

L'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance : pour un modèle participatif, positif et inclusif

Sex education in the context of homelessness: For a participative, positive and inclusive model

Philippe-Benoit Côté

Volume 51, numéro 1, 2022

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1088628ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1088628ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Côté, P.-B. (2022). L'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance : pour un modèle participatif, positif et inclusif. *Revue de psychoéducation*, 51(1), 51-70. <https://doi.org/10.7202/1088628ar>

Résumé de l'article

Si l'éducation à la sexualité a surtout été pensée pour les jeunes en milieu scolaire, peu de travaux tentent de comprendre les besoins des jeunes en situation d'itinérance. À partir d'une démarche qualitative, cet article vise à documenter les recommandations énoncées par des jeunes en situation d'itinérance pour favoriser leur accès à l'éducation à la sexualité. Pour ce faire, des entrevues individuelles semi-dirigées ont été menées auprès de trente-trois (33) jeunes en situation d'itinérance (18 à 25 ans). Trois principales recommandations ont été identifiées : 1) favoriser l'acceptabilité de l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance en formant le personnel pour réaliser des interventions bienveillantes; 2) favoriser la disponibilité de l'éducation à la sexualité en allant à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance pour les solliciter à participer; 3) favoriser la pertinence de l'éducation à la sexualité en adaptant la forme et le contenu des activités selon une approche participative et positive. Ces résultats suggèrent l'importance de développer un modèle d'éducation à la sexualité participatif, positif et inclusif pour les jeunes en situation d'itinérance. Contrairement aux modèles dominants centrés sur la prévention des risques sexuels, ce modèle alternatif d'éducation à la sexualité repose sur la nécessité d'aller à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance, tout en favorisant un discours sur l'inclusion et le plaisir sexuel.

L'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance : pour un modèle participatif, positif et inclusif

Sex education in the context of homelessness: For a participative, positive and inclusive model

P.-B. Côté¹

¹ Département de sexologie,
Université du Québec à
Montréal

Remerciements

Je tiens à remercier les participant.e.s pour leur générosité et leur participation à l'étude. Je veux également souligner l'importance du travail effectué par Émilie Fournier, Joe Ducharme, Sophie Morin, Lena Paquette-Gauthier et Guillaume Renard-Robert à des phases antérieures de la recherche. Cette recherche a été financée par le Fonds de recherche du Québec — Société et culture (FRQSC).

Correspondance :

Philippe-Benoit Côté

Département de sexologie
Université du Québec à Montréal
C. P. 8888, succ. Centre-ville,
Montréal
(Québec) H3C 3P8

Tél. : 514-987-3000 poste 5294,

Courriel : cote.philippe-benoit@
uqam.ca

Résumé

Si l'éducation à la sexualité a surtout été pensée pour les jeunes en milieu scolaire, peu de travaux tentent de comprendre les besoins des jeunes en situation d'itinérance. À partir d'une démarche qualitative, cet article vise à documenter les recommandations énoncées par des jeunes en situation d'itinérance pour favoriser leur accès à l'éducation à la sexualité. Pour ce faire, des entrevues individuelles semi-dirigées ont été menées auprès de trente-trois (33) jeunes en situation d'itinérance (18 à 25 ans). Trois principales recommandations ont été identifiées : 1) favoriser l'acceptabilité de l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance en formant le personnel pour réaliser des interventions bienveillantes; 2) favoriser la disponibilité de l'éducation à la sexualité en allant à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance pour les solliciter à participer; 3) favoriser la pertinence de l'éducation à la sexualité en adaptant la forme et le contenu des activités selon une approche participative et positive. Ces résultats suggèrent l'importance de développer un modèle d'éducation à la sexualité participatif, positif et inclusif pour les jeunes en situation d'itinérance. Contrairement aux modèles dominants centrés sur la prévention des risques sexuels, ce modèle alternatif d'éducation à la sexualité repose sur la nécessité d'aller à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance, tout en favorisant un discours sur l'inclusion et le plaisir sexuel.

Mots-clés : Éducation à la sexualité; itinérance; jeunes; recherche qualitative; plaisir sexuel; inclusion.

Abstract

While sex education has primarily been designed for youth in schools, little work has attempted to understand the needs of youth experiencing homelessness. Using a qualitative approach, this article aims to document the recommendations made by youth experiencing homelessness to promote their access to sex education. Semi-structured individual interviews were conducted with thirty-three (33) youth experiencing homelessness (aged

18 to 25 years). Three main recommendations were identified: 1) promote the acceptability of sex education among youth experiencing homelessness by training staff to carry out benevolent interventions; 2) promote the availability of sex education by reaching out to youth experiencing homelessness to invite them to participate; 3) promote the appropriateness of sex education by adapting the form and content of activities according to a participatory and positive approach. These results highlight the importance of developing a participatory, positive and inclusive sex education model for youth experiencing homelessness. Contrary to the dominant models centered on the prevention of sexual risks, this alternative model of sex education is based on the need to reach out to youth experiencing homelessness, while promoting a discourse on inclusion and sexual pleasure.

Keywords: Sex education; homelessness; youth; qualitative research; sexual pleasure; inclusion.

Introduction

Depuis les années 1960, l'éducation à la sexualité suscite de nombreuses critiques, transformations et recommandations, et ce, partout à travers le monde (Zimmerman, 2016). Au Québec, ces réflexions ont surtout porté sur l'éducation à la sexualité chez les jeunes en milieu scolaire (Boucher, 2003; Descheneaux et al., 2018; Otis et al., 2011; Richard, 2019), sans tenir compte des jeunes en rupture du système éducatif, comme les jeunes en situation d'itinérance. Pourtant, les conditions de vie précaires et instables de l'itinérance exercent une pression considérable sur les comportements sexuels des jeunes (Côté et Fournier, 2018; Marshall, 2008). On note, entre autres éléments, que les taux de prévalence sont particulièrement élevés chez ces jeunes en ce qui concerne l'infection à la chlamydiae génitale (6,2 %), à l'hépatite C (6,3 %) et au VIH (1,1 %); une proportion de 20 à 30 fois plus élevée que chez les jeunes de la population générale (Leclerc, Gallant, Morissette et Roy, 2013). Ces taux d'infections transmissibles sexuellement et par le sang (ITSS) soulèvent un questionnement sur l'adéquation entre les services offerts et les besoins d'éducation à la sexualité chez ces jeunes.

À Montréal, les services en matière de sexualité destinés aux jeunes en situation d'itinérance impliquent la distribution gratuite de préservatifs, des campagnes de vaccination gratuite contre les hépatites A et B, des tests de grossesse et de dépistage des ITSS, l'accès à des professionnel.le.s de la santé, ainsi que la mise sur pied de cliniques médicales, de programmes spécialisés et de services d'information et de référence sur la sexualité. Ces services s'inscrivent principalement dans une approche biomédicale dotée d'une visée préventive ou curative (Hwang, Tolomiczenko, Kouyoumdjian et Garner, 2005) qui tend à réduire la sexualité à ses dimensions physiques, notamment à la prévention des ITSS, au détriment de ses dimensions sociales, psychologiques et affectives (Cacchioni et Tiefer, 2012). Si la plupart des travaux se concentrent sur les barrières d'accès aux services en matière de sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance (Garrett et al., 2008; Haldenby et al., 2007; Hudson et al., 2010), peu d'études documentent le point de vue de ces jeunes pour développer une éducation à la sexualité adaptée à leurs recommandations. À partir d'une démarche qualitative, cet article vise à documenter les recommandations énoncées par des jeunes en situation d'itinérance pour favoriser leur accès à l'éducation à la sexualité.

Dans un premier temps, cet article présente un portrait des principaux modèles conceptuels d'éducation à la sexualité et des barrières d'accès rencontrées spécifiquement par les jeunes en situation d'itinérance. Dans un deuxième temps, la section de la méthode décrit l'approche qualitative qui a été mobilisée pour collecter et analyser les témoignages de trente-trois (33) jeunes rencontrés en entrevue individuelle. Dans un troisième temps, en s'appuyant sur le modèle de l'accès aux services de Lévesque et al. (2013), la section des résultats expose les trois principales recommandations énoncées par les jeunes en situation d'itinérance pour favoriser l'éducation à la sexualité. Dans un quatrième temps, la section de la discussion présente une réflexion critique sur les recommandations proposées par les jeunes afin de poser les jalons d'un modèle alternatif d'éducation à la sexualité.

Des pistes de réflexion sur l'éducation à la sexualité : des modèles conceptuels qui s'entrechoquent

En Amérique du Nord, l'éducation à la sexualité est surtout pensée et conceptualisée pour les jeunes en milieu scolaire sous forme notamment de programmes structurés autour d'apprentissages liés à une diversité de thématiques (Richard, 2019). Au Québec, il est reconnu que c'est le milieu scolaire qui porte la responsabilité en matière d'éducation à la sexualité afin de favoriser les apprentissages jugés nécessaires auprès de l'ensemble des jeunes (Descheneaux et al., 2018). Deux modèles dominants se dégagent pour conceptualiser l'éducation à la sexualité en milieu scolaire : le modèle préventif qui aborde la sexualité sous l'angle de ses risques inhérents et le modèle global (*comprehensive sexuality education*) qui conçoit la sexualité de façon holistique à travers ses multiples dimensions (Brickman et Willoughby, 2017; Richard, 2019). Ces modèles dominants tendent à présenter la sexualité comme un danger potentiel qui doit être régulée pour le bien-être des jeunes (Allen, 2007; Cameron-Lewis et Allen, 2013; Cruz et al., 2017; Ingham, 2005), tout en négligeant les thèmes liés au plaisir sexuel, à l'érotisme, à la diversité des pratiques sexuelles, à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre (Allen, 2004; Fields et Tolman, 2006; Koepsel, 2016; Lamb, 2013; Richard, 2019). Selon certaines analyses critiques, ces modèles dominants, en se concentrant principalement sur la prévention des dangers associés à la sexualité, ne permettent pas aux jeunes d'exprimer de façon autonome, affirmative et saine leurs relations amoureuses, affectives et sexuelles (Allen, 2007; deFur, 2012). Également, il est reconnu que les activités d'éducation à la sexualité qui s'inscrivent à l'intérieur de ces modèles dominants reproduisent, voire amplifient, les inégalités sociales liées au genre, à l'ethnicité, à la classe, à l'orientation sexuelle, à l'identité de genre et aux handicaps (Allen, 2004; Connell et Elliott, 2009; Elia et Tokunaga, 2015; Garcia, 2009). Par exemple, certains travaux illustrent que l'éducation à la sexualité en milieu scolaire tend à nier la réalité des jeunes lesbiennes, gais, bisexuel.le.s, transgenres ou queer (LGBTQ+) (Elia et Elison, 2010; Grant et Nash, 2019; Pingel, Thomas, Harmell et Bauermeister, 2013; Richard, 2019), voire même les exclure par la production de discours hétérosexiste et pathologique à l'égard de la diversité sexuelle et de genre (Abbott, Ellis et Abbott, 2015; Gowen et Wings-Yanez, 2014; Meadows, 2018).

À l'encontre de ces modèles dominants, un modèle alternatif d'éducation à la sexualité, appuyé sur la pédagogie critique, les études féministes et les théories

queer, est revendiqué depuis les années 1980 (Allen et Carmody, 2012; Meadows, 2018). Ce modèle alternatif promeut une éducation à la sexualité positive, c'est-à-dire qui « vise à favoriser la poursuite des besoins, des désirs et du plaisir » (Richard, 2019, p. 120), et inclusive, c'est-à-dire qui tient « compte de la diversité des identités, pratiques et expériences » (Descheneaux et al., 2018, p. 62). Quatre principaux éléments caractérisent l'éducation à la sexualité dans ce modèle alternatif : 1) la reconnaissance des jeunes comme des sujets sexuels et des êtres autonomes dans leurs choix liés à la sexualité (Allen, 2007; Brickman et Willoughby, 2017; Cameron-Lewis et Allen, 2013; Connell et Elliott, 2009; Illes, 2012; Koepsel, 2016); 2) la sexualité est un droit universel permettant aux jeunes de bénéficier de possibilités égales pour toutes et tous (Boucher, 2003; Descheneaux et al., 2018; Cruz et al., 2017; Ford et al., 2019; Richard, 2019); 3) la reconnaissance de la multi-dimensionnalité et de la diversité dans l'expression de la sexualité chez les jeunes (Allen, 2004; Descheneaux et al., 2018; Ford et al., 2019; Grant et Nash, 2019; Richard, 2019; Wood et al., 2019); 4) la création d'espaces sécuritaires où le plaisir, le désir et l'érotisme sont légitimés et reconnus comme une expérience positive (Allen, 2004; Brickman et Willoughby, 2017; Connell et Elliott, 2009; Cruz et al., 2017; Richard, 2019). En reconnaissant les jeunes comme des sujets de leur sexualité, ce modèle alternatif encourage leur participation et leur engagement dans le processus de réflexion, de création et d'animation de l'éducation à la sexualité (Allen et Carmody, 2012; Coll et al., 2018; Connell et Elliott, 2009; Illes, 2012). Toutefois, peu d'études sont réalisées pour documenter la contribution de ce modèle alternatif d'éducation à la sexualité auprès des jeunes en rupture scolaire, comme les jeunes en situation d'itinérance.

L'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance : les barrières d'accès comme principaux objets d'analyse des travaux scientifiques

Malgré tous les programmes d'éducation à la sexualité implantés dans le système éducatif, peu d'efforts sont déployés pour rendre accessible l'éducation à la sexualité auprès des jeunes en rupture du milieu scolaire (Brown, Sorenson et Hildebrand, 2012), comme les jeunes en situation d'itinérance. Dans leur enquête quantitative, O'Grady, Kidd et Gaetz (2020) ont montré que les deux tiers des jeunes en situation d'itinérance n'ont pas complété leurs études secondaires. Pourtant, les jeunes en situation d'itinérance présentent des besoins criants en matière de sexualité (Wikström et al., 2018). Plusieurs travaux scientifiques décrivent les jeunes en situation d'itinérance comme un groupe vulnérable en raison notamment de l'adoption de comportements sexuels à risque pour leur santé. Près de 50 % de ces jeunes rapportent ne pas avoir utilisé de préservatif lors de leur dernière relation sexuelle (Leclerc et al., 2013; Marshall et al., 2009). Entre 37 % et 62 % des jeunes filles en situation d'itinérance âgées de 14 à 23 ans rapportent avoir fait l'expérience d'au moins un épisode de grossesse non planifiée (Leclerc et al., 2013; Winetrobe et al., 2013). Également, entre 12 % et 32 % des jeunes disent avoir déjà réalisé des échanges de services sexuels pour assurer leur survie dans le contexte de l'itinérance (Leclerc et al., 2013; O'Grady et Gaetz, 2009). À cet égard, l'instabilité résidentielle et la précarité économique propres aux conditions de vie de l'itinérance feraient en sorte que les jeunes se soucieraient assez peu de leur santé, puisqu'elles et ils se préoccuperaient davantage de répondre à leurs besoins de subsistance, tels que se nourrir, se loger et se vêtir (Manseau, Blais, Côté et

Provencher, 2011; Marshall et al., 2009). Malgré ces problèmes de santé sexuelle, les travaux disponibles, qui sont surtout quantitatifs, montrent que les jeunes en situation d'itinérance font une utilisation peu fréquente (quelques fois par année) des services en matière de sexualité (Tyler, Akinyemi et Kort-Butler, 2012). Ces jeunes utiliseraient surtout les cliniques d'urgence pour le dépistage et le traitement d'ITSS (Ober et al., 2012).

Les travaux disponibles documentent principalement les barrières d'accès aux services en matière de sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance, telles que les heures d'ouverture limitées (Aviles et Helfrich, 2004; Garrett et al., 2008), les règlements institutionnels hétérosexistes et cisgenristes (Abramovich, 2016; Coolhart et Brown, 2017), ainsi que les attitudes discriminatoires des intervenant.e.s (Hudson et al., 2010; Thompson et al., 2006). Les quelques études qualitatives réalisées à partir du point de vue de ces jeunes montrent leur réticence, voire leur sentiment de honte, à parler de sexualité avec des intervenant.e.s (Côté et Fournier, 2018; Oliver et Cheff, 2012) en raison de la culture du silence entourant ce sujet dans les ressources d'aide (Côté et al., 2015; Wikström et al., 2018). Pour contrer ce sentiment de honte, il est suggéré par les jeunes de créer un environnement sécuritaire et confortable pour discuter positivement de sexualité avec les intervenant.e.s (Côté et al., 2015; Oliver et Cheff, 2012). Pour ce faire, les jeunes proposent que les intervenant.e.s mobilisent une attitude d'ouverture, de non-jugement et d'acceptation de la diversité des comportements sexuels (Côté et Fournier, 2018; Oliver et Cheff, 2012). Il est d'ailleurs souhaité que les intervenant.e.s ne limitent pas les discussions aux risques associés à la sexualité, comme les ITSS ou la protection sexuelle, mais qu'elles et qu'ils abordent aussi les relations amoureuses et le plaisir sexuel (Côté et al., 2015; Wikström et al., 2018). Dans ce contexte, il est recommandé de recourir à des modèles d'intervention basés sur l'accompagnement et la proximité, comme le travail de rue (Fontaine, 2013; Gibson, 2011; Ungpakorn et Rae, 2020), qui tiennent compte de la globalité des expériences et des réalités des jeunes en situation d'itinérance. À l'exception de ces quelques travaux, peu d'études scientifiques sont disponibles pour comprendre, selon le point de vue des jeunes, la façon d'améliorer l'accès à l'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance.

Un cadre conceptuel orienté sur l'accès aux services pour améliorer l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance

Le cadre conceptuel de cet article s'articule autour du modèle de Lévesque et al. (2013) qui offre une conceptualisation théorique de la notion complexe de l'accès aux services. Selon le modèle de Lévesque et al. (2013, p. 4), l'accès aux services est défini comme « la possibilité d'aller chercher et d'obtenir des services de soins de santé appropriés aux besoins perçus ». Ce modèle propose une articulation entre, d'un côté, les caractéristiques des usager.ère.s, des ménages, des environnements sociaux et physiques, ainsi que, d'un autre côté, les caractéristiques des systèmes de santé, des organisations et des services. Dans ce modèle, l'accès aux services se déploie en cinq dimensions : l'accessibilité (les usager.ère.s peuvent identifier une forme de services correspondant à leurs besoins de santé), l'acceptabilité (les facteurs culturels et sociaux déterminant la possibilité pour les usager.ère.s d'accepter les services), la disponibilité (la capacité physique et temporelle des

services à répondre aux besoins des usager.ère.s), le caractère abordable (la capacité économique des usager.ère.s à utiliser les services appropriés) et la pertinence (l'adéquation entre les services et les besoins des usager.ère.s). Dans le contexte de la présente étude, ce modèle permet de se concentrer sur le point de vue des jeunes afin de mieux comprendre les ajustements susceptibles de mettre en place dans l'offre d'activités d'éducation à la sexualité pour rejoindre leurs besoins. En reconnaissant l'accès aux services comme un processus caractérisé par différentes étapes, ce modèle permet d'analyser les dimensions de l'accès à l'éducation à la sexualité qui devraient être mieux adaptées au sein des ressources d'aide pour les jeunes en situation d'itinérance. À partir d'un projet de recherche qualitative, cet article vise à décrire les recommandations énoncées par des jeunes en situation d'itinérance pour favoriser l'accès à l'éducation à la sexualité au sein des ressources d'aide qui les accueillent. Cet article veut contribuer plus largement à la réflexion d'un modèle alternatif d'éducation à la sexualité afin de rejoindre les jeunes en situation d'itinérance qui se retrouvent souvent en rupture du système scolaire au sein duquel ces activités sont habituellement déployées.

Méthode

À l'instar des travaux critiques qui révèlent l'importance de tenir compte du point de vue des jeunes afin d'adapter l'éducation à la sexualité et à leurs besoins (Allen, 2004; Cameron-Lewis et Allen, 2013; Coll et al., 2018), cet article s'appuie sur un projet de recherche qualitatif qui a documenté les expériences et les perceptions des jeunes en situation d'itinérance à l'égard des interventions en matière de sexualité. Dans cet article, l'itinérance est définie comme une expérience que connaissent des jeunes qui vivent indépendamment de leurs parents et/ou gardiens et qui n'ont pas les moyens ni la capacité d'acquérir une résidence stable, sécuritaire et permanente (Canadian Observatory on Homelessness, 2016). Malgré l'hétérogénéité des expériences chez les jeunes en situation d'itinérance, elles et ils ont en commun le fait de vivre dans des conditions de vie précaires caractérisées par une instabilité alimentaire, résidentielle et économique (Kelly et Caputo, 2007).

Processus de recrutement

Le recrutement pour ce projet de recherche a été réalisé de novembre 2014 à juillet 2015 dans la grande région de Montréal. Diverses ressources d'aide pour les jeunes en situation d'itinérance (par exemple, les centres de jour, les centres de soir, les ressources d'hébergement et les ressources d'accueil-repas) ont été sollicitées durant la phase de recrutement afin de recueillir une pluralité d'expériences. Des affiches publicisant les informations du projet de recherche, telles que les critères de recrutement, le numéro de téléphone pour la prise de contact et le montant forfaitaire pour le dédommagement, ont été placardées dans ces ressources d'aide. Les intervieweur.e.s (1 femme et 1 homme) ont aussi assuré une présence informelle dans diverses ressources d'aide en allant, par exemple, discuter avec les jeunes et les intervenant.e.s lors des heures de repas afin d'entrer en contact avec des participant.e.s potentiel.le.s. Inspiré par l'échantillonnage boule de neige (Biernacki et Waldorf, 1981), les jeunes ont également été invité.e.s à transmettre la proposition de recrutement à leurs ami.e.s et connaissances.

L'admissibilité à l'étude reposait sur trois critères : 1) être âgé.e de 18 à 25 ans; 2) avoir passé plus de trois jours consécutifs d'itinérance au cours des six derniers mois; 3) de parler et comprendre le français. À l'instar d'autres travaux de recherche (Leclerc et al., 2013), le critère de sélection « des trois jours consécutifs en situation de rue » visait à capter une diversité d'expériences chez les jeunes, tout en permettant de sélectionner des participant.e.s qui possédaient une expérience minimale d'instabilité résidentielle afin qu'elles et qu'ils puissent témoigner de cette situation de vie. Des entrevues individuelles semi-dirigées d'environ une heure ont été réalisées en face-à-face dans un local d'une université ou d'une ressource d'aide pour les jeunes en situation d'itinérance, tout dépendamment de la disponibilité des participant.e.s. Les entrevues individuelles étaient structurées autour de quatre dimensions : 1) l'expérience de l'itinérance; 2) les expériences affectives et sexuelles en contexte d'itinérance; 3) l'utilisation des services en matière de sexualité; et 4) les recommandations pour bonifier les services en matière de sexualité. Cette étude a reçu l'approbation éthique du Comité institutionnel d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Montréal. Le consentement libre et éclairé des jeunes a été assuré à l'aide d'un formulaire de consentement qui a été lu, discuté et signé par chacun.e des participant.e.s. Tous les noms ont été modifiés dans les retranscriptions par des prénoms fictifs. Un montant de 25\$ a été remis à chacun.e des participant.e.s à titre de dédommagement pour leur déplacement.

Description de l'échantillon

L'échantillon final est constitué de trente-trois (33) jeunes en situation d'itinérance (17 hommes, 16 femmes) âgé.e.s de 18 à 25 ans (moyenne = 21,9 ans). Le temps passé en contexte d'itinérance varie de 1 mois à 11 ans et est entrecoupé par des allers-retours entre le fait de dormir à l'extérieur, avoir un logement en location ou colocation, de dormir chez des ami.e.s ou des connaissances et d'habiter chez des membres de leur famille. Vingt-trois (23) jeunes se sont auto-identifié.e.s comme hétérosexuel.le.s, huit (8) comme bisexuel.le.s, un (1) comme gai et une (1) comme lesbienne. Un (1) seul jeune s'est identifié comme une personne transgenre. Trente-et-un (31) participant.e.s ont déjà eu des relations sexuelles en contexte d'itinérance, vingt-neuf (29) ont déjà vécu une relation amoureuse en contexte d'itinérance et dix-huit (18) ont subi de la violence (insulte, menace, frapper, etc.) par l'un.e de leurs partenaires amoureux.ses. Six (6) participant.e.s ont déjà contracté une ITSS et huit (8) jeunes femmes ont déjà vécu une expérience de grossesse au cours de leur vie. L'ensemble des jeunes rencontré.e.s ont utilisé, au moins une fois en contexte d'itinérance, des services en matière de sexualité. Les services les plus utilisés par les jeunes rencontré.e.s sont : la distribution gratuite de préservatifs (29), les tests de dépistage d'ITSS (27), les discussions avec des intervenant.e.s sur la sexualité (20), la participation à des activités d'éducation à la sexualité (16) et le recours à des tests Pap (12).

Stratégie d'analyse des données

Les entrevues ont été analysées à partir des étapes de décontextualisation et de recontextualisation de la démarche qualitative de Tesch (1990). À l'étape de la décontextualisation, Tesch (1990) suggère de réaliser une segmentation du matériel afin d'identifier les idées principales et de les séparer de leur contexte de

production initiale. Pour ce faire, le matériel recueilli a fait l'objet d'une codification exhaustive, phrase par phrase, afin de dégager les unités de sens de chacune des entrevues. L'ensemble du matériel codifié a été classé selon les grandes thématiques du projet, soit les expériences en contexte d'itinérance, les expériences amoureuses et sexuelles, l'utilisation des services en matière de sexualité, ainsi que les recommandations pour bonifier ces services. À l'étape de la recontextualisation, Tesch (1990) propose d'effectuer une nouvelle classification du matériel permettant d'identifier des liens conceptuels. Cette classification des recommandations émises par les jeunes s'est organisée à partir des dimensions du modèle de l'accès aux services de Lévesque et al. (2013). L'étape de la recontextualisation des données a permis d'illustrer trois dimensions du modèle de Lévesque et al. (2013), soit l'acceptabilité, la disponibilité et la pertinence. Lors de cette étape, le matériel lié aux recommandations énoncées par les jeunes a été regroupé pour former des catégories conceptuelles, c'est-à-dire une description analytique succincte qui désigne le plus fidèlement possible l'orientation générale des messages livrés par plusieurs participants (Glaser et Strauss, 1967). Pour illustrer les points saillants des expériences des jeunes rencontré.e.s, les témoignages les plus éloquents sont présentés à titre d'exemple.

Limites de l'étude

Il importe de tenir compte de certaines limites à cette étude, notamment celles associées à la taille réduite de l'échantillon. Étant donné que seulement trente-trois participant.e.s ont été recrutés pour cette recherche, les résultats dégagés ne peuvent être généralisés à l'ensemble de la population des jeunes en situation d'itinérance. Comme le processus d'échantillonnage s'est construit principalement par le biais des ressources d'aide et de la technique boule-de-neige, il est possible que cette étude n'ait pas réussi à capter la réalité des jeunes qui sont en « rupture » avec le réseau d'assistance sociale et qui, probablement, vivent une expérience distincte de ceux et celles qui en font usage. Cette limite ouvre la réflexion sur l'importance de déployer d'autres stratégies de recrutement que celles centrées sur l'utilisation des ressources d'aide pour appréhender le vécu des jeunes en situation d'itinérance qui peuvent se retrouver exclu.e.s des services qui leur sont offerts. Également, devant l'inconfort de certains jeunes à discuter de sexualité lors des entrevues individuelles, les intervieweur.e.s ont dû adopter une attitude parfois plus directive afin de relancer leur discours. Par conséquent, il est possible que les participant.e.s aient produit un témoignage adapté aux demandes implicites des chercheur.e.s.

Résultats

L'analyse des témoignages a permis d'identifier trois principales recommandations pour l'accès à l'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance : 1) favoriser l'acceptabilité de l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance en formant le personnel pour réaliser des interventions bienveillantes; 2) favoriser la disponibilité de l'éducation à la sexualité en allant à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance pour les solliciter à participer; 3) favoriser la pertinence de l'éducation à la sexualité en adaptant la forme et le contenu des activités selon une approche participative et positive.

Favoriser l'acceptabilité de l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance en formant le personnel pour réaliser des interventions bienveillantes

Selon les participant.e.s, les intervenant.e.s devraient démontrer des attitudes et des comportements d'ouverture et d'empathie à l'égard de la sexualité afin de créer et de maintenir des liens de confiance avec les jeunes. D'après leurs propos, ce sentiment de confiance serait nécessaire pour que les jeunes décident de parler ouvertement de leur sexualité, puisqu'elles et ils ont souvent peur de se faire juger négativement par des personnes en situation d'autorité, comme c'est arrivé à plusieurs d'entre elles et eux dans leur parcours de vie caractérisé par différentes formes d'exclusion sociale. Ces attitudes d'ouverture et d'empathie seraient d'autant plus importante que la sexualité constitue, selon elles et eux, l'un des thèmes les plus privés et intimes de leur vie. Quelques participant.e.s disent d'ailleurs éprouver de la peur, voire de la honte, à discuter de comportements sexuels qui souffrent d'une certaine désapprobation sociale, tels qu'une utilisation inconstante des méthodes de protection sexuelle ou le recours à des échanges de services sexuels pour assurer leur survie. Dans ce contexte, les jeunes souhaitent que les intervenant.e.s déploient une éducation à la sexualité bienveillante leur permettant de « se mettre à leur place », indépendamment de tout jugement de valeur. Selon les participant.e.s, cette approche bienveillante permettrait aux intervenant.e.s de reconnaître et de comprendre que les conditions de vie précaires et instables de l'itinérance peuvent influencer leurs comportements sexuels.

« C'est important que l'on sente que [les intervenants] aient envie de nous informer et pas de nous faire la morale... Alors, [les intervenants] doivent rester ouverts, gentils et le non-jugement! Le non-jugement, je pense que c'est le plus important, parce que, nous sommes des marginaux et on se fait tout le temps juger, alors si on se fait juger en plus quand on va chercher de l'aide, c'est vraiment... de la merde. [Petit rire] C'est sûr que quand tu as confiance en une personne, tu vas lui dire plus de trucs, alors, c'est important de gagner la confiance. » (Chloé, 21 ans)

Dans l'optique de déployer une éducation bienveillante à la sexualité les jeunes soulignent l'importance de former les intervenant.e.s afin qu'elles et qu'ils possèdent de bonnes connaissances en matière de sexualité. Selon les jeunes, il n'est pas suffisant que les intervenant.e.s comprennent bien leurs conditions de vie associées à l'itinérance, elles et ils doivent également connaître et comprendre les enjeux liés à la complexité de la sexualité. D'ailleurs, les jeunes disent se sentir plus à l'aise de discuter avec des intervenant.e.s qui détiennent une spécialisation en éducation à la sexualité, puisqu'elles et ils font preuve d'attitude accueillante et positive, tout en ayant la capacité de répondre aux différentes questions posées par les jeunes. Selon les témoignages recueillis, les intervenant.e.s qui possèdent ce type de formation font preuve d'un grand intérêt et confort à parler de sexualité, ce qui réduit la gêne et le malaise des jeunes à discuter avec eux et elles. Les jeunes disent valoriser l'authenticité et l'humilité, puisqu'elles et ils reconnaissent le fait que les intervenant.e.s ne peuvent pas tout connaître sur la sexualité. Toutefois, les jeunes mentionnent que les intervenant.e.s ont néanmoins le devoir de se

renseigner, voire de se former, sur les enjeux moins bien maîtrisés, tels que les réalités liées la diversité sexuelle et de genre.

« C'est important que les intervenants aient des informations sur les personnes trans... Ce qui serait bien, au fond, c'est d'aborder le sujet des personnes trans en consultant les communautés trans afin que ce soit inclus dans les programmes de formation pour tous les intervenants, si possible. [...] L'important, c'est juste d'écouter la personne et de noter ses besoins, de voir ce qui est possible avec cette personne-là et d'aller chercher les informations adéquates. »
(David, 19 ans)

Favoriser la disponibilité de l'éducation à la sexualité en allant à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance pour les solliciter à participer

Selon les participant.e.s, les ressources d'aide devraient être proactives en proposant aux jeunes des espaces de discussion sur la sexualité, plutôt que d'attendre qu'elles et qu'ils décident par elles-mêmes et eux-mêmes de venir en parler avec les intervenant.e.s. Les jeunes mentionnent qu'elles et qu'ils accordent peu d'importance à ces discussions sur la sexualité étant trop concentré.e.s à répondre à leurs besoins de subsistance dans un contexte marqué par la survie. Certain.e.s jeunes disent qu'elles et qu'ils « n'ont pas le temps » de s'engager dans un processus de réflexion sur la sexualité, car elles et ils doivent trouver de l'argent pour se nourrir, se loger ou se vêtir. Dans ce contexte, les jeunes mentionnent l'importance que les intervenant.e.s les sollicitent directement pour les motiver, voire « les prendre par la main », à participer à des activités favorisant la discussion sur la sexualité. D'ailleurs, les participant.e.s suggèrent que les ressources d'aide, tout particulièrement les ressources d'hébergement et de centre de jour, devraient insérer des activités d'éducation à la sexualité, comme des documents audiovisuels, des conférences ou des groupes de discussion, dans leur programmation quotidienne. Selon les participant.e.s, ces activités devraient être déployées au moment où les jeunes seraient les plus disposé.e.s à participer à ce type d'intervention, tel que sur l'heure du dîner.

« Peut-être qu'il faut aller chercher le monde à la source où ils sont, parce qu'ils n'ont pas le temps, il faut qu'ils aillent faire de l'argent. Il y a tout le temps d'autre chose qui est plus le fun à faire que ça. Alors, il faut essayer de trouver le moyen d'aller chercher le monde pendant qu'ils n'ont pas le choix [rire]. Par exemple, sur l'heure du dîner, faire jouer des films ou des activités quelconques, comme des tirages du genre que si t'as tant de bonnes réponses, tu gagnes. » (Annie, 23 ans)

Certains participant.e.s témoignent de l'importance de déployer des services de proximité dans les lieux publics afin de pouvoir discuter de sexualité avec les jeunes là où elles et ils se retrouvent. En effet, il est mentionné qu'un certain nombre de jeunes fréquentent peu les ressources d'aide en raison de conflits avec des intervenant.e.s, d'un manque de confiance dans les institutions ou d'un inconfort avec des règlements administratifs qui sont jugés discriminatoires

(ex. : l'interdiction de dormir avec sa ou son partenaire amoureux.se, l'interdiction de consommer des substances dans les ressources d'aide, l'interdiction d'être accompagné.e d'un animal domestique). Pour pallier ces obstacles, quelques participant.e.s soulèvent l'idée de rehausser le nombre et la présence de travailleur.euse.s de rue afin qu'elles et qu'ils puissent aller à la rencontre des jeunes afin d'échanger avec elles et eux, mais aussi pour distribuer du matériel de protection sexuelle (préservatifs et lubrifiants). D'ailleurs, les participant.e.s indiquent que ce matériel devrait être déployé dans les espaces publics, comme les stations de métro, les centres d'achats ou les parcs, afin qu'il puisse être facilement accessible aux jeunes en situation d'itinérance. Selon les participant.e.s, la distribution de ce matériel constitue une stratégie pertinente pour entrer en contact avec les jeunes qui ne fréquentent pas les ressources d'aide afin de susciter la discussion sur les enjeux liés à la sexualité, notamment sur la prévention des risques sexuels.

« Les intervenants de la rue, comme les pairs-aidants, qui se promènent dans la rue et qui donnent des condoms et des seringues et tout ce que l'on a de besoin dans le fond. Moi, je trouve que c'est malheureux qu'ils ne soient pas là tout le temps-là... Ça serait génial qu'ils se promènent et qu'ils distribuent du matériel. Ça va éviter que le monde se ramasse avec des problèmes, qu'ils donnent des protections pour avoir des relations sexuelles. C'est mieux qu'ils passent tout le temps, comme ça les personnes sont moins à risque d'attraper des maladies. » (Marco, 24 ans).

Favoriser la pertinence de l'éducation à la sexualité en adaptant la forme et le contenu des activités selon une approche participative et positive

Les participant.e.s mentionnent l'importance d'adapter la forme et le contenu des activités d'éducation à la sexualité à partir de l'intérêt des jeunes. Les participant.e.s révèlent la nécessité de développer des activités de groupe qui requièrent la participation des jeunes sous forme, par exemple, de partage d'opinions, de connaissances ou d'expériences personnelles. Selon leurs témoignages, ces activités de discussion sur la sexualité permettent aux jeunes d'apprendre mutuellement de leurs acquis personnels, tout en valorisant leurs savoirs expérientiels. Les participant.e.s indiquent que ces discussions de groupe constituent à la fois des espaces de socialisation importants pour développer des liens sociaux nécessaires à leur survie en contexte d'itinérance, mais aussi une forme de reconnaissance de leurs propres vécus, sans le regard stigmatisant posé par les intervenant.e.s sur leur sexualité. D'après les jeunes, cette stratégie participative permet de faire contrepoids aux activités passives basées sur le transfert d'informations sur la sexualité par des expert.e.s, comme dans le cas de kiosques ou de présentation magistrale. Par des mises en situation, des jeux-questionnaires ou des groupes de discussion, les participant.e.s soulèvent l'importance d'intégrer les aspects dynamiques et ludiques pour capter l'attention des jeunes et briser leur gêne de parler de sexualité.

« C'est un peu tout le temps la même activité, alors peut-être qu'il faudrait changer. Faire un mode ou une approche différente ou je ne sais pas... Comme des questions, parce que, mettre un

condom, je pense qu'on l'a toute pas mal essayé... Peut-être un genre de quiz ou une guerre des clans, mais par rapport à la sexualité... Des discussions entre nous, ça peut être mieux, si on se parle plus entre nous et que l'on se pose des questions. »
(Kevin, 24 ans)

En ce qui concerne le contenu des activités, les participant.e.s mentionnent la pertinence de sensibiliser les jeunes en situation d'itinérance aux aspects positifs et négatifs de la sexualité. En effet, elles et ils évoquent l'importance de déployer des activités informatives sur les thèmes liés aux risques sexuels, tels que la transmission et le traitement des ITSS, les méthodes de protection sexuelle et les violences sexuelles et conjugales. Cependant, la plupart des jeunes disent que l'éducation à la sexualité ne doit pas se limiter qu'à la prévention des dangers liés à la sexualité, mais qu'elle doit aussi aborder les thèmes liés à l'épanouissement et au bien-être sexuels, comme les relations affectives et amoureuses, la satisfaction sexuelle, le plaisir sexuel, l'érotisme et la confiance en soi. Malgré leurs conditions de vie instables et précaires associées à l'itinérance, les participant.e.s souhaitent discuter des aspects positifs de la sexualité afin de renforcer le maintien de relations intimes saines et égalitaires. Comme le mentionne Emmanuel, plusieurs jeunes soulignent l'importance d'aborder les « deux côtés de la médaille » pour une éducation à la sexualité complète qui tienne compte autant de la santé négative que de la santé positive.

« C'est assez nécessaire de savoir que [la sexualité], ça peut être aussi néfaste, mais ce n'est pas juste ça, non plus. Il faut que tu démontres les deux côtés de la médaille. La personne a besoin de se sentir en confiance dans sa sexualité. C'est ça le plus important quand tu parles de sexualité, ce sont les deux côtés de la médaille. Il y a tout le temps une part de mystère quand tu entends le mot « sexualité », tu peux supposer plein de choses très facilement. Alors, tu as besoin de savoir les deux côtés de la médaille. Le noir et le blanc. » (Emmanuel, 20 ans)

Discussion

À partir d'une démarche de recherche qualitative, cet article vise à documenter les recommandations des jeunes en situation d'itinérance pour favoriser leur accès à l'éducation à la sexualité. De façon générale, les propos des jeunes s'accordent avec les principaux éléments d'un modèle alternatif d'éducation à la sexualité, à savoir des activités participatives, positives et inclusives (Descheneaux et al., 2018; Richard, 2019). Toutefois, les conditions de vie précaires et instables de l'itinérance engendrent des ajustements à ce modèle alternatif qui, initialement, a été pensé et réfléchi pour les jeunes en milieu scolaire. Structurés à partir du modèle de l'accès aux services de Lévesque et al. (2013), les principaux constats de cette étude seront discutés à la lumière des travaux critiques sur l'éducation à la sexualité.

En ce qui concerne la dimension de l'acceptabilité (Lévesque et al., 2013), les constats de la présente étude révèlent l'importance de mettre en place un modèle d'éducation à la sexualité inclusif pour rejoindre les jeunes en situation d'itinérance. Tel que documenté dans d'autres travaux (Côté et Fournier, 2018; Oliver et Cheff, 2012), les jeunes en situation d'itinérance souhaitent que les intervenant.e.s fassent preuve d'attitudes d'ouverture et de non-jugement à l'égard de la diversité des pratiques sexuelles, des orientations sexuelles et des identités de genres. Comme les jeunes en situation d'itinérance font souvent preuve de méfiance à l'égard des personnes en position d'autorité (Canadian Observatory on Homelessness, 2016; Kelly et Caputo, 2007), il est important de favoriser la mise en place d'une éducation à la sexualité inclusive pour instaurer une relation de confiance avec les intervenant.e.s. Basée sur la pédagogie critique, une éducation à la sexualité inclusive vise à prendre une distance avec les discours dominants en tentant de comprendre les rapports de pouvoir et d'oppressions qui teintent la sexualité (Bengtsson et Bolander, 2020; Descheneaux et al., 2018; Meadows, 2018; Richard, 2019). Cette perspective inclusive serait des plus favorables pour les jeunes en situation d'itinérance afin de tenir compte des contextes de vie particuliers qui structurent leurs expériences amoureuses et sexuelles, tels que la survie qui peut limiter les comportements sexuels des jeunes à leurs besoins de subsistance.

Afin de mettre en place une éducation à la sexualité inclusive, les jeunes rencontrés soulèvent l'importance de bien former les intervenant.e.s afin qu'elles et qu'ils soient confortables de discuter de la complexité et de la diversité de la sexualité, tel que mentionné dans les écrits scientifiques (deFur, 2012; Descheneaux et al., 2018). En effet, les jeunes recommandent que les intervenant.e.s soient formé.e.s en éducation à la sexualité afin de bonifier leurs habiletés à intervenir de manière inclusive et bienveillante. Cette formation permettrait de créer un espace sécuritaire pour que les jeunes puissent discuter de sexualité avec les intervenant.e.s, sans craindre la stigmatisation associée à des comportements sexuels disqualifiés socialement. Comme les jeunes en situation d'itinérance sont déjà exposé.e.s au jugement social, voire à la honte, associé à leurs conditions de vie (Côté et al., 2015; Oliver et Cheff, 2012), la mise en place de ces espaces sécuritaires et inclusifs permettrait d'éviter une double stigmatisation en favorisant plutôt leur forces et leurs compétences personnelles. En se démarquant des interventions centrées uniquement sur la prévention des difficultés ou des problèmes liés à la sexualité, cette formation permettrait aux intervenant.e.s d'être plus à l'aise d'instaurer des activités d'éducation à la sexualité dynamiques et ludiques, tel que recommandé par les jeunes dans cette étude. Certains travaux illustrent d'ailleurs l'importance de mobiliser l'humour comme outil subversif pour déconstruire les rapports de pouvoir qui s'exercent dans la sexualité (Allen, 2014; Kolenz et al., 2019). Bien que les jeunes suggèrent la mise en œuvre d'une éducation à la sexualité ludique, il faut néanmoins demeurer prudent avec cet outil, car, comme certains travaux l'ont démontré (Allen, 2014; Pascoe, 2011), l'humour peut aussi être mobilisé par les usager.ère.s comme une stratégie de résistance et de consolidation de la masculinité toxique. Dans ce contexte, il semble d'autant plus important de former les intervenant.e.s à l'éducation à la sexualité afin qu'elles et qu'ils soient aptes à se servir de l'humour de manière inclusive et bienveillante pour solliciter, de façon dynamique, la réflexion critique sur la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance.

Pour ce qui est de la dimension de la disponibilité (Lévesque et al., 2013), les témoignages recueillis soulèvent l'importance de déployer des activités d'éducation à la sexualité qui vont à la rencontre des jeunes dans les lieux qu'elles et qu'ils occupent et investissent, comme la rue, les stations de métro, les centres d'achats et les parcs. À l'instar de certains travaux de recherche (Côté et al., 2015; Fontaine, 2013; Gibson, 2011; Ungpakorn et Rae, 2020), ce point de vue fait écho à l'importance de l'approche du travail de proximité pour les populations marginalisées, comme les jeunes en situation d'itinérance, qui se retrouvent souvent en rupture de certaines institutions, comme le milieu scolaire. Cette approche du travail de proximité, qui consiste en un « mouvement d'aller vers le territoire d'autrui » (Fontaine, 2013, p. 193), introduit un changement considérable dans la façon habituelle de penser et de réaliser l'éducation à la sexualité pour les jeunes en milieu scolaire. Ce constat implique que les intervenant.e.s doivent sortir des ressources d'aide pour déployer une éducation à la sexualité proactive qui intègre les espaces de vie des jeunes en rupture du système scolaire. En cohérence avec le travail de proximité, l'éducation à la sexualité en contexte d'itinérance peut se traduire par une incorporation graduelle et constante des espaces publics occupés par les jeunes (Fontaine, 2013; Gibson, 2011), plutôt que de se limiter à un espace-temps confiné, comme une classe ou un local. Dans ce modèle alternatif, l'éducation à la sexualité devrait se penser comme une stratégie d'intervention *extra-muros* qui demande d'aller à la rencontre des jeunes en situation d'itinérance pour discuter avec elles et eux de leurs réalités sexuelles.

En accord avec l'approche du travail de proximité (Fontaine, 2013; Gibson, 2011; Ungpakorn et Rae, 2020), les témoignages recueillis dans la présente étude révèlent l'importance de mettre en place une éducation à la sexualité qui respecte le rythme des jeunes en situation d'itinérance. Étant donné le contexte de survie qui contraint les jeunes à chercher constamment des ressources matérielles pour combler leurs besoins de subsistance, tel que documenté dans d'autres travaux (Manseau et al., 2011; Marshall et al., 2009), les intervenant.e.s doivent respecter le fait que la sexualité n'est probablement pas un enjeu primordial dans la réalité quotidienne des jeunes en situation d'itinérance. Dans ce contexte, il importe de trouver des stratégies pour intégrer la discussion sur la question de la sexualité au sein d'autres pratiques déjà mobilisées par les intervenant.e.s œuvrant auprès des jeunes en situation d'itinérance. Tel que proposé par les participant.e.s, la distribution de matériel de protection sexuelle (préservatifs et lubrifiants) par les travailleur.se.s de proximité peut constituer un prétexte pour orchestrer ce rapprochement et initier des discussions sur la sexualité avec les jeunes en situation d'itinérance qui, de toute façon, peuvent se retrouver en désaffiliation des ressources d'aide. Cette distribution de matériel doit toutefois s'effectuer en respectant les besoins et les limites des jeunes (Gibson, 2011; Ungpakorn et Rae, 2020), sinon cette stratégie peut perdre tout son sens, pouvant même amplifier la méfiance et la honte des jeunes à discuter de leurs expériences amoureuses et sexuelles qui constituent, pour elles et eux, un sujet intime et sensible.

En regard de la dimension de la pertinence (Lévesque et al., 2013), les participant.e.s recommandent la mise en place d'espaces de discussion pour favoriser l'accès à l'éducation à la sexualité chez les jeunes en situation d'itinérance. En accord avec les travaux critiques sur l'éducation à la sexualité (Cameron-

Lewis et Allen, 2013; Illes, 2012; Koepsel, 2016), ce constat soulève l'idée que les jeunes en situation d'itinérance se perçoivent comme des sujets de leur propre sexualité et souhaitent que les intervenant.e.s les reconnaissent comme tels. Les jeunes disent d'ailleurs que les discussions en groupe sur la base de leur savoir expérientiel constituent une activité intéressante pour susciter la réflexion collective sur la sexualité. Dans ce contexte, il semble nécessaire de repositionner les jeunes comme les architectes de l'éducation à la sexualité en mobilisant leur participation et leur engagement tout au long des activités déployées, tel que documenté ailleurs (Coll et al., 2018; Illes, 2012). Cette participation des jeunes ne doit cependant pas se limiter qu'aux périodes de discussion et d'échange, elle doit aussi impliquer leur engagement dans la planification et le développement des activités d'éducation à la sexualité (Cameron-Lewis et Allen, 2013; Connell et Elliott, 2009; Grant et Nash, 2019). Plutôt que de développer des outils à partir du point de vue des intervenant.e.s (Allen et Carmody, 2012; Descheneaux et al., 2018), les témoignages recueillis soulèvent la pertinence de mobiliser le savoir et le potentiel des jeunes en situation d'itinérance dans l'élaboration des activités d'éducation à la sexualité. Comme le suggèrent Connell et Elliott (2009), la participation démocratique des jeunes dans la co-construction d'activités vise à contrer les inégalités sociales et les rapports de pouvoir que peuvent reproduire les modèles dominants d'éducation à la sexualité.

En accord avec certains travaux réalisés auprès des jeunes en situation d'itinérance (Côté et al., 2015; Wikström et al., 2018), les témoignages recueillis révèlent l'importance de mettre sur pied un modèle d'éducation à la sexualité positif qui intègre les thèmes des relations affectives et amoureuses, de la satisfaction sexuelle, du plaisir, de l'érotisme et de la confiance en soi. En abordant la sexualité à partir d'une approche positive, il est possible que l'éducation à la sexualité puisse contrer la conception vulnérable et dangereuse qui est accolée aux jeunes en situation d'itinérance en raison de la prégnance accordée à la prévention des comportements sexuels à risque pour leur santé (Ensign, 2004; MacDonald, 2014). Cette approche positive de la sexualité ne doit cependant pas exclure l'intégration d'un discours sur les conséquences négatives des comportements sexuels, comme la protection sexuelle, les ITSS et les violences sexuelles, qui, d'après les jeunes, sont des composantes inhérentes aux conditions de vie précaires et instables de l'itinérance. Ce constat rejoint d'ailleurs plusieurs travaux critiques qui dénoncent l'impossibilité de dissocier, au sein de l'éducation à la sexualité, le discours sur le plaisir de celui sur les risques (Beasley, 2008; Cameron-Lewis, 2016; deFur, 2012), sans évacuer toute forme de discussions et de réflexions sur la négociation et le consentement sexuel (Cameron-Lewis et Allen, 2013). Pour ce faire, il est suggéré de mobiliser le discours sur le plaisir comme un cadre général de référence pour l'éducation à la sexualité afin de réfléchir plus largement à un éventail de thèmes, comme les droits sexuels, l'égalité, la diversité sexuelle et de genre, les rapports de pouvoir et la protection sexuelle (Wood et al., 2019). Cette proposition semble cohérente avec la volonté des jeunes de déployer une éducation à la sexualité qui reconnaisse les « deux côtés de la médaille », sans négliger, pour autant, leur autonomie, leur émancipation et leur bien-être sexuel.

Dans une perspective critique, certains travaux soulèvent l'idée que l'ajout de la notion de plaisir au sein de l'éducation à la sexualité peut néanmoins produire un discours normatif entraînant une injonction à la performance sexuelle

(Allen, 2004, 2012; Cameron-Lewis, 2016; Rasmussen, 2012; Wood et al., 2019). Pour contrer cet effet normatif et performatif, il est proposé d'intégrer, au sein de l'éducation à la sexualité, le plaisir comme une source de possibilités plutôt qu'un impératif à une sexualité épanouie et satisfaisante (Allen, 2004; Allen et Carmody, 2012; Wood et al., 2019). Comme les conditions de vie précaires et instables de l'itinérance peuvent faire obstacle à l'expression d'une sexualité plaisante et épanouissante (Marshall, 2008), il devient important que l'éducation à la sexualité ne se limite pas à présenter un discours « utopique », voire performatif, qui ne ferait que reproduire les inégalités sociales dont peuvent être victimes ces jeunes. Cette notion de possibilités permet d'ouvrir la sexualité à de multiples configurations, incluant le fait qu'elle peut s'actualiser en l'absence de désir et de plaisir (Allen, 2012), tout en offrant un espace pour débattre et critiquer les rapports de pouvoir qui s'exercent, voire s'exacerbent, en contexte de marginalisation (Elia et Tokunaga, 2015; Fields et Tolman, 2006), comme celui de l'itinérance.

Conclusion

À partir du point de vue des jeunes, cet article veut poser les jalons d'un modèle alternatif d'éducation à la sexualité adapté au contexte de l'itinérance. L'analyse des témoignages suggère l'importance de développer un modèle d'éducation à la sexualité participatif, positif et inclusif pour rejoindre ces jeunes qui se retrouvent en rupture du système scolaire. Ce modèle alternatif s'appuie à la fois sur la compréhension de l'influence des conditions de vie précaires et instables de l'itinérance sur la sexualité des jeunes et sur la reconnaissance de leurs forces personnelles et de leur autonomie dans leurs choix sexuels. À partir d'une perspective critique de l'éducation à la sexualité, les prémisses de ce modèle alternatif reposent sur la nécessité de favoriser l'engagement des jeunes dans le développement des activités, tout en incluant un discours sur le plaisir sexuel et l'inclusion de la diversité des pratiques sexuelles afin de remettre en question les rapports de pouvoir et les inégalités sociales au cœur de nos sociétés. De futurs travaux de recherche devraient être réalisés afin de développer et d'évaluer la mise en place de ce modèle alternatif d'éducation à la sexualité pour les jeunes en situation d'itinérance.

Références

- Abbott, K., Ellis, S. et Abbott, R. (2015). "We don't get into all that": An analysis of how teachers uphold heteronormative sex and relationship education. *Journal of Homosexuality*, 62(12), 1638-1659.
- Abramovich, A. (2016). Preventing, reducing and ending LGBTQ2S youth homelessness: The need for targeted strategies. *Social Inclusion*, 4(4), 86-96.
- Allen, L. et Carmody, M. (2012). "Pleasure has no passport": Re-visiting the potential of pleasure in sexuality education. *Sex Education*, 12(4), 455-468.
- Allen, L. (2004). Beyond the birds and the bees: Constituting a discourse of erotics in sexuality education. *Gender and Education*, 6(2), 151-167.
- Allen, L. (2007). "Pleasurable pedagogy": Young people's ideas about teaching 'pleasure' in sexuality education. *Twenty-First Century Society*, 2(3), 249-264.
- Allen, L. (2012). Pleasure's perils? Critically reflecting on pleasure's inclusion in sexuality education. *Sexualities*, 15(3/4), 455-471.

- Allen, L. (2014). Don't forget, Thursday is test [ic]le] time! The use of humour in sexuality education. *Sex Education*, 14(4), 387-399.
- Aviles, A. et Helfrich, C. (2004). Life skill service needs: Perspectives of homeless youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 331-338.
- Beasley, C. (2008). The challenge of pleasure: Re-imagining sexuality and sexual health. *Health Sociology Review*, 17(2), 151-163.
- Bengtsson, J. et Bolander, E. (2020). Strategies for inclusion and equality—'norm-critical' sex education in Sweden. *Sex Education*, 20(2), 154-169.
- Biernacki, P. et Waldorf, D. (1981). Snowball sampling: Problems and techniques of chain referral sampling. *Sociological Methods & Research*, 10(2), 141-163.
- Boucher, K. (2003). 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.
- Brickman, J. et Willoughby, J. F. (2017). 'You shouldn't be making people feel bad about having sex': Exploring young adults' perceptions of a sex-positive sexual health text message intervention. *Sex Education*, 17(6), 621-634.
- Brown, G., Sorenson, A. et Hildebrand, J. (2012). How they got it and how they wanted it: marginalised young people's perspective on their experiences of sexual health education. *Sex Education*, 12(5), 599-612.
- Cacchioni, T. et Tiefer, L. (2012). Why medicalization? Introduction to the special issue on the medicalization of sex. *Journal of Sex Research*, 49(4), 307-310.
- Cameron-Lewis, V. (2016). Escaping oppositional thinking in the teaching of pleasure and danger in sexuality education. *Gender and Education*, 28(4), 491-509.
- Cameron-Lewis, V. et Allen, L. (2013). Teaching pleasure and danger in sexuality education. *Sex Education*, 13(2), 121-132.
- Canadian Observatory on Homelessness. (2016). *Canadian definition of youth homelessness*. Homeless Hub: https://homelesshub.ca/sites/default/files/Definition_of_Youth_Homelessness.pdf
- Coll, L., O'Sullivan, M. et Enright, E. (2018). 'The Trouble with normal': (Re)imagining sexuality education with young people. *Sex Education*, 18(2), 157-171.
- Connell, C. et Elliott, S. (2009). Beyond the birds and the bees: Learning inequality through sexuality education. *American Journal of Sexuality Education*, 4(2), 83-102.
- Coolhart, D. et Brown, M. T. (2017). The need for safe spaces: Exploring the experiences of homeless LGBTQ youth in shelters. *Children and Youth Services Review*, 82, 230-238.
- Côté, P.-B., Manseau, H., Boucher, K., Provencher, M.-A. et Blais, M. (2015). L'intervention en matière de sexualité chez les jeunes en situation de rue à Montréal : L'accompagnement social comme piste prometteuse. *Revue canadienne de service social*, 32(1), 93-109.
- Côté, P.-B. et Fournier, É. (2018). Les motifs d'utilisation ou non des services en santé sexuelle par les jeunes en situation de rue. *Nouvelles pratiques sociales*, 30(1), 1-19.
- Cruz, C., Greenwald, E. et Sandil, R. (2017). Let's talk about sex: Integrating sex positivity in counseling psychology practice. *The Counseling Psychologist*, 45(4), 547-569.
- deFur, K. M. (2012). Getting to the good stuff: Adopting a pleasure framework for sexuality education. *American Journal of Sexuality Education*, 7(2), 146-159.
- Descheneaux, J., Pagé, G., Piazzesi, C. et Pirotte, M. (2018). *Promouvoir des programmes d'éducation à la sexualité positive, inclusive et émancipatrice : Méta-analyse qualitative intersectionnelle des besoins exprimés par les jeunes*. Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal/Fédération du Québec pour le planning des naissances.

- Elia, J. P. et Eliason, M. (2010). Discourses of exclusion: Sexuality education's silencing of sexual others. *Journal of LGBT youth*, 7(1), 29-48.
- Elia, J. et Tokunaga, J. (2015). Sexuality education: Implications for health, equity, and social justice in the United States. *Health Education*, 115(1), 105-120.
- Ensign, J. (2004). Quality of health care: The views of homeless youth. *Health Services Research*, 39(4 Pt 1), 695-708.
- Fields, J. et Tolman, D. L. (2006). Risky business: Sexuality education and research in US schools. *Sexuality Research & Social Policy*, 3(4), 63-76.
- Fontaine, A. (2013). Le travail de rue : Accompagner les jeunes au fil de leurs aléas existentiels et quotidiens. *Lien social et Politiques*, 70, 189-203.
- Ford, J. V., Corona Vargas, E., Finotelli Jr, I., Fortenberry, J. D., Kismödi, E., Philpott, A., Rubio-Aurioles, E. et Coleman, E. (2019). Why pleasure matters: Its global relevance for sexual health, sexual rights and wellbeing. *International Journal of Sexual Health*, 31(3), 217-230.
- Garcia, L. (2009). "Now why do you want to know about that?" Heteronormativity, sexism, and racism in the sexual (mis) education of Latina youth. *Gender & Society*, 23(4), 520-541.
- Garrett, S. B., Higa, D. H., Phares, M. M., Peterson, P. L., Wells, E. A. et Baer, J. S. (2008). Homeless youths' perceptions of services and transitions to stable housing. *Evaluation and Program Planning*, 31(4), 436-444.
- Gibson, K. E. (2011). *Street kids: Homeless youth, outreach, and policing New York's streets*. NYU Press.
- Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Gowen, L. K. et Wings-Yanez, N. (2014). Lesbian, gay, bisexual, transgender, queer, and questioning youths' perspectives of inclusive school-based sexuality education. *The Journal of Sex Research*, 51(7), 788-800.
- Grant, R. et Nash, M. (2019). Educating queer sexual citizens? A feminist exploration of bisexual and queer young women's sex education in Tasmania, Australia. *Sex Education*, 19(3), 313-328.
- Haldenby, A. M., Berman, H. et Forchuk C. (2007). Homelessness and health in adolescents. *Qualitative Health Research*, 17(9), 1232-1244.
- Hudson, A. L., Nyamathi, A., Greengold, B., Slagle, A., Koniak-Griffin, D., Khalilifard, F. et Getzoff, D. (2010). Health-seeking challenges among homeless youth. *Nursing research*, 59(3), 212-218.
- Hwang, S. W., Tolomiczenko, G., Kouyoumdjian, F. G. et Garner, R. E. (2005). Interventions to improve the health of the homeless. *American Journal of Preventive Medicine*, 29(4), 311-311.
- Illes, J. (2012). Young sexual citizens: Reimagining sex education as an essential form of civic engagement. *Sex Education*, 12(5), 613-625.
- Ingham, R. (2005). 'We didn't cover that at school': Education against pleasure or education for pleasure? *Sex Education*, 5(4), 375-388.
- Kelly, K. et Caputo, T. (2007). Health and street/homeless youth. *Journal of Health Psychology*, 12(5), 726-736.
- Koepsel, E. R. (2016). The power in pleasure: Practical implementation of pleasure in sex education classrooms. *American Journal of Sexuality Education*, 11(3), 205-265.
- Kolenz, K. A. et Branfman, J. (2019). Laughing to sexual education: Feminist pedagogy of laughter as a model for holistic sex-education. *Sex Education*, 19(5), 568-581.
- Lamb, S. (2013). Just the facts? The separation of sex education from moral education. *Educational Theory*, 63(5), 443-460.
- Leclerc, P., Gallant, S., Morissette, C. et Roy, É. (2013). *Surveillance des ITSS et des comportements associés auprès des jeunes de la rue de Montréal*. Direction de la santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.

- Lévesque, J. F., Harris, M. F. et Russell, G. (2013). Patient-centred access to health care: Conceptualising access at the interface of health systems and populations. *International Journal for Equity in Health*, 12(1), 18.
- MacDonald, S. A. (2014). Managing risk: Self-regulation among homeless youth. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 31(6), 497-520.
- Manseau, H., Blais, M., Côté, P.-B. et Provencher, M.-A. (2011). Comprendre les conditions de vie et les facteurs en jeu dans la prise de risques sexuels des jeunes en difficulté : bilan de trois études qualitatives. Dans L. Charton et J.J. Lévy (sous la dir.), *La contraception : prévalence, prévention et enjeux de société* (p. 179-198). Presses de l'Université du Québec.
- Marshall, B. D., Kerr, T., Shoveller, J. A., Patterson, T. L., Buxton, J. A. et Wood, E. (2009). Homelessness and unstable housing associated with an increased risk of HIV and STI transmission among street-involved youth. *Health & Place*, 15(3), 783-790.
- Marshall, B. D. (2008). The contextual determinants of sexually transmissible infections among street-involved youth in North America. *Culture, Health & Sexuality*, 10(8), 787-799.
- Meadows, E. (2018). Sexual health equity in schools: Inclusive sexuality and relationship education for gender and sexual minority students. *American Journal of Sexuality Education*, 13(3), 297-309.
- Ober, A. J., Martino, S. C., Ewing, B. et Tucker, J. S. (2012). If you provide the test, they will take it: Factors associated with HIV/STI testing in a representative sample of homeless youth in Los Angeles. *AIDS Education and Prevention*, 24(4), 350-362.
- O'Grady, B., Kidd, S. et Gaetz, S. (2020). Youth homelessness and self identity: A view from Canada. *Journal of Youth Studies*, 23(4), 499-510.
- O'Grady, B. et Gaetz, S. (2009). Street survival: A gendered analysis of youth homelessness in Toronto. Dans J. D. Hulchanski, Campsie, P. S. B.Y. Chau, S. H. Hwang et E. Paradis (sous la dir.), *Finding home: Policy options for addressing homelessness in Canada* (chapter 3.4). Toronto: Cities Centre, University of Toronto. <https://www.homelesshub.ca/resource/34-street-survival-gendered-analysis-youth-homelessness-toronto>
- Oliver, V. et Cheff, R. (2012). Sexual health: The role of sexual health services among homeless young women living in Toronto, Canada. *Health Promotion Practice*, 13(3), 370-377.
- Otis, J., Gaudreau, L., Duquet, F., Michaud, F. et Nonn, É. (2011). *L'intégration et la coordination des actions en éducation à la sexualité en milieu scolaire dans le contexte en transformation des réseaux de l'éducation et de la santé*. Chaire de recherche du Canada en éducation à la santé.
- Pascoe, C. J. (2011). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school*. University of California Press.
- Pingel, E. S., Thomas, L., Harmell, C. et Bauermeister, J. A. (2013). Creating comprehensive, youth centered, culturally appropriate sex education: What do young gay, bisexual, and questioning men want? *Sexuality Research and Social Policy*, 10(4), 293-301.
- Rasmussen, M. L. (2012). Pleasure/desire, secularism and sexuality education. *Sex Education*, 12(4), 469-481.
- Richard, G. (2019). *Hétéro, l'école? Plaidoyer pour une éducation antioppressive à la sexualité*. Éditions du Remue-ménage.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. Routledge Falmer.
- Thompson, S. J., McManus, H., Lantry, J., Windsor, L. et Flynn, P. (2006). Insights from the street: Perceptions of services and providers by homeless young adults. *Evaluation and Program Planning*, 29(1), 34-43.

- Tyler, K. A., Akinyemi, S. L. et Kort-Butler, L. A. (2012). Correlates of service utilization among homeless youth. *Children and Youth Services Review*, 34(7), 1344-1350.
- Ungpakorn, R. et Rae, B. (2020). Health-related street outreach: Exploring the perceptions of homeless people with experience of sleeping rough. *Journal of Advanced Nursing*, 76(1), 253-263.
- Wikström, E., Eriksson, E. M. et Lindroth, M. (2018). Sexual and reproductive health and rights (SRHR) education with homeless people in Sweden. *Sex Education*, 18(6), 611-625.
- Winetrobe, H., Rhoades, H., Barman-Adhikari, A., Cederbaum, J., Rice, E. et Milburn, N. (2013). Pregnancy attitudes, contraceptive service utilization, and other factors associated with Los Angeles homeless youths' use of effective contraception and withdrawal. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*, 26(6), 314-322.
- Wood, R., Hirst, J., Wilson, L. et Burns-O'Connell, G. (2019). The pleasure imperative? Reflecting on sexual pleasure's inclusion in sex education and sexual health. *Sex Education*, 19(1), 1-14.
- Zimmerman, J. (2016). *Too hot to handle: A global history of sex education*. Princeton University Press.