

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

« J’AI JAMAIS AUTANT APPRIS À CONNAÎTRE MON CORPS » : SANTÉ SEXUELLE ET
INTERVENTION PAR LA NATURE ET L’AVENTURE, UNE ÉTUDE EXPLORATOIRE
AUPRÈS D’ADOLESCENT·ES

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN SEXOLOGIE

PAR

ELSA BAILLARGEON

JANVIER 2026

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Merci à mes directions de recherche, Mathieu Goyette et Marie-Ève Langelier. Mathieu, merci de la confiance que tu m'as accordée en acceptant de diriger ce projet que j'ai pu réaliser sans compromis. Marie-Ève, merci d'avoir apporté ton expertise, ton soutien et ton enthousiasme, je suis choyée d'y avoir eu accès. J'ai appris énormément grâce à la qualité de votre accompagnement.

Éric Laforest, merci de t'être impliqué avec autant d'ouverture et d'engagement. Ce mémoire témoigne en partie de la portée de ce que tu fais, dans et à l'extérieur de ton travail. Je suis chanceuse d'en avoir fait partie. Joanie Beaumont, merci pour ton accueil, ton œil de chercheuse et d'avoir pris soin de moi dans cette aventure ! Il y a de toi dans l'aplomb des futures femmes de plein air, extraits de verbatims à l'appui.

Un gigantesque merci aux élèves qui ont accepté de participer à ce projet. Cela aurait été impossible sans votre générosité et votre confiance. Merci aussi aux élèves de la cohorte précédente pour votre curiosité et vos réflexions qui m'ont aidée à mener des discussions de groupe de qualité.

Merci énormément à Maëlle Lefebvre, pour la traduction de l'article et tes précieuses réflexions. Également à Marie L., Joseph, et l'équipe du projet Canna-sexe. J'ai adoré travailler avec vous.

Marie Barrière et Zoé Caravecchia-Pelletier, de coéquipières exemplaires à grandes amies, merci pour ces deux années, c'est impossible de les imaginer sans vous. J'ai hâte qu'on découvre nos suites ensemble.

Merci à ma sœur Rachel, et à Martin, pour vos réflexions. Merci, ma sœur, pour ton enthousiasme et tes encouragements. Merci à mes parents pour les relectures et le support sur tous les plans.

François, merci pour les rires, l'écoute, les encouragements, la sensibilité, l'amour. Tu es à la fois ma maison à l'aventure et mon aventure à la maison.

Enfin, je suis immensément reconnaissante de l'Est des Îles-de-la-Madeleine, où je suis toujours reçue comme chez moi. J'ai écrit ce mémoire dans le vent salin. Merci, les ami·es!

DÉDICACE

Aux ados au grand cœur, vous avez votre place
dans le bois.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
DÉDICACE.....	iii
TABLE DES MATIÈRES	iv
LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	ix
RÉSUMÉ.....	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 ÉTAT DES CONNAISSANCES	4
1.1 Santé sexuelle et adolescence	4
1.1.1 Développement sexuel des adolescent·es	5
1.1.2 Besoins sexologiques des adolescent·es : survol en cinq dimensions	6
1.1.3 Synthèse et recommandations	9
1.2 Intervention par la nature et l’aventure (INA).....	10
1.2.1 Mise en contexte	11
1.2.1.1 Objectifs et structure des pratiques	11
1.2.1.2 Professionnalisation.....	12
1.2.2 Dimensions de l’INA	13
1.2.2.1 Nature	13
1.2.2.2 Aventure	14
1.2.2.3 Activité physique.....	15
1.2.2.4 Groupe	15
1.2.2.5 Lien relationnel avec la personne intervenante	16
1.2.3 Effets des INA	16
1.2.3.1 Effets des INA éducatives	17
1.2.3.2 Effets des INA thérapeutiques.....	18
1.2.3.2.1 Effets des INA thérapeutiques pour les clientèles aux problématiques sexologiques	
20	
1.2.4 Enjeux sociaux relatifs à la pratique d’activités de plein air.....	21
1.2.5 Synthèse et limites des études portant sur les effets des INA	22
1.3 Limites actuelles en recherche et intervention sexologique	25
CHAPITRE 2 CADRE CONCEPTUEL	26
2.1 Cadre sexo-positif pour la recherche auprès d’adolescent·es.....	26

2.2	Modèle holistique de la sexualité	27
2.3	Proposition d'un modèle illustrant le rapport possible entre l'INA et la sexualité holistique	27
2.4	Objectif et questions de recherche	29
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE		30
3.1	Posture épistémologique et devis de recherche	30
3.2	Posture réflexive	30
3.3	Contexte de recherche.....	32
3.3.1	Expéditions tests.....	33
3.4	Population à l'étude et recrutement	33
3.5	Procédures.....	34
3.5.1	Instruments de collecte.....	34
3.5.2	Entretiens de groupe.....	34
3.5.3	Observation participante	35
3.6	Analyses de données.....	36
3.7	Considérations éthiques	36
3.8	Choix de la revue scientifique et contribution de la candidate au projet.....	37
CHAPITRE 4 ARTICLE		39
4.1	Introduction.....	40
4.1.1	Promoting Health and Well-being through Nature-Based Activities	41
4.1.2	Current Study	43
4.2	Methods	43
4.2.1	Approach and Reflexivity	43
4.2.2	Research Context	44
4.2.3	Participants and Recruitment	45
4.2.4	Data Collection.....	45
4.2.5	Data Analysis	46
4.3	Results.....	47
4.3.1	OAE setting.....	47
4.3.2	General Outcomes	48
4.3.3	Impacts on Adolescents' Sexual Health.....	54
4.4	Discussion.....	60
4.4.1	Adolescents' Perceptions of the Impacts of OAE on their Sexual Health	61
4.4.2	Conditions within NABI that Fostered Impacts on Adolescents' Sexual Health	62
4.4.2.1	Relationship to Self	62
4.4.2.2	Relationship to Others	63
4.4.2.3	Relationship to Sexuality.....	63
4.4.3	Explanatory Model Based on Findings and Scientific Literature	64

4.4.4 Strengths and Limitations	65
4.5 Conclusion	66
4.6 Disclosure Statement	67
4.7 Funding	67
CHAPITRE 5 DISCUSSION	68
5.1 Rappel des objectifs de l'étude	68
5.2 Synthèse des éléments présentés dans l'article	69
5.3 Contributions	70
5.4 L'INA au bénéfice de la santé sexuelle : facteurs de soutien	71
5.4.1 Mobilisation intentionnelle des dimensions de l'INA comme leviers de changement	71
5.4.2 Interactions entre la recherche et le milieu : créer un changement	72
5.5 Implications pour la pratique	74
5.6 Limites	75
5.7 Pistes de recherche	76
CONCLUSION	77
ANNEXE A ROUE DE LA SEXUALITÉ	79
ANNEXE B AFFICHE DE SOLlicitation	81
ANNEXE C GRILLE D'ENTREVUE	82
ANNEXE D GRILLE D'OBSERVATION	84
ANNEXE E ENTRÉE DU JOURNAL DE BORD	85
ANNEXE F FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT	86
ANNEXE G LETTRE AUX PARENTS	93
ANNEXE H CERTIFICATION ÉTHIQUE	96
ANNEXE I AUTORISATION DE MENER LA RECHERCHE AU CSS	98
ANNEXE J CERTIFICAT EN RESPECT DE L'EPTC2	99
ANNEXE K MODÈLE EXPLICATIF - VERSION FRANÇAISE	100
ANNEXE L AVIS FINAL DE CONFORMITÉ	101
RÉFÉRENCES	102

LISTE DES FIGURES

Figure 2.1 Modèle INA et sexualité	28
Figure 4.1 Effects of OAE on sexual health : explanatory model based on findings and scientific literature.....	65

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1 Synthèse des effets des INA éducatives et thérapeutiques	24
--	----

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AT	Adventure therapy
INA	Intervention par la nature et l'aventure
NABI	Nature and adventure-based interventions
ITSS	Infections transmissibles sexuellement et par le sang
MSSS	Ministère de la Santé et des Services sociaux
OAE	Outdoor adventure education
OMS	Organisation mondiale de la santé

RÉSUMÉ

L'intervention par la nature et l'aventure (INA) demeure peu étudiée en sexologie et constitue une stratégie pour favoriser la santé et le bien-être mise en pratique auprès de diverses populations. Devant le besoin de promouvoir la santé sexuelle des adolescent·es et la difficulté des professionnel·les à proposer des ressources en ce sens, il apparaît important de découvrir de nouvelles avenues pour favoriser leur santé sexuelle. Considérant les effets positifs de l'INA, et en s'appuyant sur une conceptualisation holistique, positive et inclusive de la sexualité, ce mémoire explore les retombées potentielles de l'INA sur la santé sexuelle des adolescent·es. Reposant sur une étude qualitative, la collecte de données s'est déroulée pendant une expédition scolaire en plein air impliquant des adolescent·es dans un séjour de randonnée et de camping hivernal. La réalisation de quatre groupes focalisés portant sur trois thèmes - le sentiment d'efficacité personnelle, la vie en groupe et le rapport à son corps - a été combinée à une observation participante. Une analyse thématique a été effectuée à partir des données issues des groupes focalisés, tandis que les données recueillies par observation participante ont permis de contextualiser les propos rapportés dans ce contexte spécifique d'INA. Les résultats suggèrent des retombées positives sur différentes dimensions de la sexualité et permettent d'identifier des mécanismes de l'INA étudiée ayant favorisé ces retombées. La proposition d'un modèle préliminaire associant l'INA à la santé sexuelle amorce une réflexion novatrice quant à la possible mobilisation de certaines dimensions de l'INA comme leviers de changement sur le plan de la sexualité. Le cas étudié amène à observer les interactions entre le processus de recherche qualitative et le milieu, dans lequel les participant·es se sont approprié la thématique sexologique. Bien qu'il soit possible d'émettre certaines implications pour la pratique, davantage de recherche est nécessaire en vue d'explorer les possibilités de création de programmes d'INA à visées sexologiques pour en évaluer les effets spécifiques et identifier des opportunités concrètes pour l'intervention.

Mots clés : santé sexuelle, sexualité holistique, adolescen*, intervention par la nature et l'aventure (INA), recherche qualitative

INTRODUCTION

L'adolescence constitue une période d'exploration de son identité et de ses émotions caractérisée par des changements physiques, sociaux et psychologiques qui influencent la sexualité (Sawyer et al., 2018). Bien que les expériences qu'en font les adolescent·es soient diversifiées, iels éprouvent le besoin d'être outillé·es quant à plusieurs thématiques, notamment la puberté (UNESCO, 2018), l'image corporelle (Gattario et Frisé, 2019; Thibault et al., 2023), l'estime de soi (Gittins et Hunt, 2020), la communication et les relations intimes et amoureuses (Bibby et al., 2023; Boisvert et al., 2023), dans un contexte où les stéréotypes et les normes sociales façonnent leur parcours amoureux et sexuel (De Meyer et al., 2017; Kaufman-Parks et al., 2023). Une méta-analyse mettant de l'avant les préoccupations des jeunes quant à leur sexualité présente d'ailleurs ces thèmes comme étant prioritaires à leurs yeux (Descheneaux et al., 2018), ce qui permet de souligner la nécessité d'accompagner les adolescent·es dans le développement de connaissances en ce sens.

Pour promouvoir la santé sexuelle des adolescent·es, les recommandations internationales en matière d'intervention sexologique soulignent l'importance d'une éducation à la sexualité globale (UNESCO, 2018), dans laquelle la sexualité devrait être envisagée de façon holistique, positive et inclusive (Descheneaux et Otis, 2023; Frans, 2015). La sexualité holistique se conçoit par un modèle reposant sur cinq dimensions de la sexualité humaine : psychoaffective, relationnelle, socioculturelle, biomédicale et morale (Descheneaux et Otis, 2023; UNESCO, 2018). Au regard de ces recommandations, bien qu'un programme obligatoire d'éducation à la sexualité ait été mis en place au Québec depuis 2018 (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2018), les interventions sexologiques s'adressant aux adolescent·es, dont l'éducation à la sexualité, demeurent inégales et difficiles à déployer (Action Canada, 2020; Lemon, 2019). Si le cadre scolaire est désigné comme lieu privilégié pour offrir ces interventions (Descheneaux et Otis, 2023), on observe que l'accès à l'éducation à la sexualité des jeunes est variable d'une école à l'autre, et que la nature des contenus offerts demeure dépendante des ressources et de la mobilisation des directions en ce sens (Descheneaux et al., 2018).

Parmi les différentes stratégies existantes pour favoriser la santé et le bien-être global, les activités en nature gagnent en popularité au Québec comme dans d'autres pays. Le contact avec la nature et

la pratique d'activités extérieures comportent en effet des bienfaits documentés sur la santé physique et psychologique (Bherer, 2021; Carpenter et Harper, 2015) et peuvent être mobilisés pour l'atteinte d'objectifs spécifiques. Au Canada, il existe une diversité grandissante de programmes visant l'amélioration de la santé et du bien-être par le plein air (Mercure, 2023), notamment en milieu scolaire (Nadeau-Tremblay et al., 2023). Parmi les pratiques actuelles, l'intervention par la nature et l'aventure (INA) vise à faciliter des apprentissages, des changements de comportement ou traiter des enjeux de santé physique ou psychologique grâce à des activités d'aventure en nature en contexte d'apprentissage expérientiel en groupe (Mercure et al., 2021). Les INA incluent des programmes orientés vers les domaines de l'éducation et de l'intervention psychosociale (Bergeron et al., 2022). Ces programmes mettent à profit différentes dimensions de l'expérience d'INA, telles que le groupe, la nature, l'aventure, l'activité physique et le lien relationnel avec la personne intervenante, afin de faciliter un changement chez les participant·es (Gass et al., 2012; Naor et Mayseless, 2021).

On recense des effets positifs des INA éducatives ou thérapeutiques sur différents volets de la santé globale et du bien-être, notamment sur le bien-être psychologique et la santé mentale (Mutz et al., 2019), les relations interpersonnelles (Wigglesworth et Heintzman, 2021) et la communication (Kraft et Cornelius-White, 2020), la confiance et l'estime de soi (Bryce et al., 2023) et le sentiment d'efficacité personnelle (Fang et al., 2021), ainsi que sur le rapport à son corps (Whittington, 2006). Bien que peu d'études aient été répertoriées à ce sujet, des programmes d'INA ont bénéficié à la santé de clientèles présentant des problématiques sexologiques, dont des hommes gais ou bisexuels vivant avec le VIH/SIDA (Bidell, 2010), des adolescent·es auteurices de transgressions sexuelles (Gillis et Gass, 2010; Somervell et Lambie, 2009), et des femmes survivantes de violences sexuelles (McBride et Korell, 2005; Moore et Van Vliet, 2022).

Ce tour d'horizon permet de constater que peu d'études abordent l'INA dans une perspective sexologique et qu'aucune ne s'est penchée sur ces thématiques conjointement au Québec. Nous n'avons par ailleurs recensé aucune étude sur l'INA ayant été conduite dans l'idée de promouvoir la santé sexuelle de façon positive auprès des adolescent·es. Bien que les objectifs des programmes ayant engendré les retombées présentées ci-haut ne soient pas tous liés à des enjeux sexologiques, des effets positifs peuvent être mis en relation à certaines dimensions de la sexualité holistique. Par exemple, les retombées sur la confiance en soi (p. ex. Bryce et al., 2023; Dobud, 2016) renvoient

à la dimension psychoaffective (identité, émotions), les retombées sur les relations interpersonnelles (p. ex. Liermann et Norton, 2016; Wigglesworth et Heintzman, 2021) relèvent de la dimension relationnelle (relations aux autres, communication, résolution de conflits) et les retombées sur le rapport à son corps (Whittington, 2006) sont liées aux dimensions psychoaffective (image corporelle) et biologique (fonctionnement du corps).

Ces constats permettent d'entrevoir le potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle et suggèrent qu'une exploration plus approfondie dans une perspective sexologique pourrait révéler de nouvelles possibilités pour l'intervention sexologique. Ce mémoire vise ainsi à explorer les retombées potentielles de l'INA sur la santé sexuelle des adolescent·es dans une perspective holistique, positive et inclusive de la sexualité. Cette exploration pourrait mener à davantage d'études permettant de mieux comprendre les effets de l'INA sur la sexualité et quant au potentiel de l'INA en intervention sexologique. Ce mémoire pourrait ainsi permettre d'élargir l'offre de services en intervention sexologique en révélant les possibilités existantes au sein des programmes d'INA qui se multiplient dans les espaces dédiés aux adolescent·es.

Ce mémoire par article s'articule en cinq sections. Le chapitre 1 présente une revue de la documentation scientifique orientée vers deux champs distincts : la santé sexuelle à l'adolescence et l'INA, et propose une synthèse critique des connaissances actuelles. Le chapitre 2 décrit le cadre conceptuel mobilisé pour comprendre les perceptions des adolescent·es quant à leur expérience d'INA dans une perspective positive et holistique de la sexualité. Un modèle élaboré à partir de la documentation scientifique y illustre le rapport possible entre l'INA et la sexualité. Le chapitre 3 détaille la méthodologie de recherche, dont font partie le devis et la posture de recherche, le contexte de recherche, la population à l'étude, les procédures de collecte et d'analyse de données ainsi que les considérations éthiques. Le chapitre 4 expose les résultats dans un article scientifique soumis à une revue évaluée par les pairs. Le chapitre 5 vise à discuter des résultats de l'étude en proposant une réflexion quant aux facteurs de l'INA susceptibles de soutenir la santé sexuelle et souligne les contributions et les limites de l'étude, avant de soulever des pistes de recherche.

CHAPITRE 1

ÉTAT DES CONNAISSANCES

Ce chapitre présente une revue de la documentation scientifique à partir d'études empiriques et de publications théoriques sur deux thématiques distinctes : la santé sexuelle à l'adolescence et l'intervention par la nature et l'aventure (INA). La première section vise à brosser un portrait d'ensemble de la santé sexuelle des adolescent·es afin de faire ressortir leurs besoins sexologiques et les recommandations pour favoriser leur santé sexuelle. La deuxième section propose de définir et de situer l'INA sur les plans théorique, pratique et social, et fait état des effets positifs recensés. La dernière section présente une synthèse critique des études portant sur l'INA et met en lumière certains angles morts, dans une optique sexologique.

1.1 Santé sexuelle et adolescence

Longtemps abordée dans une perspective de prévention des risques liés aux infections transmissibles sexuellement ou par le sang (ITSS) ou aux grossesses non désirées, la santé sexuelle est aujourd'hui reconnue comme une composante fondamentale de la santé (OMS, 2025). L'OMS (2025) définit la santé sexuelle comme « un état de bien-être physique, mental et social eu égard à la sexualité, qui ne se borne pas seulement à l'absence de maladie, de dysfonctions ou d'infirmités », soulignant l'importance de l'épanouissement dans la sexualité. En ce sens, dans le cadre de l'étude PIXEL, Lambert et son équipe (2017) proposent de considérer le bien-être sexuel comme un indicateur de santé sexuelle. Cette transition vers des perspectives globales et holistiques de la santé et de la sexualité amène à considérer non seulement la dimension biologique, mais aussi les composantes psychoaffective, relationnelle, socioculturelle et morale de la sexualité (Descheneaux et Otis, 2023). Le ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec (Direction régionale de santé publique, 2018) définit ces dimensions interreliées. La dimension biologique concerne le fonctionnement et le développement du corps humain, et la santé sexuelle et reproductive. La dimension psychoaffective inclut la relation entretenue avec son image corporelle, son identité de genre ou son orientation sexuelle, ainsi que l'expression de ses émotions et désirs et le développement de son imaginaire et de son intimité affective. La dimension relationnelle réfère au besoin d'être en relation avec autrui, dont font partie la communication et la résolution de conflits. La dimension socioculturelle correspond aux messages véhiculés par les pratiques culturelles, les

normes sociales et le cadre juridique, qui façonnent l'expression de sa sexualité. La dimension morale relève des valeurs, croyances et principes individuels qui influencent sa vision de la sexualité. Cette perspective positive et holistique vise ainsi à soutenir l'épanouissement relatif à la sexualité, notamment chez les adolescent·es, qui éprouvent le besoin d'être outillé·es quant à leur santé sexuelle.

1.1.1 Développement sexuel des adolescent·es

Les différentes dimensions de la sexualité occupent une place importante dans le développement à l'adolescence, alors que les jeunes avancent vers l'âge adulte émergent (Boislard et Van de Bongardt, 2019; Cannard, 2019). Les instances gouvernementales québécoises (Institut national de santé publique du Québec, 2017; ministère de la Santé et des Services sociaux [MSSS], 2024) présentent les grandes étapes du développement sexuel des adolescent·es par groupe d'âge dans l'objectif d'y arrimer les initiatives de promotion de la santé et de prévention.

Les jeunes peuvent expérimenter les premiers changements de la puberté sur les plans physiques, psychologiques et affectifs dès l'âge de dix ans (Tessier et Comeau, 2017; MSSS, 2018). Le début de la puberté est marqué par la construction de l'image corporelle, l'exploration de l'identité, et l'importance grandissante des relations d'amitié (Tessier et Comeau, 2017). Les adolescent·es peuvent éprouver des préoccupations quant à ces changements et à leur normalité, et accordent davantage d'importance aux notions de pudeur et d'intimité (MSSS, 2017). Plusieurs éprouvent à cet âge de la curiosité ou de la gêne vis-à-vis la sexualité, et développent des intérêts amoureux et pour la sexualité (MSSS, 2018). Entre douze et quatorze ans, les jeunes construisent leur identité de genre et son expression, ce qui peut s'accompagner de questionnements (MSSS, 2024). Les relations amicales demeurent importantes et les adolescent·es expérimentent les influences sociales et le désir d'acceptation (Tessier et Comeau, 2017; MSSS, 2024). Cette période se caractérise aussi par un intérêt pour la séduction, les relations amoureuses et les pratiques sexuelles, de même que par des contacts souvent délibérés avec la pornographie (MSSS, 2024). Le développement de l'intimité affective et sexuelle se fait plutôt entre quinze et dix-sept ans (Tesser et Comeau, 2017; MSSS, 2024), tandis que les adolescent·es ressentent une plus grande responsabilité vis-à-vis les rôles sociaux et sexuels, et que plusieurs expérimentent leurs premières relations amoureuses et

sexuelles. La fin de l'adolescence se traduit également par davantage d'autonomie dans la prise en charge de son bien-être et de sa santé (Tessier et Comeau, 2017).

Si ce portrait global permet de mieux situer le développement sexuel des adolescent·es, il importe de souligner que les expériences adolescentes sont diversifiées (Kotiuga, 2023) et que la chronologie de ces étapes développementales peut différer selon les personnes à plusieurs niveaux, et en fonction de plusieurs facteurs (p. ex. biologiques, psychologiques, sociaux) (Alsaker, 2014). Il en est de même pour les activités sexuelles. Selon Kotiuga (2023), la perception de soi sexuelle (ou l'estime de soi dans la sexualité) est encore plus déterminante que des facteurs comme l'âge ou le genre en ce qui a trait à la nature des pratiques sexuelles des adolescent·es. Par ailleurs, cette chronologie développementale est susceptible d'être différente pour les jeunes de la diversité sexuelle et de genre en raison de l'hétéronormativité ou la perception binaire du genre qui invisibilise les expériences diverses et peut se traduire en une difficulté à traverser certaines étapes de leur développement (Blais et al., 2017). Par exemple, le développement de l'identité ou la découverte de certaines pratiques sexuelles peut être retardé par une méconnaissance des possibilités ou une perception négative de celles-ci, véhiculée par l'homophobie ou la transphobie (Blais et al., 2017). En somme, bien que ces étapes développementales permettent de mieux situer les besoins des jeunes relativement à leur âge, la prochaine section présente ces besoins à partir des dimensions de la sexualité afin de mieux refléter la diversité des trajectoires.

1.1.2 Besoins sexologiques des adolescent·es : survol en cinq dimensions

Concernant la dimension biologique, la puberté, les grossesses et les ITSS constituent les principaux enjeux biomédicaux pouvant influencer la santé et le bien-être sexuels des jeunes (UNESCO, 2018). Les adolescent·es sont susceptibles de vivre des défis relatifs aux changements corporels de la puberté (UNESCO, 2018), dont les conséquences peuvent différer en fonction du genre. Les garçons tendent à expérimenter l'adolescence comme une période de découverte positive de la sexualité, tandis que les filles sont souvent exposées à des messages contradictoires quant à leur corps et leur sexualité ; et les jeunes trans, non binaires ou en questionnement peuvent expérimenter négativement ces changements corporels (UNESCO, 2018). Chez les jeunes ayant des menstruations, une perception négative de celles-ci risque de provoquer des préoccupations quant à l'apparence de ses organes génitaux (Stubbs et Sterling, 2020). Comme les menstruations

peuvent faire l'objet de stigmatisation, il importe d'en considérer les impacts psychosociaux pendant le développement (Stubbs et Sterling, 2020), de même que ceux des autres changements corporels de l'adolescence.

Sur le plan psychoaffectif, l'image corporelle constitue une préoccupation pour plusieurs adolescent·es (Boislard et Van de Bongardt, 2017). Les jeunes filles sont plus susceptibles d'expérimenter de l'insatisfaction corporelle à l'adolescence (Dion et al., 2015) et rapportent davantage d'émotions négatives liées à leur corps que les garçons (Thibault et al., 2023). Selon ces études, les adolescentes sont aussi plus enclines à adopter des stratégies pour tenter de contrôler ou de perdre du poids. Cette préoccupation pour l'image corporelle est également présente chez les adolescent·es expérimentant une dysphorie de genre, pour qui les organes génitaux représentent la zone du corps dont iels sont le plus insatisfait·es (Verveen et al., 2023). Pour favoriser une image corporelle positive chez les adolescent·es, Gattario et Frisén (2019) recommandent d'offrir un environnement social procurant un sentiment d'appartenance, une augmentation de l'agentivité et de l'*empowerment* ainsi que des expériences liées au corps, comme la perception d'exceller dans une activité physique ou un sport et l'exploration de son style au niveau des vêtements ou de l'apparence. En parallèle, certain·es adolescent·es expérimentent une baisse d'estime de soi (Gittins et Hunt, 2020). Bien qu'elle soit influencée par plusieurs facteurs, Luciano et Orth (2017) avancent que l'estime de soi des adolescent·es est intimement liée à leurs trajectoires amoureuses significatives et à la qualité de ces relations.

La dimension relationnelle est centrale pour les adolescent·es (Furman, 2018). Les relations amoureuses constituent un lieu d'exploration de l'intimité et de la sexualité, de négociation de ses besoins avec ceux de l'autre et de quête d'équilibre entre la fusion du couple et l'affirmation de son autonomie personnelle (Connolly et al., 2014). Si les expériences amoureuses des adolescent·es sont diversifiées selon l'étude de Couture et al. (2021), menée auprès de couples dyadiques hétérosexuels ($n = 90$), on observe une continuité dans le type d'engagement romantique de l'adolescence vers l'âge adulte (Boisverts et al., 2023), ce qui témoigne de l'importance des trajectoires amoureuses de l'adolescence. Comparé·es à leurs pairs hétérosexuel·les, les adolescent·es ayant une orientation sexuelle gaie ou lesbienne tendent à retarder l'expérimentation de leur première relation amoureuse (Mernitz et al., 2023). Bien que peu de travaux existent concernant l'expérience du développement sexuel des jeunes trans ou non binaires, les parcours

amoureux et sexuels positifs des adolescent·es trans sont également associés à leur bien-être (Girard et al., 2021). Les relations amoureuses à l'adolescence peuvent cependant entraîner des épreuves douloureuses de conflits, de ruptures (Connolly et al., 2014) ou de violences physiques, psychologiques ou sexuelles (Sutton et Burczycka, 2024; Taylor et Mumford, 2016). Les violences relationnelles sont également présentes dans l'espace numérique (Baker et Carreño, 2016; Taylor et al., 2021; Thulin et al., 2023). Les jeunes filles (Tomaszewska et Schuster, 2021) et les jeunes de la diversité sexuelle (Etaugh, 2020; Scheer et Poteat, 2021) figurent parmi les populations les plus à risque de vivre de la violence dans leur relation. Pour favoriser des expériences relationnelles positives, des études mettent l'accent sur l'importance de la communication pour la santé sexuelle (Théorêt et al., 2017). La communication entourant la sexualité permet de renforcer l'adoption de comportements sexuels sécuritaires (Widman et al., 2021) et de favoriser l'expérimentation d'émotions positives vis-à-vis la sexualité (Mastro et Zimmer-Gembeck, 2015). Ces constats font ressortir un besoin de soutenir les adolescent·es dans leurs expériences relationnelles et dans le développement leurs compétences communicationnelles (Bibby et al., 2023).

Concernant la dimension socioculturelle, la perception et l'expérimentation de la sexualité et des relations sont significativement influencées par les comportements et les attitudes des pairs durant l'adolescence (Kaufman-Parks et al., 2023). Cette influence des pairs peut encourager l'adoption de comportements à risque chez les adolescent·es qui subissent une pression sociale à s'engager dans des activités sexuelles (van de Bongardt et al., 2015). Les dynamiques relationnelles sont également influencées par les normes sexuelles attribuant des caractéristiques spécifiques aux garçons et aux filles (De Meyer et al., 2017). L'hétérosexualité demeure perçue comme la norme (Bradford et Syed, 2019; De Meyer et al., 2017) et le double standard persiste chez les adolescent·es, de sorte que les filles qui rapportent être actives sexuellement sont moins bien perçues par leurs pairs que les garçons qui déclarent les mêmes comportements (Kreager et al., 2016). Sur le plan identitaire, une étude menée auprès de jeunes trans ($n = 36$) conclut que le développement de l'identité de genre relève autant de processus sociaux qu'individuels (Pullen Sansfaçon et al., 2020). Selon Blais et al. (2017), les jeunes de la diversité sexuelle font face à des défis supplémentaires qui se situent dans les inégalités et les discriminations véhiculées par la société à l'endroit des minorités sexuelles. Plus largement, une étude interculturelle de Moreau et al. (2021) présente que les normes de genre à l'adolescence varient selon le contexte culturel. En ce sens, plusieurs études soulignent l'incidence

du contexte socioculturel sur les croyances vis-à-vis la sexualité (Espinosa-Hernández et al., 2020; Hawkey et al., 2020; Munea et al., 2022), et, ainsi, sur le développement et l'expérimentation de la sexualité au niveau individuel.

En ce qui a trait à la dimension morale, les études présentent les besoins des adolescent·es au niveau du consentement sexuel. Selon Righi et al. (2021), bien que les adolescent·es aient une compréhension concrète du consentement, elle demeure teintée de normes liées au genre ou à la configuration relationnelle. Maheux et al. (2024) soulignent toutefois les attitudes positives relativement à la recherche de consentement sexuel chez les autres, au sein de leur échantillon d'adolescent·es étasuniens ($n = 833$).

1.1.3 Synthèse et recommandations

Ce portrait de la santé sexuelle des adolescent·es souligne la nécessité d'amener les jeunes à développer des connaissances quant au fonctionnement des corps, de soutenir une image corporelle et des relations interpersonnelles positives, ainsi que de considérer l'influence des normes sociales véhiculées sur leur sexualité. Malgré la transition vers une vision positive de la sexualité, on constate que les études recensées sont généralement orientées vers les difficultés éprouvées par les jeunes (p. ex. Thibault et al., 2023; Sutton et Burczycka; 2024) et que peu d'entre elles présentent des éléments susceptibles de favoriser une expérience positive de la sexualité (p. ex. Gattario et Frisé, 2019; Mastro et Zimmer-Gembeck, 2015). Une méta-analyse de Descheneaux et al. (2018) met de l'avant la perception des jeunes quant aux connaissances qu'ils devraient développer concernant leur sexualité. Selon cette étude, les adolescent·es désirent aborder notamment l'identité, la communication, la gestion des émotions, les relations intimes et amoureuses et la construction de l'estime de soi et d'une image corporelle positive. La cohérence entre les thématiques qu'ils préconisent et les constats présentés ci-haut témoigne de la justesse de leur compréhension et de la pertinence d'offrir aux adolescent·es la parole pour orienter les interventions favorisant leur santé sexuelle.

Pour promouvoir la santé sexuelle des adolescent·es, les recommandations de la communauté scientifique abondent dans le même sens que celles des instances de santé publique (OMS, 2019; UNESCO, 2018) : il est primordial d'aborder la sexualité de façon holistique (Descheneaux et Otis,

2023) et positive (Harden, 2014; Pound et al., 2016; Richard, 2023; Théorêt et al., 2017). Faisant écho à certaines études présentées ci-haut (p. ex. Hawkey et al., 2020; Moreau et al., 2021) et dans l'idée que la sexualité est expérimentée au travers des oppressions économiques et sociales, Descheneaux et al. (2018) soulignent la nécessité de considérer le lien entre le contexte sociopolitique et les enjeux liés à la sexualité pour qu'elle soit abordée de façon positive, inclusive, égalitaire et émancipatrice (Descheneaux et al., 2018; Richard, 2023). Richard (2023) soutient que l'adoption d'une telle posture dans l'intervention sexologique permet de discuter de la diversité des corps, des identités et des sexualités sans jugement moral ni rapport de pouvoir. De plus, pour Descheneaux et al. (2018), l'identité de la personne intervenante, de même que l'environnement dans lequel aura lieu l'intervention, doivent être réfléchis de manière à pouvoir discuter de sexualité dans un environnement sécuritaire et inclusif. Bien que la façon de concevoir ces espaces diffère selon les jeunes, ils s'entendent sur l'importance du lien de confiance avec l'intervenant·e pour favoriser les échanges (Descheneaux et al., 2018). Ces constats et recommandations suggèrent également la pertinence d'explorer de nouveaux cadres d'intervention afin de répondre de façon adaptée aux besoins de cette population.

1.2 Intervention par la nature et l'aventure (INA)

Bien que plusieurs terminologies liées aux interventions par la nature et l'aventure existent, celle de l'« INA » est choisie en raison de son caractère inclusif de la diversité des pratiques. Ainsi, les INA :

[...] sont basées sur l'idée qu'il est possible de faciliter des apprentissages, des changements de comportements ou encore de traiter des maladies ou des troubles de santé qui pourraient être de natures physique ou psychologique à travers l'utilisation d'activités d'aventures en milieu naturel dans un contexte d'apprentissage expérientiel en groupe. (Mercure et al., 2021, p. 52)

Dans leur proposition de cette terminologie, Mercure et al. (2021) soulignent l'intention qu'elle soit utilisée comme terme englobant un ensemble de pratiques et d'approches visant à intervenir par des activités de ou en plein air, actuellement plus connues par leurs noms anglophones (p. ex. *outdoor therapy*, *outdoor adventure education*, *adventure therapy*). L'utilisation d'« INA » dans ce mémoire permettra également l'inclusion des autres appellations francophones existantes au

Québec (p. ex. éducation en plein air, intervention psychosociale par la nature et l'aventure, écothérapie, intervention en contexte de nature et d'aventure).

1.2.1 Mise en contexte

Depuis le XIX^e siècle, les pratiques d'INA se sont développées dans les pays occidentaux (Mercure, 2023) et ont évolué vers les objectifs et la structure des pratiques que l'on retrouve actuellement au Québec. L'INA prend racine dans l'approche de l'éducation expérientielle, selon l'idée qu'il existe une relation nécessaire entre les expériences concrètes et l'apprentissage (Dewey, 1938). Les apprentissages expérientiels sont réalisés par un cycle d'alternance entre les expériences vécues et des réflexions sur celles-ci (Kolb et Kolb, 2018). Les personnes apprenantes sont engagées dans l'action afin de pouvoir en observer les causes et les effets par elles-mêmes (Ewert et Sibthorp, 2014; Priest et Gass, 2018). Ce principe éducatif a inspiré plusieurs organisations occidentales d'éducation basées sur le plein air ou l'aventure (Mercure, 2023).

1.2.1.1 Objectifs et structure des pratiques

Les objectifs des programmes d'INA gravitent pour la plupart autour de deux orientations principales : les visées éducatives et thérapeutiques (Gargano et Turcotte, 2018). Les programmes à visées éducatives, structurés autour d'intentions et d'objectifs pédagogiques définis (Sibthorp et Richmond, 2016), considèrent la nature et l'aventure comme des contextes permettant d'acquérir des connaissances ainsi que de développer des compétences sociales et une perspective positive sur la vie (Priest et Gass, 2018). Pour Rojo et Bergeron (2017), ces interventions éducatives favorisent la prise de risques et la résolution de problèmes, ce qui peut contribuer au développement. Les programmes à visées thérapeutiques allient des moyens plus traditionnels à l'engagement créé par une activité d'aventure et à l'expérience de l'environnement naturel (Carpenter et Pryor, 2021; Segal et al., 2021) à des fins préventives ou curatives pour des difficultés au niveau social, du comportement ou de la santé mentale (Priest et Gass, 2018). Pour plusieurs professionnel·les de ce domaine, la relation thérapeutique dyadique peut s'étendre pour intégrer la nature en une troisième actrice et la considérer comme co-thérapeute (Berger et McLeod, 2006). Gargano et Turcotte (2018) constatent que ces programmes thérapeutiques s'adressent à un plus large éventail de clientèles que les programmes éducatifs, qui concernent davantage les jeunes, en

raison de la diversité des problématiques pour lesquelles l'INA thérapeutique est mise à profit. Selon Bergeron et al. (2022), la catégorisation des programmes en objectifs éducatifs ou thérapeutiques écarte les interventions en plein air à visées récréatives des pratiques d'INA. Ewert et Sibthorp (2014) nuancent cette classification en observant la parenté entre les activités éducatives et récréatives, notamment concernant l'apprentissage de compétences techniques nécessaires aux pratiques récréatives.

Dans une revue de la documentation scientifique, Gargano et Turcotte (2018) observent cinq formes d'INA : l'expédition, les activités ponctuelles, le camp fixe, le camp résidentiel, et les formats hybrides. L'expédition implique un déplacement sur le territoire avec son matériel et de passer la nuit en milieu naturel. Celle-ci est surtout utilisée pour les INA éducatives, comme les activités ponctuelles, alors que les camps fixes et résidentiels sont plus adaptés aux besoins thérapeutiques (Gargano et Turcotte, 2018).

1.2.1.2 Professionnalisation

Les INA sont reconnues comme des formes de spécialisation dans des approches d'éducation ou d'intervention (Mercure et al., 2021; Rojo et Bergeron, 2017) pouvant être utilisées comme approche principale ou conjointement à d'autres, selon le contexte et les besoins des participant·es (Gass et al., 2012). Au Québec, Mercure et al. (2021) soulignent la nécessité que les praticien·nes chapeautent les INA dont la visée relève de leur expertise, compte tenu des actes réservés à des intervenant·es membres d'ordres professionnels. Ces exigences ont favorisé le développement de l'INA dans les domaines de la santé, l'éducation et la relation d'aide, pour lesquelles des programmes universitaires de deuxième cycle assurent la formation d'intervenant·es (Gadai et al., 2021; Mercure et al., 2021). Cette institutionnalisation a stimulé l'émergence de différentes formes d'INA, dont des activités éducatives en contexte scolaire et des programmes d'intervention psychosociale. L'INA suscite également un intérêt en recherche scientifique québécoise (p. ex. Langelier et al., 2023; Ouellet et Laberge, 2023; Parent et Gadai, 2021), ce qui contribue à soutenir l'expansion des pratiques d'INA en explorant leur impact et leur efficacité.

1.2.2 Dimensions de l'INA

Gadais et al. (2021) et Mercure (2021) s'entendent sur la difficulté de circonscrire précisément ce qui caractérise les pratiques d'intervention en plein air. Ceux-ci soulignent toutefois des caractéristiques contextuelles spécifiques qui définissent l'INA ou qui constituent des facteurs facilitant un changement chez les participant·es (p. ex. Gass et al., 2012; Mercure, 2021; Naor et Mayseless, 2021; Rojo et Bergeron, 2017). L'école *Outward Bound* est la première à présenter un modèle d'intervention comportant les éléments du processus par lequel l'utilisation de l'aventure permet d'atteindre des objectifs éducatifs par le biais de l'approche expérientielle (Walsh et Golins, 1976, dans Priest et Gass, 2018). D'autres propositions émises depuis présentent des éléments qui varient selon les programmes étudiés (p. ex. Naor et Mayseless, 2021; Rojo et Bergeron, 2017). Bien qu'un consensus semble difficile à atteindre en raison de la diversité des pratiques, des caractéristiques sont récurrentes dans les travaux de ces équipes de recherche. Pour ce mémoire, cinq d'entre elles ont été identifiées comme essentielles à la compréhension du fonctionnement de l'INA. Mercure (2021) propose de définir le concept de plein air au Québec à partir de trois dimensions : l'environnement naturel, l'aventure et l'activité physique. Il apparaît important d'y ajouter le groupe, considéré comme une composante cruciale de l'INA par plusieurs équipes de recherche (p. ex. Deane et Harré, 2014; Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012), et le lien relationnel avec l'intervenant·e qui, comme dans tout processus éducatif ou thérapeutique, est déterminant pour l'atteinte des objectifs (Descheneaux et Otis, 2023; Harper, 2009; McKenzie, 2003).

1.2.2.1 Nature

Pour Kaplan et Kaplan (1989), l'expérience de la nature est subjective et la conceptualisation de celle-ci fait en soi partie de l'expérience humaine, ce qui rend sa définition difficile à circonscrire. Hartig et al. (2014) définissent la nature comme des espaces constitués d'éléments physiques et de processus non humains, tels que la faune, la flore ou la géologie du territoire. Bratman et al. (2012) proposent une définition plus large incluant différents degrés d'intervention humaine, ce qui permet de considérer les parcs urbains comme des environnements naturels, au même titre que la nature sauvage. Bien qu'Hartig et al. (2014) soulignent que les expressions « environnement naturel » et « nature » puissent être utilisées de façon interchangeable, le terme « environnement » met l'accent sur l'interaction entre les êtres humains et la nature en situant les personnes comme étant entourées

par celle-ci. Cette mise en relation des personnes à l'environnement par Bratman et al. (2012) dans leur conceptualisation de la nature se rapproche de certaines perspectives autochtones nord-américaines. À titre d'exemples, la tradition orale innue présente la perméabilité des frontières entre humains et animaux de la forêt (Duchesne, 2022; Savard, 1977), la nation W̱SÁNEĆ conçoit le territoire comme indissociable et guérisseur de l'humain (XEMFOLTW Claxton, 2021) et les nations qui utilisent la Roue de médecine tendent à adopter une perspective holistique et interconnectée de la nature et de ses êtres vivants (Mashford-Pringle et Shawanda, 2023). En pratique, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (2017) considère qu'un rapport harmonieux et dynamique avec des éléments de la nature doit être expérimenté pour qu'une activité soit considérée « de plein air ». Ce dynamisme peut référer aux processus naturels de l'environnement ou à l'activité pratiquée (Bergeron et al., 2022). La découverte d'un environnement naturel non familier peut par ailleurs demander une adaptation aux participant·es, de sorte que le fait de se retrouver en nature peut constituer, en soi, une aventure (Gass et al., 2012).

1.2.2.2 Aventure

Dans cet ordre d'idées, Mercure (2021) considère des éléments tels que l'exploration, l'inconnu, la nouveauté et la découverte comme faisant partie de l'aventure. Il propose d'utiliser « aventure » comme terme parapluie pour rassembler la diversité de ces expériences. Selon Ewert et Sibthorp (2014), l'aventure en contexte d'INA réfère à un événement excitant comportant des éléments de risque ou de danger dont l'issue est incertaine. Pour Priest et Gass (2018), cette incertitude provient du caractère imprévisible des activités de plein air en groupe et peut entraîner un risque lorsqu'il y a présence de danger (p. ex. conditions météorologiques). En situation d'incertitude, la prise de risques est inévitable et le défi consiste à mobiliser ses compétences personnelles pour accueillir l'inconnu et composer avec ces risques, ce qui amène les participant·es à expérimenter de nouvelles situations leur permettant de bonifier leur connaissance d'eux-mêmes et, ultimement, de vivre des réussites (Ewert et Sibthorp, 2014; Priest et Gass, 2018). Afin que le défi à relever soit suffisamment difficile pour entraîner un sentiment de réussite sans susciter trop de peur, un écart est créé entre le risque perçu par les participant·es et le risque réel, connu des intervenant·es (Ewert et Sibthorp, 2014; Priest et Gass, 2018). La perception du risque doit être adaptée aux compétences des participant·es (Ewert et Sibthorp, 2014) et le risque réel doit être au plus bas. Cette adaptation vise à maintenir l'apprenant·e dans un état favorisant l'apprentissage (Vygotski, 1978). Pour ce

faire, Priest et Gass (2018) soulignent l'importance de permettre à chaque participant·e de choisir librement son niveau d'engagement face au défi ou au risque, ce qui renforce également l'autodétermination.

1.2.2.3 Activité physique

Mercure (2021) considère l'activité physique comme un élément crucial de la définition moderne du plein air. Les définitions de « plein air » recensées par Mercure (2021) soulignent généralement le caractère non motorisé des activités ou des déplacements effectués sur le territoire, ce qui implique nécessairement un engagement physique des participant·es. L'OMS (2024) définit l'activité physique comme « tout mouvement corporel produit par les muscles squelettiques qui requiert une dépense d'énergie ». Selon Mercure (2021), cette définition favorise l'inclusion d'une diversité de niveaux d'efforts physiques dans les activités de plein air, pourvu qu'ils soient réalisés en relation à la nature dans un état d'esprit d'aventure. Par ailleurs, les réponses physiologiques du corps exposé aux défis environnementaux du plein air (p. ex. froid, chaleur, altitude) demandent un engagement physique additionnel à celui de l'activité pratiquée (Parent et Gadais, 2021).

1.2.2.4 Groupe

La formation d'un groupe restreint qui partagera une expérience de plein air est intrinsèque aux pratiques d'INA (Sibthorp et Richmond, 2016). Goldenberg et Pronsolino (2008) concluent qu'il importe de considérer l'expérience de groupe de l'INA comme fondamentale à l'efficacité des programmes. Selon Deane et Harré (2014), l'isolement en petit groupe crée une expérience sociale intense, ce qui permet aux participant·es de se créer une communauté d'entraide (Gargano et Turcotte, 2018). Les défis partagés dans un environnement naturel donnent lieu à la création ou au renforcement de liens entre les membres du groupe (Goldenberg et Pronsolino, 2008). Martin et Leberman (2005) soulignent l'obligation de travailler en équipe pour atteindre des objectifs communs, ce qui entraîne une rétroaction permettant aux participant·es d'évoluer. Cette proximité sociale suscite aussi un sentiment de connexion aux autres (Gass et al., 2012) à travers le développement d'une cohésion de groupe (Hatch et McCarthy, 2005) et d'une conscience collective (Walsh et Golins, 1976, dans Priest et Gass, 2018). Pour Chrisian et al. (2019), l'INA peut être considérée comme une forme de thérapie de groupe dans laquelle ce dernier est amené à

subir des changements de dynamique semblables à ceux d'un groupe de thérapie classique (p. ex. évitement, conflits, cohésion). La façon dont évolue un groupe restreint est d'autre part grandement influencée par la personne responsable du groupe, dont la capacité à guider doit contribuer à faciliter les transitions sociales (Rojo et Bergeron, 2017).

1.2.2.5 Lien relationnel avec la personne intervenante

Comme le font Rojo et Bergeron (2017), nous choisissons le terme « intervenant·e » pour désigner les personnes responsables d'encadrer les INA dans l'idée que ce titre englobe d'autres appellations plus spécifiques (p. ex. facilitateur·ice, thérapeute, éducateur·ice ou *leader*). Bien que les approches puissent varier en fonction du rôle et des qualifications, les personnes intervenantes qui demeurent sur le terrain sont susceptibles de consolider des alliances thérapeutiques ou éducatives de qualité avec les participant·es grâce aux expériences vécues ensemble en nature (Harper, 2009). Pour Gass et al. (2012), ces moments partagés, prolongés par l'activité pratiquée, rendent la relation thérapeutique bâtie dans un contexte d'INA unique et différente du contact qui serait expérimenté dans un bureau. Le fait de traverser conjointement les défis quotidiens et de vivre ensemble, par exemple sur un campement, peut faciliter l'établissement de l'alliance thérapeutique (Harper, 2009). Gass et al. (2012) soulignent que cet engagement de la part de l'intervenant·e amène les participant·es à l'observer sous un jour différent, ce qui est susceptible d'entraîner un sentiment de réciprocité dans le partage de ces expériences.

En somme, ces cinq dimensions considérées pour cette étude jouent un rôle déterminant dans l'expérience des participant·es. Les éléments clés des INA sont fondamentaux pour favoriser un changement chez les participant·es (Gass et al., 2012; Rojo et Bergeron, 2017), et pourraient expliquer l'efficacité des programmes et leurs effets (Gargano et Turcotte, 2018).

1.2.3 Effets des INA

Le temps passé et l'activité physique en nature ont en soi des effets bénéfiques documentés sur la santé et le bien-être. Hartig et al. (2014) présentent l'existence d'un consensus quant aux retombées positives de l'expérience de la nature sur la santé physique et mentale, et sur le fonctionnement social. Selon plusieurs études, la santé psychologique est améliorée par l'exposition à la nature

(Bherer, 2021; Bratman et al., 2012), notamment par la pratique d'activité physique en nature (Gadai et al., 2022). À ce sujet, Carpenter et Harper (2015) illustrent le potentiel de l'activité physique en nature pour la promotion de la santé et du bien-être physique, psychologique et spirituel. Au-delà des bénéfices globaux de la nature pour la santé, les études portant sur des programmes aux objectifs définis révèlent des effets plus ciblés sur les plans interpersonnel et individuel.

1.2.3.1 Effets des INA éducatives

Sur le plan interpersonnel, l'étude de Goldenberg et Pronsolino (2008) réalisée auprès de jeunes participant·es à deux programmes éducatifs ($n = 510$) leur a permis d'identifier le groupe comme composante significative de ces programmes. Les participant·es à l'étude qualitative de Martin et Leberman (2005) soulignent l'importance des discussions, des retours en groupe et du travail d'équipe sur leur expérience. Ces résultats font écho à l'étude de Wigglesworth et Heintzman (2021), dont les quinze personnes interrogées, vingt ans après leur participation à un programme éducatif, ont identifié le développement de leurs compétences sociales et interpersonnelles comme un effet à long terme de leur expérience de groupe. Dans cet ordre d'idées, une étude de Hatch et McCarthy (2005) réalisée auprès de jeunes adultes ($n = 18$) montre l'installation d'une forte cohésion de groupe lorsqu'on les exposait à un défi. Les jeunes femmes interrogées dans l'étude de Bryce et al. (2023) ont mentionné leur sentiment de communauté et d'appartenance au groupe après dix jours d'activités. Au Québec, un programme éducatif proposant dix-huit jours en plein air aux cégépien·nes de l'Outaouais leur a permis expérimenter un sentiment de préoccupation pour les membres de leur groupe, du soutien et de l'entraide, ainsi que la création de liens d'amitié, favorisés par la durée et l'intensité de leur expérience (Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012). En prenant part à une expédition de canot de vingt-trois jours, neuf jeunes filles âgées de treize à dix-huit ans ont rapporté une augmentation de leur confiance en elles-mêmes et en leur propre voix dans les interactions aux autres (Whittington, 2006). Plusieurs études démontrent l'amélioration des habiletés de *leadership* chez différentes clientèles, notamment des jeunes femmes (Bryce et al., 2023; Whittington, 2006), des étudiant·es (Vigane et Dyrstad, 2022) ($n = 12$) et des adolescent·es (Sibthorp, 2003) ($n = 301$).

Sur le plan individuel, plusieurs des travaux présentés ci-haut (p. ex. Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012; Goldenberg et Pronsolino, 2008; Martin et Leberman, 2005) s’entendent sur l’impact positif des programmes éducatifs sur l’estime et la confiance en soi, et certaines rapportent une augmentation du sentiment d’efficacité personnelle des participant·es (Goldenberg et Pronsolino, 2008; Hatch et McCarthy, 2005; Wigglesworth et Heintzman, 2021). Ces résultats sont appuyés par l’étude quantitative de Hovey et al. (2020), menée auprès de jeunes adultes ($n = 95$) ayant participé à deux semaines d’éducation par le plein air, ainsi que par une méta-analyse de Fang et al. (2021). Fang et al. (2021) concluent toutefois que l’augmentation du sentiment d’efficacité personnelle est médiée par l’état de santé mentale des participant·es et par des éléments contextuels de l’INA. Les participant·es aux dix-huit jours de plein air soulignent de leur côté le développement de leurs compétences personnelles et de leur autonomie (Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012). En plus de l’auto-efficacité, Mutz et Müller (2016) avancent que les programmes d’INA pourraient améliorer la présence attentive et le bien-être subjectif. Une étude réalisée parmi des adolescent·es ayant pris part à un programme d’aventure d’activités nautiques ($n = 265$) a démontré son potentiel pour le développement de l’identité, de l’exploration et la découverte de soi (Kaly et Heesacker, 2003). Ces constats sont partagés par les travaux plus récents de Wigglesworth et Heintzman (2021) et résonnent avec l’augmentation de la conscience de soi observée par Martin et Leberman (2005) chez leurs participant·es. Un effet comparable est observé par McKenzie (2003) dans l’étude d’un programme de l’école *Outward Bound* présentant un élargissement du concept de soi, ainsi que par Fang et al. (2021) dans leur méta-analyse. Enfin, les études de Bryce et al. (2023) et de Whittington (2006) s’entendent sur l’impact de leur programme respectif sur l’augmentation du sentiment d’*empowerment* des jeunes femmes participantes. Des adolescentes ont aussi mentionné que leur expédition avait contribué à l’amélioration de leur image corporelle, de même qu’au développement de saines habitudes d’alimentation (Whittington, 2006).

1.2.3.2 Effets des INA thérapeutiques

Des éléments relatifs à la vie de groupe ont contribué à des changements chez des participant·es à plusieurs études menées sur des INA thérapeutiques. Une revue systématique d’études qualitatives de Kraft et Cornelius-White (2020) permet d’identifier les relations interpersonnelles et les compétences de communication comme des éléments significatifs des INA thérapeutiques. Une étude quantitative menée sur un échantillon de jeunes personnes qui consomment des substances

($n = 189$) ayant participé à un programme de huit semaines souligne que la construction de relations interpersonnelles solides a non seulement été facilitée par le programme, mais qu'elles pouvaient aussi contribuer à prévenir les retours à la consommation des participant·es (Bettmann et al., 2013). Une expédition thérapeutique de quatre jours a mené dix-neuf jeunes adultes ayant vécu un épisode psychotique à vivre en groupe, ce qui leur a apporté du plaisir, de l'entraide, du soutien et des partages en leur permettant de créer des liens et, pour certain·es, à se sentir moins isolé·es socialement que dans leur quotidien (Girard, 2022). Les participants à une étude exploratoire réalisée auprès d'un groupe exclusivement masculin ($n = 11$) ont aussi noté qu'ils éprouvaient plus de facilité à se dévoiler, à partager et à se rendre vulnérables à d'autres hommes dans leur expédition thérapeutique de quatre jours que dans un contexte de thérapie classique (Scheinfeld et al., 2011).

D'autre part, un programme visant à améliorer les dynamiques familiales en offrant aux adolescent·es participant·es une expédition de vingt-huit jours, suivie d'une expédition de trois jours à laquelle participaient leurs parents, a entraîné une amélioration de la communication chez les neuf familles impliquées (Liermann et Norton, 2016). Ces retombées font écho à celles de Harper (2007) concernant les quatorze familles étudiées dans un programme similaire, et à celles de Norton et al. (2019), qui ont expérimenté des retombées positives d'une intervention familiale sensible au trauma ($n = 32$ jeunes et leur famille). Cette dernière étude démontre une diminution de la symptomatologie relative aux traumatismes et une amélioration du fonctionnement familial, particulièrement quant à la communication, la proximité et la résolution de problèmes. Ces travaux amènent Kraft et Cornelius-White (2020) à recommander aux thérapeutes d'enseigner des compétences de communication en contexte d'INA, car il est propice à ces apprentissages. Dobud (2016) constate également une amélioration des dynamiques familiales et de la gestion des conflits chez les familles d'adolescent·es ayant participé à quatorze jours d'expédition thérapeutique ($n = 18$). Malgré le peu d'études recensées à cet effet, Gillis et Gass (1993) ont également souligné le potentiel de l'INA pour la thérapie de couple.

Sur le plan personnel, la participation à un programme d'INA a eu des retombées positives sur la santé mentale des participant·es dans plusieurs études. Bowen et al. (2016) ont observé une augmentation de la résilience psychologique et de l'estime de soi en contexte social, ainsi qu'une diminution des symptômes dépressifs chez des adolescent·es ayant complété un programme d'INA de dix semaines ($n = 36$). Après un programme de quinze jours d'activités répartis sur dix à douze

semaines, des adolescent·es ($n = 53$) ont rapporté ressentir une augmentation de leur bien-être psychologique global (Bowen et Neill, 2016). Ces retombées ont aussi été observées par Bettmann et al. (2013) et Girard (2022) dans leur échantillon respectif. Une étude portant sur le potentiel de l'INA pour pallier les effets néfastes de l'utilisation excessive des écrans numériques sur la santé mentale des adolescent·es a conclu qu'un programme d'INA de dix jours avait permis de diminuer le stress et d'augmenter la satisfaction de la vie chez les participant·es ($n = 108$) (Mutz et al., 2019). Un programme d'INA québécois a eu des retombées positives pour des adultes présentant des troubles anxieux ($n = 6$) en facilitant l'intégration de moyens d'autorégulation (p. ex. activité physique, contact avec la nature, méditation, soutien social), ce qui a permis aux participant·es de se sentir plus outillé·es pour composer avec leur anxiété après avoir suivi le programme (Langelier et al., 2023). Comme pour les INA éducatives, plusieurs études démontrent une augmentation du sentiment d'efficacité personnelle (Girard, 2022; Kraft et Cornelius-White, 2020) et de l'estime de soi (Bowen et Neill, 2013; Dobud, 2016; Harper, 2007; Kraft et Cornelius-White, 2020).

Larocque (2022) met de l'avant l'expérience corporelle des participant·es à un programme d'INA thérapeutique proposant des séances de yoga en plein air. Selon cette étude, ces pratiques aident à établir une relation à l'environnement naturel en explorant les sensations de son corps pour s'ancrer au moment présent, ce qui est susceptible d'enrichir ses relations avec le monde extérieur.

1.2.3.2.1 Effets des INA thérapeutiques pour les clientèles aux problématiques sexologiques

Seules cinq études menées auprès de trois types de clientèles présentant des besoins sexologiques ont été recensées. Dans une étude de Bidell (2010), huit hommes gais ou bisexuels vivant avec le VIH/SIDA ont participé à un programme d'activités comportant une part de défi, dont deux séjours de camping et des séances de thérapie de groupe sur place. Les participants ont rapporté avoir ressenti une grande connexion sociale et un sentiment de sécurité favorisant l'ouverture et l'expression de soi. Ils ont souligné les bienfaits du temps de relaxation et de réflexion, ainsi que le sentiment d'accomplissement des défis, une estime de soi augmentée et le sentiment d'être en meilleure santé physique et mentale (Bidell, 2010).

Chez une population adolescente autrice de transgressions sexuelles, une analyse quantitative de Gillis et Gass (2010) comparant trois programmes d'INA thérapeutiques leur a permis d'observer

une diminution du risque de récurrence sur trois ans au sein de leur échantillon ($n = 285$). Dans une étude qualitative d'un programme d'un an offrant des séjours en camps à une clientèle similaire ($n = 7$), les adolescent·es ont rapporté avoir développé des relations interpersonnelles positives, une perception plus positive de soi dans cette expérience d'intensité, et ont remarqué que le contexte avait facilité le dévoilement de soi (Somervell et Lambie, 2009).

Une retraite d'une fin de semaine de thérapie en plein air a permis à douze femmes survivantes d'abus conjugaux de prendre du recul et d'acquérir une perspective plus positive sur la vie (McBride et Korell, 2005). L'effort physique de la randonnée a mené les participantes à prendre conscience de leur corps et à éprouver de la fierté devant sa force, même si certaines entretenaient une relation complexe avec celui-ci en raison de victimisation sexuelle (McBride et Korell, 2005). De leur côté, Moore et Van Vliet (2022) se sont intéressées à l'expérience de la nature pour le rétablissement à la suite d'agression sexuelle. Les participantes ($n = 4$) ont évoqué les sentiments de calme, de satisfaction, de sécurité et une amélioration de la régulation émotionnelle, de la présence à son corps et de la spiritualité grâce à la nature, qui a diminué leur colère, leur sentiment de danger et leurs symptômes dissociatifs (Moore et Van Vliet, 2022). Bien que nous n'ayons recensé aucune autre étude menée auprès de cette population, un article de Mitten et Dutton (1993), proposant des recommandations pour l'INA auprès de femmes victimes de violences sexuelles, témoigne de l'existence de programmes offerts à cette clientèle depuis plusieurs années.

1.2.4 Enjeux sociaux relatifs à la pratique d'activités de plein air

Bien que Mitten (1989) abordait déjà l'importance d'encourager la diversité au sein des groupes en plein air pour favoriser des expériences positives, plusieurs auteures soulignent les défis qui perdurent. Avery (2015) conclut que, malgré la quantité croissante de femmes qui prennent leur place comme professionnelles en plein air, les hommes blancs éduqués et d'âge moyen dominant toujours ce champ de pratique, ce que l'autrice attribue entre autres à une socialisation genrée. L'étude de Ouellet et Laberge (2023) met de l'avant que les femmes ayant eu une socialisation plus masculine éprouvaient plus de facilité à adopter des rôles de *leadership* en contexte de plein air. Les participants masculins avaient tendance à mobiliser leurs capacités physiques pour obtenir la reconnaissance du groupe, tandis que les femmes investissaient dans cet objectif leurs habiletés sociales et émotionnelles, en plus de leurs capacités physiques (Ouellet et Laberge, 2023). Dans

une réflexion intersectionnelle sur le portage en canot, Newberry (2003) souligne l'importance que les femmes soient des modèles en se montrant vulnérables pour favoriser la reconnaissance de diverses compétences au sein du groupe, sans accorder plus de valeurs à certains accomplissements physiques qu'à d'autres. Avery (2015), Ouellet et Laberge (2023) et Newberry (2003) soulignent également les enjeux de classe sociale. L'accès aux activités de plein air demeure facilité pour les personnes de classes moyenne et aisée, dont le privilège se traduit par une socialisation en plein air à l'enfance (Ouellet et Laberge, 2023) ou par des moyens financiers permettant de couvrir les frais d'équipement ou de transport (Swank et Daire, 2010). Ces éléments mettent en lumière l'importance de considérer les barrières sociales, physiques, économiques et culturelles à l'accès aux activités de nature et d'aventure afin d'adopter une perspective critique quant aux études sur l'INA présentées plus tôt.

1.2.5 Synthèse et limites des études portant sur les effets des INA

Les thématiques récurrentes des études menées sur les programmes d'INA éducatifs ou thérapeutiques présentés dans les sections précédentes sont le bien-être psychologique et la santé mentale, l'expérience sociale, les relations interpersonnelles et la communication, la confiance et l'estime de soi et le sentiment d'efficacité personnelle, ainsi que le rapport à son corps (voir Tableau 1.1 en page 24). Pour certain·es auteur·ices (Gargano et Turcotte, 2018; Rojo et Bergeron, 2017), ces effets pourraient s'expliquer par l'influence d'éléments spécifiques aux pratiques d'INA sur les participant·es, considérés comme des vecteurs de changement.

Concernant les effets des INA, bien que des thèmes récurrents se dégagent des études, ce corpus présente plusieurs limites. D'abord, des termes variés sont employés pour désigner les pratiques d'INA dans les différentes études (p. ex. Mutz et al., 2019; Scheinfeld et al., 2011; Whittington, 2006), ce qui complique la recension et la comparaison des résultats. Celle-ci est aussi entravée par l'existence de différences majeures entre les programmes étudiés (p. ex. nature des activités, taille du groupe, objectifs et structure, etc.) et une diversité considérable de clientèles à l'étude (p. ex. Bidell, 2010; Bryce et al., 2023; Langelier et al., 2023), ce qui nuit à la généralisation des effets. Plusieurs auteur·ices de revues (Gargano et Turcotte, 2018; Kraft et Cornelius-White, 2020; Rosa et al., 2024) proposent un constat similaire et argumentent que ces disparités empêchent d'établir des relations causales entre les composantes des programmes et leurs effets. Selon Rosa et al.

(2024), cela est également dû à la difficulté d'observer un groupe contrôle dans une majorité d'études, et au fait que les programmes sont souvent peu décrits malgré l'unicité du contexte étudié, ce qui empêche d'identifier des éléments spécifiques de l'INA comme catalyseurs des changements observés. La singularité des programmes souligne l'importance de contextualiser avec précision les études futures pour mieux reconnaître ces vecteurs de changement. Comme le constatent aussi Rosa et al. (2024), peu d'études ont réalisé une évaluation longitudinale des effets des INA (p. ex. Gillis et Gass, 2010, trois ans plus tard; Wigglesworth et Heintzman, 2021, plus de vingt ans plus tard). La plupart des données ont été collectées moins de deux ans après la tenue du programme (p. ex. Bowen et Neill, 2016; Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012; Whittington, 2006).

Le contexte de groupes restreints et d'aventure en nature caractérisant les INA facilite la mise en place d'études auprès de petits groupes, souvent qualitatives, dont la prédominance peut être constatée dans le corpus présenté. Bien que certaines études quantitatives avec des échantillons supérieurs à 100 aient été recensées (Bettmann et al., 2013; Gillis et Gass, 2010; Goldenberg et Pronsolino, 2008; Hatch et McCarthy, 2005; Kaly et Heesacker, 2003; Mutz et al., 2019; Sibthorp, 2003), les échantillons sont généralement limités (p. ex. Langelier et al., 2023; Moore et Van Vliet, 2022), ce qui offre une portée différente aux résultats. Devant cette observation, Kraft et Cornelius-White (2020) avancent toutefois que la recherche qualitative en INA offre l'avantage de mettre de l'avant les voix des personnes concernées et facilite la compréhension du fonctionnement des programmes et de leurs retombées.

Tableau 1.1 Synthèse des effets des INA éducatives et thérapeutiques

Effets	INA éducatives	INA thérapeutiques
Expérience sociale	Bryce et al. (2023); Goldenberg et Pronsolino (2008); Martin et Leberman (2005)	Bidell (2010); Girard (2022)
Relations interpersonnelles	Gargano et Bergeron-Leclerc (2012); Hatch et McCarthy (2005); Vigane et Dyrstad (2022); Wigglesworth et Heintzman (2021)	Bettmann et al. (2013); Girard (2022); Kraft et Cornelius-White (2020)*; Somervell et Lambie (2009)
Communication	Whittington (2006)	Bidell (2010); Dobud (2016); Harper (2007); Kraft et Cornelius-White (2020)*; Liermann et Norton (2016); Norton et al. (2019); Scheinfeld et al. (2011)
Dévoilement de soi		Bidell (2010); Somervell et Lambie (2009)
Connaissance de soi	Fang et al. (2021)*; Kaly et Heesacker (2003); Martin et Leberman (2005); McKenzie (2003); Wigglesworth et Heintzman (2021)	Bidell (2010)
Confiance et estime de soi	Bowen et Neill (2013)*; Bryce et al. (2023); Gargano et Bergeron-Leclerc (2012); Goldenberg et Pronsolino (2008); Martin et Leberman (2005); Whittington (2006)	Bidell (2010); Bowen et al. (2016); Bowen et Neill (2016); Dobud (2016); Harper (2007); Kraft et Cornelius-White (2020)*; Somervell et Lambie (2009)
Sentiment d'efficacité personnelle	Fang et al. (2021)*; Goldenberg et Pronsolino (2008); Hatch et McCarthy (2005); Hovey et al. (2020); Mutz et Müller (2016); Wigglesworth et Heintzman (2021)	Girard (2022); Kraft et Cornelius-White (2020)*
Bien-être psychologique	Mutz et Müller (2016)	Bidell (2010); Bowen et al. (2016); Bowen et Neill (2016); Moore et Van Vliet (2022)
Santé mentale		Bettmann et al. (2013); Bidell (2010); Girard (2022); Langelier et al. (2023); Mutz et al. (2019); Norton et al. (2019)
Rapport à son corps	Whittington (2006)	Larocque (2022); McBride et Korell (2005)

*revue de la documentation scientifique, méta-analyse ou méta-synthèse

1.3 Limites actuelles en recherche et intervention sexologique

Force est de constater que peu d'études recensées abordent l'INA dans une perspective sexologique (Bidell, 2010; Gillis et Gass, 2010; McBride et Korell, 2005; Moore et Van Vliet, 2022; Somervell et Lambie, 2009) et qu'aucune d'entre elles n'a été réalisée au Québec. Par ailleurs, ces travaux s'inscrivent dans un contexte où l'INA est utilisée pour diminuer les symptômes d'un problème existant sans explorer ses retombées potentielles sur la sexualité dans une optique positive de promotion de la santé. Certains éléments permettent toutefois d'entrevoir le potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle. Pour favoriser une éducation à la sexualité holistique, positive et inclusive, Descheneaux et al. (2018) insistent sur l'importance du lien de confiance avec l'intervenant·e et de la mise en place d'un environnement sécuritaire, ce que l'on retrouve généralement dans le cadre des INA (Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012). De plus, les effets positifs de certaines études se rapportent à la sexualité holistique, comme le dévoilement de soi (Scheinfeld et al., 2011) ou l'*empowerment* et l'image corporelle (McBride et Korell, 2005; Whittington, 2006). Les pistes pour favoriser une image corporelle positive soulevées par Gattario et Frisé (2019) renvoient d'ailleurs directement aux expériences individuelles, sociales et physiques induites par l'INA. S'il ne s'agit que d'exemples spécifiques, ces observations suggèrent qu'une exploration plus approfondie de l'INA dans une perspective de santé sexuelle pourrait révéler de nouvelles possibilités pour l'intervention sexologique.

CHAPITRE 2

CADRE CONCEPTUEL

Ce chapitre vise à décrire les différents éléments de la lunette conceptuelle mobilisée, qui permettent d'analyser les perceptions des participant·es quant à leur expérience d'INA et leur sexualité. Ce mémoire emploie un cadre de recherche sexo-positif pour aborder la sexualité des adolescent·es dans une perspective axée sur la santé et le bien-être relatifs à la sexualité. Le modèle holistique de la sexualité est mobilisé pour que la sexualité soit considérée dans sa globalité dans l'analyse et par les participant·es au moment de la collecte de données. Pour rapprocher les expériences d'INA à celle de la sexualité, nous proposons un modèle s'appuyant sur des écrits scientifiques afin de soutenir l'objectif d'exploration des retombées de l'INA sur la santé sexuelle.

2.1 Cadre sexo-positif pour la recherche auprès d'adolescent·es

Dans une proposition conceptuelle visant à privilégier une vision positive de la sexualité dans la recherche auprès d'adolescent·es, Harden (2014) nuance l'utilisation de la définition que l'OMS (2025) fait de la santé sexuelle (voir Chapitre 1.1). Selon Harden (2014), bien que cette définition mette en lumière les différentes dimensions de la sexualité, celles-ci continuent d'être peu représentées en contexte de recherche, où les préoccupations demeurent axées sur la prévention des risques. Cette autrice propose d'adopter une perspective positive de la sexualité des adolescent·es dans la recherche en la définissant à l'aide de quatre éléments : l'estime de soi sexuelle, l'agentivité sexuelle, le plaisir sexuel et le bien-être sexuel.

D'abord, Harden (2014) cite Deutsch et al. (2014) pour définir l'estime de soi sexuelle comme « les perceptions de sa valeur en tant qu'être sexuel, la fierté de ses comportements ou conduites sexuelles et les perceptions de son propre attrait visuel sur le plan sexuel [traduction libre] » (p. 934). Ensuite, Harden (2014) définit l'agentivité sexuelle comme la perception de son habileté à s'affirmer dans ses préférences et désirs sexuels, incluant le désir de refuser une activité sexuelle et de prendre les précautions appropriées pour se protéger des ITSS ou d'une grossesse non désirée. Troisièmement, les sensations de plaisir, d'excitation et de satisfaction sont partie intégrante du bien-être sexuel, de même que son droit à les ressentir. Finalement, le bien-être sexuel implique d'être libre de douleur, d'anxiété et d'affects négatifs liés à la sexualité.

La mobilisation dans ce mémoire du cadre sexo-positif comme présenté par Harden (2014) permettra l'application concrète de la perspective de santé sexuelle de l'OMS (2025) en mettant le bien-être des adolescent·es à l'avant-plan dans la collecte de données et dans l'analyse.

2.2 Modèle holistique de la sexualité

Le modèle holistique de la sexualité propose une vision positive, plurielle et globale de la sexualité et vise à favoriser un épanouissement identitaire et équilibré, une prise de décision autonome pour protéger sa santé et le développement d'attitudes égalitaires et de comportements prosociaux (Descheneaux et Otis, 2023). Réfléchi pour guider une posture en éducation à la sexualité, cette approche reconnaît que les jeunes développent des relations intimes dont la sexualité peut faire partie, et vise à renforcer leurs habiletés à faire des choix conscients, satisfaisants, santé et respectueux pour leurs relations et leur sexualité (Frans, 2015). Pour ce faire, le modèle holistique de la sexualité considère les dimensions psychoaffective, relationnelle, socioculturelle, biomédicale et morale de la sexualité (Descheneaux et Otis, 2023). Également privilégié par les lignes directrices internationales pour les interventions sexoéducatives (UNESCO, 2018), le modèle holistique de la sexualité enrichit la perspective sexo-positive adoptée pour cette étude en y apportant une dimension pratique axée sur l'intervention. Ainsi, ce modèle permet de comprendre l'expérience des participant·es en considérant les retombées de l'INA sur la sexualité globale, relativement à ces cinq dimensions. Au moment de la collecte de données, l'outil pédagogique « Roue de la sexualité » (Direction régionale de santé publique de Montréal, 2018) (voir Annexe A), a été présenté aux participant·es pour leur permettre d'élaborer des réflexions sur leur sexualité dans une perspective holistique.

2.3 Proposition d'un modèle illustrant le rapport possible entre l'INA et la sexualité holistique

Comme aucun modèle conceptuel n'illustre le rapport possible entre l'INA et la santé sexuelle, nous en proposons un. Ce modèle a été développé à la lumière de certains effets documentés des

INA éducatives et thérapeutiques, présentés au Chapitre 1, et des dimensions de la sexualité holistique.

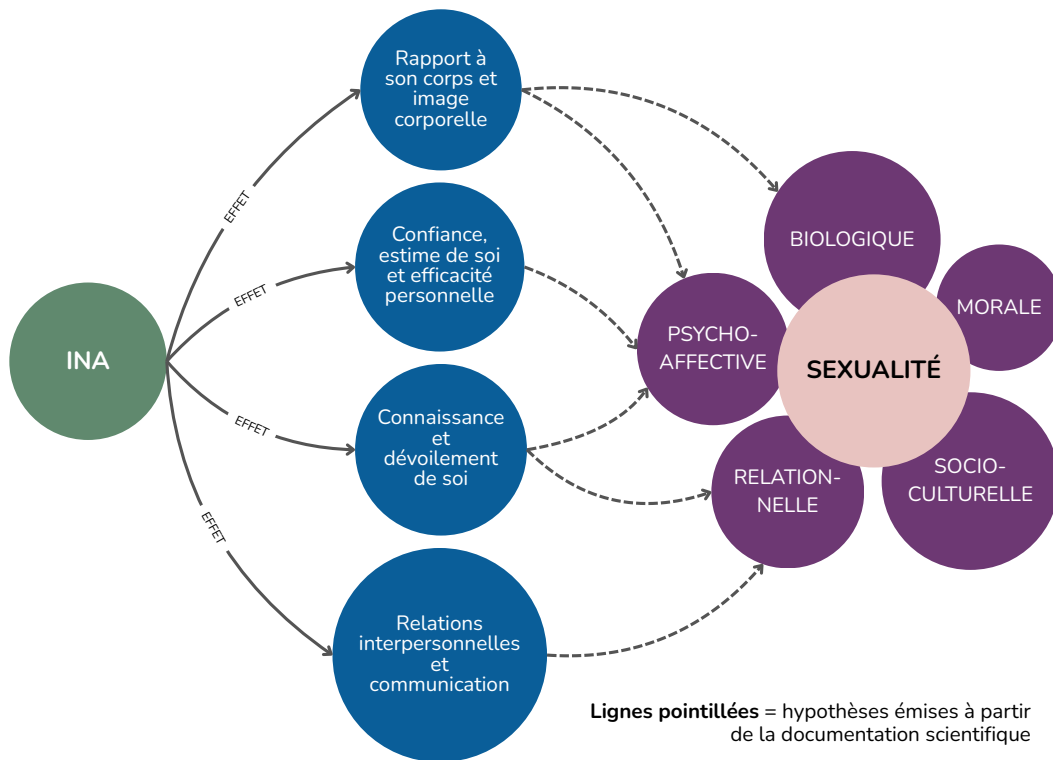


Figure 2.1 Modèle INA et sexualité

Les effets sur le rapport à son corps (Larocque, 2022; McBride et Korell, 2005) et sur l'image corporelle (Whittington, 2006) relèvent des dimensions biologique et psychoaffective de la sexualité. La dimension biologique renvoie aux réponses physiologiques (Parent et Gadais, 2021) et à la conscience de son corps (Larocque, 2022; McBride et Korell, 2005) expérimentées en INA dans l'activité physique. La dimension psychoaffective est mobilisée à travers les pensées et les émotions des participant·es à l'égard de leur corps (McBride et Korell, 2005; Whittington, 2006) pendant ou après l'INA.

Les retombées de l'INA sur la confiance et l'estime de soi (p. ex. Bryce et al., 2023; Kraft et Cornelius-White, 2020) et le sentiment d'efficacité personnelle (p. ex. Fang et al., 2021; Kraft et Cornelius-White, 2020) renvoient à la dimension psychoaffective de la sexualité. Bien que distincte, l'estime de soi sexuelle est associée à l'estime de soi globale (Oattes et Offman, 2007). Le sentiment d'efficacité personnelle s'exprime dans la sexualité à travers l'auto-efficacité sexuelle

(Johnson Randall, 2008), qui implique des comportements tels que l'initiation ou le refus d'activités sexuelles, la communication entourant le plaisir ou la négociation de l'usage du condom (Brar et al., 2020).

Les effets liés à la connaissance de soi (p. ex. Fang et al., 2021; Wigglesworth et Heintzman, 2021) et le dévoilement de soi (Bidell, 2010; Somervell et Lambie, 2009) réfèrent aux dimensions psychoaffective et relationnelle de la sexualité. Ces compétences individuelles peuvent être mobilisées dans l'adoption de comportements d'auto-efficacité sexuelle, tels que les présentent Brar et al. (2020), à l'instar de compétences relationnelles. La dimension relationnelle de la sexualité renvoie aux retombées de l'INA sur la communication (p. ex. Norton et al., 2019; Whittington, 2006) et les relations interpersonnelles (p. ex. Kraft et Cornelius-White, 2020; Vigane et Dyrstad, 2022).

Bien que ces liens entre les effets des INA et la sexualité n'aient pas été explicités dans les études consultées, la perspective holistique de la sexualité permet d'entrevoir le potentiel d'influence de l'INA sur la sexualité globale. Ce modèle, dont les thèmes ont guidé la grille d'entretien, vise à soutenir l'objectif de la présente étude.

2.4 Objectif et questions de recherche

À la lumière des constats présentés dans les sections précédentes, l'objectif de cette étude est d'explorer les retombées potentielles de l'INA sur la santé sexuelle des adolescent·es. La question de recherche principale est : quelles retombées l'INA peut-elle avoir sur la santé sexuelle des adolescent·es? Les sous-questions suivantes servent à guider la recherche :

- a) Quelles sont les perceptions des adolescent·es concernant les retombées potentielles de l'INA sur leur santé sexuelle?
- b) Quelles conditions de l'INA étudiée sont susceptibles d'avoir favorisé des retombées sur la santé sexuelle des adolescent·es?

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre décrit la méthodologie utilisée pour mener la présente recherche. D'abord, l'approche qualitative exploratoire et le choix de l'étude de cas sont expliqués. En cohérence avec ces éléments, la candidate décrit la posture réflexive avec laquelle elle aborde ce projet. Ensuite, le contexte de recherche et les études préliminaires sont présentés. La population à l'étude, les instruments de collecte de données et les procédures d'observation participante et d'entretiens de groupe sont décrits, avant de présenter la stratégie d'analyse mobilisée et les considérations éthiques liées au projet de recherche.

3.1 Posture épistémologique et devis de recherche

Cette étude adopte une perspective constructiviste (Creswell et Creswell, 2018) pour examiner les perceptions individuelles des participant·es concernant leur expérience d'INA. La réalité y est envisagée comme multiple afin d'explorer la complexité des points de vue des participant·es (Creswell et Creswell, 2018). Cette étude s'appuie sur une méthodologie qualitative exploratoire (Touré, 2010) adoptant une approche par étude de cas en raison de l'importance des conditions contextuelles de l'environnement de recherche sur le phénomène à l'étude (Yin, 2018). Des entretiens de groupes ont été combinés à une observation participante dans l'objectif que les données issues de l'observation puissent contextualiser, appuyer ou nuancer celles des entretiens de groupe. Le choix d'un devis combinant ces deux méthodes a été inspiré par Ouellet et Laberge (2023), qui ont eu recours à une observation participante et des entrevues individuelles pour examiner les dynamiques sociales et interpersonnelles auprès d'un groupe dans un contexte similaire. Pour la présente étude, cette méthode permet de colliger des informations relatives à l'influence de la nature, de l'aventure, de l'activité physique, du groupe et du lien relationnel avec l'intervenant·e sur l'expérience des participant·es.

3.2 Posture réflexive

Comme la trajectoire personnelle de la personne chercheuse influence son interprétation de la recherche (Creswell et Poth, 2018), ce dévoilement vise à ce que le lectorat puisse poser son propre

jugement sur le point de vue de la candidate responsable de la collecte de donnée (Richardson et St. Pierre, 1994). Comme les pratiques d'INA sont souvent empreintes des biais des personnes praticiennes (Mitten, 2021), il importe de noter que cette étude est abordée par la candidate en rétrospective de son parcours. Le « je » sera utilisé dans cette section pour exposer des éléments de mon parcours personnel et professionnel susceptibles d'influencer ma perception du cas à l'étude, dont je suis à la fois participante et observatrice.

Je suis une femme blanche. Bien que Montréalaise, le statut financier de ma famille m'a privilégiée de côtoyer la nature de près toute mon enfance. Mon parcours est aussi marqué d'expériences de plein air encadrées à visées récréatives et éducatives m'ayant permis de développer des compétences sociales, interpersonnelles et intrapersonnelles. J'y ai approfondi ma connaissance de moi-même sur les plans physique et psychologique, quant à mes forces, mon fonctionnement et mes vulnérabilités. Cela m'a offert l'opportunité d'apprendre à me réaliser sur d'autres plans que celui de l'apparence pendant l'adolescence. Au sein de groupes mixtes ou exclusivement féminins, j'ai appris à naviguer dans différentes dynamiques sociales, à reconnaître celles qui sont bénéfiques et à y trouver ma place, en tissant des liens durables avec des personnes significatives. Ces expériences en plein air m'ont amenée à rencontrer différents modèles d'enseignement et d'intervention qui encouragent les adolescent·es à se découvrir et se sentir bien, ce qui a suscité mon intérêt pour un tel projet de recherche.

En parallèle, ma formation professionnelle en sexologie m'a permis de développer un savoir-être dans ma pratique et m'a inculqué une sensibilité psychosociale et une compréhension holistique de l'être humain à partir de sa sexualité. Le regard que je pose sur les dynamiques de groupe est teinté d'une justice sociale intersectionnelle et féministe. Les écarts de pouvoir entre hommes et femmes étant toujours présents dans le domaine du plein air (Avery, 2015; Martin et al., 2018; Newbery, 2003), mes perceptions des interactions sociales dans le groupe à l'étude peuvent être habitées par ces perspectives critiques sexologiques, en plus de ma propre expérience comme femme en plein air.

Le contexte de collecte de données m'était connu, comme j'ai fréquenté pendant ma scolarité ce même club de plein air. Celui-ci propose aux élèves de tous les niveaux scolaires des expéditions éducatives variées en toutes saisons. Existant depuis une trentaine d'années, ce club valorise les

rencontres et les échanges entre élèves de différents âges et invite les ancien·nes à s'impliquer auprès des plus jeunes. Cette familiarité avec le contexte de recherche a facilité mon intégration au groupe à l'étude grâce à ma connaissance des manières de faire et des codes existants (O'Reilly, 2004). Les moments partagés en expédition ont induit entre les participant·es et moi une proximité susceptible d'avoir enrichi la collecte de données et l'analyse. À leurs yeux, j'ai pu représenter à la fois une figure d'autorité associée au guide et une ancienne élève dont le parcours est similaire au leur. Bien qu'il ait facilité ma compréhension de leur expérience, ce statut d'ancienne élève peut avoir généré une identification réciproque entre les participant·es et moi. Pour pallier les risques de surinterprétation, un journal de bord a été tenu pendant la collecte de données. Cet exercice de réflexif a également permis de porter une attention particulière aux éléments pouvant teinter l'analyse.

3.3 Contexte de recherche

La collecte de données a été réalisée lors d'une expédition hivernale organisée pour trente-trois élèves de quatrième et cinquième secondaire par le club de plein air de leur école. D'une durée de quatre jours, l'objectif du séjour était d'amener les jeunes à se familiariser avec le camping d'hiver et à créer un esprit de groupe en vue d'une sortie de plus grande ampleur, à venir dans les mois suivants. L'intention pédagogique était de mettre en pratique les notions apprises dans le cadre du cours *Plein air et leadership* et dans les autres sorties du club de plein air (p. ex. vie en forêt, cuisine, gestion de sa température corporelle, travail d'équipe, etc.). Les élèves ont expérimenté les défis de randonner en transportant son matériel, dormir à l'extérieur dans des températures hivernales et s'impliquer dans les tâches quotidiennes sous la supervision d'un enseignant d'éducation physique et guide de plein air accompagné d'une équipe d'adultes. Au fil du séjour, des retours réflexifs dirigés par l'enseignant responsable ont permis aux participant·es de s'exprimer sur différents thèmes (p. ex. réussites, moments difficiles ou préférés, vie en groupe). Pour participer à l'expédition, les élèves devaient rédiger individuellement une lettre de motivation.

Ce contexte d'INA a été privilégié comme cas à l'étude en raison du processus de réflexion sur soi encouragé par l'enseignant, portant sur les expériences physiologiques, psychologiques et sociales des participant·es. Comme cette expédition visait à se préparer pour un défi de plus grande envergure, il était attendu que les participant·es soient en mesure de réaliser une telle introspection

et qu'ils sachent reconnaître leurs limites, indépendamment de la recherche en cours. Ces facteurs étaient ainsi susceptibles de mettre en lumière les questions de recherche (Yin, 2018).

3.3.1 Expéditions tests

Pour sonder l'intérêt des potentiel·les participant·es à l'étude, la candidate a participé à l'expédition de camping d'hiver finale avec la cohorte précédente en février 2024. Les objectifs de l'étude ont été présentés au début de l'expédition aux enseignant·es et aux élèves, et ceux-ci ont spontanément manifesté à la candidate leur intérêt à participer. À la fin de l'expédition, les objectifs et les procédures prévues ont été rappelés et le groupe a réitéré son intérêt. Comme il s'agissait d'une démarche préliminaire visant à apprécier la faisabilité du projet en lien au contexte et à l'intérêt potentiel des adolescent·es à y participer, aucune donnée n'a été collectée pendant cette expédition.

En juin 2024, la candidate a accompagné un groupe de la même école dans une expédition de canot-camping afin de bonifier les outils de collecte de données pour qu'ils soient adaptés au contexte de recherche. Comme lors de l'expédition précédente, elle a présenté le projet de recherche aux élèves sans colliger aucune donnée. Elle a toutefois pu se familiariser avec l'utilisation de son journal de bord et de la grille d'observation. Des adolescent·es démontrant un intérêt de connaître les questions d'entretien ont partagé leurs suggestions, ce qui a permis à la candidate de bonifier la grille d'entretien de groupe. Ce processus de coconstruction des questions d'entrevues a facilité les échanges avec les jeunes lors de la collecte de données grâce à l'adoption d'un langage commun.

3.4 Population à l'étude et recrutement

Les trente-trois adolescent·es participant·es à l'expédition de randonnée hivernale à l'étude ont pris part aux procédures d'observation. Parmi ceux-ci, vingt-cinq ont accepté de participer aux entretiens de groupe, dont quatorze se sont identifiées au genre féminin et onze au genre masculin. Pour être admissibles, les participant·es devaient être âgé·es de quatorze à dix-huit ans, participer à l'expédition à l'étude, avoir un désir de s'engager dans le processus de recherche et être en mesure de s'exprimer en français. Une compensation de 10 \$ en carte-cadeau dans une boutique de plein air était offerte aux participant·es aux entretiens.

L'échantillon constitue un cas unique de milieu (Pires, 1997). Les participant·es ont été recruté·es parmi le groupe d'expédition désigné comme cas à l'étude. Les élèves ont pris connaissance du projet de recherche par des affiches exposées dans leur école (voir Annexe B), par bouche-à-oreille à la suite de la participation de la candidate aux expéditions antérieures et dans une rencontre d'information. Cette rencontre a eu lieu lors d'un rassemblement dans lequel l'enseignant responsable partageait des informations quant à l'organisation de l'expédition. La candidate a présenté le projet de recherche, ses objectifs et ses procédures, et a répondu aux questions des élèves. Elle a distribué une lettre d'information s'adressant aux parents et un formulaire d'information et de consentement (FIC, voir Annexe F) à chaque élève. Les participant·es ont lu, signé et rapporté leur FIC à l'enseignant responsable avant le départ en expédition.

3.5 Procédures

Les données ont été collectées par entretiens de groupe et observation participante. La candidate a tenu un journal de bord autoréflexif pour consigner son expérience subjective (Martineau, 2005).

3.5.1 Instruments de collecte

Les entretiens de groupe ont été menés à partir d'une grille d'entrevue semi-dirigée constituée de trois questions principales et leurs questions de relance (voir Annexe C). La collecte de données par observation participante a été réalisée au moyen d'une grille d'observation (voir Annexe D) élaborée à partir des cinq dimensions de l'INA présentées au Chapitre 1. Le modèle présenté en section 2.4, élaboré de façon déductive à partir des constats de la documentation scientifique, a guidé le choix des éléments qui seraient explorés dans les entretiens et de ceux qui seraient observés. Dans le journal de bord, l'étudiante a consigné ses impressions, ses sentiments et ses idées (Martineau, 2005; O'Reilly, 2004), permettant d'assurer une distance réflexive nécessaire considérant sa proximité avec les sujets et son implication dans le contexte de recherche.

3.5.2 Entretiens de groupe

Dans l'objectif de faire émerger les perceptions individuelles, quatre entretiens de groupe (Katz-Buonincontro, 2022), animés par la candidate, ont eu lieu pendant l'expédition, entre vingt-quatre heures après l'arrivée en forêt et le dernier matin du séjour. Ils ont duré entre cinquante-trois et

soixante-quinze minutes. Trois entretiens ont impliqué six participant·es et un entretien en a impliqué sept, pour un total de vingt-cinq participant·es. Cela a permis de favoriser la discussion tout en créant un espace propice aux échanges sur le plan personnel (Maltais et al., 2021). La candidate a rappelé son rôle, les objectifs de recherche et ceux de la discussion, les éléments de confidentialité et s'est assurée du consentement verbal de chaque participant·e. L'outil pédagogique « Roue de la sexualité » (Direction régionale de santé publique, 2018) a été utilisé pour encourager les participant·es à aborder la sexualité de façon holistique. À la lumière du modèle présenté en section 2.4, trois principaux thèmes ont été abordés dans les entretiens : les sentiments d'accomplissement et d'efficacité personnelle, les expériences interpersonnelles de vie en groupe et les expériences physiques et corporelles. Les échanges ont été enregistrés sur bande audio. Un retour a été effectué avec les participant·es à l'arrêt de l'enregistrement afin qu'ils puissent partager leurs impressions sur le déroulement de la discussion.

3.5.3 Observation participante

Permettant de comprendre des phénomènes sociaux complexes comme les relations interpersonnelles (Buscatto, 2018), l'observation participante était appropriée pour cette étude en raison du caractère restreint du groupe à l'étude et des dynamiques particulières aux expéditions de plein air. L'insertion dans le groupe a permis d'observer les éléments sociaux et environnementaux qui ont influencé les expériences des participant·es telles qu'ils les ont racontées en entretien, afin de compléter leurs récits. La candidate s'est impliquée au sein du groupe dans les défis physiques, psychologiques et environnementaux rencontrés. Son rôle de participante était jumelé à celui d'adulte accompagnatrice de l'enseignant responsable, ce qui l'a amenée à fournir un soutien aux élèves à certains moments (p. ex. réponse aux questions, conseils, encouragements). Les observations ont été réalisées (Wästerfors, 2018) à des moments déterminés de la journée (p. ex. déplacement, vie au campement, jeux) et auprès de cliques différentes au sein du groupe pour obtenir une vue d'ensemble de son fonctionnement. Les notes (O'Reilly, 2004) ont été prises après l'action afin de ne pas perturber le déroulement des activités. La candidate a pu valider les observations réalisées auprès des participant·es pour s'assurer de la justesse des données (Birt et al., 2016).

3.6 Analyses de données

En cohérence avec la perspective constructiviste adoptée (Creswell et Creswell, 2018), l'analyse est orientée vers l'expérience subjective des participant·es (Byrne, 2022). Les données issues des entretiens de groupe ont été transcrites et importées sur le logiciel NVivo 14 pour y être analysées grâce à un processus d'analyse thématique inductive (Braun et Clarke, 2006; Byrne, 2022). Bien que la grille d'entretien ait été élaborée de façon déductive à partir du modèle présenté en section 2.4, ce qui a influencé les thèmes d'entrevue, l'analyse des données a été menée de façon inductive en s'écartant des questions posées lors des entretiens de groupe pour se rapprocher autant que possible des propos des participant·es, sans tenter de classer les données dans les thèmes préexistants (Braun et Clarke, 2006). Les verbatims ont initialement été codés de façon sémantique avant d'être regroupés en codes plus généraux, dont certains latents (Byrne, 2022), afin de rassembler les expériences communes et de mettre en lumière de nouveaux thèmes. Les données consignées par observation participante ont servi à contextualiser les données extraites des entretiens de groupe en offrant une perspective permettant d'appuyer, de nuancer, d'enrichir ou de mieux comprendre les expériences des participant·es (Katz-Buonincontro, 2022). Comme le soulignent Braun et Clarke (2006), il faut toutefois noter que les engagements théoriques des personnes chercheuses teintent la codification de sorte qu'il est impossible d'assurer une neutralité complète dans un processus d'analyse inductive. Dans ce mémoire, bien que l'analyse ait été réalisée en collaboration avec les directions de recherche, les perspectives sexologiques provenant du parcours académique de la candidate et du contexte théorique de l'étude pourraient avoir orienté la thématisation.

3.7 Considérations éthiques

Bien que la candidate ait intégré le groupe comme participante, il est possible que sa posture d'ancienne élève, d'adulte et de chercheuse l'ait amenée à représenter une autorité symbolique aux yeux des élèves, une fois l'expédition débutée. Toutefois, ce statut n'a pas été utilisé pour solliciter la participation des élèves, comme le recrutement s'est déroulé en amont. Les participant·es ont eu la liberté de choisir de participer et d'y consentir de façon éclairée, grâce à une présentation détaillée des objectifs et du protocole de recherche.

Le consentement des participant·es a été obtenu par la signature du formulaire d'information et de consentement (FIC) détaillant les modalités de l'étude et présentant la possibilité à consentir ou non à chacune des phases de l'étude. La participation à celles-ci était volontaire. Les participant·es pouvaient choisir d'accepter de participer à l'observation sans participer aux entretiens de groupe. Si plus du quart du groupe avait refusé l'observation pour l'ensemble du séjour, un autre groupe aurait été sollicité. Comme cette étude était considérée à risque minimal pour les participant·es et qu'ils étaient âgé·es de plus de quatorze ans, le consentement parental n'était pas nécessaire. Les participant·es ont réitéré verbalement leur consentement au début des entretiens de groupe, bien qu'il soit possible de le retirer en tout temps et de quitter l'entretien.

Aucune information identificatoire n'a été consignée à l'exception du genre, partagé dans les entretiens de groupe. Une entente de confidentialité a également été signée par l'enseignant responsable. Les participant·es se sont engagé·es à ne pas divulguer le contenu des entretiens. L'ensemble du matériel de collecte de données a été cadenassé pendant l'expédition ; les données numériques demeurent protégées par mot de passe et les données papier seront conservées sous clé d'ici leur destruction, cinq ans après la dernière publication liée à ce projet. Les verbatims ont été anonymisés par l'attribution de codes au moment de la retranscription, puis de pseudonymes pour la rédaction des résultats.

La candidate a complété le certificat d'éthique en respect de l'Énoncé politique des trois conseils (EPTC2) en 2020 (voir Annexe J). Ce projet a obtenu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) (No. 2025-6681) et l'autorisation de mener la recherche au Centre de services scolaire fréquenté par les participant·es (CSSDM) (en date du 29-10-2024) (voir Annexes H et I).

3.8 Choix de la revue scientifique et contribution de la candidate au projet

Une revue a été sélectionnée en raison de l'importante place qu'elle occupe dans le domaine de la sexualité, pour sa visée interdisciplinaire et particulièrement pour la conceptualisation de la santé sexuelle qu'elle adopte. Cette orientation s'accorde avec l'interdisciplinarité de cette étude, qui invite l'INA dans le domaine de la sexualité en vue de promouvoir la santé sexuelle de façon holistique et positive. Cette revue constitue ainsi une plateforme de diffusion tout indiquée pour

publier des résultats novateurs sur le potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle. Comme l'article est en cours d'évaluation et que son acceptation est tributaire de la revue, celle-ci ne sera pas identifiée.

Ce mémoire résulte d'une initiative de la candidate à se pencher sur les retombées de l'INA sur la santé sexuelle. Impliquée depuis plusieurs années auprès de la clientèle de l'étude, la candidate a approché elle-même le milieu, conçu les outils de collecte de données, pris en charge sa participation à chacune des expéditions et réalisé les processus de collecte de données, d'analyse et de rédaction des résultats, avec l'accompagnement de ses directions de recherche.

CHAPITRE 4

ARTICLE

Baillargeon, E., Goyette, M. & Langelier, M.-È. (2025). “I’ve never gotten to know my body so well”: Sexual health in nature and adventure-based intervention with adolescents – an exploratory study.

“I’ve never gotten to know my body so well”: Sexual health in nature and adventure-based intervention with adolescents – an exploratory study

Résumé

Dans le domaine de la recherche en sexologie, peu d'études se sont penchées sur l'intervention par la nature et l'aventure (INA). Considérant les besoins des adolescent·es sur le plan de la santé et du bien-être sexuel, cette étude explore le potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle des adolescent·es. L'étude a été menée auprès d'un groupe de trente-trois adolescent·es participant à un programme d'INA éducative de quatre jours. Les données ont été collectées grâce à des entretiens de groupe et une observation participante pour examiner l'impact de leur expérience sur leur santé et leur bien-être sexuels. Une analyse thématique a permis de faire émerger trois thèmes relatifs à l'impact de l'INA sur la santé sexuelle : 1) Rapport à soi en expédition : nourrir la connaissance de soi et sa valeur subjective; 2) Rapport aux autres en expédition : des connexions empreintes de réciprocité; et 3) Rapport à la sexualité en expédition : considérations décentrées de l'individualité et partage des réflexions. Les résultats suggèrent que l'INA peut influencer différentes dimensions de la sexualité et mettent en lumière les conditions susceptibles de soutenir ces retombées. En proposant un modèle préliminaire mettant en lien l'INA et la santé sexuelle, cette étude représente des premiers pas vers la compréhension du potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle des adolescent·es. Davantage de recherches sont nécessaires pour explorer la planification et l'implantation de programmes d'INA orientés vers la sexualité afin d'évaluer des retombées spécifiques et d'identifier des opportunités concrètes pour l'intervention.

Abstract

Within the field of sexology, very few studies have examined nature and adventure-based interventions (NABI). Considering adolescents' needs regarding sexual health and well-being, this study explored the potential of NABI to support adolescent sexual health. The research was conducted with a group of 33 adolescents who participated in a four-day educational adventure program. Data were collected through participant observation and four focus groups to examine the impacts of their experience on their sexual health and well-being. Thematic analysis generated three themes regarding the sexual health impacts of NABI: 1) relationship to self during the expedition: nurturing self-knowledge and a sense of self-worth; 2) relationships with others during the expedition: connections grounded in reciprocity; and 3) relationship to sexuality during the expedition: perspectives decentered from individuality and shared reflections. Results suggest that NABI can influence multiple dimensions of sexuality and highlight the conditions that enable these impacts. By proposing a preliminary model linking NABI and sexual health, this study represents an initial step toward understanding the role of NABI in supporting adolescent sexual health. Further research is needed to explore the design and implementation of sexuality-focused NABI programs in order to assess specific outcomes and identify concrete opportunities for practice.

Keywords: sexual health, sexual well-being, adolescents, nature and adventure-based interventions, outdoor adventure education

4.1 Introduction

Adolescence represents a period of identity and emotional exploration, characterized by physical, social, and psychological changes that influence sexual development and its expression (Sawyer et al., 2018). During puberty, adolescents often seek greater knowledge about sexuality (UNESCO, 2018), body image (Gattario & Frisén, 2019; Thibault et al., 2023), self-esteem (Gittins & Hunt, 2020), communication, and intimate or romantic relationships (Bibby et al., 2023; Boisvert et al., 2023), particularly within contexts shaped by stereotypes and social norms that influence their romantic and sexual trajectories (De Meyer et al., 2017; Kaufman-Parks et al., 2023). These

concerns and needs are consistent with findings from a meta-analysis that highlights their significance and underscores the importance of developing knowledge on these topics (Descheneaux et al., 2018).

To promote adolescents' sexual health, international guidelines for intervention emphasize the importance of comprehensive sex education (UNESCO, 2018), in which sexuality is addressed in a holistic, positive, and inclusive manner (Descheneaux & Otis, 2023; Frans, 2015). Holistic sexuality can be understood through a model based on five dimensions of human sexuality: psychoaffective, relational, sociocultural, biomedical, and moral (Descheneaux & Otis, 2023; UNESCO, 2018). In North America, as in many other regions, despite the implementation of mandatory sex education programs in some schools, interventions targeting adolescents remain unequally implemented and challenging to deploy (Action Canada, 2020; Lemon, 2018).

4.1.1 Promoting Health and Well-being through Nature-Based Activities

In parallel, several countries are implementing supervised group activities in nature within schools and observing their benefits (Nadeau-Tremblay et al., 2023; Richmond et al., 2018). Contact with nature and participation in outdoor activities offer well-documented benefits for physical and psychological health (Bherer, 2021; Carpenter & Harper, 2015) and can be mobilized to achieve specific objectives. In Canada, there is a growing diversity of programs aimed at improving health and well-being through outdoor pursuits (Mercure, 2023). Among existing practices, Nature and Adventure Based Interventions (NABI) include programs focused on education (Outdoor Adventure Education [OAE]) and psychosocial intervention (Nature and Adventure Based Therapy [NABT]) (Bergeron et al., 2022). According to Mercure et al. (2021), NABI

[...] are based on the idea that it is possible to facilitate learning, behavioral changes, or even treat illnesses or health disorders that may be physical or psychological in nature through the use of adventure activities in natural environments in a context of experiential group learning. (p. 52).

As they represent factors that can facilitate change among participants, nature, adventure, physical activity, the group, and the relational bond between the participants and the professional¹ are identified as key dimensions in understanding how NABI function and are essential to consider in this study (Gass et al., 2021; Naor & Mayseless, 2021).

Positive effects of educational or therapeutic NABI have been reported on psychological well-being and mental health (Mutz et al., 2018), interpersonal relationships (Wigglesworth & Heintzman, 2021), communication (Kraft & Cornelius-White, 2020), confidence and self-esteem (Bryce et al., 2024), self-efficacy (Fang et al., 2021), as well as body image (Whittington, 2006). NABI programs have notably shown health benefits for individuals experiencing sexuality-related issues, as reported in five studies conducted with three different populations. In a study with eight gay or bisexual men living with HIV/AIDS, after taking part in a NABI program, participants reported improved overall health, relaxation, sense of accomplishment, as well as social connection that fostered self-expression (Bidell, 2010). In another program, adolescents who had committed sexual offenses reported improved positive interpersonal relationships and self-perception, as well as increased ease in self-disclosure (Somervell & Lambie, 2009). Within this same population, Gillis & Gass (2010) also observed a reduction in the risk of recidivism by comparing the outcomes of three NABI programs. Another program enabled women who survived violence to develop a more positive outlook on life and to reconnect with their bodies, notably through a sense of pride in their physical abilities (McBride & Korell, 2005). Contact with nature also fostered bodily awareness and generated feelings of calm and safety among women who survived sexual violence (Moore & Van Vliet, 2022).

It is thus apparent that few studies address NABI to support sexual health or well-being, and none of those cited above have been conducted with the aim of positively promoting sexual health among adolescents. Although the objectives of the programs in these studies are not all directly related to sexuality, positive effects, particularly on self-confidence (e.g., Bryce et al., 2024; Dobud, 2016),

¹ The word “professional” is used in this article to refer to the different workers likely to interact with participants in the NABI context, such as guides, teachers, therapists, etc.

interpersonal relationships (e.g., Liermann & Norton, 2016; Wigglesworth & Heintzman, 2021), and body image (Whittington, 2006), can be linked to dimensions of holistic sexuality in the psychoaffective, relational, and physical domains. This synthesis of current knowledge highlights the potential of NABI to support sexual health and suggests that further exploration from a sexuality-oriented perspective could uncover new avenues for promoting adolescent sexual well-being. Given the diversity of programs and populations compared across existing studies, several research teams (e.g., Kraft & Cornelius-White, 2020; Rosa et al., 2024) emphasize the importance of clearly contextualizing future NABI in order to accurately define the limits in the applicability of emerging findings.

4.1.2 Current Study

This study aims to explore the potential impacts of NABI on adolescent sexual health from a holistic, positive, and inclusive perspective on sexuality (Descheneaux & Otis, 2023; Harden, 2014). The main research question is: what impacts can NABI have on adolescent sexual health? The following sub-questions guided the research:

- What are adolescents' perceptions of the potential impacts of NABI on their sexual health?
- What conditions within NABI contributed to positive impacts on adolescents' sexual health?

4.2 Methods

4.2.1 Approach and Reflexivity

This study adopts a constructivist perspective (Creswell & Creswell, 2018) to explore participants' individual perceptions of their NABI experience. In order to reflect as closely as possible the diverse understandings of the phenomenon under study, reality is viewed as subjective and constructed differently by each individual, based on the meanings they attribute to it. This allows for the identification of factors contributing to the participants' understandings while maintaining an overall perspective of the experience by stepping back from the first author's personal interpretation (Creswell & Creswell, 2018). This study employs an exploratory qualitative

methodology (Touré, 2010), utilizing a case study approach chosen due to the importance of contextual conditions and the research environment in shaping the phenomenon under study (Yin, 2017). This approach allows for the collection of information regarding the influence of the natural environment, group dynamics, activities undertaken, and the relationship with the professional on participants' experiences.

The first author [initials] has personal and professional experience in outdoor pursuits, which has fostered the development of technical skills as well as interpersonal and intrapersonal competencies. She holds professional training in sexology and approaches group dynamics through the lens of intersectional social justice and feminism. These factors, which sparked her interest in this study, influence her interpretation (Creswell & Poth, 2018; Mitten, 2021). Moreover, as a former participant in expeditions organized by this outdoor club, [initials] was familiar with the context of the NABI in the study. Given that this familiarity and her age facilitated her integration into the group (O'Reilly, 2004) and her understanding of participants' experiences, she was also able to establish reciprocal identification with them.

4.2.2 Research Context

Data collection took place during a four-day winter NABI program organized by a high school's outdoor club. As its objectives were educational, this specific program is referred to as an OAE program in the text. The purpose of this trip was to help participants become familiar with winter camping and to foster group cohesion in preparation for a larger-scale expedition. The educational intent was to apply concepts learned in an outdoor and leadership course, as well as during other outings organized by the outdoor club (e.g., managing body temperature, teamwork). The students experienced the challenges of hiking while carrying their equipment, sleeping outdoors in winter temperatures, and participating in daily tasks under the supervision of a physical education teacher and outdoor guide, supported by a team of five adults. Throughout the trip, reflective feedback sessions led by the supervising teacher allowed the adolescents to share their thoughts on various topics (e.g., successes, difficulties, favorite moments, group dynamics).

This OAE context was selected as the case study due to the experiential process involving the physiological, psychological, and social dimensions of the participants, which facilitated certain

insights. As this expedition aimed to prepare them for a more ambitious challenge, it was expected that they would engage in such introspection independently of the ongoing research. This reflective process was therefore likely to shed light on the research questions (Yin, 2017).

Prior to data collection, the first author took part in two pilot expeditions (Yin, 2017) to assess the feasibility of the study. The aims of this process were to gauge potential participants' interest in the research and to become familiar with the data collection tools. Some of the students who expressed interest in the study also contributed to improving the group interview guide, helping to facilitate discussions during data collection through the adoption of a shared language.

4.2.3 Participants and Recruitment

The students from the expedition group selected as the case study learned about the project through posters displayed in their school, word of mouth following the first author's participation in previous expeditions, and an informational meeting. The expedition group was composed of 33 adolescents aged 15 or 16. All 33 adolescents participating in the winter hiking expedition consented to being observed. Among them, 25 agreed to take part in focus groups, including 14 participants who identified as women and 11 as men. To be eligible, participants had to be between 14 and 18 years old, take part in the expedition during which data collection occurred, express a willingness to engage in the research process, and be able to communicate in French. A C\$10 gift card was offered as compensation to interview participants.

4.2.4 Data Collection

Data collection was conducted through participant observation and focus groups. The first author also kept a self-reflective field journal to document her subjective experience (Martineau, 2005), in order to maintain a critical reflexive distance from the case study.

During the participant observation phase, [initials] was involved with the group both as a observer and as an accompanying adult. The latter role led her to provide support to the participants at certain times (e.g., answering questions, offering encouragement). This ethnographic method (O'Reilly, 2004) allowed her to make observations (Wästerfors, 2018) at specific times of the day (e.g., while hiking, during daily camp life), across different cliques in order to gain an overall understanding

of the group's dynamics and functioning. Notes were taken after the fact so as not to interfere with the flow of activities, using an observation grid developed based on the five selected NABI dimensions (nature, adventure, physical activity, the group, and the relational bond between the participants and the professional). The first author was able to validate her recorded observations with participants to ensure the accuracy of the data (Birt et al., 2016).

Four focus groups of six to seven participants each (Katz-Buonincontro, 2022), lasting approximately one hour, were conducted by the first author during the expedition. These took place between 24 hours after arrival in the forest and the final morning of the trip. The focus groups were guided by a semi-structured interview guide covering three themes: self-efficacy, body image, and interpersonal relationships. An educational tool representing the five dimensions of sexuality (Direction Régionale de Santé Publique, 2018) was used to encourage participants to approach sexuality in a holistic manner. The conversations were audio-recorded. After the recording ended, a debrief was conducted with participants to allow them to share their impressions of how the discussion unfolded. This project obtained ethical approval from [blinded for review] and an authorization from [blinded for review].

4.2.5 Data Analysis

The data from the focus groups were transcribed and imported into NVivo 14 software for analysis using an inductive thematic analysis process (Braun & Clarke, 2006; Byrne, 2022). While the themes explored during focus groups were drawn from the literature, the data analysis was conducted inductively, distancing from the questions asked to get as close as possible to the participant's comments, without attempting to classify the data into pre-existing themes (Braun & Clarke, 2006). In line with the chosen constructivist perspective (Creswell & Creswell, 2018), the analysis focused on participants' subjective experiences (Byrne, 2021). To identify shared experiences and highlight themes, the transcribed verbatim were initially coded semantically before being grouped into broader codes, some of which were latent (Byrne, 2021). The data collected through participant observation served to contextualize the interview data by providing a perspective that helped support, nuance, enrich, and deepen the understanding of participants' experiences (Katz-Buonincontro, 2022). The thematic structure was developed collaboratively with the co-authors.

4.3 Results

Three interconnected thematic categories were constructed during the analysis: (1) the OAE setting, which induced (2) general outcomes that predisposed participants to experience (3) impacts on their sexual health. The first two categories help define the setting and process within which the impacts on sexual health occur. These, in turn, enable the identification of mechanisms that facilitated these impacts on sexual health.

4.3.1 OAE setting

The OAE setting refers to the physical, social, environmental, and individual conditions in which participants experienced the intervention. This descriptive section helps understand the context in which the outcomes take place. The presented elements emerged deductively from the observation grid highlighting the five selected dimensions of OAE and are complemented by participants' perceptions.

The adventure dimension was reflected during the activities. The first author observed participants learning to *accept discomfort, the unknown, and the unexpected* during the winter camping trip, while being supported by the professionals. The expedition allowed participants to live in close contact with the natural environment by experiencing *winter outdoors, away from home*, in the mixed forest of the Province of Québec. The hiking trails were covered in snow and temperatures remained below -10°C, with alternating periods of sunshine and snow showers. The campsites, which changed each night, included a wood-heated shelter where the group shared meals and to ensure safety. The researcher observed the teacher encouraging students to pay attention to nature. The hiking and winter camping represented a physical activity, through which participants were *supported by their bodies*. The researcher observed them regulating their body temperature by attending to their basic needs (e.g., hydration, food, going to the toilet, appropriate clothing) and through movement (e.g., games, physical exercises). The teacher carried out educational interventions aimed at fostering *empowerment, self-confidence, leadership, and team spirit*. These goals were supported by actions such as positive reinforcement, the teacher expressing confidence in the students, and setting up reflective group discussions. The researcher observed the presence of a co-teacher serving as a positive feminine role model, along with the promotion of women's

leadership through actions like encouraging girls to take their place, highlighting their contribution to the group, spontaneously assigning them leadership roles, and presenting « women outdoor leaders » as role models for all. The group, composed of 33 students and five adults, served as a social space where participants could *live together and share their experiences*. The researcher observed the development of group dynamics characterized by inside jokes, expressions of leadership, and the formation of interpersonal bonds.

4.3.2 General Outcomes

The general outcomes, derived from the inductive thematic analysis of participants' narratives and supported by observations, correspond to the perceived effects of the OAE. This category highlights four themes describing an overall state, induced by the OAE, which predisposed participants to experience impacts on their sexual health: (1) self-realization through adventure, (2) well-being during the expedition: caring for oneself differently, (3) navigating a small interpersonal ecosystem, and (4) mindful experience of the getaway.

(1) Self-realization through Adventure

The expedition placed participants in learning and adaptation situations, often in response to challenges that they faced during their adventure. They had the opportunity to develop skills that enhanced their organization, comfort, and ability to find and take their place within the group. This theme encompasses two sub-themes related to participants' achievements during their stay.

Progress and Transfer of Learning. In the field, the researcher observed adolescents learning to work together and developing their own system for organizing their equipment. Some participants shared that learning skills related to regulating their body temperature helped increase their sense of physical well-being: notably, by feeling less cold, they slept better and had more energy. During one group interview, participants expressed an awareness that some of the learning acquired during the expedition could be transferred to their daily lives:

[...] everything that we learn, how to interact with one another, our proximity... can be really useful to us, for example when living with roommates or just being in a new classroom with new people. (Lina ², focus group 2).

Sense of Accomplishment and Self-efficacy. Although overcoming challenges brought pleasant emotions to participants, these feelings were more often experienced after the goals had been met. When faced with difficult situations, several participants mentioned having moments of doubt about their ability to overcome the expedition's challenges:

I wondered if I was capable of doing what we did over the weekend. You know, I was asking myself, "am I strong enough to do this?" (Clémence, focus group 4).

For some participants, this self-doubt was heightened by a desire to succeed. Some reported feeling pressure to perform during the activities. Once the challenges were overcome, participants in all interviews expressed a sense of accomplishment and pride in having made it through difficulties. In two focus groups, participants discussed how overcoming challenges helped them gain confidence in their abilities: they now felt capable of taking on new things.

As time went on, I told myself, "I succeeded in getting through that moment", and then the next mornings were better. After that, I was like, "okay, actually, I can do this, I just need to do it properly and stay organized." (Colin, focus group 4).

(2) Well-being during the Expedition: Caring for Oneself in the Adventure

By learning to adapt to a new environment, participants had to develop ways to nurture their well-being during the expedition. In all four interviews, they reported a similar experience: the outdoor context led them to take care of themselves differently. Many shared that their approach to hygiene changed during the expedition, as their usual routines required more effort in this context. Despite the desire to maintain their hygiene, which was expressed in every interview, some had to resign

² All first names used in this article are pseudonyms assigned to participants to anonymize their comments.

themselves to changing their habits. For example, some participants mentioned not using their deodorant or cleansing wet wipes since they were frozen.

Some participants in all interviews expressed that their comfort became a priority, often due to experiencing physical discomfort. One participant mentioned frequently caring for her body from a physical well-being perspective:

As for my body, in the cold, I really want to feel comfortable, so I think about it more. I think about feeling physically comfortable, and about my body feeling good. [...] We pay more attention to the physiological aspect, really the physical aspect. (Sophia, focus group 1).

(3) Navigating a Small Interpersonal Ecosystem

The OAE setting fostered a warm and supportive social climate, which proved to be at the heart of the participants' experience. This theme encompasses five sub-themes based on participants' narratives about interpersonal relationships within the group, allowing for a description of the expedition's social environment.

Developing bonds within a designated small group. The relationships formed by participants within the group were discussed in all interviews. Although many friendships existed prior to the expedition, the group's formation by the teacher led participants to get to know each other and create new connections.

You two, I didn't know you at all, I had never spoken to you, and then I ended up sleeping next to you, eating all the time together, doing activities together, going through challenges together... (Rachel, focus group 1).

Several participants also reported feeling more open to others, whether in forming connections or in facing differences.

I enjoy talking with people who don't share at all the same interests outside of outdoor stuff more. But they're not going to start talking about, like, video games or other things here, so we have a topic to discuss, it's: "are you okay?" [...] "Are you cold?" [...] We all have the same challenge, and I didn't get tired of talking with people I normally don't like talking to. (Antoine, focus group 4).

United by Shared Experiences. Participants experienced the expedition within a group marked by a climate of mutual support and acceptance of others, which strengthened their sense of belonging. Acceptance was discussed in all interviews, as well as observed in the field. One participant reported showing greater tolerance in the context of the expedition:

It felt like, during the expedition, I was more tolerant. [...] There were people who snored, people who were a bit... [...] things that usually get on my nerves more easily, but [...] given the circumstances [...] I accept it and try to approach it differently. (Gabrielle, focus group 4).

Overall, participants highlighted experiencing an inclusive and non-judgmental climate of community, which led them to see others differently. Many reported feeling accepted without fear of being judged.

Mutual support within the group was mentioned in every interview and was also observed during the hike and team tasks. Participants noticed the respect they had for one another, the generous encouragements from everyone, and they described caring for others, even for those they barely knew. Some participants with prior winter camping experience shared their knowledge with less experienced peers, helping the group to improve as a whole. Participants emphasized that this supportive climate made it easier to reach common goals:

I had this moment of pure happiness, where [...] I realized that we were all in the same situation and that we could get through it together, and that if everyone was in the mindset of “I just want to go home”, we couldn’t succeed, but if everyone helps each other out... (Antoine, focus group 4).

In all focus groups, participants expressed a strong sense of belonging to the group. Many emphasized that the presence of others was reassuring and helped boost their confidence in their abilities when they were facing challenges together. One participant mentioned that the sense of familiarity created through the shared adventure bonded the group beyond differences and the social hierarchy of school. This sense of belonging to the group also translated into feelings of connection and emotional intimacy with others.

I could talk about my life to pretty much everyone here. Like, I feel a connection that for sure wouldn’t happen at school or in real life. (Catherine, focus group 2).

Proximity with Others. Participants experienced a new kind of physical proximity by sharing the shelter, dry toilet, and sleeping arrangements. Camping as a team under the same tarp brought them physically closer than usual, which required greater tolerance for some. The need for personal time and space came up in two interviews, where participants acknowledged that such proximity to others could be challenging. Nevertheless, in three focus groups, participants expressed appreciation for this proximity, which many saw as natural in the context of a winter expedition.

I'm not a very tactile person in everyday life, but outdoors, it doesn't bother me at all. On the contrary, I find it really... it just creates a warm atmosphere, and it's really pleasant. (Rachel, focus group 1).

Centrality of Communication. All participants became aware of the importance of communication during the expedition, notably through the reflective feedback from the teacher. Some recognized the impact of communication on everyone's well-being:

In outings like this, communication is really important for everyone to feel comfortable and have a good time. And if there's no communication, it's definitely not going to be [...] the best weekend for some people, if we can't communicate as a group. (Clémence, focus group 4).

Transformed and Deepened Relationships. The collective experience led to the transformation of interpersonal bonds. Across all interviews, there was a consensus that relationships would be created, changed or strengthened during the expedition due to the shared experience.

It's like we're all closer now. I think that when we see each other in the school hallways, it won't be the same [...] there'll be something more, because we went through that experience together. (Olivia, focus group 4).

Participants also mentioned that the expedition allowed them to get to know each other more deeply and effectively than in the school setting. In just a few days, participants who were previously strangers felt a connection that would not have developed at school. Moreover, some stated that the outdoor setting and the intimate moments shared encouraged them to present themselves in a more authentic way. One participant expressed a sense of now truly knowing the real personalities of others:

On these trips, you really see who the person is, who they truly are. That... you can like them for who they really are. (Anis, focus group 3).

(4) Mindful Experience of the Getaway

Participants paid close attention to their expedition experience by staying present in the moment and enjoying it. Reflections related to a state of mindful presence emerged in all focus groups. This theme is organized into two subthemes.

A Calming Break from Everyday Life. Participants in all interviews mentioned feeling more physically or psychologically rested. One participant talked about their sleep:

I think it's because we don't follow clocks or things like that anymore, we just follow our body. And the idea that I'm tired or not very tired, but I still go to bed and just let it happen, means that even in the hours where you're not sleeping, they're still hours where you're getting rest. (Anis, focus group 3).

In three focus groups, participants reported feeling cut off from their everyday lives, immersed in a shared social bubble where their thoughts were simply focused on what was happening there. Absorbed in the moment, some said they felt less preoccupied with life in the city:

I was just in the forest, thinking about staying warm, but there were no thoughts about the outside world. I wasn't thinking about what was going on in the city [...] or whether I was missing out on things, or what was happening in the outside world, or anything like that. I was just thinking "where's my bottle? Am I cold? What's the next step?" Just me and my well-being. (Colin, focus group 4).

Shared Pleasures and General Gratitude. Participants experienced pleasure in discovering things together as a group. The researcher observed moments of complicity, playfulness, laughter, and contemplation of nature. In the last two focus groups, they expressed gratitude for several aspects of their adventure, including the weather, the learning experiences, and the group itself. One participant shared that he expressed himself to his friends:

Several times, I went to see my close friends and said "really, guys, I'm happy to be here with you." [...] Those are things I don't always say in the city, like, "I'm glad you're here with me, I'm glad to share this moment with you." (Antoine, focus group 4).

4.3.3 Impacts on Adolescents' Sexual Health

This category, drawn from the inductive thematic analysis of participants' narratives, highlights three themes reflecting how participants perceived the impact of their OAE experience on their sexual health. They reported strengthened self-knowledge and self-confidence, the development of positive and equal relationships, and a more comfortable approach to sexuality, making it less of a personal source of concern.

(1) Relationship to Self during the Expedition: Nurturing Self-knowledge and a Sense of Self-worth

This theme brings together the participants' individual experiences into three sub-themes. The expedition allowed participants to get to know their bodies better, reflect on the importance they place on their appearance, and develop self-awareness.

Expanded Knowledge and Awareness of One's Body. Body awareness was mentioned in every focus group. Physical challenges such as cold weather, exertion, or menstruation led participants to pay closer attention to certain parts of their bodies and to understand how to care for them.

I think that being outdoors makes you realize even more that... our body has needs, and what happens when [...] we have our period or [...] how the cold can affect us.
(Alexie, focus group 2).

Managing menstruation was a recurring topic throughout the three interviews involving girls. For many, knowing their body well allows them to take care of themselves and to support others by sharing their knowledge.

Physical challenges led to an understanding of the importance of responding to their body's needs, especially in the context of an expedition, where the risks of injury are greater. Being more frequently confronted with their body's needs than usual required participants to find appropriate solutions to take care of themselves, which contributed to a deeper overall knowledge of their bodies. For one participant, it was clear that her outdoor experiences had shaped this aspect:

I've never gotten to know my body so well as I have through outdoor pursuits. I think that if I had never done outdoor pursuits, I wouldn't know my body as well as I do now. And I think it's really good to know your body, it's important for your health, for how you feel, to know what to do in any situation, and outdoor pursuits really allowed me to get to know my body in the right way, and I need that. (Maryse, focus group 2).

Reevaluation of the Importance Given to Appearance. Faced with the need to rethink self-care practices in an environment without mirrors, all participants reflected on how they present themselves physically to others. In two interviews, several shared concerns that persisted throughout the trip. Participants prioritized certain aspects of their appearance that they paid more attention to. The researcher observed participants helping each other in caring for their hair and maintaining their hairstyles. One participant noted:

That, my headband, I care about it, though [laughs]. I always pay attention to it. (Maryse, focus group 2).

Some participants who wished to maintain aspects of their appearance had to adjust in order to prioritize their physical well-being, like this participant who put on his hat to keep warm:

When I arrived here, it took me a long time before I wanted to put on my hat because I wanted to keep my hair looking good, but, well, obviously, I had to put it on at some point. (Lorenzo, focus group 4).

Participants expressed a certain letting go regarding their physical appearance, like this participant who postponed concerns about her looks until her return:

I also brought sunscreen and lip balm so that I wouldn't look too bad, so there wouldn't be too many aftereffects from the cold when I got back. So I'm trying to preserve myself more than trying to be pretty. (Gabrielle, focus group 4).

For all participants, appearance became secondary during the expedition. For many, the pursuit of physical comfort was more important than concerns about how they looked:

At school, yes, I have a style [...] I get ready every morning. But here, I don't care, and you're seeing me as I truly am, and it really doesn't bother me! (Catherine, focus group 2).

The more superficial side [...] my insecurities, whatever, I think that's something that's been pretty distant since we got here, because [...] it's just not my priority. (Sophia, focus group 1).

The idea that this decreased concern about appearance was shared by the entire group made other participants feel more comfortable with their own physical appearance:

If your skin isn't perfect [...] if you didn't put on your cream to keep it well hydrated, it's not a big deal, because you're outdoors, and it's like that for everyone. (Béatrice, focus group 2).

Participants in two group interviews highlighted that their physical achievements led them to focus on what their bodies could do rather than how they looked:

We're really focusing on what our bodies are capable of doing. Today, we pulled sleds and heavy bags, we hiked, we climbed, we went downhill, all of that... I was walking and just thinking "okay, one, two, one, two... I can talk, I can push through, I'm strong, it'll be over soon." And I wasn't like "oh, my jacket doesn't give me a nice shape" [laughs]. (Lili, focus group 2)

These physical challenges also influenced how one participant viewed her body:

It reminds us more than our body is meant to do things rather than just be a shell. (Rachel, focus group 1).

Some of the participants' reflections about their appearance extended beyond the expedition context. This experience allowed one participant to revisit her general relationship to physical appearance:

I think it's positive because it helps me understand that appearance [...] it's important, but not that much. (Sophia, focus group 1).

Strengthening the Confidence to be Oneself, in Mind and Heart. The focus groups revealed an increase in self-knowledge and self-confidence. In two interviews, participants emphasized that the group experience fostered self-understanding through the exploration and discovery of one's personality, values, and boundaries, as well as fostering introspection.

In a small group, you get to know people, you have the same interests, and you can really reflect more: “what do I bring to the group? What does this person bring to the group?” [...] I like just being able to reflect on ourselves. (Lina, focus group 2).

In a less explicit manner, participants in an interview held at the end of the trip globally shared reflections that showed a deepening awareness of their well-being, fatigue levels, and emotions throughout the expedition.

In three focus groups, participants agreed that the expedition had boosted their self-confidence, notably through experiences that brought them to expand their comfort zones. According to them, this confidence extends beyond outdoor pursuits and transfers into their daily lives. One participant emphasized:

All the things I succeed to do here will also influence the confidence I have in general, not just in the outdoors. (Nadia, focus group 2).

Participants in the second focus group expressed feeling like it was easier to be themselves within the group and that they could present themselves to others in an authentic way during the expedition.

(2) Relationships with Others During the Expedition: Connections Grounded in Reciprocity

In the unique social climate of the expedition, relationships between participants developed differently than they do in the city. Participants reported positive, equal, and caring interactions. This theme brings together participants’ narratives across three sub-themes.

Reexploration of Gender Dynamics. Participants generally reported a sense of well-being in their intergender relationships. However, certain barriers, notably related to bodily functions or adherence to gender norms, remained present. For example, having a penis made it easier to urinate while partially staying in a sleeping bag and maintaining warmth, something a participant noted would have been impossible with a vulva. Social norms related to gender were also reflected in interactions through a greater sense of ease with same-gender peers:

I found that I was more able to make small talk with the guys. I don't know why... conversations were easier, so I was less inclined to approach the girls. Maybe it's just me, I have limiting beliefs in my head, but I found it easier to talk with guys than with girls. (Lorenzo, focus group 4).

In the third focus group, boys expressed distinct perceptions and representations of femininity, notably that girls possessed more advanced social skills and natural leadership abilities. Despite this, participants across all group interview agreed on the sense of well-being they experienced in their relationships, regardless of gender. They noted few differences between genders when it came to tasks or activities:

Let's say we said "we can make two teams", it was never guys versus girls. It was always like "okay, we'll just split the circle in two." [...] That led to everyone being mixed together without even asking for it or realizing it, and for me, whether it was a guy or a girl, I didn't mind, it didn't make a difference to me. (Colin, focus group 4).

Several participants also highlighted the harmonious nature of relationships between genders:

I notice that [at school] there are often groups of guys and groups of girls. And what's cool about this trip is that everyone was really mixed together, even though there were guys, even though there were girls, no cliques really formed. (Lina, focus group 2).

The expedition also changed one participant's perception of friendships between boys and girls:

A girl I didn't know at all [...] that I had never talked to outside, at school, and this weekend I started talking to her a lot, excessively, and... [laughs] [...] even though I had no romantic interest in her, it kind of opened my eyes that boy-girl friendships are a real thing, and that's something... I didn't really believe existed. (Antoine, focus group 4).

Kindness and Care Among Girls. In one focus group, all the girls emphasized having noticed the kindness and care shared among girls during the expedition. This sense of feminine solidarity was especially tied to the pursuit of physical well-being, notably the challenge of managing menstruation during the expedition, for which they supported and helped one another. Other aspects of the feminine bodily experience during winter also sparked their desire to help others, as one participant noted:

It was [the co-teacher] [...] who told us that [...] we lose a lot of heat through our hips and butt, and that we should wrap a puffy jacket around our waist, and since then, I always sleep like that, and I tell all the girls, I tell everyone. I especially say it during this expedition, since there is a lot of new girls. [...] It took me a while to figure out [...] how to be comfortable and what I needed to do to sleep. (Maryse, focus group 2).

Communication About the Body. In three group interviews, participants shared how they learned the importance of expressing their physical needs in order to take care of themselves and others, as one explained:

I had cold fingers, I said so, and someone gave me good mittens, so I think it's important, when you realize that your body needs something, to tell others, to not just keep it to yourself, so that we can actually improve our situation. (Julien, focus group 3).

Within a couple, one participant explained to her boyfriend how her body reacted to the cold, which helped him better understand her experience and that of other girls.

(3) Relationship to Sexuality during the Expedition: Perspectives Decentered from Individuality and Shared Reflections

The physical environment and collective energy of the expedition led participants to express little concern for their own sexuality on an individual level, but made it easier for them to talk about it. This theme brings together participants' perceptions of their relationship to sexuality during the expedition, organized into two sub-themes.

Diminished Sexual Concerns. No participant reported being preoccupied with their sexuality in terms of thoughts, relationships, or their body. In one group interview, participants shared that their usual sexual thoughts had diminished. One participant even described it as a physiological change:

When we wake up in the morning, us guys, we get dressed, we all have an erection. But, here, in the sleeping bags [tongue clicks], no. None of that, I have no thoughts, nothing, just focused on "where's my water bottle?" (Lorenzo, focus group 4).

This participant mentions his water bottle to highlight that his thoughts were more focused on comfort than sexuality. For another participant, the unfamiliar environment and cold temperatures demanded so much adaptation that she prioritized her well-being over her romantic relationship:

Since we're in a group and all, we're not going to, like, allow ourselves [...] to express ourselves sexually or things like that. We hold back more and, even then, we're not even thinking about it, I think. [...] In a way, it [...] changes our habits [...] from back home, because these aren't the same conditions, and I find that [...] with the cold, it's really not the same. I don't know if some people here are in relationships, I am. And even then [...] all I cared about here was really just "where's my water bottle? Am I okay?" (Gabrielle, focus group 4).

Comfort Discussing Sexuality. In all group interviews, participants mentioned that the expedition environment provided a favorable context for discussing topics related to sexuality. According to them, sexuality was easier to talk about in the outdoors than at school. They reported feeling less embarrassment and pressure from social norms during the expedition, which gave them a greater sense of freedom to express themselves.

There are some walls that come down during an expedition... and maybe there are some people here that would be less comfortable having these discussions at school, because it's a setting with more norms surrounding what to do, what not to do. (Francis, focus group 3).

Some participants shared that their OAE experience encouraged them to reflect on sexuality by putting it into perspective. This participant realized that some of the social skills he learned during the expedition were likely to influence his sexuality in a holistic perspective:

What's especially interesting is the relational access, the bridge between the two worlds of the outdoors and sexuality. (Antoine, focus group 4).

4.4 Discussion

With the aim of exploring the potential impacts of OAE on adolescent sexual health, this case study combined participant observation with four focus groups and was guided by one main research question and two sub-questions. The first focused on adolescents' perceptions of the potential effects of NABI on their sexual health. Although the educational intentions of the OAE under study were not specifically directed toward sexuality, the results of the inductive thematic analysis

suggest positive outcomes across several dimensions of sexuality. Within the scope of this study, NABI appears to foster the emergence of positive impacts on sexuality in relation to oneself and one's body, to others, and in how one feels about sexuality during the expedition. The second research question addressed the conditions within NABI that might support these positive impacts on sexual health. Identifying these outcomes and the mechanisms of change marks the beginning of an innovative reflection on the potential of NABI to support sexual health, which can inform future research and the development of interventions in this area.

4.4.1 Adolescents' Perceptions of the Impacts of OAE on their Sexual Health

The results reveal that OAE had impacts on sexual health, which are organized into three main themes: (1) relationship to self during the expedition: nurturing self-knowledge and a sense of self-worth, (2) relationship with others during the expedition: connections grounded in reciprocity, and (3) relationship to sexuality during the expedition: perspectives decentered from individuality and shared reflections. In light of the holistic model of sexuality (Descheneaux & Otis, 2023), these findings suggest impacts across all five dimensions of sexuality. The participants reported learning to value their individual strengths, to reassess the importance they place on appearance (psychoaffective dimension), to know their body better and talk about it more easily (biomedical dimension), and to build caring and equal relationships (relational, moral, and sociocultural dimensions). They shared feeling more at ease discussing sexuality in the context of the expedition, without experiencing concerns about their own sexuality. Although the effects of NABI on sexual health remain understudied compared to outcomes related to general well-being or psychological health, the findings of this study align with those of studies on NABI programs targeting populations with sexuality-related needs or issues. In particular, the positive effects reported by the literature on self-esteem and self-perception, as well as on the sense of social connection, echo our findings (Bidell, 2010; McBride & Korell, 2005; Somervell & Lambie, 2009). Body awareness, pride in physical accomplishments (McBride & Korell, 2005), and ease in opening up to others (Bidell, 2010; Somervell & Lambie, 2009) were also reported in studies and shared by participants in the current study.

In the context of this study, the impacts on sexual health are situated within an OAE program specifically designed with the educational aim of fostering empowerment, self-confidence,

leadership, and team spirit among adolescents. The OAE setting under study was grounded in intentional choices regarding how to mobilize nature, adventure, physical activity, group dynamics, and the relational bond with the teacher to achieve these objectives (Newman et al., 2017). The general outcomes are presented across four themes: (1) self-realization through adventure, (2) well-being during the expedition, (3) navigating a small interpersonal ecosystem, and (4) mindful experience of the getaway. These results are consistent with both the program's educational intent and the findings of prior studies. While the objectives of the NABI programs may differ, these studies also report positive impacts related to self-realization (Bowen & Neill, 2016; Goldenberg & Pronsolino, 2008; Whittington, 2006), psychological well-being (Bettman et al., 2013; Bidell, 2010; Mutz et al., 2018), and interpersonal ecosystems (Bryce et al., 2024; Wigglesworth & Heintzman, 2021). Our general outcomes also echo research exploring the connection between time spent in nature and experiences resembling states of relaxation (Bherer, 2021) or mindfulness, whether induced by the natural environment (Moore & Van Vliet, 2022) or through exercises (Kotera et al., 2022; Langelier et al., 2023). These outcomes reflect the state in which adolescents found themselves during the expedition, which facilitated the emergence of impacts on their sexual health.

4.4.2 Conditions within NABI that Fostered Impacts on Adolescents' Sexual Health

The adolescents who participated in this study reported having reflected on the factors that supported the emergence of impacts on their sexual health. To our knowledge, no previous study has offered an explanation of the possible mechanisms through which such changes in sexuality occur. In light of the OAE setting and existing scientific literature, the interpretation of the results addresses the second research question by identifying the mechanisms of change.

4.4.2.1 Relationship to Self

The results suggest that, for some participants, sharing the experience with peers, as well as the supportive and accepting group atmosphere, helped build self-confidence. They felt comfortable taking initiative and being themselves, knowing the group would support them. Additionally, the positive impact of the teacher's approach to self-confidence was evident in the data. Participants appreciated that the teacher expressed trust in them: if he believed they were capable, they could

believe it too. These findings support previous work highlighting the importance of the quality of the educational or therapeutic alliance in the context of NABI (Harper, 2009; Gass et al., 2012). Participants shared that the emphasis on valuing feminine leadership, notably by encouraging girls to take their place within the group, also helped boost their confidence. This echoes the findings of Bryce et al. (2024), conducted with an all-girls group. Moreover, the results highlight that physical discomforts experienced during the expedition directed participants' attention toward their bodies and the pursuit of comfort. This led to learning about how their bodies function, a sense of wonder at their physical strength and abilities, and a decreased concern for their appearance. These experiences are similar to those reported by participants in the studies of Whittington (2006) and McBride & Korell (2005).

4.4.2.2 Relationship to Others

Participants shared reflections on the elements that facilitated communication about the body. Considering that managing one's body presents a greater challenge in outdoor settings, talking about it became an opportunity to learn how to care for it and to cultivate greater compassion for others. Shared moments of intimacy also helped reduce discomforts and embarrassment related to speaking about the body. These discussions, focused on the body and compassion for others, were especially present among girls, marked by solidarity in facing environmental challenges. Moreover, although this was not explicitly stated in participants' narratives, the data suggest that the emphasis on feminine leadership may have contributed to the development of more balanced gender dynamics, as suggested by the findings of Bryce et al. (2024). For instance, the analysis revealed that boys considered leadership to be a natural trait in girls. Given that gender stereotypes and social roles often hinder women's participation in outdoor and adventure activities (Avery, 2015; Martin et al., 2018; Ouellet, 2020), the questioning of such norms within the group may have contributed to fostering a more equal atmosphere, as was also observed in a study by Ouellet & Laberge (2023).

4.4.2.3 Relationship to Sexuality

The findings reveal that, in a new environment and cold temperatures, the pursuit of physical comfort shifted participants' focus away from sexuality, as well as from appearance. As highlighted

by participants' narratives, they appeared to prioritize relationships marked by camaraderie rather than by affective or sexual performance and attraction, as often promoted by social norms (Ward et al., 2022). While some participants did note that these norms felt less present within the group, it is also possible that the presence of feminine leadership during the expedition contributed to questioning social norms surrounding romantic and sexual relationships, in which boys typically adopt leadership roles (De Meyer et al., 2017). Since social norms can significantly influence adolescents' choices in terms of romantic relationships (Boislard & Van de Bongardt, 2017; De Meyer et al., 2017), the expedition's social dynamics may have shifted participants' focus away from romantic and sexual relationships given the lack of interest for sexual or relationship matters. Additionally, the data shows that the sense of connection and non-judgmental atmosphere facilitated conversations about topics related to sexuality, echoing the feelings of social connection and safety that foster open dialogue in Bidell's (2010) study. In the present study, this social climate extended to the trusting relationships established with the professionals, made possible by the OAE setting (Gass et al., 2012), which allowed the teacher to provide educational guidance on menstruation and hygiene during the expedition.

4.4.3 Explanatory Model Based on Findings and Scientific Literature

Since no existing model illustrates the mechanisms by which NABI programs can impact adolescent sexual health, we propose the following explanatory model to highlight the factors identified above (see Figure 4.1). As described in the previous paragraphs, this model integrates elements from scientific literature (represented by dotted lines) with findings from the current study (represented by solid lines). Drawing from core dimensions of NABI, specific elements of the expedition identified through the findings are linked to sexual health outcomes.

Effects of OAE on sexual health : explanatory model

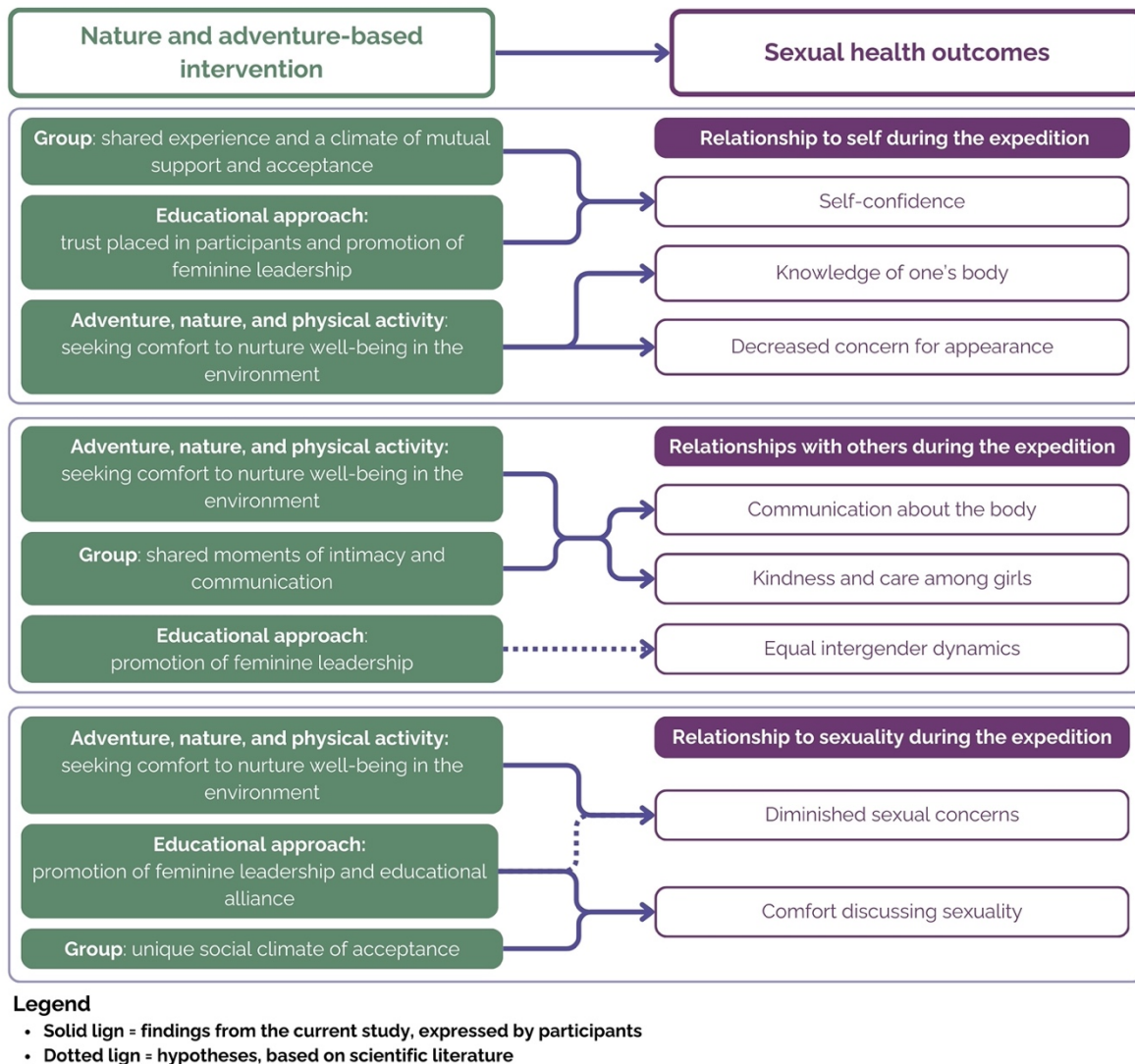


Figure 4.1 Effects of OAE on sexual health : explanatory model based on findings and scientific literature

4.4.4 Strengths and Limitations

This study presents methodological strengths. The contribution of adolescents to the design of the study, along with the use of member checking, strengthens the credibility of the findings (Lincoln & Guba, 1986). Moreover, the detailed description of the study setting also addresses a commonly noted limitation regarding transferability in similar research (Rosa et al., 2024). Nonetheless, this study has some limitations. First, we observed an evolution in participants' perceptions throughout the group interviews, as these were conducted at different points during the expedition. For

instance, feelings of accomplishment were more often mentioned in the final two interviews, whereas expressions of doubt were more prominent in earlier ones. This suggests that the findings might have differed if all interviews had been conducted after the expedition. Secondly, although no demographic data were collected aside from gender, participants in the third interview noted a lack of diversity within the expedition group. Relying on her knowledge of the participants' school setting, the first author was also able to observe that the student body was more diverse than the sample in this study. While this observation cannot be backed up by our collected data, it remains important to acknowledge, as it reflects a recurring limitation in NABI research (Kraft & Cornelius-White, 2020) and reinforces the need for more inclusive outdoor education practices (Mitten, 1989; Ouellet, 2020; Roult & Nicol, 2020; Swank & Daire, 2010). In third, there is a potential risk of social desirability bias. Although the teacher was not present during the group interviews, his enthusiasm for the project may have influenced the way it was presented to participants, who might have responded in ways they believed were expected of them. Furthermore, the presence of peers might have shaped what they felt comfortable sharing. Finally, while the researcher outlined her perspective prior to data collection and made conscious efforts to maintain reflexive distance, it is possible that unintentional biases stemming from personal experiences may have influenced the interpretation of participants' narratives and experiences.

4.5 Conclusion

As one of the first studies on the topic, this research highlights the potential positive impacts of NABI on adolescents' sexual health, notably in their relationship with themselves, with their bodies, with others, and with their sexuality. Considering the necessity to provide adolescents with positive resources related to their sexual health and well-being, these findings represent an important first step in exploring the potential of NABI to support sexual health. We also propose a preliminary model linking key factors of the studied NABI setting to the observed outcomes in sexual health, allowing for a better understanding of how such effects may emerge among participants. Our results underscore the multidimensional nature of the experiences fostered by NABI and suggest that this type of intervention has the potential to be adapted to a wide range of goals, including those related to sexual health. Although the NABI examined in this study did not have explicit sexuality-related objectives, its activities nevertheless supported both personal and social development, and the context fostered a trusting relationship between the participants and

professionals, elements known to enhance the effectiveness of sexological interventions (Descheneaux & Otis, 2023; Stubbe, 2018). In light of our findings, it is worth considering the potential impacts of NABI programs specifically designed with sexual health objectives in mind. Future studies should therefore explore the design and implementation of sexology-focused NABI programs to assess the specific outcomes such programs could yield and to identify concrete opportunities for practice.

4.6 Disclosure Statement

No potential conflict of interest was reported by the authors.

4.7 Funding

The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

CHAPITRE 5

DISCUSSION

Ce chapitre vise à discuter des résultats de cette étude en approfondissant ce qui a été présenté précédemment, à la lumière de la documentation scientifique sur le sujet et du cadre conceptuel. Après une synthèse des éléments contenus dans l'article, nous soulignons les contributions de cette étude et nous proposons une réflexion en deux volets sur la façon dont l'INA étudiée est susceptible d'avoir soutenu la santé sexuelle. Nous discutons d'abord des dimensions de l'INA comme pouvant être mobilisées pour favoriser un changement chez les participant·es. Ensuite, nous abordons l'influence du processus de recherche sur l'expérience des participant·es. Les implications pour la pratique, les limites de l'étude et des pistes de recherche sont abordées.

5.1 Rappel des objectifs de l'étude

Devant la nécessité d'offrir aux adolescent·es des ressources sexologiques dans une perspective holistique, positive et inclusive (Descheneaux et al., 2018), cette étude s'inscrivait dans l'idée d'explorer de nouvelles pistes pour soutenir la santé sexuelle. Certains effets positifs de l'INA (p. ex. Bryce et al., 2023; Whittington, 2006; Wigglesworth et Heintzman, 2021), notamment pour des clientèles aux besoins sexologiques (p. ex. Bidell, 2010; McBride et Korell, 2005), pouvaient être mises en relation aux dimensions psychoaffective, relationnelle et biologique de la sexualité holistique (Descheneaux et Otis, 2023). Les travaux consultés suggéraient également que le cadre de l'INA (Gargano et Bergeron-Leclerc, 2012) pourrait correspondre au contexte préconisé pour l'intervention sexologique (Descheneaux et al., 2018), grâce au climat social unique et aux expériences individuelles spécifiques (p. ex. Gattario et Frisé, 2019; Whittington, 2006). À notre connaissance, l'INA a rarement été étudiée dans une perspective sexologique (p. ex. Bidell, 2010; Gillis et Gass, 2010; McBride et Korell, 2005; Moore et Van Vliet, 2022; Somervell et Lambie, 2009) et aucune de ces études n'a abordé la sexualité de manière positive (Harden, 2014). De plus, nous n'avons recensé aucune étude portant sur l'INA et la sexualité au Québec. Cette étude visait ainsi à explorer les retombées potentielles de l'INA sur la santé sexuelle des adolescent·es dans une perspective holistique, positive et inclusive de la sexualité. Plus précisément, nous avons exploré les perceptions des adolescent·es concernant les retombées potentielles de l'INA sur leur santé

sexuelle, ainsi que les conditions de l'INA étudiée susceptibles de favoriser des retombées sur leur santé sexuelle.

5.2 Synthèse des éléments présentés dans l'article

Les constats et la discussion de l'article ont répondu aux questions de recherche en exposant de quelle façon les résultats ont permis d'identifier des retombées de l'INA sur la santé sexuelle, ainsi que les conditions ayant soutenu ces retombées. Les résultats se présentaient en trois catégories interreliées : le contexte d'INA (1) a induit des retombées générales (2) prédisposant les participant·es à expérimenter des retombées sur leur santé sexuelle (3). L'analyse des perceptions des participant·es quant aux retombées de l'INA sur leur santé sexuelle révèle des effets positifs sur le rapport à soi, aux autres et à la sexualité dans le contexte de l'expédition. Cela s'est exprimé par la valorisation des forces individuelles au-delà de l'apparence, les relations interpersonnelles égalitaires, une relation positive à son corps et une aisance à en discuter, de même qu'à parler de sexualité. Ces retombées étaient attendues étant donné le contexte d'INA mis en place, qui a induit chez les participant·es un état d'accomplissement de soi, de bien-être, d'investissement dans l'instant présent au sein d'un écosystème interpersonnel unique. Ces derniers éléments, correspondants aux retombées générales, sont le produit direct de l'intention pédagogique en place et font écho aux effets observés dans d'autres études (p. ex. Bowen et Neill, 2016; Bryce et al., 2023; Whittington, 2006).

Une mise en perspective des résultats avec la documentation scientifique met en lumière les conditions ayant favorisé ces retombées sur la santé sexuelle. Celles-ci sont illustrées dans un modèle permettant de comprendre par quels mécanismes les éléments contextuels de l'INA ont soutenu l'expérimentation de ces retombées. Au niveau individuel, la confiance en soi des participant·es a été influencée positivement par le partage de l'expérience avec le groupe, le climat social d'entraide et d'acceptation, la confiance témoignée par l'enseignant et la valorisation du *leadership* féminin. La quête de confort a augmenté la connaissance de son corps et diminué les préoccupations pour l'apparence. Au niveau social, la recherche de confort et les moments d'intimité partagés (p. ex. toilette, camping) ont favorisé la communication entourant le corps et la bienveillance entre filles. La documentation scientifique laisse supposer que la valorisation du *leadership* féminin pourrait avoir soutenu les dynamiques intergenres égalitaires (Bryce et al.,

2023; Ouellet et Laberge, 2023). Sur le plan de la sexualité, les préoccupations ont été diminuées par la quête de confort, et possiblement par la valorisation du *leadership* féminin. L'aisance à discuter de sexualité a été renforcée par la qualité de l'alliance éducative et par le climat de groupe sécuritaire.

5.3 Contributions

Cette étude amorce une réflexion novatrice quant au potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle en identifiant des retombées sur la santé sexuelle et des facteurs ayant soutenu ces changements. Comme l'ont souligné certaines équipes de recherche (Gargano et Turcotte, 2018; Kraft et Cornelius-White, 2020; Rosa et al., 2024), plusieurs programmes d'INA étudiés ne sont pas suffisamment décrits pour qu'il soit possible d'identifier avec précision les éléments pouvant avoir provoqué un changement chez les participant·es. Dans la présente étude, l'observation participante avait pour objectif de décrire le contexte d'INA en exposant clairement la façon dont la nature, l'aventure, l'activité physique, le groupe et le lien relationnel avec l'enseignant étaient mobilisés, de sorte que l'on puisse comprendre le cadre dans lequel s'articulent les résultats. Les retombées générales constituent aussi une description de l'état dans lequel se sont retrouvés les participant·es dans le contexte donné, ce qui enrichit la compréhension de l'INA étudiée. Ensemble, ces deux premières sections des résultats brossent un portrait détaillé du programme auquel ont pris part les participant·es. Permettant de mieux cerner le contexte d'étude, cette description précise répond aux limites identifiées par ces auteurices.

Grâce à leur qualité descriptive, les sections Contexte d'INA (*OAE setting*) et Retombées générales (*General outcomes*) amènent une compréhension claire des facteurs ayant favorisé des retombées sur la santé sexuelle, ce qui a permis leur identification. L'élaboration d'un modèle mettant en relation certains mécanismes de l'INA à des retombées sur la santé sexuelle (Figure 4.1, ou Annexe K) constitue la principale force de cette étude. Si les effets de programmes d'INA sur la santé sexuelle avaient été observés dans quelques travaux (p. ex. Bidell, 2010; McBride et Korell, 2005), aucun n'avait mis en lumière les facteurs facilitants. Au-delà de la santé sexuelle, malgré le peu de travaux explorant ce sujet, Guibert Morin (2021) conceptualise les mécanismes explicatifs des bienfaits du contact avec la nature. Bien que la population (adulte), le cadre (pratique de plein air libre) et l'objet d'étude (bienfaits généraux) diffèrent, plusieurs mécanismes identifiés par Guibert

Morin (2021) font écho à ceux qui se dégagent de notre modèle (p. ex. mise en mouvement, désencombrement de l'espace mental, ancrage à l'expérience corporelle, création d'une fenêtre interpersonnelle). Cette cohérence souligne que des mécanismes similaires peuvent être mobilisés vers divers objectifs liés au bien-être et enrichit les connaissances scientifiques quant aux vecteurs de changements de l'INA.

5.4 L'INA au bénéfice de la santé sexuelle : facteurs de soutien

5.4.1 Mobilisation intentionnelle des dimensions de l'INA comme leviers de changement

Pour Newman et al. (2018), la pédagogie d'aventure est définie comme

une approche centrée sur le·a participant·e, consistant en des activités de groupe comportant une part de défi intentionnellement conçues et séquencées, pouvant mener au développement personnel et interpersonnel [...] [traduction libre] (p. 281).

Du côté thérapeutique, Alvarez et Stauffer (2001) proposent que la thérapie par l'aventure inclue « toute utilisation intentionnelle et facilitée d'outils techniques d'aventure pour guider le changement personnel vers les objectifs thérapeutiques souhaités [traduction libre] » (p. 87). Dans ces deux définitions, l'accent est mis sur l'importance de l'intentionnalité dans le choix des modalités de l'INA afin qu'elles s'orientent vers l'atteinte des objectifs. C'est dans cet ordre d'idées que plusieurs auteurices (p. ex. Gass et al., 2012; Rojo et Bergeron, 2017) qualifient ce que nous avons appelé « dimensions » dans cette étude de « vecteurs de changement ». Si nos résultats présentent d'abord les dimensions de l'INA comme des éléments permettant de circonscrire le contexte dans lequel s'articulent les retombées, elles relèvent de choix intentionnels définissant le cadre du programme pour favoriser l'atteinte des objectifs donnés.

Le programme éducatif étudié dans ce projet avait pour intention pédagogique de mettre en pratique des notions apprises et de favoriser chez les participant·es l'autonomisation, la confiance en soi, le *leadership* et l'esprit d'équipe. À la lumière de cet objectif, des choix intentionnels ont été faits dans la mise en place de ce qu'expérimenteraient les adolescent·es. Ainsi, la nature du lieu (forêt), le moment de l'année (hiver), les activités (randonnée et camping), le groupe et la façon d'intervenir auprès des élèves (établissement du lien relationnel par le renforcement positif, valorisation du *leadership* féminin, etc.) ont été choisis par l'enseignant responsable de façon à ce

que les adolescent·es expérimentent entre autres la gestion de leur température corporelle, la nécessité de bien s'organiser, un sentiment d'accomplissement et les relations interpersonnelles au sein du groupe. La première catégorie des résultats de ce mémoire, présentant le contexte d'INA observé, constitue donc aussi un constat des choix intentionnels de l'enseignant responsable de la programmation, qui visaient à guider les adolescent·es vers les apprentissages et le développement souhaités (p. ex. « accepter l'inconfort, l'inconnu et l'imprévu », « autonomisation, confiance en soi, *leadership* et esprit d'équipe »). La seconde catégorie, qui présente les retombées générales, témoigne que les intentions pédagogiques désignées pour l'expédition à l'étude se sont répercutées dans les effets observés (p. ex. « Réalisation de soi dans l'aventure », « Évoluer dans un écosystème interpersonnel restreint »).

Comme la promotion de la santé sexuelle ne faisait pas partie de ces intentions pédagogiques, les retombées sur la santé sexuelle sont en quelque sorte des retombées non intentionnelles émergentes. Selon les résultats de l'étude, ces retombées ont été induites à la fois par certains choix intentionnels dans l'élaboration de l'INA et par les effets que ceux-ci ont générés, ce qui est illustré dans le modèle (Figure 4.1 ou Annexe K) par la colonne de gauche jumelant les deux premières catégories des résultats. Cette lecture du modèle, à la lumière des définitions de Newman et al. (2018) et d'Alvarez et Stauffer (2001), permet une compréhension des dimensions de l'INA comme des facteurs pouvant être mobilisés vers l'atteinte d'objectifs donnés. En identifiant les dimensions qui ont soutenu les retombées sur la santé sexuelle observées, ce modèle désigne les facteurs qui pourraient être mobilisés intentionnellement en faveur de la santé sexuelle.

5.4.2 Interactions entre la recherche et le milieu : créer un changement

Au-delà de ce que propose le modèle explicatif, des facteurs latents pourraient avoir soutenu les retombées sur la santé sexuelle observées dans les résultats, à travers l'écosystème social d'expédition et le protocole de la recherche.

Nos résultats démontrent que les dynamiques installées dans le groupe ont été influencées par l'approche de l'enseignant et de son équipe accompagnatrice. Comme les perceptions individuelles peuvent teinter la communication interpersonnelle et les dynamiques de groupe (Richard, 1995), il est fort possible que celles des adultes responsables aient influencé les participant·es. Cette

influence a pu être exacerbée par le sentiment de réciprocité entre adultes et participant·es induit par les expériences partagées en expédition (Harper, 2009; Gass et al., 2012). L'équipe accompagnatrice a été en contact avec la thématique de recherche de plusieurs façons. L'intérêt de l'enseignant responsable pour le sujet de l'étude était à la source de son ouverture à ce que celle-ci soit menée dans le cadre du programme d'INA qu'il dirige. Il est possible que son contact avec la thématique sexologique par l'entremise de la recherche ait fait émerger chez lui des réflexions quant à ses propres interventions en expédition. Son aisance à aborder la sexualité avec les participant·es (p. ex. hygiène, relations) pourrait avoir été soutenue par la présence de la candidate détenant une formation en sexologie. Les autres adultes, de même que les élèves, se sont familiarisé·es avec le thème de recherche pendant l'expédition. En tissant des liens avec les personnes présentes, la candidate a entretenu des échanges informels sur son sujet d'étude, qui suscitait l'intérêt et les questionnements de l'ensemble du groupe. Par l'interaction entre les perceptions individuelles et la communication (Richard, 1995), ces échanges pourraient avoir nourri des réflexions personnelles chez les adultes et les participant·es quant à la sexualité. Il est ainsi possible que la posture personnelle, professionnelle ou de recherche de la candidate, décrite au Chapitre 3, ait influencé le milieu de façon sous-jacente au moment de la collecte de données.

De manière plus directe, le protocole de recherche a aussi mis de l'avant la thématique sexologique. La collecte de donnée était constituée d'activités de discussion de groupe invitant les adolescent·es à réfléchir à leur sexualité globale. Pour contextualiser le projet, la candidate a expliqué aux élèves la globalité de la sexualité et a eu recours à un outil pédagogique (Direction régionale de santé publique, 2018) pour animer les discussions, comme il aurait pu être fait en contexte d'éducation à la sexualité. Pendant les entretiens de groupe, la candidate a fait preuve d'écoute, d'ouverture et a posé des questions de relance pour encourager les participant·es à s'exprimer. Sans que cela soit une intervention de groupe, ces stratégies conversationnelles utilisées en relation d'aide (Tremblay, 2015) ont pu accompagner les adolescent·es dans l'approfondissement de leurs réflexions. Les participant·es ont d'ailleurs expérimenté ces moments d'échanges au sujet de la sexualité de façon positive. Ainsi, la participation au projet de recherche a amené les participant·es à faire des apprentissages et des introspections liées à la sexualité. Si ce protocole de recherche a provoqué un certain changement chez eux, c'est qu'il est possible que la recherche puisse en soi constituer une façon d'intervenir auprès des participant·es. En ce sens, ce projet n'est pas unique : plusieurs

études qualitatives engagent les participant·es dans des démarches réflexives susceptibles de soutenir un cheminement quant à leurs enjeux personnels (p. ex. Ferlatte et al., 2019; Langelier et al., 2023)

Cette posture sexologique s'est intégrée à l'approche pédagogique de l'enseignant par le déploiement du projet de recherche au sein d'une l'INA existante. Sans que cela ne ressorte de façon explicite dans les données, il est possible que la combinaison de ces approches en un seul cadre opératoire ait soutenu l'expérimentation par les participant·es de retombées sur leur santé sexuelle. Malgré qu'aucun objectif sexologique n'ait fait partie de la programmation de l'INA étudiée, la recherche a pu constituer un facteur de changement additionnel à ceux qui sont identifiés dans le modèle explicatif.

5.5 Implications pour la pratique

Si la globalité de cette expérience d'INA a favorisé l'expérimentation de retombées positives pour la santé sexuelle des participant·es à cette étude, la compréhension des dimensions de l'INA comme leviers de changement soulève de nouvelles questions. Quelles pourraient être les retombées d'un programme d'INA dont les objectifs cibleraient la promotion de la santé sexuelle? De quelle façon pourrait-on mobiliser les dimensions de l'INA pour favoriser le bien-être, des changements ou des apprentissages en ce qui a trait à la sexualité?

Alvarez et Stauffer (2001) proposent un exemple clinique de la façon dont des questions liées à la sexualité ont été abordées par le biais d'une activité proposée en contexte de thérapie par l'aventure. Lorsque des adolescent·es ont été invité·es à réaliser une pyramide humaine, la proximité physique entre eux a suscité des rires nerveux et certaines hésitations à toucher les autres. Après avoir décrit les comportements observés, la personne intervenante a invité les participant·es à commenter ses observations. Sans que cela n'ait été l'objectif de l'activité, les commentaires des jeunes ont mené à une discussion portant sur les thèmes de l'image corporelle et de la sexualité. Ce cas de figure laisse supposer que ce type d'activité peut constituer un point de départ efficace pour aborder des thématiques sexologiques. En effet, les INA favorisent le développement personnel et social dans un contexte permettant la création d'un lien de confiance entre participant·es et intervenant·es, ce qui est susceptible de soutenir l'efficacité des interventions sexologiques (Descheneaux et Otis,

2023; Stubbe, 2018). Par ailleurs, comme ils constituent tous deux des programmes de promotion de la santé, les programmes d'INA et les programmes d'interventions sexologiques s'appuient sur les mêmes étapes de planification (Duerden et al., 2015; Fassier et al., 2016). Cela pourrait faciliter l'intégration de stratégies d'intervention par la nature et l'aventure aux programmes d'interventions sexologiques. En déterminant des objectifs sexologiques spécifiques, l'INA pourrait devenir un contexte d'intervention disposant d'une multitude de leviers pour soutenir ces changements.

Les visées éducatives et thérapeutiques de l'INA (Bergeron et al., 2022) pourraient côtoyer des objectifs sexologiques éducatifs, promotionnels, préventifs ou thérapeutiques. Sur ce dernier plan, à l'instar des pratiques existantes dans plusieurs domaines (Gargano, 2022; Langelier et al., 2023; Mercure et Langelier, 2022), l'INA détient le potentiel d'accueillir le déploiement d'interventions sexologiques thérapeutiques individuelles ou en groupe. Au niveau éducatif, nos résultats suggèrent que les apprentissages réalisés en contexte de plein air peuvent s'articuler avec ceux de l'éducation à la sexualité au niveau du contenu (corps et apparence, relations, estime et image de soi, etc.) et du cadre (relation de confiance avec les personnes intervenantes et les pairs facilitant les échanges). Ces thèmes rejoignent les contenus d'apprentissages obligatoires définis par le ministère de l'Éducation du Québec (2025), ainsi que les conditions favorisant l'éducation à la sexualité identifiées par Descheneaux et Otis (2023).

5.6 Limites

Le Chapitre 4 présente les principales limites de ce mémoire. Le manque de diversité évoqué par les participant·es au sein du groupe d'expédition, particulièrement sur le plan culturel, constitue une limite énoncée dans plusieurs études (Kraft et Cornelius-White, 2020) à laquelle nous n'avons pas été en mesure de répondre. Selon Roullet et Nicol (2022), cet écart observé entre les participant·es à l'activité et la population du milieu scolaire pourrait être expliqué par des contraintes individuelles, structurelles et sociales pouvant restreindre l'accès des personnes immigrantes aux pratiques de plein air. En améliorant l'offre de transport, de matériel et d'activités, l'inclusion en plein air de ces populations pourrait contribuer à diversifier la recherche. Ensuite, bien qu'elle témoigne que les mécanismes de changement de l'INA ont opéré au fil de l'expédition, l'évolution des perceptions des participant·es pendant le séjour a aussi entraîné une certaine disparité dans les résultats. Concernant les biais possibles de désirabilité sociale et de la candidate,

ils évoquent la complexité des interactions entre la recherche et l'écosystème social d'expédition, telles qu'exposées en section 5.4.2. Le partage d'une l'expérience commune par la candidate, les adultes responsables et les participant·es a rendu indissociables l'expérience de l'expédition et celle de la recherche. Dans l'ensemble, l'unicité du cas étudié fait de celui-ci un exemple évocateur du potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle, mais appelle à mener davantage d'études pour mieux en comprendre les possibilités.

5.7 Pistes de recherche

Ce mémoire soulève plusieurs questions susceptibles d'orienter des recherches futures sur le sujet. À la lumière des limites présentées, il serait important de fournir un effort conscient afin de diversifier les populations ou les sous-échantillons à l'étude, afin que ceux-ci soient plus représentatifs de l'ensemble de la population. Par ailleurs, l'évolution des perceptions des participant·es au fil de l'expédition suggère qu'il serait pertinent que de futures études appuient leurs résultats par une plus longue période de collecte de données ou par des entrevues après la fin de l'expédition, afin d'avoir une vision plus juste des retombées de l'ensemble de l'expérience des participant·es. Sur le plan de la santé sexuelle, le contexte d'INA étudié n'a pas permis d'observer les intervenant·es évoquer des attentes encadrant les comportements sexuels en contexte d'expédition. Si nos résultats démontrent une diminution des préoccupations liées à la sexualité, ils soulignent toutefois la proximité entre les participant·es dans un contexte où l'accès à du matériel de protection contre les ITSS ou les grossesses non désirées est restreint. Dans une perspective de promotion de la santé sexuelle, de futures études pourraient se pencher sur les risques potentiels liés aux comportements sexuels en contexte d'expédition et les stratégies pour les prévenir. Ensuite, les résultats soulignent le besoin de mieux comprendre la portée des dimensions de l'INA comme vecteurs de changement relativement à la santé sexuelle. Les sections précédentes évoquent certains mécanismes, directs ou sous-jacents, susceptibles d'avoir été déterminants pour l'expérience des participant·es, sans que les données permettent de confirmer ces hypothèses. Ces premiers pas vers l'identification des mécanismes de l'INA ayant favorisé des retombées sur la santé sexuelle invitent à une exploration scientifique des questions soulevées plus tôt. En effet, de futures études portant sur les retombées de programmes d'INA à visées sexologiques permettraient de mieux comprendre la portée des effets observés et de faire ressortir des recommandations concrètes pour l'intervention.

CONCLUSION

Ce mémoire avait pour objectif d'explorer les retombées potentielles de l'INA sur la santé sexuelle des adolescent·es dans une perspective holistique, positive et inclusive de la sexualité. Nous avons réalisé une étude de cas auprès d'adolescent·es participant·es à une expédition de randonnée et de camping d'hiver éducative afin de connaître leurs perceptions quant aux retombées de leur expérience d'INA sur leur santé sexuelle. Les données ont été collectées par la combinaison d'une observation participante à des entretiens de groupes, qui ont permis aux adolescent·es de s'exprimer au sujet des effets de l'expédition sur leur sentiment d'efficacité personnelle, leurs relations interpersonnelles et le rapport qu'ils entretiennent avec leur corps. Les retombées identifiées sont globalement positives quant au rapport que les jeunes entretiennent avec eux-mêmes (confiance en soi, connaissance de son corps, diminution de la préoccupation pour l'apparence), avec les autres (communication entourant le corps, rapports intergenres égalitaires, bienveillance) et avec leur sexualité (décentration des préoccupations liées à la sexualité, aisance à en discuter). Si les besoins des adolescent·es en matière de santé sexuelle se situent dans le développement de connaissances sur des thèmes tels que l'image corporelle, l'estime de soi, les relations interpersonnelles, la communication ou les normes sociales, il est possible de conclure que l'expérience d'INA des participant·es à cette étude a contribué à l'expansion de ces connaissances.

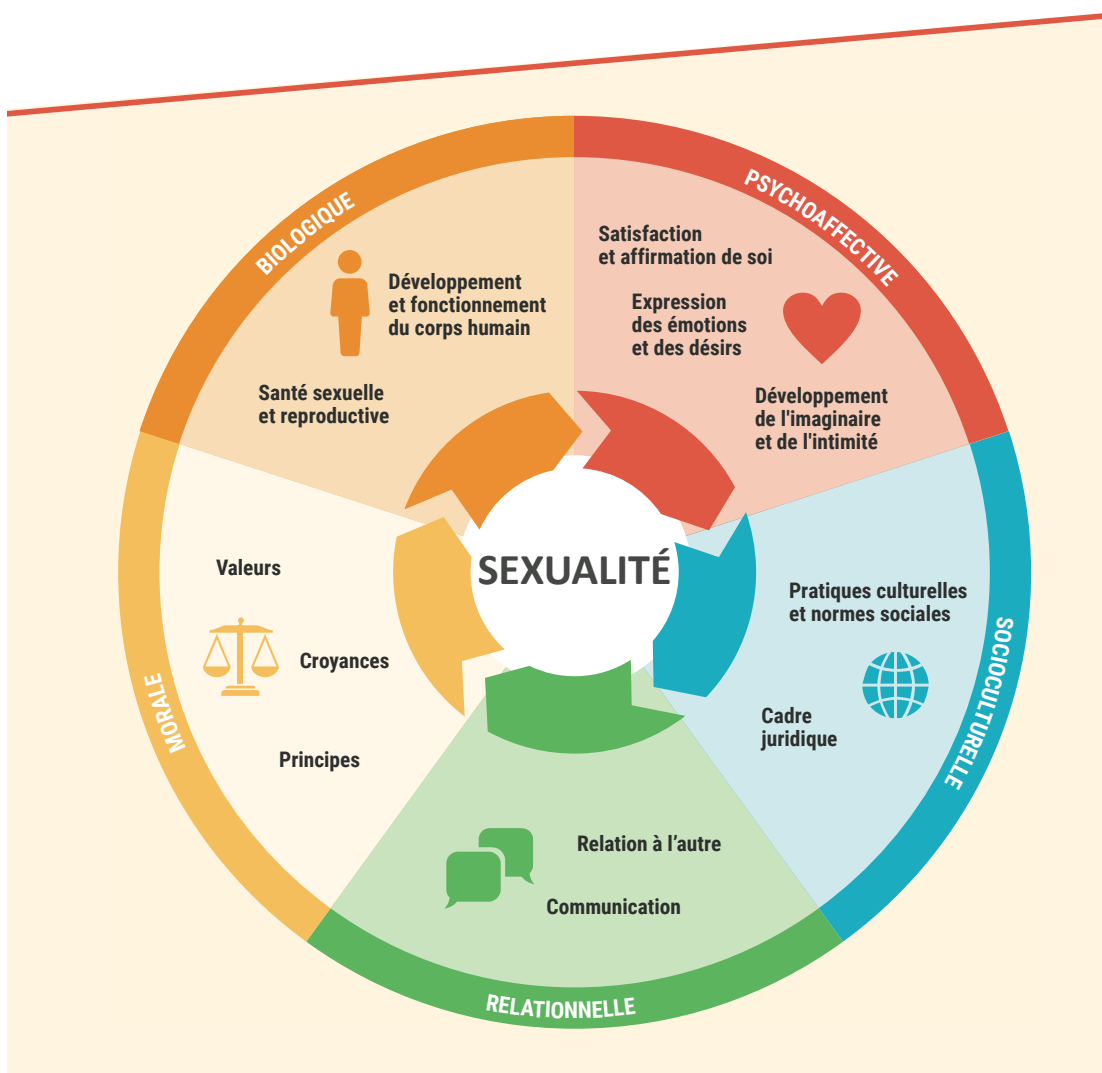
La mise en place de ce projet de recherche permet également de poser certains constats. D'abord, l'ensemble des jeunes a conclu que la participation aux entretiens de groupe avait représenté une expérience positive et qu'ils souhaiteraient disposer de davantage d'occasions de discuter de sexualité. Cela réitère la nécessité de mettre en place des interventions sexologiques holistiques, positives et inclusives à l'intention des adolescent·es. Par ailleurs, nos résultats témoignent des bénéfices d'adopter une posture féministe valorisant le *leadership* féminin et de présenter des modèles en ce sens : les adolescentes ont gagné en assurance et l'ensemble du groupe a dit éprouver un sentiment de bien-être dans ses relations intergenres. Cette observation souligne l'importance de mettre de l'avant des modèles féminins diversifiés dans le domaine de l'aventure, ce qui devrait être réfléchi dans la programmation de futures INA.

En amorçant l'exploration des retombées de l'INA sur la santé sexuelle, ce mémoire ouvre grand la porte à d'autres études portant sur ces thématiques conjointes. Comme le présentent les pistes de recherches énoncées dans la discussion, de nombreux éléments devraient être approfondis dans l'objectif de bonifier les connaissances dont nous disposons quant au potentiel de l'INA pour soutenir la santé sexuelle, et ce, auprès de différentes clientèles et au sein de différents cadres d'intervention. Ce mémoire constitue une invitation à explorer davantage l'INA dans une perspective sexologique afin de développer de nouvelles pistes d'intervention pour favoriser la santé et le bien-être sexuel des adolescent·es, ainsi que de l'ensemble de la population.

ANNEXE A
ROUE DE LA SEXUALITÉ



Globalité de la sexualité



5 dimensions de la sexualité

La sexualité est souvent associée à la seule dimension biologique, alors qu'elle est influencée par l'interaction entre cinq dimensions.

Dimension biologique



- Développement du corps humain (ex. : changements physiques associés à la puberté).
- Fonctionnement du corps humain (ex. : conception d'un bébé, réponse sexuelle¹).
- Santé sexuelle et reproductive (ex. : infections transmises sexuellement, contraception).

Dimension psychoaffective



- Satisfaction et capacité d'affirmation d'un individu quant à son image corporelle², son identité de genre³ ou son orientation sexuelle⁴.
- Expression de ses émotions, de ses sentiments et de ses désirs.
- Développement de son imaginaire et de son intimité affective.

Dimension socioculturelle



- Messages véhiculés à travers les pratiques culturelles et les normes sociales (ex. : standards de beauté, rôles et stéréotypes sexuels entre les hommes et les femmes) qui ont une influence sur la construction et l'expression de sa propre sexualité, de son identité et de ses relations.
- Cadre juridique qui définit les droits et libertés des individus en matière de sexualité en ce qui concerne notamment les violences sexuelles, le consentement, la santé reproductive, la production et la distribution d'images à caractère sexuel.

Dimension relationnelle



- Besoin qu'éprouve un individu d'être en relation avec les autres.
- Aptitude à communiquer, à négocier et à résoudre des conflits avec les autres.

Dimension morale



- Valeurs, croyances et principes d'un individu qui influencent sa vision de la sexualité, orientent ses interactions avec les autres, guident ses choix et son jugement pour lui permettre de définir ce qu'il juge acceptable ou non en matière de sexualité.

1. Ensemble des réactions physiologiques lors d'une activité sexuelle (accélération des fréquences cardiaques et de la respiration, afflux sanguin dans les parties génitales, etc.).

2. Façon dont un individu perçoit son corps et dont il croit qu'il est perçu par les autres.

3. Sentiment d'appartenir à l'un ou l'autre des sexes ou, plus rarement, aux deux sexes à la fois ou encore à ni l'un ni l'autre des sexes, et ce, indépendamment de son sexe biologique.

4. Attirance physique et émotionnelle ressentie envers une autre personne, soit hétérosexuelle, homosexuelle, bisexuelle, asexuelle ou autre.

ANNEXE B
AFFICHE DE SOLLICITATION

Plein air et santé sexuelle

Cette recherche vise à explorer les retombées potentielles positives de l'intervention par la nature et l'aventure sur le bien-être et santé sexuelle des jeunes

INFORMATIONS CONCERNANT LA PARTICIPATION

QUAND?

3 au 8 décembre 2024
Expédition à la montagne de Marbre, monts Saddle et Gosford

VOLONTAIRE ET CONFIDENTIELLE!

Pourquoi participer?

- Réfléchir à ce que t'apportent les expériences de plein air et apprendre à mieux te connaître
- Les résultats pourraient permettre à plus d'adolescent.es de profiter du plein air pour améliorer leur bien-être!

Davantage d'information se retrouve dans le formulaire de consentement qui te seras remis

Compensation de 10\$ en carte-cadeau offerte aux personnes qui participent aux discussions

Observation

du groupe pendant l'expédition

Discussion

en petit groupe pour parler de ton expérience

EXEMPLES DE THÉMATIQUES...

Relever des défis

Relations avec les autres

Nommer ses besoins

Pensées à l'égard de son corps

Intimité

Proximité avec les autres

Rôles de genre

Reconnaître ses limites

Confiance en soi

Merci!

Pour toute question, tu peux écrire à baillargeon.elsa@courrier.uqam.ca

UQAM
Université du Québec à Montréal

Ce projet a reçu l'approbation du comité d'éthique de recherche de la faculté des sciences humaines (CERPE) en date du 2024-05-13

ANNEXE C

GRILLE D'ENTREVUE

N.B. : Les questions inscrites en italique sont des pistes de relance et seront choisies en fonction du contexte.

Déroulement
Durée totale : 75 minutes
Matériel : enregistreuse numérique, roue de la sexualité
Phase d'introduction (5 minutes)
Remerciement des participant.es pour leur présence
Rappel du projet de recherche et des objectifs de celui-ci
Présentation du déroulement de la discussion et des règles de fonctionnement (respect, écoute, ouverture, etc.)
Mentionner l'objectif de la discussion : connaître leurs perceptions quant aux liens possibles entre l'INA et la santé sexuelle
Présenter la roue de la sexualité
S'assurer du consentement verbal de chacun.e
Brise-glace (10 minutes)
Nommez un mot pour décrire votre expédition, à date.
Sur une échelle de 1 à 10, quel est votre niveau d'aisance à ce qu'on aborde des sujets liés à la sexualité en lien avec l'expérience que vous êtes entrain de vivre?
Discussion (55 minutes)
Comment vous sentez-vous d'accomplir cette expédition? <i>Qu'est-ce qui a représenté un défi pour vous? Comment l'avez-vous surmonté, ou pas?</i> <i>Quelles ont été les pensées que vous avez eues envers vous-même par rapport à votre capacité à gérer la situation [avant, pendant, après]? Comment cela pourrait-il refléter votre confiance en vous dans d'autres aspects de votre vie, comme dans vos relations ou par rapport à qui vous êtes comme personne?</i>
Quelle est votre expérience de la vie en groupe pendant l'expédition? <i>Comment l'expédition a-t-elle fait évoluer vos relations avec les personnes du groupe? Comment avez-vous trouvé d'être si proche des autres? (sommeil, tente, hygiène, toilette, repas, canotage, émotions, etc.)</i> <i>Qu'est-ce qui est différent ici de votre vie en ville (ou à l'école) dans vos relations avec les autres?</i>

Comment avez-vous expérimenté les relations avec les personnes du même genre, d'autres genres? De quelle façon avez-vous eu conscience de votre propre genre? Comment avez-vous perçu les différences entre les genres pendant le séjour?

Comment décririez-vous votre état physique pendant l'expédition?

Votre réponse peut être liée aux sensations de dépassement physique, de détente, de froid, par exemple.

Quelle partie de votre corps a attiré davantage votre attention? De quelle façon? (Sensations, émotions, etc.)

Qu'est-ce qui est différent de votre vie en ville (ou à l'école) dans la façon dont vous vous présentez, dont vous vous sentez? (apparence, jugement...) Remarquez-vous cela chez les autres aussi?

Comment prenez-vous soin de vous en expédition? Est-ce différent d'en ville?

En observant les différentes dimensions de la Roue de la sexualité, lesquelles ont été sollicitées pendant votre expérience?

Décrivez de quelle façon.

Au-delà des dimensions, sur quels autres aspects l'expédition vous a-t-elle interpellé·e en lien à votre corps, à vos relations amoureuses ou à votre sexualité?

Clôture (5 minutes)

Comment avez-vous trouvé de discuter de sujets liés à la sexualité dans un contexte de plein air?

Souhaitez-vous partager autre chose avant que nous terminions?

Votre réponse peut être liée au fait de lier des aspects de la sexualité à votre expérience d'expédition ou au fait de discuter de sexualité pendant une expédition.

APRÈS L'ENREGISTREMENT

Comment vous sentez-vous à la suite de cette discussion?

ANNEXE D

GRILLE D'OBSERVATION

Cette grille d'observation vise à servir de guide pour recenser le contexte, les situations, comportements ou attitudes observés pendant l'expédition relativement aux effets des INA mis en lien aux dimensions de la sexualité à l'étude (rapport au corps, relations interpersonnelles, sentiment d'efficacité personnelle). Il est attendu que celle-ci soit modifiée en fonction des observations émergentes du terrain. Les éléments observés seront orientés vers l'objectif de recherche.

Contexte d'INA / Dimensions de la sexualité	Efficacité personnelle	Rapport au corps	Relations interpersonnelles
Nature			
Aventure			
Activité physique			
Groupe			
Approche d'intervention			

ANNEXE E

ENTRÉE DU JOURNAL DE BORD

DÉROULEMENT

(mes notes sur le déroulement de la journée pendant laquelle a été faite une observation; permettant de mettre en contexte)

Note :

Date : XXXX

Note :

Date : XXXX

AUTORÉFLEXIVITÉ

(mes sentiments, mes émotions, mon état d'esprit pendant l'expédition et vis-à-vis la collecte de données)

Note :

Date : XXXX

Note :

Date : XXXX

ASPECTS MÉTHODOLOGIES

(mes réflexions concernant le processus de recherche-intervention, les étapes de la recherche et de la collecte, validation des observations auprès des participant.es)

Note :

Date : XXXX

Note :

Date : XXXX

NOTES DE PLANIFICATION DES PROCHAINES ÉTAPES

(concernant la suite du projet ; pistes de réflexion conceptuelles, théoriques, pratiques)

Note :

Date : XXXX

Note :

Date : XXXX

ANNEXE F

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT



FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT (FIC)

Titre du projet de recherche : Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es

Étudiante-chercheuse : **Elsa Baillargeon**, UQAM,
baillargeon.elsa@courrier.uqam.ca

Direction de recherche : **Mathieu Goyette, Ph.D.**, UQAM, Département de sexologie, 514-987-3000, poste 6969,
goyette.mathieu@uqam.ca
Marie-Ève Langelier, M.D., UQAC, Unité
d'enseignement en intervention plein air, Département
des sciences humaines et sociales, 418-545-5011, p.
5279, melangel@uqac.ca

Préambule :

Ce projet vise à explorer les retombées potentielles positives de l'intervention par la nature et l'aventure sur la santé sexuelle des adolescent.es à partir des perceptions des jeunes ayant participé à une sortie de plein air. Nous souhaitons observer un groupe en expédition et réaliser entre trois et cinq discussions de groupe.

Nous sollicitons ta participation à un projet de recherche parce que **tu es âgé·e de 14 à 17 ans et participeras à l'expédition de randonnée hivernale du club de plein air de ton école**. Avant de prendre la décision de participer, il est important que tu comprennes pourquoi cette étude est réalisée, comment les renseignements qui te concernent seront utilisés; en quoi consisterait ta participation ainsi que les avantages, les risques et les inconvénients qu'elle pourrait entraîner. Prends le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Si tu acceptes d'y participer, tu devras compléter la dernière section avec tes informations. Tu es invité·e à poser toutes les questions qui t'apparaissent importantes à l'étudiante responsable du projet. Que tu acceptes ou non de prendre part au projet, il est essentiel que tu remettes ce formulaire à Éric Laforest lorsque tu lui apporteras ton autorisation de participation à l'expédition.

En quoi consiste la participation à l'étude?

La participation à cette étude implique :

- Que l'étudiante-chercheuse participe à l'expédition avec les élèves et les personnes accompagnatrices de ton groupe. Elle s'impliquera dans les activités (randonnée pédestre, tâches de groupes, retours, etc.) et **observera le groupe** pendant des phases de la journée qui seront déterminées d'avance. Parmi ce qui sera observé, elle portera attention aux relations interpersonnelles, au fait de relever des défis, à la confiance en soi, au rapport à son corps et au fait de prendre une pause d'écran en nature. Il est possible qu'elle échange avec toi ou les personnes de ton groupe pendant l'expédition pour clarifier certaines observations. Les observations seront réalisées sur l'ensemble du groupe ou des sous-groupes et seront générales, donc il n'y aura aucun moyen d'associer les observations à une personne particulière.
- Que tu participes, si tu le souhaites, à une **discussion de groupe** d'environ 75 minutes, qui aura lieu au courant des derniers jours de l'expédition. Les groupes seront composés d'entre 3 et 8 personnes et il pourra être possible d'y participer avec les personnes de ton choix. Les thèmes qui seront abordés seront liés aux relations interpersonnelles et à la vie de groupe, au rapport à son corps, à la pause d'écran et au fait d'avoir relevé des défis, en lien à certains aspects de la sexualité (p. ex. proximité aux autres, intimité, rôles de genre, pensées à l'égard de son corps, estime de soi, expérimentation de ses limites/besoins). Le climat des discussions de groupe sera bienveillant et aucun manque de respect entre les participant.es ne sera toléré. La discussion sera enregistrée sur audio et retranscrite pour être analysée. Les membres du groupe de discussion s'engageront à garder pour eux ou elles ce qui a été dit pendant l'entretien de façon verbale au début de l'entretien et cet engagement sera enregistré. Tu pourras choisir un pseudonyme (faux nom) pour participer à la discussion sans que ton nom ne soit mentionné. La discussion se terminera par une période d'échange pour permettre à chacun.e de faire des commentaires en lien avec l'expérience de recherche.

Ta participation est volontaire. Tu es donc libre de refuser d'y participer. Tu peux également te retirer à n'importe quel moment, sans avoir à en expliquer les raisons, en prévenant simplement l'étudiante responsable du projet. À ta demande, le retrait et la destruction des données qui te concernent seront effectués dans la mesure du possible. Cependant, étant donné la nature des observations du groupe et des entretiens de groupe, il ne sera pas possible de retirer ton apport aux échanges puisque les observations ou les propos seront regroupés avec ceux des autres personnes participantes. Lorsqu'elles auront été rendues anonymes, il se peut que l'on ne puisse plus retracer tes données en particulier et retirer les informations qui te concernent.

Tu peux également choisir de participer à l'observation sans participer aux discussions de groupe. Comme les phases d'observation seront déterminées d'avance, tu pourras signifier à l'étudiante-chercheuse que tu ne souhaites pas être observé.e à un moment particulier. Étant donné qu'elle fera partie de l'expédition, elle poursuivra ses observations auprès d'autres jeunes pendant celle-ci. En tout temps, du peux modifier ta décision de participer ou non aux entretiens de groupe. Ta décision de ne pas participer ou de te retirer n'aura aucune conséquence sur les services que tu reçois ou que tu

souhaites recevoir. Si plus du quart du groupe refuse de participer à l'étude, nous t'informerons que l'étude n'aura pas lieu auprès de ce même groupe par un formulaire.

Est-ce qu'il y a des risques et des inconvénients?

Il existe peu de risques et d'inconvénients associés à ta participation. Pendant les observations, il est possible que tu ressenties un malaise. Cependant, comme l'étudiante-chercheuse sera impliquée dans les activités, les observations seront faites de façon non intrusive. Si tu ressens un malaise, tu peux en discuter avec l'étudiante-chercheuse ou avec les autres intervenant.es présent.es à tout moment et demander à ne pas être observé.e à certains moments. Concernant la discussion de groupe, il existe un risque de bris de confidentialité, mais les participant.es du groupe de discussion seront sensibilisé.es et s'engageront à respecter la confidentialité de la discussion de groupe. Bien qu'aucune question n'aborde ces aspects, il est également possible que les questions de discussion te rendent mal à l'aise ou te rappellent des épisodes désagréables de ta vie personnelle, amoureuse ou sexuelle. À n'importe quel moment de la discussion, si tu ressens le besoin de prendre une pause, tu peux le demander à l'étudiante-chercheuse. Tu peux aussi choisir de ne pas répondre à certaines questions. Si tu ressens le besoin de parler d'une expérience difficile, l'étudiante-chercheuse, qui dispose d'une formation en relation d'aide, saura te guider vers les ressources appropriées. Elle te donnera une liste de ressources d'aide psychosociale disponibles dans la région de Montréal où tu pourras obtenir de l'aide. Au retour de l'expédition, tu pourras aussi communiquer avec l'équipe de recherche qui pourra te référer à une ressource pour t'aider.

Est-ce qu'il y a des avantages?

En participant à cette étude, tu auras la possibilité de faire une réflexion sur ce que t'apportent les expériences de plein air, tout en ayant l'occasion d'apprendre à mieux te connaître. Ta participation nous permettra d'explorer le potentiel de l'intervention par la nature et l'aventure pour la santé sexuelle. Cela pourrait permettre non seulement à d'autres chercheur.ses de s'intéresser à ce sujet, mais aussi à d'autres enseignant.es ou intervenant.es de réfléchir à ce que les expéditions de plein air peuvent apporter aux adolescent.es et de développer des activités afin que davantage d'adolescent.es de se sentent mieux dans leur tête, leur cœur et leur corps grâce aux sorties en plein air.

Est-ce c'est confidentiel?

Toutes les informations recueillies au cours de l'étude demeureront confidentielles, à moins qu'il y ait des raisons de croire que tu es dans une situation où ta sécurité ou ton développement est compromis ou qu'il y a présence d'un risque grave et imminent pour toi ou pour quelqu'un d'autre. Comme tu rencontreras l'étudiante-chercheuse pendant l'expédition, ton anonymat ne pourra être conservé. Par contre, ton nom ou celui des personnes que tu nommeras pendant l'entretien de groupe n'apparaîtra sur aucun document, grâce au pseudonyme que tu auras choisi. Au-delà du formulaire de

consentement, aucune information ne permettant de t'identifier ne sera recueillie. Seules les personnes impliquées dans ce projet de recherche (étudiante-chercheuse, direction de recherche) auront accès aux renseignements recueillis. Le matériel numérique (bandes audio, transcription) recueilli pendant l'étude sera protégé par mot de passe et le matériel papier (feuilles de notes, formulaire d'information et de consentement) sera conservé sous clé. Ce matériel sera détruit deux ans après la fin du projet. Les résultats de cette étude serviront à la rédaction d'un mémoire de maîtrise et pourront être présentés à des intervenant.es et des chercheur.ses sans qu'aucune information ne permette de t'identifier. Un compte-rendu des résultats de l'étude sera également partagé au Centre de Services Scolaires de Montréal.

Est-ce qu'il y a une compensation?

Tu recevras 10\$ en carte cadeau dans une boutique de plein air en guise de compensation pour ta participation et ton implication si tu choisis de prendre part à une discussion de groupe prévue dans le projet de recherche. Celle-ci te sera remise à la fin de la discussion de groupe à laquelle tu auras participé.

Si j'ai des questions, qui dois-je contacter?

Si tu as des questions concernant cette étude, n'hésites pas à nous contacter. Pour toute question, tu peux joindre Elsa Baillargeon (étudiante-chercheuse) par téléphone au 514-984-1018 ou par courriel à baillargeon.elsa@courrier.uqam.ca.

La direction de ce projet est joignable par courriel aux adresses suivantes :

Mathieu Goyette (direction de recherche) : goyette.mathieu@uqam.ca

Marie-Ève Langelier (direction de recherche) : melangel@uqac.ca

Si tu as des questions sur tes droits en tant que participant·e, tu peux contacter le *Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains* de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM par courriel : cerpe.fsh@uqam.ca. Pour toute autre question concernant tes droits en tant que personne participante à ce projet de recherche ou pour formuler une plainte, il est possible de communiquer avec le bureau de la protectrice universitaire de l'UQAM protectriceuniversitaire@uqam.ca ; 514-987-3151.

Remerciements

Nous te remercions de ta collaboration, elle est essentielle à la réalisation de ce projet!

- Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.
- Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.
- Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Observation de lors de l'expédition

TU PEUX CHOISIR :

Tu es libre d'accepter ou de refuser de participer

- ☐ J'accepte que l'étudiante-chercheuse réalise des observations du groupe pendant l'expédition
- ☐ Je refuse que l'étudiante-chercheuse réalise des observations du groupe pendant l'expédition
- ☐

Prénom, nom :

Signature :

Date :

Discussion de groupe à la fin de l'expédition

TU PEUX CHOISIR :

Tu es libre d'accepter ou de refuser de participer

- ☐ J'accepte de participer aux discussions de groupe de cette étude
- ☐ Je refuse de participer aux discussions de groupe de cette étude

Prénom, nom :

Signature :

Date :

Si tu acceptes de participer à la discussion de groupe

Enregistrement de la voix :

- ☐ J'accepte que ma voix soit enregistrée pendant les entretiens de groupe
- ☐ Je refuse que ma voix soit enregistrée pendant les entretiens de groupe et je comprends que je ne pourrai pas participer à cette activité, comme l'enregistrement est nécessaire

Prénom, nom :

Signature :

Date :

En consentant à participer, je ne me prive d'aucun droit ou recours en cas de préjudice lié au projet.

Engagement de la personne chercheuse

Je, soussigné·e certifie

(a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire;

(b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard;

(c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;

(d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom, nom :

Signature :

Date :

La personne participante doit conserver un exemplaire signé de ce document

Liste de ressources

Tel-Jeunes

1 800 263-2266 (24 h/7 jours) ou 514 600-1002 (Texte de 8 h à 22h30)

<https://www.teljeunes.com/>

Jeunesse, J'écoute

1 800 668-6868 (24 h/7 jours) ou envoie PARLER au 686868 (Texte)

<https://jeunessejecoute.ca/>

Interligne

1 888 505-1010

<https://interligne.co/>

AlterHéros

intervention@alterheros.com

Grossesse Secours

1 877 271-0555 ou clavardage (Lundi-vendredi de 9h-16h30, mercredi de 18h-21h)

<https://www.grossesse-secours.org/>

Aidez-moi SVP

<https://www.aidezmoisvp.ca/fr/>

Drogue : aide et références

1 800 265-2626 (24h/7 jours)

<https://www.aidedrogue.ca/>

Centre de prévention du suicide

1 866 277-3553 (24 h/7 jours)

<https://www.cpsquebec.ca/>

Info-Santé

811 (24 h/7 jours)

ANNEXE G

LETTRE AUX PARENTS

Lettre d'information aux parents entourant la participation possible de votre adolescent·e au projet *Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es* dans le cadre d'une expédition de randonnée

Bonjour,

Nous sollicitons la participation de votre adolescent·e à un projet de recherche nommé *Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es*. Cette étude est menée par Elsa Baillargeon, une étudiante à la maîtrise en Sexologie à l'UQÀM et ancienne élève de l'école Sophie-Barat. La participation à cette étude est **volontaire et confidentielle**. Ce projet vise à explorer les retombées potentielles positives de l'intervention par la nature et l'aventure sur la santé sexuelle des adolescent.es à partir des perceptions des jeunes ayant participé à une sortie de plein air. Nous souhaitons observer un groupe en expédition et réaliser entre trois et cinq discussions de groupe. Nous sollicitons la participation de votre adolescent·e car il ou elle est âgé·e de 14 à 17 ans et participera à l'expédition de randonnée hivernale en décembre 2024.

La participation à l'étude implique :

1. Que l'étudiante-chercheuse se joindra à l'expédition et s'impliquera dans les activités quotidiennes et **observera le groupe** pendant des phases de la journée qui seront déterminées d'avance. Parmi ce qui sera observé, elle portera attention aux relations interpersonnelles, au fait de relever des défis, à la confiance en soi, au rapport à son corps et au fait de prendre une pause d'écran en nature. Les observations seront réalisées sur l'ensemble du groupe ou des sous-groupes et seront générales, donc il n'y aura aucun moyen d'associer les observations à une personne particulière. Elle échangera possiblement avec les adolescent.es pour s'assurer que ces observations sont justes.
2. Si votre adolescent·e le désire, il ou elle pourra participer à une **discussion de groupe** d'environ 75 minutes qui aura lieu au courant des derniers jours de l'expédition. Les thèmes qui seront abordés seront liés aux relations interpersonnelles et à la vie de groupe, au rapport à son corps, à la pause d'écran et au fait d'avoir relevé des défis, en lien à certains aspects de la sexualité (p. ex. proximité aux autres, intimité, rôles de genre, pensées à l'égard de son corps, estime de soi, expérimentation de ses limites/besoins). Le climat des discussions de groupe sera bienveillant et aucun manque de respect entre les participant.es ne sera toléré. La discussion sera enregistrée sur audio et retranscrite pour être analysée. Les membres du groupe de discussion s'engageront à garder pour eux

ou elles ce qui a été dit pendant l'entretien et votre adolescent·e pourra choisir un pseudonyme pour participer à la discussion sans que son nom ne soit mentionné.

La participation de votre adolescent·e à cette étude est **volontaire**. Il ou elle est libre de choisir d'y participer ou non, sans que cela n'ait de conséquence sur la possibilité qu'il ou elle puisse participer à la sortie. Afin de participer à l'étude, votre adolescent·e doit donner son consentement en prenant connaissance, signant et retournant le formulaire de consentement joint à Éric Laforest, enseignant responsable de l'expédition. Votre adolescent·e peut modifier sa décision de participer à l'une ou l'autre des activités liées à la recherche à tout moment et sa décision sera respectée. Il ou elle peut également accepter de participer à l'observation du groupe sans participer à une discussion.

Il y a **peu de risques et d'inconvénients** associés à la participation de votre adolescent·e à cette étude. Les observations seront faites de façon non intrusive, comme l'étudiante-chercheuse participera à l'expédition. Si votre adolescent·e se sent mal à l'aise, il ou elle pourra en discuter avec l'étudiante-chercheuse ou avec les autres intervenant.es présent.es et demander de ne pas être observé·e à certains moments. Concernant la discussion de groupe, il existe un risque que certains élèves partagent ce qui a été discuté, mais les participant.es du groupe de discussion seront sensibilisé.es et s'engageront à respecter la confidentialité de la discussion de groupe. Si votre adolescent·e ressent un malaise entourant certaines questions, il ou elle pourra prendre une pause ou choisir de ne pas répondre à certaines questions. En cas de besoin, l'étudiante-chercheuse, qui dispose d'une formation en relation d'aide, sera en mesure de guider votre adolescent·e vers les ressources d'aide psychosociale adéquates. En participant à cette étude, **votre adolescent.es aura l'opportunité** de faire une réflexion sur ce que lui apportent les expériences de plein air, en abordant des thématiques permettant d'approfondir la connaissance de soi. Les résultats de cette étude pourraient mener au développement d'activités ou d'interventions visant l'amélioration du bien-être des adolescent.es grâce aux sorties en plein air.

Des mesures sont mises en place pour **protéger la confidentialité** de votre adolescent·e dans la participation à cette étude. Toutes les informations demeureront confidentielles à moins qu'il y ait des raisons de croire que la sécurité de votre adolescent·e ou d'une autre personne soit compromise. Seul.es l'étudiante-chercheuse, la direction du projet et l'enseignant responsable auront accès aux informations. Le nom de votre adolescent·e n'apparaîtra sur aucun document grâce au pseudonyme choisi.

Si votre adolescent accepte de participer à une discussion de groupe, il ou elle recevra 10\$ en carte-cadeau dans une boutique de plein air, pour l'en remercier.

Nous avons remis à votre adolescent·e un formulaire d'information et de consentement dans lequel se retrouvent les détails des informations mentionnées ci-haut. Même pour un refus de participer, il est important que votre adolescent·e ramène le

formulaire de consentement signé en même temps que son autorisation pour participer à l'étude. Comme il recevra deux copies du formulaire, il devra en garder une.

Pour toute question concernant cette étude, vous pouvez contacter l'étudiante-chercheuse par téléphone (514-984-1018) ou par courriel : baillargeon.elsa@courrier.uqam.ca.

La direction de ce projet est joignable par courriel aux adresses suivantes :

Mathieu Goyette, Ph.D. : goyette.mathieu@uqam.ca

Marie-Ève Langelier, M.D. : melangel@uqac.ca

Nous tenons à vous remercier de votre collaboration!

ANNEXE H

CERTIFICATION ÉTHIQUE



No. de certificat : 2025-6681
Date : 2024-05-13

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es : étude exploratoire à partir des perceptions des personnes concernées

Nom de l'étudiant : Elsa Baillargeon

Programme d'études : Maîtrise en sexologie (recherche-intervention - avec mémoire)

Direction(s) de recherche : Mathieu Goyette; Marie-Ève Langelier

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année au plus tard un mois avant la date d'échéance (**2025-05-13**) de votre certificat. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Sylvie Lévesque".

Sylvie Lévesque
Professeure, Département de sexologie
Présidente du CERPÉ FSH

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE RENOUVELLEMENT

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es : étude exploratoire à partir des perceptions des personnes concernées

Nom de l'étudiant : Elsa Baillargeon

Programme d'études : Maîtrise en sexologie (recherche-intervention - avec mémoire)

Direction(s) de recherche : Mathieu Goyette; Marie-Ève Langelier

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année au plus tard un mois avant la date d'échéance (**2026-05-13**) de votre certificat. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.



Sophie Gilbert
Professeure, Département de psychologie
Présidente du CERPE FSH

ANNEXE I

AUTORISATION DE MENER LA RECHERCHE AU CSS

16/04/2025 14:17

RA24-04 - Autorisation de mener une recherche au CSSDM – Baillargeon, Elsa – Outlook

 Outlook

RA24-04 - Autorisation de mener une recherche au CSSDM

À partir de Recherche <recherche@cssdm.gouv.qc.ca>

Date Mar 29/10/2024 09:19

À Baillargeon, Elsa <baillargeon.elsa@courrier.uqam.ca>

Cc Posso Sabine <possos@cssdm.qc.ca>

 Centre de services scolaire de Montréal

Bonjour madame Baillargeon,

Nous avons le plaisir de vous annoncer que votre demande de recherche - **Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es : étude exploratoire à partir des perceptions des personnes concernées à partir des perceptions des personnes concernées** - a été approuvée par le Comité de la recherche du Centre de services scolaire de Montréal. Cette autorisation est valide jusqu'au 13 mai 2025. La demande de prolongation doit s'accompagner du nouveau certificat d'éthique émis par votre université.

En copie-conforme, se trouvent les personnes concernées par votre recherche. Elle peut être commencée dès que vous aurez pris entente avec elles pour les modalités de réalisation.

N'oubliez pas de fournir à la direction d'école la confirmation de la vérification de vos antécédents judiciaires. Ce n'est pas le comité de la recherche qui peut fournir cette confirmation. Au terme de votre recherche, nous vous demandons de nous partager les résultats (ex. : mémoire ou thèse, article scientifique, document de vulgarisation).

Cordiales Salutations,

Annie Boivin | Analyste | **Services éducatifs**
pour
Le comité de la recherche CSSDM
Bureau de la direction des Services éducatifs
Centre de services scolaire de Montréal (CSSDM)
5100, rue Sherbrooke Est, 1^{er} étage, bureau 180
Montréal (Québec) H1V 3R9
recherche@cssdm.gouv.qc.ca | cssdm.gouv.qc.ca

ANNEXE J
CERTIFICAT EN RESPECT DE L'EPTC2

Groupe en éthique
de la recherche

Piloter l'éthique de la recherche humaine

EPTC 2: FER

Certificat d'accomplissement

Ce document certifie que

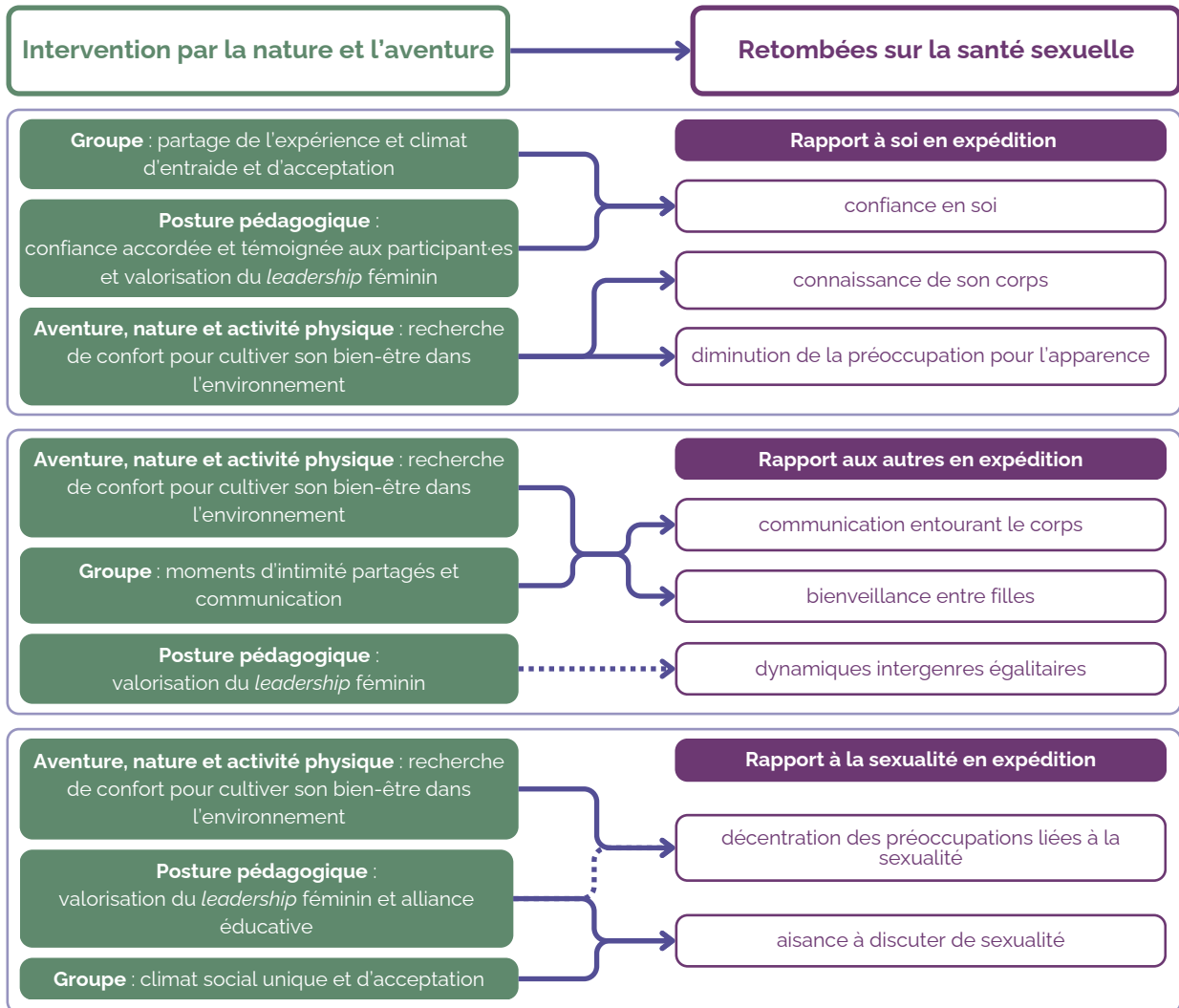
Elsa Baillargeon

*a complété le cours : l'Énoncé de politique des trois Conseils :
Éthique de la recherche avec des êtres humains :
Formation en éthique de la recherche (EPTC 2 : FER)*

2 avril, 2020

ANNEXE K
MODÈLE EXPLICATIF - VERSION FRANÇAISE

Effets d'une INA sur la santé sexuelle : modèle explicatif



Légende

- Ligne pleine = verbalisé par les participant.es
- Ligne pointillée = hypothèses, également soutenues par des études

ANNEXE L

AVIS FINAL DE CONFORMITÉ



No. de certificat : 2025-6681
Date : 2026-01-13

AVIS FINAL DE CONFORMITÉ

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (avril 2020) de l'UQAM.

Titre du projet : Santé sexuelle et intervention par la nature et l'aventure auprès d'adolescent.es : étude exploratoire à partir des perceptions des personnes concernées

Nom de l'étudiant : Elsa Baillargeon

Programme d'études : Maîtrise en sexologie (recherche-intervention - avec mémoire)

Direction(s) de recherche : Mathieu Goyette; Marie-Ève Langelier

Merci de bien vouloir inclure une copie du présent document et de votre certificat d'approbation éthique en annexe de votre travail de recherche.

Les membres du CERPE FSH vous félicitent pour la réalisation de votre recherche et vous offrent leurs meilleurs vœux pour la suite de vos activités.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Sophie Gilbert".

Sophie Gilbert
Professeure, Département de psychologie
Présidente du CERPE FSH

RÉFÉRENCES³

- *Action Canada pour la santé & les droits sexuels. (2020). *L'état de l'éducation à la sexualité au Canada #LeduSexuelleSauveDesVies*. Action Canada pour la santé & les droits sexuels. https://www.actioncanadashr.org/sites/default/files/2020-07/Action%20Canada_StateofSexEd-2ndEd_French.pdf
- Alsaker, F. (2014). La puberté: étapes du développement pubertaire et incidence psychologique. Dans M. Claes et L. Lannegrand-Willems (dir.), *La psychologie de l'adolescence* (p. 17-44). Presses de l'Université de Montréal. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv69sxqg.3>
- Alvarez, A. G. et Stauffer, G. A. (2001). Musings on adventure therapy. *Journal of Experiential Education*, 24(2), 85-91. <https://doi.org/10.1177/105382590102400205>
- *Avery, M. E. (2015). *The gendering of outdoor recreation: women's experiences on their path to leadership* [Thèse de doctorat, Texas State University]. <https://digital.library.txst.edu/server/api/core/bitstreams/203f889b-acd9-42ef-acb9-52582497bb0a/content>
- Baker, C. K. et Carreño, P. K. (2016). Understanding the role of technology in adolescent dating and dating violence. *Journal of Child and Family Studies*, 25(1), 308-320. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0196-5>
- Berger, R. et McLeod, J. (2006). Incorporating nature into therapy: A framework for practice. *Journal of Systemic Therapies*, 25(2), 80-94. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2006.25.2.80>
- *Bergeron, N., Mercure, C., Tanguay, C., Morin, P. et Bissonnette, F. (2022). *Vers un programme national pour l'encadrement des activités de plein air* [Étude préliminaire]. Réseau plein air Québec, Laboratoire d'expertise et de recherche en plein air. <https://reseaupleinair.quebec/publications/etudes-et-rapports/etude-preliminaire-programme-national-encadrement-activites-plein-air/>
- *Bettmann, J. E., Russell, K. C. et Parry, K. J. (2013). How substance abuse recovery skills, readiness to change and symptom reduction impact change processes in wilderness therapy participants. *Journal of Child and Family Studies*, 22(8), 1039-1050. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9665-2>
- *Bherer, L. (2021). *Les bienfaits de la nature sur la santé globale*. Institut de cardiologie de Montréal. https://www.sepaq.com/resources/docs/org/autres/org_icm_rapport_nature_sante_globale.pdf

³ Les références citées dans l'article sont marquées d'un astérisque.

- *Bibby, E. S., Choukas-Bradley, S., Widman, L., Turpyn, C., Prinstein, M. J. et Telzer, E. H. (2023). A Longitudinal assessment of adolescents' sexual communication with parents, best Friends, and dating partners. *Developmental Psychology*, 59(7), 1300-1314. <https://doi.org/10.1037/dev0001556>
- *Bidell, M. P. (2010). Can nature heal?: The impact of adventure-based counseling for gay/bisexual men living with HIV/AIDS. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 1(2), 68-79. <https://doi.org/10.1177/2150137810367801>
- *Birt, L., Scott, S., Cavers, D., Campbell, C. et Walter, F. (2016). Member checking: A tool to enhance trustworthiness or merely a nod to validation? *Qualitative Health Research*, 26(13), 1802-1811. <https://doi.org/10.1177/1049732316654870>
- Blais, M., Bergeron, F.-A. et Pichardo Galán, J. I. (2017). Les enjeux du développement psychosexuel et social des jeunes de la diversité sexuelle. Dans *Le développement sexuel et psychosocial de l'enfant et de l'adolescent* (p. 203-254). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.heber.2017.01.0203>
- *Boislard, M.-A. et Van de Bongardt, D. (2017). Le développement psychosexuel à l'adolescence. Dans M. Hébert, M. Fernet et M. Blais (dir.), *Le développement sexuel et psychosocial de l'enfant et de l'adolescent* (p. 39-81). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.heber.2017.01.0039>
- *Boisvert, S., Poulin, F. et Dion, J. (2023). Romantic relationships from adolescence to established adulthood. *Emerging Adulthood*, 11(4), 947-958. <https://doi.org/10.1177/21676968231174083>
- Bowen, D. J. et Neill, J. T. (2013). A meta-analysis of adventure therapy outcomes and moderators. *The Open Psychology Journal*, 6(1), 28-53. <https://doi.org/10.2174/1874350120130802001>
- *Bowen, D. J. et Neill, J. T. (2016). Effects of the PCYC Catalyst outdoor adventure intervention program on youths' life skills, mental health, and delinquent behaviour. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(1), 34-55. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1027716>
- Bowen, D. J., Neill, J. T. et Crisp, S. J. R. (2016). Wilderness adventure therapy effects on the mental health of youth participants. *Evaluation and Program Planning*, 58, 49-59. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.05.005>
- Bradford, N. J. et Syed, M. (2019). Transnormativity and transgender identity development: A master narrative approach. *Sex Roles*, 81(5-6), 306-325. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0992-7>
- Brar, P., Dworkin, J. et Brady, S. S. (2020). Adolescent women's sexual self-efficacy: Associations with personal and perceived partner beliefs that condoms interfere with pleasure. *American Journal of Sexuality Education*, 15(3), 336-356. <https://doi.org/10.1080/15546128.2020.1763882>

- Bratman, G. N., Hamilton, J. P. et Daily, G. C. (2012). The impacts of nature experience on human cognitive function and mental health. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1249(1), 118-136. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2011.06400.x>
- *Braun, V. et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- *Bryce, C. J. C., Dadswell, K., Dallat, C. et Parker, A. G. (2023). Perceptions of empowerment and leadership in the context of outdoor education: a qualitative study in women participants. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 27, 413-436. <https://doi.org/10.1007/s42322-023-00136-2>
- Buscatto, M. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526416070>
- *Byrne, D. (2022). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56(3), 1391-1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
- Cannard, C. (2019). Le développement psycho-sexuel à l'adolescence: Dans C. Cannard (dir.), *Le développement de l'adolescent* (p. 159-190). De Boeck Supérieur. <https://shs.cairn.info/le-developpement-de-l-adolescent--9782807320383-page-159?lang=fr>
- *Carpenter, C. et Harper, N. (2015). Health and wellbeing benefits of activities in the outdoors. Dans B. Humberstone, H. Prince et K. A. Henderson (dir.), *Routledge International Handbook of Outdoor Studies* (1^{re} éd., p. 59-68). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315768465-8>
- Carpenter, C. et Pryor, A. (2021). Adventure therapy. Dans N. J. Harper et Will. W. Dobud (dir.), *Outdoor Therapies. An Introduction to Practices, Possibilities and Critical Perspectives* (1^{re} éd., p. 81-94).
- Christian, D. D., Brown, C. L. et Portrie-Bethke, T. L. (2019). Group climate and development in adventure therapy: An exploratory study. *The Journal for Specialists in Group Work*, 44(1), 25-45. <https://doi.org/10.1080/01933922.2018.1561776>
- Connolly, J., Heifetz, M. et Boislard, M.-A. (2014). Les relations amoureuses à l'adolescence. Dans M. Claes et L. Lannegrand-Willems (dir.), *La psychologie de l'adolescence* (p. 211-238). Presses de l'Université de Montréal. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv69sxqg.10>
- Couture, S., Fernet, M. et Hébert, M. (2021). A cluster analysis of dynamics in adolescent romantic relationships. *Journal of Adolescence*, 89(1), 203-212. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.04.012>
- *Creswell, J. W. et Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (5^e éd.). SAGE.

- *Creswell, J. W. et Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*. (4^e éd.). SAGE Publications, Inc.
- *De Meyer, S., Kågesten, A., Mmari, K., McEachran, J., Chilet-Rosell, E., Kabiru, C. W., Maina, B., Jerves, E. M., Currie, C. et Michielsen, K. (2017). “Boys should have the courage to ask a girl out”: Gender norms in early adolescent romantic relationships. *Journal of Adolescent Health*, 61(4), S42-S47. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.03.007>
- Deane, K. L. et Harré, N. (2014). The youth adventure programming model. *Journal of Research on Adolescence*, 24(2), 293-308. <https://doi.org/10.1111/jora.12069>
- *Descheneaux, J. et Otis, J. (2023). Interventions sexoéducatives en milieu scolaire et communautaire. Dans F. Courtois (dir.), *Médecine Sexuelle: Fondements et Pratiques* (p. 540-550). Flammarion.
- *Descheneaux, J., Pagé, G., Piazzesi, C., Pirotte, M. et 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* [Recherche]. Université du Québec à Montréal. https://www.ledevoir.com/documents/pdf/18-09-28_etude_sexualite.pdf
- Deutsch, A. R., Hoffman, L. et Wilcox, B. L. (2014). Sexual self-concept: Testing a hypothetical model for men and women. *The Journal of Sex Research*, 51(8), 932-945. <https://doi.org/10.1080/00224499.2013.805315>
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Collier Macmillan Publishers.
- Dion, J., Blackburn, M.-E., Auclair, J., Laberge, L., Veillette, S., Gaudreault, M., Vachon, P., Perron, M. et Touchette, É. (2015). Development and aetiology of body dissatisfaction in adolescent boys and girls. *International Journal of Adolescence and Youth*, 20(2), 151-166. <https://doi.org/10.1080/02673843.2014.985320>
- *Direction régionale de santé publique. (2018). *Globalité de la sexualité* [Outil pédagogique]. Sexo Clic, Gouvernement du Québec. <https://www.msss.gouv.qc.ca/professionnels/jeunesse/sexoclic/globalite-sexualite/>
- *Dobud, W. (2016). Exploring adventure therapy as an early intervention for struggling adolescents. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 19(1), 33-41. <https://doi.org/10.1007/BF03400985>
- Duchesne, É. (2022). Le respect des animaux et la fluidité des catégories humaines et animales dans la cosmologie innue. Dans C. A. Labrecque (dir.), « *Parle à la terre et elle t'instruira* » (p. 67-88). Les Presses de l'Université Laval. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2j6xptn.9>
- Duerden, M. D., Norton, K. et Melton, K. (2015). Embracing intentionality in adventure programming: The design, implementation, and evaluation of adventure experiences.

- Dans R. Black et K. Bricker (dir.), *Adventure Programming and Travel for the 21st Century* (p. 323-335). Venture Publishing, Inc.
- Éducation Québec. (2025). *Programme d'études Culture et citoyenneté québécoise - Information pour les parents*. Gouvernement du Québec.
- Espinosa-Hernández, G., Velazquez, E., McPherson, J. L., Fountain, C., Garcia-Carpenter, R. et Lombardi, K. (2020). The role of Latino masculine values in Mexican adolescent sexuality. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 26(4), 520-531.
<https://doi.org/10.1037/cdp0000328>
- Etaugh, C. (2020). Prevalence of intimate partner violence in LGBT individuals: An intersectional approach. Dans B. Russell (dir.), *Intimate Partner Violence and the LGBT+ Community: Understanding Power Dynamics* (p. 22-57). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-44762-5_2
- Ewert, A., W. et Sibthorp, J. (2014). *Outdoor Adventure Education: Foundations, Theory, and Research*. Human Kinetics.
- *Fang, B.-B., Lu, F. J. H., Gill, D. L., Liu, S. H., Chyi, T. et Chen, B. (2021). A systematic review and meta-analysis of the effects of outdoor education programs on adolescents' self-efficacy. *Perceptual and Motor Skills*, 128(5), 1932-1958.
<https://doi.org/10.1177/00315125211022709>
- Fassier, J.-B., Lamort-Bouché, M., Sarnin, P., Durif-Bruckert, C., Péron, J., Letrilliart, L. et Durand, M.-J. (2016). Le protocole de l'intervention mapping : un processus méthodique pour élaborer, implanter et évaluer des programmes en promotion de la santé. *Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique*, 64(1), 33-44.
<https://doi.org/10.1016/j.respe.2015.10.002>
- Ferlatte, O., Oliffe, J. L., Salway, T., Broom, A., Bungay, V. et Rice, S. (2019). Using photovoice to understand suicidality among gay, bisexual, and two-spirit men. *Archives of Sexual Behavior*, 48(5), 1529-1541. <https://doi.org/10.1007/s10508-019-1433-6>
- *Frans, E. (2015). A Practical Guide to Holistic Sexuality Education. Dans Ponzetti, Jr., J.J. (dir.), *Evidence-based Approaches to Sexuality Education* (1^{re} éd., p. 52-75). Routledge.
<https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.4324/9781315755250>
- Furman, W. (2018). The Romantic Relationships of Youth. Dans Bukowski, W. M., Laursen, B. et Ruben, K. H. (dir.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (2^e éd., p. 410-428). Guilford Publications. <https://psycnet.apa.org/record/2018-00748-021>
- Gadais, T., Lacoste, Y., Daigle, P. et Beaumont, J. (2021). L'intervention éducative en contexte de plein air comme objet de recherche et d'enseignement en milieu universitaire au Québec. *Nature & Récréation*, 10, 61-73.
<https://www.calameo.com/read/00485275754da75104ce1?page=1>

- Gadais, T., Parent, A.-A., Bernard, P., Beauchamp, A.-A. et Cloûatre, C. (2022). VI. Activité physique et plein air : « bénéfiques, mécanismes, adaptations et enjeux » : Dans *Plein air : manuel réflexif et pratique* (p. 103-130). Hermann.
<https://doi.org/10.3917/herm.roult.2020.01.0103>
- Gargano, V. (2022). Les pratiques centrées sur la nature et l'aventure et le travail social : perspectives disciplinaires et théoriques. *Intervention*, (155), 151-165.
<https://doi.org/10.7202/1089312ar>
- Gargano, V. et Bergeron-Leclerc, C. (2012). Apprendre autrement : les effets d'un programme collégial d'éducation par l'aventure au plan du développement personnel et social. *Revue pour la recherche en éducation*, 2, 32-49.
<https://www.researchgate.net/publication/334680608>
- Gargano, V. et Turcotte, D. (2018). L'intervention en contexte de nature et d'aventure : différences et similitudes entre les programmes éducatifs et les programmes thérapeutiques. *Revue canadienne de l'éducation*, 41(1), 194-222.
https://www.researchgate.net/publication/334680751_L'intervention_en_contexte_de_nature_et_d'aventure_Differences_et_similitudes_entre_les_programmes_educatifs_et_les_programmes_therapeutiques
- *Gass, M., A., Gillis, H. L. et Russel, K. C. (dir.). (2012). Foundations of Adventure Therapy. Dans *Adventure Therapy : Theory, Research, and Practice* (1^{re} éd., p. 69-93). Routledge.
- *Gattario, K. H. et Frisén, A. (2019). From negative to positive body image: Men's and women's journeys from early adolescence to emerging adulthood. *Body Image*, 28, 53-65.
<https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.12.002>
- *Gillis, H. L. et Gass, M., A. (1993). Bringing adventure into marriage and family therapy : an innovative experiential approach. *Journal of Marital and Family Therapy*, 19(3), 273-286. http://atrp.com/AT/PDF/Gillis_Gass_1993_JMFT.pdf
- Gillis, H. L. et Gass, M. A. (2010). Treating juveniles in a sex offender program using adventure-based programming: A matched group design. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19(1), 20-34. <https://doi.org/10.1080/10538710903485583>
- Girard, C. (2022). *Hors des sentiers battus : la thérapie par l'aventure auprès des jeunes adultes psychotiques* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal].
<https://archipel.uqam.ca/16217/1/D4262.pdf>
- Girard, G., Medico, D. et Galantino, G. J. (2021). Santé sexuelle, vie sexuelle et amoureuse des adolescent·es trans. Dans A. Pullen Sansfaçon et D. Medico (dir.), *Jeunes trans et non-binaires : de l'accompagnement à l'affirmation* (p. 212-232). Les éditions du remue-ménage.
- *Gittins, C. B. et Hunt, C. (2020). Self-criticism and self-esteem in early adolescence: Do they predict depression? *PLOS ONE*, 15(12), 1-18.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244182>

- *Goldenberg, M. et Pronsolino, D. (2008). A means-end investigation of outcomes associated with outward bound and NOLS programs. *Journal of Experiential Education*, 30(3), 271-276. <https://doi.org/10.1177/105382590703000310>
- Guibert Morin, C. (2021). *Mécanismes explicatifs des bienfaits du contact avec la nature : une étude qualitative* [Mémoire doctoral, Université de Sherbrooke]. <https://usherbrooke.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/2731f70d-ddd5-4c2d-bba6-801521a4279e/content>
- *Harden, K. P. (2014). A sex-positive framework for research on adolescent sexuality. *Perspectives on Psychological Science*, 9(5), 455-469. <https://doi.org/10.1177/1745691614535934>
- Harper, N. J. (2007). *A mixed methods examination of family involvement in adolescent wilderness therapy* [Dissertation partielle, University of Minnesota]. <https://www.researchgate.net/publication/272155895>
- *Harper, N. J. (2009). The relationship of therapeutic alliance to outcome in wilderness treatment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(1), 45-59. <https://doi.org/10.1080/14729670802460866>
- Hartig, T., Mitchell, R., de Vries, S. et Frumkin, H. (2014). Nature and health. *Annual Review of Public Health*, 35(1), 207-228. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>
- Hatch, K. D. et McCarthy, C. J. (2005). Exploration of challenge courses' long-term effects on members of college student organizations. *Journal of Experiential Education*, 27(3), 245-264. <https://doi.org/10.1177/105382590502700304>
- Hawkey, A. J., Ussher, J. M. et Perz, J. (2020). "I treat my daughters not like my mother treated me": Migrant and refugee women's constructions and experiences of menarche and menstruation. Dans C. Bobel, I. T. Winkler, B. Fahs, K. A. Hasson, E. A. Kissling et T.-A. Roberts (dir.), *The Palgrave Handbook of Critical Menstruation Studies*. Palgrave Macmillan. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK565606/>
- Hovey, K., Niland, D. et Foley, J. T. (2020). The impact of participation in an outdoor education program on physical education teacher education student self-efficacy to teach outdoor education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 18-27. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0288>
- Johnson Randall, S. (2008). *The association of past and intended sexual behavior with sexual self-concept, sexual self-esteem and, sexual self-efficacy* [Dissertation, The George Washington University]. <https://www.proquest.com/openview/24d56c7a12feae63a91ec7aad9af4457/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

- Kaly, P. W. et Heesacker, M. (2003). Effects of a ship-based adventure program on adolescent self-esteem and ego-identity development. *Journal of Experiential Education*, 26(2), 97-104. <https://doi.org/10.1177/105382590302600207>
- Kaplan, R. et Kaplan, S. (1989). *The Experience of Nature: A Psychological Perspective*. Cambridge University Press.
- *Katz-Buonincontro, J. (2022). *How to interview and conduct focus groups*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000299-000>
- *Kaufman-Parks, A. M., Longmore, M. A., Manning, W. D. et Giordano, P. C. (2023). The influence of peers, romantic partners, and families on emerging adults' sexual behavior. *Archives of Sexual Behavior*, 52(4), 1561-1573. <https://doi.org/10.1007/s10508-022-02489-z>
- Kolb, A. et Kolb, D. (2018). Eight important things to know about The Experiential Learning Cycle. *Experience Based Learning Systems*, 40(3), 8-14. <https://learningfromexperience.com/downloads/research-library/eight-important-things-to-know-about-the-experiential-learning-cycle.pdf>
- *Kotera, Y., Richardson, M. et Sheffield, D. (2022). Effects of Shinrin-Yoku (forest bathing) and nature therapy on mental health: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20(1), 337-361. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00363-4>
- Kotiuga, J. (2023). *Le développement psychosexuel des adolescents: associations avec le fonctionnement psychosocial* [Université Laval]. <https://corpus.ulaval.ca/server/api/core/bitstreams/927f774d-023c-49ce-bab0-63be594f3da5/content>
- *Kraft, M. et Cornelius-White, J. (2020). Adolescent experiences in wilderness therapy: A systematic review of qualitative studies. *Journal of Creativity in Mental Health*, 15(3), 343-352. <https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1696259>
- Kreager, D. A., Staff, J., Gauthier, R., Lefkowitz, E. S. et Feinberg, M. E. (2016). The double standard at sexual debut: Gender, sexual behavior and adolescent peer acceptance. *Sex Roles*, 75(7-8), 377-392. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0618-x>
- Lambert, G., Mathieu-C., S., Goggin, P., Maurais, É. et Direction des risques biologiques et de la santé au travail. (2017). *Étude PIXEL - Portrait de la santé sexuelle des jeunes adultes au Québec*. Institut national de santé publique du Québec. https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2307_pixel_portrait_sante_sexuelle_jeunes_adultes_quebec.pdf
- *Langelier, M.-E., Bradette, I., Mathieu, M.-S., Le, M.-E. et Marchand, R. (2023). Exploring stress management strategies through a nature and adventure-based program. *Journal of Adventure Therapy*, 4, 1-19.

- Larocque, E. (2022). Le yoga en contexte de plein air : une pratique écospirituelle au service de la résonance au vivant. *Éducation relative à l'environnement*, 17-2, 1-23.
<https://doi.org/10.4000/ere.8917>
- *Lemon, K. D. (2019). Sex education in America: Abstaining from comprehensive facts. *Journal of Midwifery & Women's Health*, 64(2), 149-153. <https://doi.org/10.1111/jmwh.12901>
- *Liermann, K. et Norton, C. L. (2016). Enhancing family communication: Examining the impact of a therapeutic wilderness program for struggling teens and parents. *Contemporary Family Therapy*, 38(1), 14-22. <https://doi.org/10.1007/s10591-015-9371-5>
- *Lincoln, Y. S. et Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 1986(30), 73-84.
<https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Luciano, E. C. et Orth, U. (2017). Transitions in romantic relationships and development of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 112(2), 307-328.
<https://doi.org/10.1037/pspp0000109>
- Maheux, A. J., Javidi, H., Widman, L. et McCrimmon, J. (2024). Sexual consent cognitions and consent-seeking behaviors among U.S. adolescents. *Sexuality & Culture*.
<https://doi.org/10.1007/s12119-024-10297-x>
- Maltais, S., Auclair, E. et Brière, S. (2021). Les entretiens de groupe. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données* (7^e éd., p. 319-338). Presses de l'Université du Québec.
- Martin, A. J. et Leberman, S. I. (2005). Personal learning or prescribed educational outcomes: A case study of the Outward Bound experience. *Journal of Experiential Education*, 28(1), 44-59. <https://doi.org/10.1177/105382590502800106>
- *Martin, S., Maney, S. et Mitten, D. (2018). Messages about women through representation in adventure education texts and journals. Dans T. Gray et D. Mitten (dir.), *The Palgrave International Handbook of Women and Outdoor Learning* (p. 293-306). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53550-0_18
- *Martineau, S. (2005). L'instrumentation dans la collecte des données. L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. *Recherches qualitatives, Hors série*(2), 5-17.
https://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/SMartineau%20HS2-issn.pdf
- Mashford-Pringle, A. et Shawanda, A. (2023). Using the Medicine Wheel as theory, conceptual framework, analysis, and evaluation tool in health research. *SSM - Qualitative Research in Health*, 3, 100251. <https://doi.org/10.1016/j.ssmqr.2023.100251>
- Mastro, S. et Zimmer-Gembeck, M. J. (2015). Let's talk openly about sex: Sexual communication, self-esteem and efficacy as correlates of sexual well-being. *European*

- Journal of Developmental Psychology*, 12(5), 579-598.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2015.1054373>
- *McBride, D. L. et Korell, G. (2005). Wilderness therapy for abused women. *Revue canadienne de counseling*, 39(1), 3-14. <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/58747/44236>
- McKenzie, M. (2003). Beyond “The Outward Bound Process:” Rethinking student learning. *Journal of Experiential Education*, 26(1), 8-23.
<https://doi.org/10.1177/105382590302600104>
- Mercure, C. (2021). Le concept de plein air au Québec, enjeux épistémologiques et terminologiques. *Nature & Récréation*, 10(4), 14-27.
https://www.naturerecreation.org/_files/ugd/edad85_f2b4b1ce5a1c4151a473f74450386cb3.pdf
- *Mercure, C. (2023). Origins and foundations of outdoor learning in Canada. Dans S. Priest, S. Ritchie et H. Ghadery (dir.), *Outdoor Learning in Canada* (p. 1-14). Open Resource Textbook.
https://www.researchgate.net/publication/377435032_Origins_and_Foundations_of_Outdoor_Learning_in_Canada
- Mercure, C. et Langelier, M.-È. (2022). L’intervention par la nature et l’aventure au service de la santé mentale. *Rhizome*, 82(1), 16-16. <https://doi.org/1>
- *Mercure, C., Tranquard, M. et Mephram, D. (2021). Les interventions en plein air à l’Université du Québec à Chicoutimi (Canada). *Nature & Récréation*, 10(4), 49-60.
https://www.naturerecreation.org/_files/ugd/edad85_423913368aaf4807ba1542f4f9f0f1e1.pdf
- Mernitz, S., Hsu, J. et Bishop, M. D. (2023). Timing to a first relationship among youth: Variability by sexual orientation development. *Journal of Social and Personal Relationships*, 40(11), 3703-3722. <https://doi.org/10.1177/02654075231185763>
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2018). *Guide de référence sur le développement psychosexuel des enfants de 4 à 12 ans* [Outil pédagogique]. Sexoclic, Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/org/SCF/Dev_psychosexuel_presco_primaire_.pdf
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2024). *Développement psychosexuel des jeunes de 12 à 17 ans* [Outil pédagogique]. Sexoclic, Gouvernement du Québec.
<https://msss.gouv.qc.ca/professionnels/jeunesse/sexoclic/developpement-psychosexuel-jeunes-12-17-ans/>
- Ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur. (2017). *Au Québec, on bouge en plein air* [Avis sur le plein air]. Gouvernement du Québec.
https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/loisir-sport/Avis-plein-air.pdf

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2018). *Contenus détaillés en éducation à la sexualité - Secondaire*. Gouvernement du Québec.

*Mitten, D. (1989). Healthy expressions of diversity lead to positive group experiences. *Journal of Experiential Education*, 12(3), 17-22. <https://doi.org/10.1177/105382598901200304>

*Mitten, D. (2021). Critical perspectives on outdoor therapy practices. Dans N. J. Harper et W. W. Dobud (dir.), *Outdoor Therapies. An Introduction to Practices, Possibilities and Critical Perspectives* (1^{re} éd., p. 175-187). Routledge.

Mitten, D. et Dutton, R. (1993). Outdoor leadership considerations with women survivors of sexual abuse. *Journal of Experiential Education*, 16(1), 7-13. <https://doi.org/10.1177/105382599301600101>

*Moore, C. L. et Van Vliet, K. J. (2022). Women's experiences of nature as a pathway to recovery from sexual assault. *Journal of Humanistic Psychology*, 62(1), 123-150. <https://doi.org/10.1177/0022167819847094>

Moreau, C., Li, M., Ahmed, S., Zuo, X. et Cislighi, B. (2021). Assessing the spectrum of gender norms perceptions in early adolescence: A cross-cultural analysis of the global early adolescent study. *Journal of Adolescent Health*, 69(1), S16-S22. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.03.010>

Munea, A. M., Alene, G. D., Debelew, G. T. et Sibhat, K. A. (2022). Socio-cultural context of adolescent sexuality and youth friendly service intervention in West Gojjam Zone, Northwest Ethiopia: a qualitative study. *BMC Public Health*, 22(1), 281. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-12699-8>

Mutz, M. et Müller, J. (2016). Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. *Journal of Adolescence*, 49(1), 105-114. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.009>

*Mutz, M., Müller, J. et Göring, A. (2019). Outdoor adventures and adolescents' mental health: daily screen time as a moderator of changes. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(1), 56-66. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1507830>

*Nadeau-Tremblay, S., Boily, É., Brault, M.-C., Chevrette, T., Jacob, E., Langelier, M.-È., Laprise, C., Mercure, C. et Pulido, L. (2023). Supporting the emergence of outdoor teaching practices in primary school settings: a literature review. *Education 3-13*, 0(0), 1-13. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2269166>

*Naor, L. et Mayseless, O. (2021). Therapeutic factors in nature-based therapies: Unraveling the therapeutic benefits of integrating nature in psychotherapy. *Psychotherapy*, 58(4), 576-590. <https://doi.org/10.1037/pst0000396>

Newbery, L. (2003). Will any/body carry that canoe? A geography of the body, ability, and gender. *Canadian Journal of Environmental Education*, 8(1). <https://cjee.lakeheadu.ca/article/view/247>

- *Newman, T. J., Kim, M., Tucker, A. R. et Alvarez, M. A. G. (2018). Learning through the adventure of youth sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 280-293. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1413708>
- Norton, C. L., Tucker, A., Farnham-Stratton, M., Borroel, F. et Pelletier, A. (2019). Family enrichment adventure therapy: A mixed methods study examining the impact of trauma-informed adventure therapy on children and families affected by abuse. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 12(1), 85-95. <https://doi.org/10.1007/s40653-017-0133-4>
- Oattes, M. K. et Offman, A. (2007). Global self-esteem and sexual self-esteem as predictors of sexual communication in intimate relationships. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 16(3-4), 89-100. <https://link.gale.com/apps/doc/A176130741/CPI?u=mont47771&sid=oclc&xid=db9befc7>
- *O'Reilly, K. (2004). *Ethnographic Methods*. Taylor & Francis Group. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uqam/detail.action?docID=199417>
- Organisation mondiale de la Santé. (2019). *Recommandations de l'OMS relatives à la santé et aux droits des adolescents en matière de sexualité et de reproduction*. Organisation mondiale de la Santé. <https://iris.who.int/handle/10665/311413>
- Organisation mondiale de la Santé. (2024). *Activité physique*. Organisation mondiale de la Santé. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Organisation mondiale de la Santé. (2025). *Santé sexuelle*. Organisation mondiale de la Santé. https://www.who.int/fr/health-topics/sexual-health#tab=tab_2
- *Ouellet, L. (2020). XXIV. Genre et plein air. Dans *Plein air : manuel réflexif et pratique* (p. 411-427). Hermann. <https://doi.org/10.3917/herm.roult.2020.01.0411>
- *Ouellet, L. et Laberge, S. (2023). Gender relations' dynamic and social status in the context of an educational wilderness expedition. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(1), 88-105. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1961091>
- Parent, A.-A. et Gadais, T. (2021). Physiological responses to outdoor recreation: How it can help you prepare your outdoor activity and how to intervene. Dans H. G. Nielsen (dir.), *Outdoor Recreation - Physiological and Psychological Effects on Health* (p. 1-19). Intech Open. <https://doi.org/10.5772/intechopen.93875>
- Pires, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Dans Poupard, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer et Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 6-88). Gaëtan Morin.
- Pound, P., Langford, R. et Campbell, R. (2016). What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open*, 6(9), 1-14. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011329>

- Priest, S. et Gass, M. (2018). *Effective Leadership in Adventure Programming* (3^e éd.). Human Kinetics.
- Pullen Sansfaçon, A., Medico, D., Suerich-Gulick, F. et Temple Newhook, J. (2020). "I knew that I wasn't cis, I knew that, but I didn't know exactly": Gender identity development, expression and affirmation in youth who access gender affirming medical care. *International Journal of Transgender Health*, 21(3), 307-320.
<https://doi.org/10.1080/26895269.2020.1756551>
- Richard, B. (1995). *Psychologie des groupes restreints*. Presses Inter Universitaires.
- Richard, G. (2023). *Sexualité positive!* [Brochure]. Centre Maurice Chalmers en science des sexualités de l'Université de Genève.
https://www.unige.ch/cmcss/application/files/4116/9381/2143/brochure_sexualites_education_PROD_I.pdf
- Richardson, L. et St. Pierre, E. A. (1994). Writing: A method of inquiry. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (p. 959-978). SAGE Publications, Inc.
<https://depthpsychotherapy.pbworks.com/f/Writing+A+Method+of+Inquiry.pdf>
- *Richmond, D., Sibthorp, J., Gookin, J., Annarella, S. et Ferri, S. (2018). Complementing classroom learning through outdoor adventure education: out-of-school-time experiences that make a difference. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(1), 36-52. <https://doi.org/10.1080/14729679.2017.1324313>
- Righi, M. K., Bogen, K. W., Kuo, C. et Orchowski, L. M. (2021). A qualitative analysis of beliefs about sexual consent among high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(15-16), NP8290-NP8316. <https://doi.org/10.1177/0886260519842855>
- Rojo, S. et Bergeron, G. (2017). *L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure : fondements, processus et pistes d'action*. Presses de l'Université du Québec.
- *Rosa, C. D., Chaves, T. S., Collado, S. et Harper, N. J. (2024). Improving the analysis and reporting of studies of nature-based adventure interventions: a review of studies published in JAEOL. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 24(4), 642-661.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2023.2196638>
- *Roult, R. et Nicol, R. (2022). XXIII. Plein air et populations immigrantes. Dans D. Auger, R. Roult et J.-M. Adjizian (dir.), *Plein air : manuel réflexif et pratique* (p. 397-409). Hermann.
- Savard, R. (1977). *Le rire précolombien dans le Québec d'aujourd'hui*. Les Éditions L'Hexagone-Parti-Pris. <http://id.erudit.org/iderudit/055801ar>
- *Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D. et Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223-228.
[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)

- Scheer, J. R. et Poteat, V. P. (2021). Trauma-informed care and health among LGBTQ intimate partner violence survivors. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(13-14), 6670-6692. <https://doi.org/10.1177/0886260518820688>
- Scheinfeld, D. E., Rochlen, A. B. et Buser, S. J. (2011). Adventure therapy: A supplementary group therapy approach for men. *Psychology of Men & Masculinity*, 12(2), 188-194. <https://doi.org/10.1037/a0022041>
- Segal, D., Harper, H., Nevin J. et Rose, K. (2021). Nature-based therapy. Dans N. J. Harper et W. W. Dobud (dir.), *Outdoor Therapies. An Introduction to Practices, Possibilities and Critical Perspectives* (1^{re} éd., p. 95-107).
- Sibthorp, J. (2003). An empirical look at Walsh and Golins' Adventure Education Process Model: Relationships between antecedent factors, perceptions of characteristics of an adventure education experience, and changes in self-efficacy. *Journal of Leisure Research*, 35(1), 80-106. <https://doi.org/10.18666/jlr-2003-v35-i1-611>
- Sibthorp, J. et Richmond, D. (2016). Adventure education. Crucible, catalyst and inexact. Dans B. Humberstone (dir.), *Routledge International Handbook of Outdoor Studies* (p. 207-216). Taylor & Francis Group.
- *Somervell, J. et Lambie, I. (2009). Wilderness therapy within an adolescent sexual offender treatment programme: A qualitative study. *Journal of Sexual Aggression*, 15(2), 161-177. <https://doi.org/10.1080/13552600902823055>
- *Stubbe, D. E. (2018). The therapeutic alliance: The fundamental element of psychotherapy. *Focus: Journal of Life Long Learning in Psychiatry*, 16(4), 402-403. <https://doi.org/10.1176/appi.focus.20180022>
- Stubbs, M. L. et Sterling, E. W. (2020). Learning about what's "down there": Body image below the belt and menstrual education. Dans C. Bobel, I. T. Winkler, B. Fahs, K. A. Hasson, E. A. Kissling et T.-A. Roberts (dir.), *The Palgrave Handbook of Critical Menstruation Studies* (p. 233-252). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-15-0614-7_20
- Sutton, D. et Burczycka, M. (2024). *La violence dans le cadre de fréquentations chez les adolescents de 15 à 17 ans au Canada, 2009 à 2022* (85-002-X) [Juristat]. Gouvernement du Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/85-002-x/2024001/article/00004-fra.pdf?st=Rca117eT>
- *Swank, J. M. et Daire, A. P. (2010). Multiple family adventure-based therapy groups: An innovative integration of two approaches. *The Family Journal*, 18(3), 241-247. <https://doi.org/10.1177/1066480710372123>
- Taylor, B. G. et Mumford, E. A. (2016). A national descriptive portrait of adolescent relationship abuse: Results from the national survey on teen relationships and intimate violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(6), 963-988. <https://doi.org/10.1177/0886260514564070>

- Taylor, B., Joseph, H. et Mumford, E. (2021). Romantic relationship characteristics and adolescent relationship abuse in a probability-based sample of youth. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(1-2), 722-750. <https://doi.org/10.1177/0886260517730566>
- Tessier, C. et Comeau, L. (2017). *Le développement des enfants et des adolescents dans une perspective de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire*. (Institut national de santé publique du Québec, dir.). Gouvernement du Québec. https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2243_developpement_promotion_prevention_contexte_scolaire.pdf
- Théorêt, V., Hébert, M. et Fernet, M. (2017). Attachement amoureux et qualité de vie sexuelle à l'adolescence : le rôle de la communication des besoins sexuels. *Service social*, 63(2), 71. <https://doi.org/10.7202/1046500ar>
- *Thibault, V., Gallant, F., Doré, I., Drapeau, V., Sabiston, C. M., Sylvestre, M.-P. et Bélanger, M. (2023). Longitudinal associations between body-related self-conscious emotions and weight control status during adolescence. *Journal of Adolescent Health*, 73(5), 931-939. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.06.021>
- Thulin, E. J., Kernsmith, P., Fleming, P. J., Heinze, J. E., Temple, J. et Smith-Darden, J. (2023). Coercive-sexting: Predicting adolescent initial exposure to electronic coercive sexual dating violence. *Computers in Human Behavior*, 141, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107641>
- Tomaszewska, P. et Schuster, I. (2021). Prevalence of teen dating violence in Europe: A systematic review of studies since 2010. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2021(178), 11-37. <https://doi.org/10.1002/cad.20437>
- *Touré, E. H. (2010). Réflexion épistémologique sur l'usage des focus groups : fondements scientifiques et problèmes de scientificité. *Recherches qualitatives*, 29(1), 5. <https://doi.org/10.7202/1085130ar>
- Tremblay, L. (2015). *La relation d'aide au quotidien* (3^e éd.). Fides Éducation.
- *UNESCO, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS, United Nations Children's Fund, United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women et World Health Organization. (2018). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/UQRM6395>
- van de Bongardt, D., Reitz, E., Sandfort, T. et Deković, M. (2015). A meta-analysis of the relations between three types of peer norms and adolescent sexual behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 19(3), 203-234. <https://doi.org/10.1177/1088868314544223>
- Verveen, A., Van Der Miesen, A. I. R., De Graaf, N. M., Kreukels, B. P. C., De Vries, A. L. C. et Steensma, T. D. (2023). Body image in adolescents with gender incongruence and its association with psychological functioning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 33-49. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043349>

- Vigane, Å. et Dyrstad, S. M. (2022). Learning leadership in outdoor education: Effects of feedback. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 6(1), 108-121.
<https://doi.org/10.23865/jased.v6.2969>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- *Ward, L. M., Rosenscruggs, D. et Aguinaldo, E. R. (2022). A scripted sexuality: Media, gendered sexual scripts, and their impact on our lives. *Current Directions in Psychological Science*, 31(4), 369-374. <https://doi.org/10.1177/09637214221101072>
- *Wästerfors, D. (2018). Observations. Dans U. Flick (dir.), *Observations* (p. 314-324). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526416070.n20>
- *Whittington, A. (2006). Challenging girls' constructions of femininity in the outdoors. *Journal of Experiential Education*, 28(3), 205-221. <https://doi.org/10.1177/105382590602800304>
- Widman, L., Noar, S. M., Choukas-Bradley, S. et Francis, D. B. (2014). Adolescent sexual health communication and condom use: A meta-analysis. *Health Psychology*, 33(10), 1113-1124. <https://doi.org/10.1037/hea0000112>
- *Wigglesworth, J. et Heintzman, P. (2021). A qualitative study of the perceived significant life impacts of a university summer outdoor education course. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(4), 385-397.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1854097>
- XEMFOLTW Claxton, N. (2021). Indigenous land-based healing pedagogies. Dans W. W. Dobud et N. J. Harper (dir.), *Outdoor Therapies. An Introduction to Practices, Possibilities and Critical Perspectives* (1^{re} éd., p. 54-64). Routledge.
- *Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: design and methods* (6^e éd.). SAGE.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/uqam/detail.action?docID=7106962>