, p. 81). Par ailleurs, ceci est également soulevé dans le code d'éthique sur la recherche au sein de la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève, qui stipule que :

> Toute recherche doit éviter de nuire à des personnes ou à des institutions. Si un risque – inconfort majeur sur les plans physique, mental, émotionnel – existe, si des implications sociales ou politiques sont probables, le-la chercheur-euse doit en mesurer l'importance, et avertir en conséquence la personne ou le groupe. (p. 1)

En conséquence, les jeunes ont tous été avertis que ce sujet allait être abordé, et ont dû donner leur accord pour réaliser le focus group. Ceci leur a encore été rappelé avant de débuter la discussion, afin de s'assurer qu'ils étaient tous au courant de cela.

Finalement, une attention particulière a été portée à la retranscription des entretiens. En effet, Beaud et Weber (2010, p. 211) dans leur guide de l'enquête de terrain soulignent que l'étape de la transcription fait subir une transformation aux paroles de l'interviewer et des participant·e·s. En effet, « […] les normes du bien parler sont différentes des normes du bien écrire » (p. 211). De ce fait, les auteurs-trices préconisent de ne pas retranscrire littéralement toutes les paroles des interviewé·e·s, afin de rendre la lecture plus facile (Beaud & Weber, 2010, p. 212). Un autre argument avancé est que la transcription de la parole des « dominés » est également problématique lorsqu'une transcription littérale est utilisée (Beaud & Weber, 2010, p. 212). Les auteurs-trices donnent l'exemple d'un entretien qui aurait lieu avec une personne immigrée. En réalisant une transcription littérale, les fautes de langue sont ainsi accentuées, ce qui met encore plus en avant leur statut « d'étranger », et les désignent comme de « mauvais locuteurs ». Ils/elles ajoutent : « Ce type de transcription fait courir le risque de naturaliser, d'éterniser et d'aggraver les différences sociales (Beaud & Weber, 2010, p. 212). Le même type de raisonnement a été adopté lors des transcriptions faites dans ce travail. En effet, les adolescent·e·s sont régulièrement vu·e·s comme vivant dans une période problématique, remplie de stress et de changements biologiques. De ce fait, ils/elles ne seraient pas rationnel·le·s, et donc leurs propres perceptions ne seraient pas à prendre en compte de manière égale aux adultes (Aggleton & Campbell, 2000, p. 285). Cela n'est pas sans rappeler une vision paternaliste des enfants et des adolescent·e·s, qui sont considérés alors comme des êtres en devenir, et généralement incompétents lorsqu'il s'agit de prendre des décisions rationnelles (Hanson, 2012, p. 73). Par conséquent, les recommandations de Beaud et Weber (2010) ont été suivies, et la retranscription littérale n'a pas été utilisée. Comme l'ont dit les auteurs-trices (2010) le langage parlé diffère du langage écrit, et donc cela ne faciliterait pas la lecture. L'autre argument

est que les adolescent·e·s ont tendance à ne pas être pris au sérieux, et une transcription littérale risquerait d'aggraver cela. Le langage a donc été transformé en passant d'un langage oral à un langage écrit. Les petites fautes de français qui sont souvent faites à l'oral ont été corrigées et les répétitions parfois enlevées, tout en gardant le plus possible les mêmes paroles des participant·e·s.

5. Analyse de données et résultats

5.1. Analyse de contenu

Comme dit précédemment, les retranscriptions des focus groups ont été analysées sous forme thématique. Cette méthode permet d'identifier et d'analyser des thèmes ressortant dans les données (Braun & Clarke, 2006, p. 79). Comme expliqué précédemment, deux formes d'analyse peuvent être utilisées : l'analyse catégorielle et l'analyse de l'évaluation (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). La première permet de voir la fréquence de certains thèmes abordés, en partant du principe que plus un thème est cité plus il a de l'importance pour les participant·e·s (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). La deuxième permet de mettre en évidence les jugements émis par les intervenant·e·s, qu'ils soient négatifs ou positifs. Lorsque l'analyse thématique est entreprise, il est important de mettre en évidence le cadre théorique qui entoure les données (Braun & Clarke, 2006, p. 81). Par conséquent, les différents thèmes présentés par la suite, illustrés par des extraits des focus groups, seront abordés également au moyen des différentes lectures faites pendant ce travail. Plusieurs critères permettent de sélectionner des thèmes dans une analyse thématique, le premier étant la fréquence à laquelle ils apparaissent, qu'ils se présentent sous forme de jugement ou non (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). Un autre critère peut être de soulever des points intéressants par rapport à la question de recherche (Braun & Clarke, 2006). Ces différents critères ont été retenus afin de mettre en évidence les thèmes de cette analyse. De plus, ils résonnaient avec des aspects abordés dans le cadre théorique. En revanche, nous allons voir que si certains éléments s'apparentent à ce que des chercheurs-euses ont déjà pu observer, d'autres se différencient parfois.

Les extraits des focus groups ont donc été classés dans une grille *(c.f. annexe 3)*, ce qui a permis de mettre en évidence plusieurs thèmes que les jeunes ont relevés. Le premier thème a été relevé en fonction des jugements émis par les participant·e·s. Ces jugements portent sur les cours d'éducation sexuelle de manière générale, qui sont l'importance de ces cours d'une part, et l'insuffisance par rapport au contenu de ces cours d'autre part. De plus, nous allons voir que les jeunes parlent beaucoup des moyens de protections et des infections sexuellement transmissibles (IST), qui n'ont pas toujours été relevé·e·s par les jeunes en termes de jugement négatif, mais qui sont à noter au niveau de la fréquence. Le deuxième thème abordera le sujet plus spécifique des violences sexuelles. Nous allons voir que les jeunes sont conscients que cela n'englobe pas uniquement le viol, mais d'autres formes de violences. Le troisième thème se focalisera sur la façon dont les jeunes désireraient aborder ces violences, où plusieurs éléments sont relevés : l'importance de la communication dans les relations, le respect, savoir reconnaître une situation violente, et la prévalence des violences sexuelles. Enfin, le dernier thème parlera du double-standard que ressentent les adolescentes concernant la sexualité.

5.2. Des cours d'éducation sexuelle insuffisants

De nombreux jugements positifs ont été émis par les jeunes questionnés concernant les cours d'éducation sexuelle. En effet, tous les jeunes semblent d'accord pour dire que ces cours étaient intéressants. Steven, par exemple, relève que « […] c'est un bon point dans le processus de l'école […] ». Même si Maxime dit ne pas forcément « aimer » les cours, il les trouve intéressants. Concernant les adolescentes, une d'entre elle a aussi trouvé les cours intéressants, et les autres semblaient être d'accord avec elle lors de la discussion, Julia expliquant que « […] ce n'était jamais un moment désagréable […] ». Malgré cela, un grand nombre de jugements négatifs sont apparus par rapport au manque d'informations que les jeunes ont reçu pendant les cours d'éducation sexuelle. En effet, il semble que de nombreux-euses adolescent·e·s se plaignent du contenu de ces cours :

> Young people commonly describe the sex education they receive as `too little, and too late', with an overemphasis on the mechanics of sexual intercourse and reproduction at the expense of issues such as confidence, self-esteem, non-sexual

> ways of showing affection, and the pleasurable, emotional and complex aspects of sexuality (Hughes *et al.*, 1999). (Aggleton & Campbell, 2000, p. 289).

Cette critique sur le fait de ne pas être assez informé ressort chez plusieurs des participant·e·s, comme Laura qui dit : « : je trouvais que ce n'était pas assez, qu'ils ne rentraient pas assez dans le sujet, qu'on restait trop dans l'ignorance encore ». Camille va même jusqu'à ajouter : « moi en tout cas j'ai beaucoup plus appris de trucs sur Instagram que dans les cours ». Steven parlera aussi du temps trop court qui est accordé aux différents sujets, « […] juste pour que ça rentre et puis après que ça ressorte ». Au niveau de l'âge auquel les jeunes ont eu les cours d'éducation sexuelle, si certain·e·s pensent que ces cours n'auraient pas eu besoin d'être intégrés plus tôt dans le programme, comme Camille par exemple, deux participantes estiment à nouveau que les informations qu'elles ont reçues lors des premiers cours auraient dû être plus complètes. Camille à nouveau explique : « la sixième c'était bien quand même, trop tôt je pense que ça n'aurait pas été, mais peut-être un peu plus informer quand même, même si on est en sixième on devrait savoir plus de choses ». Julia ajoute : « Après ils ont aussi donné un livre où il y a plein de choses que je trouve quand même… mais ça aurait été utile aussi quand on était plus petit je trouve […] ». Enfin, deux personnes soulèvent la répétition du contenu des cours d'éducation sexuelle. Laura dit par exemple :

> Ils nous parlaient des maladies, que ce soit en primaire ou à l'école obligatoire, c'était la même chose, protection c'était la même chose, ils utilisaient juste d'autres termes, parce qu'on était peut-être plus grands, mais ça a toujours été les mêmes discours qu'ils nous tenaient en fait.

Steven rejoint également ce point de vue :

> La personne se répétait tout le temps, elle disait tout d'un coup je vous montre une vidéo, et puis le prochain cours, la vidéo elle est de nouveau là, elle reparle des mêmes choses, donc on dirait qu'on a fait un retour en arrière.

De manière générale, il semble donc que les jeunes sont insatisfaits des cours d'éducation sexuelle qu'ils ont reçus. À plus de vingt-cinq reprises les jeunes ont soulevé soit un manque d'informations reçues, ou soit que le contenu de ces cours se répète. Les participant·e·s l'exprimaient par exemple en disant que certains thèmes

n'étaient pas abordés, qu'ils/elles auraient voulu en savoir davantage, ou encore quand ils/elles étaient plus jeunes. De plus, plusieurs participant·e·s estiment que davantage de temps devrait être consacré aux cours d'éducation sexuelle. Tandis que Steven trouve que « il pourrait y avoir ce cours plus de fois dans l'année », les trois adolescentes déplorent toutes le manque de temps accordé aux intervenant·e·s pour ces cours.

Par ailleurs, deux thèmes récurrents ont émergé des focus groups. Que cela soit concernant leur vision de ce qu'est l'éducation sexuelle ou leurs souvenirs du contenu de ces cours, la plupart ont parlé des moyens de protections ou des IST. En effet, ces thèmes ont été évoqués seize fois par les interlocuteur-trices, la majorité concernant les moyens de protection. Comme il a été relevé dans le cadre théorique, des critiques ont été émises envers la manière dont est abordée la santé sexuelle chez les jeunes, étant trop souvent focalisée sur les risques liés à la sexualité, dont les IST ou les grossesses non-désirées (Levin, *et al.*, 2012). Cela pourrait expliquer en partie pourquoi ces deux thèmes sont ressortis aussi souvent dans le discours des participant·e·s. En plus de ces focus groups, ces thèmes sont aussi fortement présents dans d'autres discours de la part des jeunes, comme nous pouvons le voir dans une vidéo réalisée par l'Alliance pour une éducation sexuelle[20]. S'il ne s'agit pas de remettre en question l'importance d'aborder les moyens de contraception ou les IST dans les cours d'éducation sexuelle, la question est de savoir si ces deux sujets ne priment pas sur d'autres thématiques ? Une des participantes du focus group estime notamment qu'il est important de parler des moyens de contraception, mais une autre soulève que ce sujet a été longuement abordé en classe : « ce qu'on a le plus abordé c'est les maladies et les protections, j'ai l'impression qu'on parlait tout le temps de ça ». Comme les jeunes qui ont participé aux focus group semblent avoir trouvé leurs cours d'éducation sexuelle insuffisants, nous pouvons nous demander si les thèmes des moyens de protection ou des IST n'auraient pas été trop abordés, au détriment d'autres sujets. En outre, les jeunes ont évoqué de nombreux thèmes qu'ils auraient voulu voir davantage en classe, comme la visite chez le/la gynécologue, le plaisir ou encore le harcèlement sexuel.

[20] https://www.alliance-educationsexuelle.ch/web.php/6/fr/education-sexuelle/point-de-vue-des-jeunes

5.3. Les violences sexuelles : une définition large

Une des questions posées aux jeunes pendant les focus groups était de savoir ce que sont les violences sexuelles selon eux. Comme vu précédemment, ces violences regroupent de nombreux actes, ne se limitant pas à l'usage de la violence physique, mais aussi à l'usage de la coercition (Benbouriche & Parent, 2018 ; Glowacz, *et al.*, 2018), ou encore au harcèlement sexuel (OMS, 2012). Cela se retrouve dans la perception des jeunes, qui n'ont pas uniquement parlé de viol, mais également d'autres types de violences, surtout concernant les adolescentes. En effet, lorsque la question de ce que sont les violences sexuelles a été posée, Camille par exemple a d'abord parlé du viol, et Maxime a expliqué qu'il s'agit de « forcer quelqu'un alors qu'il n'a pas envie ». En revanche, d'autres exemples de violences sexuelles ont été donnés pendant la discussion, surtout par les filles. Julia par exemple parle du consentement quand elle dit : « je trouve que c'est quand il y a une personne qui n'est pas consentante ou pas dans l'état de consentir, c'est aussi des fois la pression que certaines personnes mettent à d'autres ». Le harcèlement sexuel est aussi un type de violence qui a été longuement abordé pendant le focus group avec les adolescentes, sur lequel elles sont revenues à plusieurs reprises. Julia par exemple parle du harcèlement de rue, comme le fait « […] de siffler des gens dans la rue ». Camille quant à elle explique que les violences sont aussi présentes dans le vocabulaire, comme nous pouvons le voir dans l'extrait suivant :

> Camille : et puis aussi dans le vocabulaire
> Julia : ça aussi oui (Laura acquiesce)
> Interviewer : tu peux développer un peu le vocabulaire, ce que tu entends par là ?
> Camille : je ne sais pas, des gars qui pourraient dire à des filles soit pour rigoler, soit pour leur faire du mal, style je vais te niquer ou des trucs comme ça, même si pour eux c'est souvent du second degré, ce n'est pas normal.

Le fait de recevoir ce type de commentaire à caractère sexuel et offensant rappelle la définition du harcèlement sexuel donnée par Altman et Kumalo (1995). De plus, le harcèlement sexuel a aussi été abordé par les adolescentes concernant l'usage des réseaux sociaux, et des commentaires que les filles reçoivent parfois des garçons concernant les images qu'elles postent :

> Julia : par exemple il y a une fille dans notre école, elle est bien formée, et elle a mis une photo en story, et je me rappelle qu'il y a quelqu'un qui avait dit tu es vraiment pas mal je te mettrais bien ma bite au fond de ta gorge, des choses comme ça, et je ne sais pas d'où les gens ils se permettent de faire ça alors qu'il la connait de nulle part, et il ose lui dire des propos comme ça, moi je trouve que c'est, enfin il y a pas de respect, ça aussi ça fait partie…
> Camille : oui dès qu'une fille elle poste une photo un peu plus dénudée que d'habitude, tout de suite c'est sexualisé alors que souvent la fille elle pense pas du tout à ça, elle trouve la photo jolie, et puis tout-de-suite les gars ils réagissent comme ça, comme des chiens ce n'est pas normal
> Laura : oui et puis dès qu'elle veut se défendre parce qu'on vient lui faire des remarques par rapport à ça, direct on lui dit mais tu es une pute regarde ce que tu fais, il ne faut pas que tu postes ça, et puis c'est de sa faute en quelque sorte, alors que c'est les personnes qui viennent lui dire des choses, comme Julia elle a dit, tu ne dis pas ça, ça ne se fait pas.

Ainsi, bien que les jeunes aient souvent parlé en premier lieu du viol ou de l'usage de la force, les adolescentes surtout ont aussi abordé d'autres types de violences, comme le harcèlement sexuel. Un autre élément qui a été pris en compte pour déterminer la perception des violences sexuelles par les adolescent·e·s sont les mythes du viol. Comme dit précédemment, ce sujet a déjà été abordé par d'autres auteurs-trices (Aronowitz, *et al.*, 2012 ; Cowan & Campbell, 1995 ; MacCarry & Lombart, 2016), mais comme cela était également présent dans le discours des jeunes, cet aspect sera relevé ici.

Effectivement, certains mythes du viol sont apparus dans le discours des participant·e·s. Par exemple, deux adolescentes ont eu tendance à faire porter, du moins partiellement, la responsabilité des violences sexuelles sur les filles victimes, un des mythes du viol relevé dans la littérature académique (Gilmartin-Zena, 1988, p. 280). Camille dit notamment pendant la discussion :

> Et puis aussi faire comprendre aux gars que quand une fille elle dit non c'est non, ça ne veut pas dire peut-être, et puis aussi que ce n'est pas tout le temps de la

> faute du gars quand même, les filles elle doivent aussi faire gaffe à ne pas laisser un peu la porte ouverte.

Julia la rejoint également sur ce point :

> Certaines fois il y en a aussi qui ne font pas assez attention, je ne sais pas, elles ne prennent pas les précautions de faire attention avec qui elles traînent et des fois même si, enfin il faut quand même faire attention aux gens avec qui on reste.

Enfin, le mythe que la personne qui commet des violences sexuelles ne peut pas contrôler sa sexualité (Cowan & Campbell, 1995) était présent dans le discours de Steven :

> Moi je vais dire un peu comme Maxime, c'est un peu pour le plaisir mais c'est aussi que des fois ils n'arrivent pas à mon avis à se gérer, et puis ils sont en manque de sexualité, ou d'un truc comme ça.

Par contre, malgré la présence de quelques-uns de ces mythes du viol, les discours sont plutôt modérés. En effet, nous pouvons observer une certaine ambivalence dans le discours des jeunes. D'un côté certains ont des croyances qui se rapprochent des mythes du viol, et d'un autre le discours est parfois opposé. Par exemple, Maxime explique que la prévention des violences sexuelles dans les cours d'éducation sexuelle est « importante pour ne pas qu'on fasse des erreurs ». En effet, il explique que certaines violences peuvent être faites sans le vouloir. Ainsi, cela va à l'encontre de ce que Cowan et Campbell (1995) ont estimé dans leur recherche, qui est que les garçons semblent incapables de se voir comme des auteurs potentiels de violences, puisque Maxime estime que certaines personnes peuvent commettre des violences sans s'en rendre compte. De plus, Julia et Camille, qui ont auparavant démontré des croyances liées aux mythes du viol, ont également affirmé que les filles et les femmes n'avaient pas à modifier leur comportement ou leur habillement et que cela ne justifiait pas les violences sexuelles. Julia nous dit : « en tout cas une chose est sûre c'est qu'il ne faut pas qu'elles changent leur manière de vivre ou leur manière de s'habiller juste parce que dans la rue ou comme ça on les traite… », puis Camille ajoutera plus tard : […] la tenue elle ne devrait pas faire que quelqu'un a le droit de te siffler, c'est irrespectueux […]. Nous pouvons donc remarquer que le discours des participant·e·s

est paradoxal, des mythes du viol ayant parfois émergés dans leur discours, alors qu'à d'autres reprises des arguments allant à l'encontre de ces mêmes mythes sont apparus.

5.4. Les moyens de prévenir ces violences

Plusieurs éléments sont ressortis lorsque les jeunes ont parlé de la manière dont laquelle ils désirent aborder les violences dans les cours d'éducation sexuelle. Premièrement, les adolescentes ont surtout discuté de la communication dans les relations, et de respect de soi mais aussi des autres. Concernant la communication, nous avons vu que c'est un élément qui est présent dans la définition de la santé sexuelle présentée par l'OMS (1975, p. 6). L'importance de la communication sexuelle ressort également dans d'autres définitions (Edwards & Coleman, 2004), et le développement de la communication et de la négociation entre les partenaires est une compétence à développer dans l'éducation sexuelle formelle selon les standards de l'OMS Europe et du BZgA (2013), et dans le cadre de référence romand pour l'éducation sexuelle (ARTANES & Santé sexuelle Suisse, 2014). Cet aspect était présent dans le discours des adolescentes, comme démontré dans l'extrait suivant, où il leur était demandé ce qu'elles désiraient aborder en priorité par rapport aux violences dans les cours d'éducation sexuelle :

> Julia : comme j'ai dit avant, de savoir dire non (les autres acquiescent)
> Camille : et qu'il ne faut pas forcer, parce que tu forces, et puis au bout d'un moment tu es trop fatiguée et puis tu laisses, ça il faudrait aussi en parler, d'arrêter de forcer comme ça
> Julia : ou comme j'ai dit avant de ne pas avoir peur de blesser quelqu'un en lui disant que tu n'as pas envie, parce qu'après peut-être qu'il y a des personnes qui se disent il ne va plus m'aimer ou je ne sais pas des trucs comme ça, parce qu'une fois tu n'as pas envie ou n'importe. Et aussi pour la première fois de ne pas se stresser parce que les autres ils ne l'ont pas fait, enfin parce que toi tu ne l'as pas fait alors que les autres oui, de ne pas se sentir obligé ou parce qu'aussi ton copain il l'a déjà fait
> Laura : oui voilà, si une des deux personnes l'a déjà fait et l'autre pas, de dire à la personne qui l'a déjà fait d'y aller tranquillement, qu'il faut être compréhensif aussi

> parce que la personne elle arrive dans l'inconnu du coup il faut y aller plus gentiment, il ne faut pas se prendre pour je ne sais pas qui et puis voilà (rires des autres) oui parce que des fois il y en a ça fait des malentendus un peu, enfin je pense je ne sais pas, mais oui (rire)

Il s'agit donc de savoir communiquer avec son partenaire dans cet extrait, d'apprendre à reconnaître lorsqu'une des deux personnes n'a pas envie d'avoir des rapports sexuels, de ne pas avoir peur de refuser ces rapports, ou de pouvoir exprimer un éventuel inconfort ou un sentiment de stress lors de la première fois. Par ailleurs, Julia relevait auparavant la capacité pour les filles de refuser un rapport non-désiré, et la capacité pour les garçons de reconnaître lorsqu'un rapport n'est pas voulu :

> Interviewer : qu'est-ce qu'on peut faire au fond pour empêcher ces violences d'arriver en premier lieu ?
> Julia : d'apprendre, en fait il faut que ça s'apprenne des deux côtés, déjà apprendre aux filles à dire non, parce qu'il y en a certaines qui n'ont pas le mental, ou même qui pensent que même si elles n'ont pas envie, il faut faire plaisir à son copain ou à son mari et c'est important de savoir dire non, parce qu'après elles n'ont pas de plaisir et puis au final elles sont touchées. Et puis aussi comme elles ont dit, apprendre aux garçons de comprendre que ne rien dire ou ne pas dire non certaines fois ça ne veut pas dire que c'est oui.

À nouveau, cela induit l'idée que les deux partenaires doivent pouvoir communiquer lors de relations sexuelles, qu'ils/elles ne doivent pas avoir peur d'exprimer un refus, et qu'il est nécessaire de comprendre lorsque l'autre personne n'a pas envie d'avoir de rapports, même lorsque cela n'est pas dit de manière explicite.

Un autre élément récurrent dans le discours des adolescentes est le respect. Cet aspect a également été soulevé dans la littérature, comme l'importance d'adopter des comportements respectueux envers son partenaire afin d'éviter de commettre des violences sexuelles (Edwards & Coleman, 2004 ; Flood, 2010, p. 39 ; Glowacz, *et al.*, 2018, p. 111). Les adolescentes en ont parlé à plusieurs à plusieurs reprises, notamment lorsqu'elles expliquent que certains adolescents propagent des photos de filles nues qu'ils ont reçues sur leur téléphone :

> Camille : oui mais aussi apprendre aux gars à ne pas balancer des choses comme ça (Laura acquiesce), arrêter de faire tourner des choses comme ça, leur apprendre que si une fille elle t'envoie ça, c'est qu'il faut comprendre qu'elle a confiance en toi et si tu l'envoies tu perds sa confiance, ce n'est vraiment pas normal
>
> Julia : oui mais c'est aussi du respect, (les deux autres acquiescent) envers elle, si elle t'envoie ça comme tu as dit c'est qu'il y a de la confiance et qu'elle ne veut pas que ça aille chez tout le monde parce que c'est quand même son corps, et après si tout le monde voit, ne te voit pas forcément toute nue, mais même après tu te sens mal, tu sais qu'il y a plein de gens qui ont vu ton corps alors que tu ne voulais pas qu'ils le voient.

Les filles ont aussi parlé des commentaires sexuels que certaines reçoivent sur les réseaux sociaux. Pour Laura, cela démontre un manque de respect envers les filles, et il serait nécessaire que les garçons s'en rendent compte :

> Laura : et puis leur montrer que on n'est pas des jouets, on n'est pas des bouts de viande et qu'il faut nous respecter, et même qu'ils doivent se poser des limites, au bout d'un moment tu ne peux pas aller parler à une fille que tu ne connais pas et lui demander de t'envoyer des *nudes,* tu réfléchis avant et tu te dis que tu ne peux pas faire ça, ce n'est pas normal.

Nous avons vu précédemment qu'elles ont aussi parlé des commentaires que certaines reçoivent lorsqu'elles postent une photo d'elles sur les réseaux. Là également, elles estiment qu'il y a un manque de respect envers elles de la part des garçons. De ce fait, les adolescentes semblent penser que si les garçons les respectaient plus, elles seraient moins victimes de violences sexuelles, notamment de harcèlement sexuel.

Les garçons quant à eux ont évoqué des désirs différents sur les moyens d'aborder les violences sexuelles. Comme expliqué précédemment, Maxime estime qu'il est important d'en parler pour ne pas faire d'erreur. Cela implique de savoir reconnaître une situation de violence, ce qui rappelle fortement un argument évoqué auparavant concernant la prévention des violences sexuelles, qui est de permettre

aux jeunes de pouvoir reconnaître une situation de coercition, et au contraire une relation saine afin de les responsabiliser face à leur sexualité (Glowacz, *et al.*, 2018, p. 111). Steven quant à lui explique qu'il est important de parler des violences pour se rendre compte que cette problématique est encore présente dans nos sociétés, afin de sensibiliser les jeunes à ne pas en commettre :

> Non pour moi c'est la même chose que Maxime, à mon avis il faudrait que pendant ces cours ils parlent des sujets pas principaux mais des sujets dont il faut sensibiliser les jeunes, ceux du CO[21] ou autre, il faut parler de ce qui se passe dans le monde, montrer là où on en est, pour sensibiliser les élèves, les jeunes ou même les adolescents à ne pas reproduire ces actes qui ne sont vraiment pas bien du tout.

Ces deux points de vue raisonnent avec certains objectifs de prévention des violences sexuelles proposés par la DAW et le DAES (2008), comme de sensibiliser les jeunes à la relation qu'ils ont avec les filles, ou encore aux violences.

5.5. Double-standard

Nous avons vu qu'il existe un double-standard en matière de sexualité. En effet, les filles semblent être plus exposées à des messages négatifs, comme la peur, le besoin de se protéger ou ne pas avoir une mauvaise réputation (Levin, *et al.*, 2012). Les garçons au contraire reçoivent des messages plus positifs, ils sont par exemple plus encouragés à avoir des relations sexuelles (Levin, *et al.*, 2012). Ce type de discours se retrouve historiquement, où il était interdit pour les femmes d'avoir des relations sexuelles avant le mariage, ce qui était permis pour les hommes (Milhausen & Herold, 1999, p. 361). Ce discours a évolué mais le double-standard est toujours présent, comme le fait qu'il n'est pas bien vu pour une femme d'avoir des relations sexuelles en dehors d'une relation de couple, au contraire des hommes qui peuvent avoir le nombre de partenaires sexuel·le·s qu'ils désirent (Milhausen & Herold, 1999, p. 361). Cet exemple de discours est visible dans l'extrait suivant, dans lequel les adolescentes abordent justement le double-standard :

[21] Cycle d'orientation, ce qui signifie les trois dernières années de l'école obligatoire dans le canton de Fribourg

Julia : je crois que on avait vu un film, enfin une petite vidéo là-dessus, là où il y avait des gens qui disaient comment ça c'était passé leur première fois
Interviewer : qui avait été passée du coup pendant le cours ?
Julia : oui
Interviewer : tu avais trouvé ça comment ?
Julia : bien, parce que souvent c'est quand même quelque chose qui est important et les gens ils jugent aussi, et on voyait dans la vidéo qu'il y avait plein de personnes qui ne l'avaient pas fait forcément avec leur copain, et c'est aussi important de voir qu'il y a aussi des gens qui le font comme ça
Camille : et que ce n'est pas grave, parce que c'est très mal vu, surtout par rapport aux filles qui font ça, les gars encore ça va mais les filles qui font ça souvent elles sont traitées de putes.

Comme nous pouvons le voir, Camille soulève justement cette différence de traitement entre les filles et les garçons, ce qui illustre ce concept de double-standard, qui implique qu'un même comportement sexuel sera jugé de manière différente selon qu'il soit attribuable à un homme ou à une femme (Boucher, 2004). Un autre aspect est le plaisir, qui comme nous l'avons vu est un thème que les adolescentes désirent aborder davantage pendant les cours d'éducation sexuelle. Là aussi, les adolescentes trouvent qu'il y a une différence entre les filles et les garçons dans la manière dont cette thématique est traitée :

Julia : je pense qu'on l'a dit souvent, mais on ne parle pas beaucoup de l'organe du plaisir de la femme, peut-être que ça on devrait plus en parler aussi
Camille : oui, les femmes on connait presque plus les attributs masculins que féminins, on ne connait pas notre corps comparé à celui des garçons
Interviewer : donc vous avez l'impression qu'on a parlé plus du sexe des garçons que du sexe de la femme ?
Camille : oui
Julia : oui enfin je trouve que ça s'améliore un peu mais avant beaucoup
Camille : oui vraiment
Laura : et puis pendant ces cours, l'année passée surtout, si on parlait de plaisir c'était masculin, jamais elle n'allait parler pour nous en fait, parce qu'elle nous

parlait de la grossesse, de l'accouchement, d'avoir l'enfant et puis voilà, elle ne parlait pas de plaisir pour les femmes.

À nouveau, les filles ne semblent pas recevoir le même discours que les garçons. Le discours que les filles reçoivent a l'air de se focaliser sur la santé reproductive, alors que ces dernières voudraient parler du plaisir dans les relations sexuelles. Cela se retrouve également concernant la masturbation, un sujet qui est abordé surtout pour les garçons selon les adolescentes :

Julia : je ne sais pas s'ils ont parlé de masturbation
Camille : oui moi je crois qu'on en a parlé mais c'était surtout pour les garçons
Julia : oui vraiment
Camille : moi au début je croyais vraiment que la masturbation c'était que pour les garçons
Laura : moi aussi
Camille : et puis après on a découvert que non
Julia : et bien voilà ça aussi ce serait un sujet, mais un sujet à voir de manière équilibrée (les deux autres acquiescent), et ça aussi je trouve que des fois c'est abusé, parce que quand une fille elle le fait, et bien je ne sais pas je trouve que c'est mal, enfin c'est pas mal vu mais je ne sais pas, c'est moins bien vu que quand un garçon il le fait
Camille : oui surtout que quand il le fait, c'est tôt
Julia : oui il le fait tôt, tout le monde s'en fout, alors que quand c'est une fille, mon dieu…
Camille : mais ça part aussi des parents, une fille qui le fait tôt dans une famille c'est rare tandis que si c'est un garçon limite le papa il est fier de lui
Laura : oui il va lui dire bravo
Camille : c'est vraiment n'importe quoi, ça devrait changer.

Les filles ont donc l'impression que ce sujet n'est pas traité de manière équilibrée, estimant que le plaisir et la masturbation ont tous deux été abordés uniquement pour les garçons. Nous pouvons donc voir que le concept de double-standard est ressorti plusieurs fois dans le discours des adolescentes, les garçons n'en n'ayant pas parlé. Cela montre que les participantes sont conscientes d'être traitées différemment en

matière de sexualité, comparé aux garçons. Levin, Ward et Neilson (2012) expliquaient notamment que le double-standard était présent dans les messages que recevaient les filles de la part des parents et des amis. Nous pouvons penser ici que l'éducation sexuelle formelle paraît aussi transmettre ce double-standard aux adolescentes.

6. Discussion

6.1. L'éducation sexuelle complète

Ces différents éléments d'analyse permettent de répondre à la question générale, qui était de savoir comment les jeunes perçoivent les cours d'éducation sexuelle et la place des violences sexuelles dans ces cours. Nous avons aussi pu répondre aux sous-questions, qui consistaient à découvrir le point de vue des jeunes sur l'éducation sexuelle formelle, leur perception sur les violences sexuelles, et la manière dont ils désirent aborder cette thématique dans les cours d'éducation sexuelle. Nous avons vu que bien que les participant·e·s considèrent les cours d'éducation sexuelle importants, ils/elles considèrent que ces cours sont insuffisants, et auraient voulu aborder davantage de sujets. Ils/elles ont une conception large de ce que sont les violences sexuelles, et malgré la présence de quelques mythes du viol dans leur discours, ils/elles ont parfois des paroles qui sont en opposition à ces mêmes mythes. Finalement, ils/elles abordent plusieurs aspects pour parler de ces violences, comme la communication dans les relations, le respect, savoir reconnaître une situation où il y a des violences, ou encore de parler de la prévalence de ces violences dans le monde. Enfin, les adolescentes abordent le double-standard en matière d'éducation sexuelle. Elles relèvent que les filles ne sont pas traitées de la même façon que les garçons lorsqu'elles ont pour la première fois des rapports sexuels avec une personne en dehors d'une relation de couple. De plus, les sujets du plaisir et de la masturbation semblent être abordés uniquement pour les garçons.

Cette analyse rappelle fortement la nécessité d'adopter une éducation sexuelle dite complète ou parfois appelée holistique[22]. Cette approche permet d'aborder la

[22] *comprehensive* en anglais

sexualité de manière large, comprenant les aspects physiques et biologiques, mais également émotionnels et sociaux (IPPF, 2010). Elle doit avoir comme objectifs de donner aux jeunes des connaissances, des compétences, des attitudes et des valeurs qui leur permettent de déterminer leur sexualité et que celle-ci soit épanouie (IPPF, 2010, p. 6). L'éducation sexuelle complète possède sept composantes essentielles : le genre, la santé sexuelle et reproductive et le VIH, les droits sexuels et la citoyenneté sexuelle, le plaisir, la violence, la diversité et les relations (IPPF, 2010, p. 7). La Suisse est parfois reconnue comme un des pays qui mettent en place des programmes d'éducation sexuelle complète depuis un certain temps (BZgA & IPPF EN, 2018, p. 10). Pourtant, il semblerait qu'en pratique, cela ne soit pas toujours le cas. Premièrement, il existe de grandes différences en Suisse au niveau du contenu de l'éducation sexuelle (BZgA & IPPF EN, 2018) puisque, comme présenté précédemment, chaque canton est responsable de la tenue de ces cours (Kessler, Blake, Gerold, & Zahorka, 2017). En conséquence, tous les élèves ne recevront pas la même éducation sexuelle. Concernant la Suisse romande, le cadre de référence (ARTANES & Santé sexuelle Suisse, 2014) préconise une éducation sexuelle holistique. Malgré cela, les adolescent·e·s qui ont participé aux focus groups relèvent que certains éléments impératifs à cette éducation ne sont pas ou peu abordés, voire de manière inégalitaire entre les genres.

Premièrement, l'éducation sexuelle complète est une approche globale de la sexualité. « It recognizes and accepts all people as sexual beings and is concerned with more than just the prevention of disease or pregnancy » (IPPF, 2010, p. 6). En effet, l'éducation reste encore associée à la prévention des IST et des grossesses non désirées, comme soulevé par le rapporteur spécial des Nations Unies sur le droit à l'éducation dans son rapport (2010, p. 19). Cela pourrait expliquer pourquoi les participant·e·s ont maintes fois parlé des IST et des moyens de protections pendant les focus groups. S'il est important de parler de ces problématiques, cela ne doit pas être fait au détriment d'autres composantes essentielles à une éducation sexuelle complète, comme le plaisir. Pourtant, il n'est pas beaucoup abordé dans les cours d'éducation sexuelle en Suisse (BZgA & IPPF EN, 2018, p. 159). En parler davantage permettrait d'avoir une conception positive de la sexualité, ce qui comme vu précédemment, a des effets bénéfiques sur la perception des violences ou encore la communication entre partenaires (Levin, *et al.*, 2012). Par ailleurs, cela permettrait de

parler de masturbation, un des aspects relevés par les adolescentes lors des focus groups, en plus du plaisir. Ces dernières ont également parlé de communication, ce qui ressort dans plusieurs composantes (IPPF, 2010). En outre, l'importance de la communication entre les partenaires est aussi présente dans les standards pour l'éducation sexuelle en Europe (OMS Europe & BZgA, 2013, p. 47).

De plus, aborder les différentes formes de violences, la manière dont elles se manifestent, la violence basée sur le genre et la sexualité non-consentie dans l'éducation sexuelle complète est essentiel (IPPF, 2010, p. 7). Nous avons vu que les violences sexuelles englobent de nombreux actes, dont l'usage de violence ou de coercition, ou encore le harcèlement sexuel. Akre, Chabloz, Belanger, Michaud et Suris (2013, p. 69) parlent notamment de cette « zone grise », se situant entre les relations sexuelles consenties et l'agression sexuelle, qui comprend toute expérience sexuelle non désirée. Ils/elles expliquent :

> This gray zone can include many different categories, such as dating violence, unwanted sexual attention, sexual intimidation, sexual coercion, unwanted but willing sexual solicitation, emotional or verbal pressure, and so on. There is a need to focus on this broad continuum of USE [unwanted sexual experiences], including those that may be considered as normative by teenagers (i.e. unwanted but willing sexual relations), because they are representative of this continuum and may be the cause of trouble for both partners […]. (p. 69)

Si la plupart des participant·e·s semblent déjà avoir conscience que les violences sexuelles n'incluent pas uniquement le viol, il serait tout-de-même nécessaire d'en parler davantage. Tout d'abord, cela permettrait aux jeunes de pouvoir reconnaître une situation de coercition, afin de ne pas commettre de violences sans en avoir conscience (Glowacz, *et al.*, 2018). Cet élément est aussi présent dans une des composantes de la sexualité complète, qui sont les relations. Parmi les nombreux éléments de cette composante, il y a le fait de reconnaître une relation saine et malsaine, et une relation coercitive (IPPF, 2010, p. 7). Un autre élément présent est de considérer les hommes comme potentiels auteurs de violences, mais aussi comme alliés dans la prévention (IPPF, 2010, p. 7). Cela rappelle un argument avancé dans le passage sur le rôle des garçons, qui est d'intégrer pleinement les garçons et les hommes dans la prévention des violences sexuelles, notamment en les sensibilisant sur

la relation qu'ils ont avec les filles, ou la violence (DAW & DAES, 2008). D'autres aspects pourraient être abordés, comme la culture du viol. Nous avons vu que c'est un élément important dans la prévention des violences sexuelles, puisque cela permet de changer les comportements normés qui soutiennent ces violences (Lee, *et al.*, 2007). Cela pourrait atténuer la présence de mythes du viol, qui sont apparus dans le discours des participant·e·s même si, comme dit précédemment, ces mythes n'étaient pas aussi forts que dans d'autres études (voir par exemple celles de Aronowitz, *et al.*, 2012 ; Cowan & Campbell, 1995 ; MacCarry & Lombart, 2016).

Enfin, nous avons vu que le genre est une des composantes de l'éducation sexuelle complète (IPPF, 2010). Intégrer cela dans les cours d'éducation sexuelle pourrait permettre par exemple de réduire le double standard, ce qui va à l'encontre du principe de l'OMS Europe et du BZgA (2013, p. 27), qui dit que l'éducation sexuelle doit être fondée sur l'égalité des sexes. Par ailleurs, la Convention d'Istanbul (2011, p. 6) rappelle également à l'article 14 sur l'éducation le besoin d'inclure dans les programmes d'éducation du matériel d'enseignement sur des sujets tels que l'égalité entre hommes et femmes, ce qui pourrait être fait dans les cours d'éducation sexuelle. De plus, afin d'éviter d'avoir un discours inégalitaire entre les filles et les garçons, un des moyens pourrait être de sensibiliser les intervenant·e·s qui donnent les cours d'éducation sexuelle à ce concept de double standard. En effet, le rapporteur spécial des Nations Unies sur le droit à l'éducation, explique dans son rapport (2010, p. 20) qu'il y a des lacunes dans la formation des enseignant·e·s, qui tendent à perpétuer des idées stéréotypées et discriminatoires. En plus d'éviter d'avoir un discours fondé sur ce double standard, cela permet aussi d'adresser d'autres problématiques liées au genre, comme les normes liées à la féminité et à la masculinité, qui ont des conséquences négatives pour les filles, mais aussi pour les garçons :

> Societal pressure exerted on young men to behave according to certain norms of masculinity can force them to act in certain ways in order to ensure peer group approval, or it can make them feel iso- lated/excluded if they do not act this way. (Braeken & Cardinal, 2008, p. 55)

L'inclusion de la composante du genre dans l'éducation sexuelle formelle semble donc impérative. En effet, comme nous l'avons vu au début de ce travail, les

inégalités de genre sont intimement liées aux violences sexuelles envers les femmes (ONU, 1993 ; Conseil de l'Europe, 2011 ; OMS, 2012). Ainsi, l'éducation sexuelle complète permet d'aborder cette problématique avec les jeunes :

> Comprehensive sexuality education addresses gender issues, including the different norms and expectations placed on young men and women within societies. Comprehensive sexuality education also empowers young people to choose their own attitudes and values, helping women to take control of their sexual and reproductive health and decision-making, and promoting the role of men in gender equality. (Braeken & Cardinal, 2008, p. 54)

De ce fait, cela permet non seulement d'améliorer la santé sexuelle des filles et des femmes, mais aussi d'encourager les garçons et les hommes à adopter un rôle actif dans l'égalité des genres, ce qui, comme nous l'avons vu, est une nécessité dans la prévention des violences sexuelles (DAW & DAES, 2008 ; Flood, 2010). En effet, l'éducation sexuelle complète prend pleinement en compte la prévention des violences sexuelles envers les femmes. De nombreux aspects en lien avec cette prévention sont considérés, comme de parler des différents types de violence, des problématiques liées au genre, du plaisir et donc de comprendre que les relations sexuelles ne peuvent être forcées, du consentement, des compétences de négociations, de communication, ou encore de savoir reconnaître une relation saine ou malsaine (IPPF, 2010). Comme relevé ci-dessus, certains de ces aspects ne semblent pas avoir été suffisamment abordés pendant les cours d'éducation sexuelle qu'ont reçus les participant·e·s. De plus, si les hommes sont aussi victimes de violence, les femmes continuent d'être surreprésentées en Suisse dans les cas d'abus sexuels ou de relations sexuelles non désirées, ce qui montre le besoin de mettre en place des mesures de prévention (Barrense-Dias, *et al.,* 2018, p. 99). Cela devrait être fait dans le cadre d'une éducation sexuelle complète.

6.2. Éducation sexuelle complète et droits de l'enfant

Bien sûr, l'éducation sexuelle complète ne se résume pas à la prévention des violences sexuelles, bien que son importance ait été soulevée dans ce travail. Lorsque nous avons abordé la santé sexuelle, nous avons vu que cette notion ne se limite pas à l'absence de maladie, et considère le bien-être du point de vue physique,

émotionnel, mental et social (OMS, 2006b). Pourtant, l'éducation sexuelle est encore associée majoritairement à la prévention des IST et des grossesses non désirées, comme le soulève le rapporteur des Nations Unies sur le droit à l'éducation dans son rapport (2010, p. 19) : « Sexual education is associated with the prevention of sexually transmitted diseases and unwanted pregnancy ; while this is necessary, it cannot provide a basis for State policies, which must consider sexual education as a right in and of itself ». De ce fait, il est impératif de considérer l'éducation sexuelle comme un droit, et non uniquement comme un moyen de prévenir ces risques.

En effet, les jeunes ont le droit d'être informés à propos de leur sexualité, de leur santé sexuelle et reproductive, afin d'être en mesure de faire leur propre choix (IPPF, 2006, p. 4). Le droit à l'éducation sexuelle est reconnu notamment dans les Déclarations de l'IPPF (2014) et de la WAS (2014). Toutes deux préconisent d'adopter une éducation sexuelle complète, qui doit être adaptée à l'âge, donner des informations scientifiquement correctes, être respectueuse des différences culturelles, être fondée sur les droits humains, l'égalité des genres et une approche positive de la sexualité et du plaisir. Par ailleurs, cette nécessité d'adopter une éducation sexuelle complète est relevée maintes fois par le rapporteur des Nations Unies sur le droit à l'éducation (2010). Effectivement, cette éducation sexuelle complète est primordiale, puisqu'elle donne aux jeunes les informations et les compétences requises afin de prendre leurs propres décisions concernant leur sexualité :

> Comprehensive sexuality education gives young people the tools they need to feel more confidence in making informed decisions about their sexuality and to develop healthier and more satisfying relationships. It also assists young people in developing their own values and attitudes and recognizing their rights as sexual beings. (Braeken & Cardinal, 2008, p. 53)

Rappelons également que le droit à l'éducation sexuelle est reconnu dans la CDE (1989), même si cela n'est pas fait de manière explicite. De ce fait, la Suisse se doit de donner cette éducation aux enfants et adolescent·e·s. Pourtant, il n'y a pas de stratégie nationale en la matière (Kessler, Blake, Gerold, & Zahorka, 2017). La Suisse a par ailleurs reçu des recommandations à ce sujet, comme le besoin d'émettre les objectifs clairs que l'éducation sexuelle doit viser, et le renforcement de la gouvernance au sujet de l'éducation sexuelle (BZgA & IPPF EN, 2018, p. 160). En outre,

cela permettrait de renforcer les programmes d'enseignements, afin qu'ils soient fondés sur toutes les composantes de l'éducation sexuelle complète, et pas uniquement sur quelque unes. Non seulement cela permettrait de mettre en place une meilleure prévention des violences sexuelles, mais cela prendrait en compte des éléments plus positifs tels que le plaisir, la confiance en soi ou le respect des autres (IPPF, 2010). De plus, cela éviterait de réduire l'éducation sexuelle à la prévention des IST et des grossesses non désirées. Il y a donc un réel besoin de considérer le droit des enfants et des adolescent·e·s à recevoir une éducation sexuelle dans le cadre de la promotion de la santé sexuelle, ce qui ne semblent pas être le cas dans de nombreux pays :

> Sadly, few countries to date have sought seriously to develop their approaches to sex and relationship education within a rights framework, which raises a number of important questions concerning the extent to which the interests and rights of young people have been taken on board in existing provision. (Aggleton & Campbell, 2000, p. 293).

Pour ce faire, cela implique donc de prendre en compte les opinions des enfants et des adolescent·e·s sur l'éducation sexuelle formelle qu'ils/elles ont reçu. Par ailleurs, ce droit leur est reconnu dans la CDE (1989) à l'article 12 qui dit que les États doivent garantir le droit à l'enfant capable de discernement de s'exprimer sur toute question l'intéressant et que ses opinions doivent être prises en compte. En effet, « young people can play an active role in developing good sexuality education programs by voicing their concerns and opinions. They can also engage in discussions with the wider community to raise awareness of the realities they face (Braeken & Cardinal, 2008, p. 59). Par conséquent, il doit être établi clairement que les enfants et adolescent·e·s ont le droit d'avoir une éducation sexuelle complète, et qu'ils/elles ont le droit de s'exprimer à ce propos et d'être pris·es en compte dans l'élaboration de ces programmes. Comme nous l'avons vu lors des focus groups, ils/elles sont tout-à-fait capables de reconnaître l'importance de l'éducation sexuelle, le besoin, certes, de parler des IST et des moyens de protection, mais aussi d'identifier les potentielles lacunes de ces cours d'éducation sexuelle.

7. Conclusion

Certes, seulement cinq adolescent·e·s ont été interrogé·e·s, ce qui évidemment n'est pas représentatif de la Suisse. En revanche, ces focus groups ont pu permettre de donner de nombreuses pistes afin d'améliorer d'une part la prévention des violences sexuelles, et d'autre part l'éducation sexuelle formelle de manière générale. En Suisse romande, le cadre de référence pour l'éducation sexuelle (ARTANES & Santé sexuelle Suisse, 2014) se base sur les standards de l'OMS Europe et du BZgA (2013), et prône une éducation sexuelle holistique. En revanche, il semblerait que concrètement, les jeunes continuent de recevoir une éducation sexuelle dont le contenu est axé majoritairement sur les IST et les moyens de protection. Ainsi, la place de la prévention des violences sexuelles lors de ces cours parait restreinte, puisque certains types de violences n'ont pas été suffisamment abordés en classe, comme la coercition ou le harcèlement sexuel. De plus, certains éléments ne sont pas assez abordés, comme l'égalité entre les genres, le plaisir, ou le développement de compétences telles que la communication ou la négociation entre partenaires. Pourtant, il est essentiel de parler de ces aspects pour une éducation sexuelle complète. De surcroît, cela contribuerait à la prévention des violences sexuelles, en modifiant la perception de celles-ci, par exemple en diminuant la croyance aux mythes du viol (Levin, *et al.*, 2012). Par conséquent, l'éducation sexuelle complète permet non seulement de prévenir les violences sexuelles, mais contribue également au bien-être général des jeunes.

Il serait donc intéressant de réaliser des focus groups avec davantage de participant·e·s, en Suisse romande mais aussi en Suisse alémanique et au Tessin. Grâce à cela, plus de discours pourraient être comparés, et nous pourrions voir si les éléments relevés auparavant apparaissent de manière récurrente. Comme la méthode par questionnaire est plus restreinte que les focus groups (Robinson, 1998), cela donnerait l'opportunité aux jeunes de s'exprimer sur les cours d'éducation sexuelle de manière plus large, et de recueillir leurs opinions sur les potentielles lacunes de ces cours. De ce fait, leur droit de s'exprimer sur toute question les concernant, conformément à l'article 12 de la CDE (1989) serait davantage respecté. Bien sûr, ceci ne constitue qu'un premier pas vers la participation des enfants et des adolescent·e·s. En plus de déterminer ce qu'ils/elles pensent de l'éducation sexuelle formelle, il faut ensuite

prendre en considération ces avis et modifier les programmes en conséquence. La Suisse devrait mettre en place au niveau national les objectifs clairs de l'éducation sexuelle (BZgA & IPPF EN, 2018, p. 160), et les cantons devraient par la suite modifier leurs programmes, tout en favorisant la participation des jeunes. Lors des focus groups, les sept composantes de l'éducation sexuelle complète (IPPF, 2010) pourraient être abordées avec les jeunes afin de déceler ce dont ils désirent parler davantage. Enfin, ils pourraient être inclus dans la réalisation de ces nouveaux programmes, en prenant garde à considérer les enjeux éthiques que cela implique, comme de recueillir leur consentement éclairé, ou de s'assurer de la représentativité du groupe sélectionné, afin de ne pas engendrer des discriminations (Stoecklin & Lutz, 2017, p. 81).

Si la prévention des violences sexuelles, principalement envers les femmes, est nécessaire, d'autres éléments pourraient être développés. Par exemple, la violence sexuelle envers les hommes, les différentes orientations sexuelles, le plaisir, ou encore les droits sexuels, qui sont tous des éléments présents dans les composantes de l'éducation sexuelle complète (IPPF, 2010). Finalement, il semble impératif de modifier la vision des enfants et des adolescent·e·s en matière de sexualité :

> Il existe en règle générale un malaise des adultes envers la sexualité des jeunes. Les jeunes sont souvent considéré.e.s immatures, incapables de faire des choix éclairés ou tout simplement sans agentivité. […] Ainsi, malgré la reconnaissance officielle de la sexualité comme une partie intégrante du développement personnel et social de l'être humain, un biais persiste à l'égard de celle des enfants et des adolescent.e.s. (Descheneaux, Pagé, Piazzesi, Pirotte, & Fédération du Québec pour le Planning des naissances, 2018)

En reconnaissant les droits sexuels des adolescent·e·s, cela permet de sortir de cette conception d'une éducation sexuelle focalisée sur la prévention des risques, pour adopter une approche fondée sur les droits, comme le droit à l'éducation sexuelle complète, le droit à une sexualité agréable, satisfaisante et sans danger, le droit à la participation, ou encore le droit d'être libre de toute forme de violence ou de coercition, qui sont tous reconnus dans les Déclarations de l'IPPF (2014) et de la WAS (2014).

Bibliographie

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (2014). *Violence à l'égard des femmes : une enquête à l'échelle de l'UE*. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.

Aggleton, P., & Campbell, C. (2000). Working with young people—Towards an agenda for sexual health. *Sexual and Relationship Therapy*, *15*(3), 283-296. https://doi.org/10.1080/14681990050109863

Akre, C., Chabloz, J-M., Belanger, R. E., Michaud, P-A., & Suris, J-C. (2013). Unwanted sexual experiences among adolescents : shedding light on the gray zone between consensual and non-consensual sex. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 25*(1), 69-74. Doi : 10.1515/ijamh-2013-0009.

Altman, M., & Kumalo, P. (1995). Combatting Sexual Harassment. *Agenda : Empowering Women for Gender Equity, 25* [En ligne], 67-72. Repéré à https://www.jstor.org/stable/4065851

Aronowitz, T., Lambert, C. A., & Davidoff, S. (2012). The Role of Rape Myth Acceptance in the Social Norms Regarding Sexual Behavior Among College Students. *Journal of Community Health Nursing*, *29*(3), 173-182. https://doi.org/10.1080/07370016.2012.697852

Association romande et tessinoise des éducatrices/teurs, formatrices/teurs en santé sexuelle et reproductive, & SANTE SEXUELLE Suisse (2014). *Cadre de référence pour l'éducation sexuelle en Suisse romande.* Lausanne : SANTE SEXUELLE Suisse.

Banyard, V. L., Eckstein, R. P., & Moynihan, M. M. (2010). Sexual Violence Prevention : The Role of Stages of Change. *Journal of Interpersonal Violence*, *25*(1), 111-135. https://doi.org/10.1177/0886260508329123

Banyard, V. L., Moynihan, M. M., & Plante, E. G. (2007). Sexual violence prevention through bystander education : An experimental evaluation. *Journal of Community Psychology*, *35*(4), 463-481. https://doi.org/10.1002/jcop.20159

Barrense-Dias, Y., Akre, C., Berchtold, A., Leeners, B., Morselli, D., & Suris, J-C. (2018). *Sexual health and behavior of young people in Switzerland.* Lausanne : Institut universitaire de médecine sociale et préventive.

Beaud, S., & Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain.* Paris : La Découverte.

Benbouriche, M., & Parent, G. (2018). La coercition sexuelle et les violences sexuelles dans la population générale : Définition, données disponibles et implications. *Sexologies 27,* 81-86. https://doi.org/10.1016/j.sexol.2018.02.002

Bonnet, D., & Guillaume, A. (1999). *La santé de la reproduction : concepts et acteurs.* Paris : ETS/IRD.

Boucher, K. (2004). « Faites la prévention, mais pas l'amour ! » : Des regards féministes sur la recherche et l'intervention en éducation sexuelle. *Recherches féministes*, *16*(1), 121-158. https://doi.org/10.7202/007345ar

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Braeken, D., & Cardinal, M. (2008). Comprehensive Sexuality Education and Means of Promoting Sexual Health. *International Journal of Sexual Health, 20*(1-2), 50-62. https://doi.org/10.1080/19317610802157051

Bureau régional de l'organisation mondiale de la santé pour l'Europe, & Centre fédéral allemand pour l'éducation à la santé (2013). *Standards pour l'éducation sexuelle en Europe : un cadre de référence pour les décideurs politiques, les autorités compétentes en matière d'éducation et de santé et les spécialistes.* Lausanne : SANTE SEXUELLE Suisse.

Burt, M. R. (1980). Cultural Myths and Supports for Rape. *Journal of Personality and Social Psychology, 38*(2), 217-230. https://doi.org/10.1037/0022-3514.38.2.217

Cowan, G., & Campbell, R. R. (1995). Rape causal attitudes among adolescents. *Journal of Sex Research*, *32*(2), 145-153. https://doi.org/10.1080/00224499509551784

Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse (2009). *La sexualité des jeunes au fil du temps : évolution, influences et perspectives.* Berne : CFEJ.

Conseil de l'Europe (2011). *Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard de femmes et la violence domestique.* Istanbul : COE.

Corrêa, S. (1997). From reproductive health to sexual rights achievements and future challenges. *Reproductive Health Matters*, *5*(10), 107-116. https://doi.org/10.1016/S0968-8080(97)90091-4

Davis, R., Parks, L. F., & Cohen, L. (2006). *Sexual Violence and the Spectrum of Prevention : Towards a Community Solution.* Harrisburg : National Sexual Violence Resource Center.

DeGue, S., Valle, L. A., Holt, M. K., Massetti, G. M., Matjasko, J. L., & Tharp, A. T. (2014). A systematic review of primary prevention strategies for sexual violence perpetration. *Aggression and Violent Behavior*, *19*(4), 346-362. https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.05.004

Department of injuries and violence prevention (2004). *The economic dimensions of interpersonnal violence.* Genève : Organisation mondiale de la santé.

Descheneaux, J., Pagé, G., Piazzesi, C., Pirotte, M., & Fédération du Québec pour le Planning des Naissances (2018). *Promouvoir des programmes d'éducation à la sexualité positive, inclusive et émancipatrice : méta-analyse qualitative intersectionnelle des besoins exprimés par les jeunes.* Montréal : UQAM, FQPN.

Division de la promotion de la femme, & Département des affaires économique et sociale (2008). *Femmes en l'an 2000 et au-delà : Le rôle des hommes et des garçons dans l'égalité entre les sexes.* New York : Organisation des Nations Unies.

Edwards, W. M., & Coleman, E. (2004). Defining Sexual Health : A Descriptive Overview. *Archives of Sexual Behavior*, *33*(3), 189-195. https://doi.org/10.1023/B:ASEB.0000026619.95734.d5

Edwards, K. M., Haynes, E. E., & Rodenhizer-Stämpfli, K. A. (2016). High School Youth's Reactions to Participating in Mixed-Methodological Dating Violence Research. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, *11*(3), 220-230. https://doi.org/10.1177/1556264616651783

Federal Center for Health Education, & International Planned Parenthood Federation European Network. (2018). *Sexuality Education in Europe and Central Asia : State of the Art and Recent Developments.* Cologne : BZgA.

Flood, M. (2010). *Where Men Stand : Men's roles in ending violence against women.* Sydney : White Ribbon Prevention Research Series.

Franzway, S., Moulding, N., Wendt, S., & Zufferey, C., & Chung, D. (2019). *Sexual politics of gendered violence and women's citizenship*. Bristol : Bristol University Press, Policy Press.

Garcia, J., & Parker, R. (2006). From global discourse to local action : The makings of a sexual rights movement ? *Horizontes Antropológicos*, *12*(26), 13-41. https://doi.org/10.1590/S0104-71832006000200002

Giami, A. (2002). Sexual Health : The Emergence, Development, and Diversity of a Concept. *Annual Review of Sex Research,* 13(1), 1-35. https://doi.org/10.1080/10532528.2002.10559801

Giami, A. (2015). Sexualité, santé et Droits de l'homme : l'invention des droits sexuels. *Sexologies*, *24*, 105-113 https://doi.org/10.1016/j.sexol.2015.07.002

Giami, A. (2016). De l'émancipation à l'institutionnalisation : Santé sexuelle et droits sexuels. *Genre, sexualité et société*, *15*. https://doi.org/10.4000/gss.3720

Gilmartin-Zena, P. (1988). Gender Differences in Students' Attitudes toward Rape. *Sociological Focus*, *21*(4), 279-292. https://doi.org/10.1080/00380237.1988.10570526

Glowacz, F., Goblet, M., & Courtain, A. (2018). Coercition sexuelle à l'adolescence : de la sexualité non consentie à la sexualité sous contrainte. *Sexologies*, *27*, 104-112. https://doi.org/10.1016/j.sexol.2018.02.010

Hall, R. (2004). « It Can Happen to You » : Rape Prevention in the Age of Risk Management. *Hypatia, 19*(3) [En ligne], 1-19. Repéré à https://www.jstor.org/stable/3811091

Hanson, K. (2012). Schools of Tought in Children's Rights. In M. Liebel (Ed.), *Children's rights from Below* (63-79). Londres : Palgrave Macmillan.

Hlatshwayo, Z., & Klugman, B. (2001). A Sexual Rights Approach. *Agenda : Empowering Women for Gender Equity, 47,* 14-20

Hlavka, H. R. (2014). Normalizing Sexual Violence : Young Women Account for Harassment and Abuse. *Gender & Society*, *28*(3), 337-358. https://doi.org/10.1177/0891243214526468

International Planned Parenthood Federation (2008). *Déclaration des droits sexuel de l'IPPF*. Londres : IPPF.

International Planned Parenthood Federation (2010). *IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE)*. Londres : IPPF.

International Planned Parenthood Federation (2015). *Cadre stratégique de L'IPPF, 2016-2022.* Londres : IPPF.

Kessler, C., Blake, C., Gerold, J., & Zahorka, M. (Eds.) (2017). *Rapport d'experts sur l'éducation sexuelle en Suisse, référence faite à des documents de principe internationaux et comparaison avec des pays choisis.* Berne : Groupe d'experts sur l'éducation sexuelle.

Lee, D. S., Guy, L., Perry, B., Sniffen, C. K., & Alamo Mixson, S. (2007). Sexual Violence Prevention. *The Prevention Researcher, 14*(2) [En ligne], 15-20. Repéré à https://www.wcsap.org/sites/default/files/uploads/resources_publications/prevention_review/TPR_article.pdf

Levin, D. S., Ward, L. M., & Neilson, E. C. (2012). Formative Sexual Communications, Sexual Agency and Coercion, and Youth Sexual Health. *Social Service Review*, *86*(3), 487-516. https://doi.org/10.1086/667785

Lottes, I. L. (2013). Sexual Rights : Meanings, Controversies, and Sexual Health Promotion. *Journal of Sex Research*, *50*(3-4), 367-391. https://doi.org/10.1080/00224499.2013.764380

Lundgren, R., & Amin, A. (2015). Addressing Intimate Partner Violence and Sexual Violence Among Adolescents : Emerging Evidence of Effectiveness. *Journal of Adolescent Health*, *56*(1), 42-50. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.012

McCarry, M., & Lombard, N. (2016). same old story? Children and young people's continued normalisation of men's violence against women. *Feminist Review*, *112*(1), 128-143. https://doi.org/10.1057/fr.2015.50

McMahon, P. M. (2000). The Public Health Approach to the Prevention of Sexual Violence. *Sexual Abuse : A Journal of Research and Treatment*, *12*(1), 27-36. https://doi.org/10.1177/107906320001200104

McMahon, S., Allen, C. T., Postmus, J. L., McMahon, S. M., Peterson, A., & Lowe Hoffman, M. (2014). Measuring Bystander Attitudes and Behavior to Prevent Sexual Violence. *Journal of American College Health*, *62*(1), 58-66. https://doi.org/10.1080/07448481.2013.849258

McMahon, S., Postmus, J. L., & Koenick, R. A. (2011). Conceptualizing the Engaging Bystander Approach to Sexual Violence Prevention on College Campuses. *Journal of College Student Development*, *52*(1), 115-130. https://doi.org/10.1353/csd.2011.0002

Milhausen, R. R., & Herold, E. S. (1999). Does the sexual double standard still exist ? Perceptions of university women. *Journal of Sex Research*, *36*(4), 361-368. https://doi.org/10.1080/00224499909552008

Miller, A. M. (2000). Sexual but Not Reproductive : Exploring the Junction and Disjunction of Sexual and Reproductive Rights. *Health and Human Rights*, *4*(2), 68-109. https://doi.org/10.2307/4065197

Mlambo-Ngcuka, P. (2017). SEXUAL HEALTH AND WOMEN'S RIGHTS. (2017). *Harvard International Review, 38*(3) [En ligne], 48-53. Repéré à https://www.jstor.org/stable/10.2307/26528683

Organisation des Nations Unies (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*. New York : ONU.

Organisation des Nations Unies (1993). *Declaration on the Elimination of Violence against Women*. New York : ONU.

Organisation des Nations Unies (1995). *Rapport de la Conférence internationale sur la population et le développement : Le Caire, 5-13 septembre 1994*. New York : ONU.

Organisation des Nations Unies (1996). *Rapport de la quatrième conférence mondiale sur les femmes : Beijing, 4-15 septembre 1995*. New York : ONU.

Organisation des Nations Unies (2010). *Report of the United Nations Special Rapporteur on the right to education : note by the Secretary-General.* New York : ONU.

Organisation mondiale de la santé (1975). *Education and treatment in human sexuality : the training of health professionnals.* Genève : OMS.

Organisation mondiale de la santé (2006a). *Constitution of the World Health Organization.* Genève : OMS.

Organisation mondiale de la santé (2006b). *Defining sexual health : report of a technical consultation on sexual health 28-31 January 2002, Geneva.* Genève : OMS.

Organisation Mondiale de la Santé, & London School of Hygiene and Tropical Medicine (2010). *Prévenir la violence exercée par des partenaires intimes et la violence sexuelle contre les femmes : intervenir et produire des données.* Genève : OMS.

Organisation Mondiale de la Santé, London School of Hygiene and Tropical Medicine, & South African Medical Research Council (2013). *Global and regional estimates of violence against women : prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence.* Genève : OMS.

Organisation mondiale de la santé, & Organisation Panaméricaine de la santé (2012). *Comprendre et lutter contre la violence à l'égard des femmes.* Genève : OMS/OPS.

Post, L. A., Mezey, N. J., Maxwell, C., & Novalés Wibert, W., & (2002). The Rape Tax : Tangible and Intangible Costs of Sexual Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, *17*(7), 773-782. https://doi.org/10.1177/0886260502017007005

Rentschler, C. A. (2014). Rape Culture and the Feminist Politics of Social Media. *Girlhood Studies*, *7*(1), 65-82. https://doi.org/10.3167/ghs.2014.070106

Robinson, N. (1999). The use of focus group methodology - with selected examples from sexual health research. *Journal of Advanced Nursing*, *29*(4), 905-913. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1999.00966.x

Ruch, L. O. (1992). Sexual Violence against Women. *Journal of the History of Sexuality, 2*(4) [En ligne], 634-640. Repéré à https://www.jstor.org/stable/3704268

Section Criminalité et droit pénal, Office fédérale de la statistique (2020). *Statistique policière de la criminalité (SPC) : rapport annuel 2019 des infractions enregistrées par la police*. Neuchâtel : OFS.

Stoecklin, D., & Lutz, A. (2017). Les enjeux éthiques de la recherche avec les enfants. In C. Burton-Jeangros (Ed.), *L'éthique (en) pratique : la recherche en sciences sociales* (pp. 79-84). Genève : Université de Genève.

Tamagne, F. (2005). La Ligue mondiale pour la réforme sexuelle : La science au service de l'émancipation sexuelle ? *Clio*, *22*, 101-121. https://doi.org/10.4000/clio.1751

Tournyol du Clos, L., & Le Jeannic, T. (2008). *Les violences faites aux femmes.* Paris : INSEE.

Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales.* Paris : Dunod.

Wood, K., Maforah, F., & Jewkes, R. (1998). "He forced me to love him" : Putting violence on adolescent sexual health agendas. *Social Science & Medicine*, *47*(2), 233-242. https://doi.org/10.1016/S0277-9536(98)00057-4

World Association for Sexual Health (2014). *Declaration of sexual rights.* Minneapolis : WAS.

World Association for Sexual Health (2019). *Declaration on sexual pleasure.* Mexico city : WAS.

Annexes

Annexe 1 : Guide d'entretien

Remerciements
Présentation recherche
Rappeler anonyme

Pourriez-vous vous présenter ?	-prénom -âge -fini école ou pas ?
Pour vous, l'éducation sexuelle c'est quoi ?	-définition
À quoi devrait servir l'éducation sexuelle selon vous ?	-objectifs
Quels sont vos souvenirs des cours d'éducation sexuelle à l'école ?	-thèmes
Qu'est-ce qui vous a plu ?	-pourquoi ?
Qu'est-ce qui ne vous a pas plus ?	-pourquoi ?
Quels thèmes vous auriez voulu plus aborder ?	-pourquoi ?
Pour vous les violences sexuelles c'est quoi ?	
Pour vous, c'est quoi les causes de ces violences ?	
Comment vous pensez qu'on peut empêcher ces violences de se produire ?	
Comment vous voyez le rôle des filles dans la prévention des violences sexuelles ?	-pourquoi
Comment vous voyez le rôle des garçons dans la prévention des violences sexuelles ?	-pourquoi

Comment vous avez abordé ce sujet dans les cours d'éducation sexuelle ?	-description -fréquences
Comment est-ce que vous auriez voulu l'aborder dans les cours d'éducation sexuelle ?	
Est-ce que vous avez abordé des thématiques plus larges comme les relations entre les filles et les garçons ?	-leur avis
Est-ce qu'il y a quelque chose que vous voulez ajouter/revenir dessus ?	

Annexe 2 : autorisation parentale

Actuellement en dernière année de Master en droits de l'enfant à l'Université de Genève, j'effectue un travail de mémoire qui porte sur les cours d'éducation sexuelle à l'école.

Ce projet vise à discuter avec des jeunes sur les cours d'éducation qu'ils ont eus pendant leur scolarité, afin de voir avec eux ce qu'ils ont trouvé intéressant, ou ce qu'ils auraient voulu aborder davantage. L'objectif sera également d'aborder la prévention des violences sexuelles, en particulier celles à l'encontre des femmes, et la place de cette problématique dans les cours d'éducation sexuelle. À nouveau, des questions seront posées aux jeunes sur la manière dont ils voudraient aborder ce sujet dans les cours d'éducation sexuelle. Ils ne seront nullement confrontés à quoique ce soit qui pourrait leur causer du tort d'une quelconque manière.

Accord de participation à la recherche

Pour cette recherche, des discussions groupées seront organisées. Les discussions seront enregistrées à l'aide d'un enregistreur vocal. Les enregistrements seront utilisés uniquement pour cette recherche. La protection et la confidentialité des données seront garanties. Le nom de l'enfant ainsi que toutes autres informations permettant de le reconnaitre seront rendues anonymes.

Toute personne qui participe à la recherche a le droit à tout moment d'interrompre sa participation. Les parents et l'enfant pourront lire le travail final s'ils le désirent.

Autorisation parentale

Par la présente, je soussigné-e :

- ☐ Confirme avoir lu les informations concernant cette recherche

- ☐ Accepte que ma fille, mon fils,
  Nom, prénom : …….. participe
  et soit enregistré-e lors de cette discussion qui aura lieu le :

Nom, prénom (parent) : ……

Lieu, date : ……

Signature : ……

Annexe 3 : Codage des focus groups

	Répondante 1 Pseudo : Camille	Répondante 2 Pseudo : Laura	Répondante 3 Pseudo : Julia	Répondant 1 Pseudo : Maxime	Répondant 2 Pseudo : Steven
Importance des cours d'éducation (jugement positif)					
1. Insuffisance (jugement négatif)					
Répétition					
Moyens de protections					
IST					
Thématiques que ils/elles voudraient aborder (résumées en un mot)					
Définition violences					
Mythes du viol					
Moyens d'aborder les violences					
Communication					
Respect (de soi et des autres)					
Savoir reconnaître une situation où il y a des violences					

Prévalence des violences					
Double-standard					