

collection Repères

L'éducation à la sexualité au collège et au lycée

Guide du formateur

Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche
Direction de l'enseignement scolaire

Centre national de documentation pédagogique

Remerciements pour leur contribution

Françoise BAGLAND, infirmière de l'Éducation nationale, académie de Nantes. Patrick BERTRAND, professeur de sciences de la vie et de la Terre, académie de Nantes. Stéphanie BERTRAND, assistante de service social de l'Éducation nationale, académie de Nantes. Olivier BIHEL, conseiller principal d'éducation, académie de Lyon. Sophie BOUTIN-CHATOUILLOT, psychanalyste, spécialiste de l'adolescence, Lyon. Philippe BRENOT, psychiatre, anthropologue, directeur d'enseignement en sexologie à l'université Paris-V. Brigitte CADÉAC D'ARBAUD, responsable des services téléphoniques de l'École des parents et des éducateurs. Laurence COMMUNAL, professeure de sciences de la vie et de la Terre, académie de Grenoble. Robert DUBANCHET, psychologue clinicien, chargé d'enseignement en sexologie médicale, Lyon-I. Christine FERRON, directrice adjointe aux affaires scientifiques de l'INPES. Annie GIRARD, professeure de français, académie de Nantes. Jean-Claude GUILLEBAUD, écrivain et journaliste, Paris. Chantal LAPOSTOLLE-DANGREAU, psychologue, responsable des formations à l'ADESSI de Grenoble. Isabelle LECERF, documentaliste, académie de Nantes. Serge LESOURD, psychanalyste, maître de conférences en psychologie à l'université Paris-V. Annie MAMECIER, IGEN, doyen du groupe des sciences de la vie et de la Terre. Jean-Louis MICHARD, IGEN des sciences de la vie et de la Terre. Maryvonne NOËL, infirmière conseillère technique, inspection académique de Paris. Michèle NOUVIALE, correspondante de la revue *Échanger*, académie de Nantes. Michelle OCCELLI, médecin conseiller technique, inspection académique des Hautes-Pyrénées. Patrick PELÈGE DE BOURGES, docteur en sociologie, directeur du CRAES-CRIPS Rhône-Alpes. Chantal PICOD, professeure de vie sociale et professionnelle, éducateur sexologue, académie de Lyon. Maryse POIRAUD, professeure de mathématiques, académie de Nantes. Jacques RICOT, professeur de philosophie, académie de Nantes. Claude ROZIER, médecin de l'Éducation nationale, académie de Grenoble. Hélène SAUDUBRAY, infirmière de l'Éducation nationale, académie de Nantes. Delphine VIGUIER, médecin de santé publique, chargée de mission à l'EPE.

Remerciements pour leur concours et leur relecture attentive

Claude BISSON-VAIVRE, inspecteur d'académie, chargé de la sous-direction des établissements et de la vie scolaire, direction de l'enseignement scolaire. Pascale BOUVET, conseillère technique de service social auprès de la direction de l'enseignement scolaire. Christine KERNEUR, infirmière conseillère technique auprès de la direction de l'enseignement scolaire. Christine LADRET, coordinatrice de la mission valorisation des innovations pédagogiques, académie de Nantes. Christiane MICHALEWICZ, médecin conseiller technique auprès du recteur de l'académie de Nantes. Josette MORAND, infirmière conseillère technique auprès du recteur de l'académie de Lyon. Marie-Claude ROMANO, médecin conseiller technique auprès du directeur de l'enseignement scolaire. Anne-Marie SERVANT, direction générale de la santé, ministère de la Santé, de la Famille et des Personnes handicapées. Jeanne-Marie URCUN, médecin conseiller technique, inspection académique de la Marne.

Direction de l'enseignement scolaire

Sous-direction des établissements et de la vie scolaire

Bureau de l'action sanitaire et sociale et de la prévention (Descos B4)

Félicia NARBONI, responsable du dossier « Éducation à la santé et à la sexualité ».

Nadine NEULAT, chef du bureau.

Chantal PICOD, consultante auprès du bureau Descos B4.

Jocelyne DOYEN, secrétaire.

Suivi éditorial : Christianne Berthet
Secrétariat d'édition : Chantal Quiquempois
Maquette : Fabien Biglione
Mise en pages : Bernard Nizola

© CNDP, février 2004
ISBN : 2-240-01348-6
ISSN : 1630-0386

Sommaire

Préface	5
Réflexions sur la sexualité humaine	7
La sexualité entre nature et culture	7
Une approche historique	8
La sexualité, un enjeu social	9
Comment se structure la sexualité ?	11
Dans le champ social	11
Dans le champ psychoaffectif	15
Le rôle spécifique de l'École dans l'éducation à la sexualité	21
De l'information sexuelle à l'éducation à la sexualité	21
La transmission des connaissances dans les programmes	23
L'École, un espace de mixité et de socialisation	29
Mise en œuvre des séances d'éducation à la sexualité	39
La relation éducative	39
Un espace de parole	40
Comment aborder la prévention?	41
Les objectifs de l'éducation à la sexualité	41
Quelques sujets de réflexion	42
Les questions difficiles	44
Quelques repères sur les 15-18 ans	49
Les comportements sexuels des jeunes	49
Fil Santé Jeunes – Thèmes des entretiens en 2002	52
Quelles thématiques aborder avec les lycéens ?	53
Annexes	55
Bibliographie	55
Outils pédagogiques	55
Vidéographie	55
Centres de documentation, associations ou organismes	55
Textes de référence	56

Préface

En liaison étroite avec la famille, l'École a un rôle prépondérant à jouer, dans la santé des élèves et dans la préparation à leur future vie d'adulte.

L'éducation à la sexualité, composante de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen, contribue à cette formation dans sa dimension individuelle comme dans son inscription sociale. En effet, l'acquisition progressive de savoirs et de compétences permettant de faire des choix éclairés et responsables, l'apprentissage des règles sociales et des valeurs communes, la connaissance et le respect de la loi sont au cœur de l'acte éducatif ancré à la fois dans les enseignements et la vie quotidienne des établissements.

Ainsi en témoigne l'adoption par le législateur, par la loi du 4 juillet 2001 relative à l'IVG et à la contraception, de dispositions généralisant l'éducation à la sexualité rendue obligatoire aux trois niveaux de scolarité, qui se sont traduites par la circulaire d'application du 17 février 2003.

Il s'agit donc bien désormais de mettre en œuvre, développer ou renforcer les actions d'éducation à la sexualité dans les collèges et les lycées, comme les actions de formation des personnels y participant, conformément au cadre, aux principes fondamentaux, et aux objectifs définis dans ce texte.

Ces nouvelles orientations ont conduit le ministère de l'Éducation nationale à remanier, actualiser et compléter le précédent document « Repères » diffusé en 2001.

La formation est en effet un élément déterminant du dispositif. Elle exige, dans ce domaine sensible, de concilier savoirs, éthique, culture, et respect des personnes. Pour répondre au mieux à cet objectif, ce guide propose des éléments d'analyse et de discussion sur les dimensions relationnelles, sociales, culturelles et psychoaffectives de la sexualité ainsi que des repères d'ordre pédagogique et éthique.

Je souhaite que l'ensemble de ces réflexions apportent un véritable appui à la mise en œuvre des formations en éducation à la sexualité pour les équipes éducatives intervenant dans les collèges et les lycées, et qu'elles permettent de mieux appréhender le sens et la part de cette éducation confiée à l'École.

Jean-Paul de Gaudemar,
directeur de l'enseignement scolaire

Réflexions sur la sexualité humaine

« L'évolution des mentalités, des comportements, du contexte social, juridique et médiatique dans le domaine de la sexualité, ainsi que des connaissances scientifiques liées à la maîtrise de la reproduction humaine a conduit les pouvoirs publics à développer l'éducation à la sexualité en milieu scolaire comme une composante essentielle de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen¹. »

La sexualité entre nature et culture²

La sexualité est une composante essentielle de l'épanouissement personnel. Elle existe dès la naissance et active des prototypes sensori-moteurs, elle accompagne l'enfant au cours de sa maturation, elle est le fondement de la personnalité, elle préside aux transformations de l'adolescence, elle est le ferment de l'union et le garant de la pérennité du couple. Ces quatre lettres, S E X E, sont ainsi capables de déchaîner toutes les passions ou de susciter toutes les résistances.

Le sujet est délicat : on en parle trop pour les uns, pas assez pour d'autres. La question ne se pose cependant pas en ces termes, le sexe est une donnée de la nature qui organise les individus et les sociétés et dont les mots sont en permanence présents à notre esprit au point que le sexuel constitue le premier référent du langage. Cette réalité est intrigante, à la mesure des paradoxes qu'elle contient, et tout d'abord dans la définition de quatre termes indispensables : sexualité, érotisme, nature, culture.

La sexualité est, par définition, un mode de reproduction qui sépare (*secre*) l'espèce en deux catégories, les mâles et les femelles. La sexualité n'est ni indispensable, ni obligatoire puisqu'une grande partie des espèces vivantes (les êtres unicellulaires) n'a pas de sexualité et se reproduit par réplique du même. La reproduction sexuée, ou sexualité, est ainsi à l'origine de la diversité biologique que nous observons par la création d'individus nouveaux à chaque géné-

ration. Sur un plan affectif et relationnel, la sexualité est ce qui rapproche les individus et qui les unit, mais qui, dans le même temps, est souvent un obstacle à la compréhension de l'autre. La science tente aujourd'hui de comprendre ce que la littérature nous dit depuis longtemps, à l'image de François Mauriac qui formule à sa façon cette altérité portée par la différence des sexes : « Rien que cela, le sexe, nous sépare plus que deux planètes³. » Premier paradoxe, premier témoin de sa complexité, la sexualité est la fois ce qui nous sépare et ce qui nous unit. La sexualité est ainsi bien plus qu'un comportement, elle est un mode de pensée qui ne peut se réduire à une génitalité. L'éducation sexuelle aura entre autres pour mission de comprendre les différences et les pulsions. Elles procèdent toutes deux à la fois de la nature et de la culture dans un déterminisme complexe d'interactions constantes.

L'érotisme est assurément la dimension humaine de la sexualité. Il élève la pulsion au rang de valeur morale en cultivant le don de soi pour permettre le désir et le plaisir du partenaire. L'érotisme apporte à la sexualité sa dimension subjective et relationnelle. Il est fait d'attention, d'écoute et de tendresse, il organise l'échange amoureux.

Nature sonne comme une vérité populaire qui justifie souvent les contre-attitudes éducationnelles : « Ça ne s'apprend pas, c'est naturel ! » Notre récente connaissance « objective » de la sexualité nous montre deux évidences : sa grande complexité (elle n'est pas monodéterminée) et sa profonde dimension culturelle : la sexualité est fondamentalement apprise, même dans le monde animal, dont nous faisons partie. Un jeune babouin, séparé de ses congénères à la naissance et réintroduit à la puberté, est incapable de s'accoupler avec les siens selon les normes de son espèce. Il lui manque l'apprentissage relationnel et social, il lui manque l'apprentissage du corps à corps qui s'acquiert chez nos enfants par leurs jeux dans la cour de récréation.

Culture est un mot-clé de la sexualité humaine, qui en décrit toute la spécificité et la diversité selon les traditions. Les rituels amoureux et les codes de la séduc-

1. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

2. Contribution de Philippe Brenot, psychiatre-anthropologue, directeur d'enseignement en sexologie à l'université Paris-V.

3. Mauriac François, *Le Désert de l'amour* (1926), Paris, Grasset, 1971.

tion font partie du patrimoine culturel au même titre que les valeurs morales ou historiques. La culture modèle ainsi notre sexualité en lui conférant une dimension relationnelle qui lui est propre. Elle impose par exemple, et dès l'enfance, sa valeur de la masculinité et de la féminité, sa conception de la différenciation sexuelle, elle édicte les règles du langage amoureux et donne ainsi aux relations entre individus, homme-femme, femme-femme ou homme-homme, une couleur particulière qui est la sienne. Ces valeurs culturelles varient ainsi selon les cultures et les sous-cultures (urbaine, rurale, différents milieux culturels ou sociaux...) qui imposent leur « style » sexuel, pour permettre l'équilibre social des pulsions. Georges Bastin nous le dit très justement : « La culture, avec ses lois, ses règles, ses institutions, ses interdictions, ses tabous, constitue précisément le frein qui aide l'homme à donner à ses pulsions une forme acceptable par la société. »

Le vecteur commun à toutes les dimensions de la sexualité humaine est assurément le langage. Il permet de transmettre les valeurs de la société et d'organiser le domaine affectif. Il exprime les désirs, les besoins, les sentiments, les émotions. Il est l'élément dynamique de la relation à deux dont la première monnaie d'échange est la parole.

Le langage accompagne le développement psycho-affectif du sujet, indissociable de l'organisation psycho-sexuelle, à travers ses nombreux stades évolutifs, de l'enfance, la période de latence, la puberté, l'adolescence, à l'âge adulte, du stade oral au stade anal, phallique puis génital... La parole est ainsi présente, à chaque étape de la vie; elle accompagne le toucher de la mère qui modèle le corps de son enfant, nomme et interroge le monde, énonce des théories sexuelles infantiles, puis se fait dialogue et réponse des parents pour accompagner l'adolescent dans sa quête d'identité. C'est cette même parole qui est engagée dans l'éducation à la sexualité pour permettre l'expression des interrogations légitimes, permettre la liberté de penser, le respect des valeurs personnelles et l'épanouissement dans la relation à l'autre. Contre les censeurs ou les moralistes qui avertissent que « l'éducation sexuelle détruit la magie de l'amour », nous ne pouvons qu'avancer une évidence de la clinique relationnelle: les si nombreuses difficultés sexuelles, individuelles ou de couples, sont la plupart du temps sous-tendues par des carences éducationnelles et une absence d'éducation à la sexualité. Non, l'éducation sexuelle ne détruit pas l'amour, elle permet au contraire d'accéder à la liberté de vivre pleinement, et en connaissance de soi, un épanouissement intime avec la personne que l'on a choisie...

Une approche historique⁴

Vers le milieu des années 60, tous les pays occidentaux ont connu en matière de mœurs une grande rupture historique qu'on a appelé la « révolution sexuelle ». Déculpabilisation du plaisir, fin de la censure, permissivité revendiquée, acceptation de l'homosexualité. Ce changement décisif et probablement définitif s'est accompagné de réformes juridiques importantes – le « printemps législatif » – pour tout ce qui touche au droit de la famille (mariage, divorce, filiation...).

Que s'était-il donc passé? En réalité, vingt ans après la fin de la deuxième guerre mondiale, on sortait spectaculairement d'un cycle historique d'un peu plus d'un siècle, marqué par une rigidité morale particulière, une prévalence des valeurs familiales, une défiance instinctive à l'égard du plaisir. La génération née après la guerre – celle des *babyboomers* – n'acceptait plus, soudain, cet ordre moral ancien dans lequel avaient vécu leurs parents. Ce moralisme, largement partagé jusqu'alors, était l'héritage, non point des temps immémoriaux mais plus prosaïquement de ce que Michel Foucault appelait « l'esprit bourgeois » du XIX^e siècle, lui-même aggravé par une obsession démographique particulièrement forte en France. Depuis la défaite de Sedan en 1870, et plus encore après les terribles saignées de 1914-1918, la France fut longtemps hantée, en effet, par le souci de « faire assez d'enfants ». D'où les faveurs de l'idéologie familialiste et la force contraignante d'une certaine pudibonderie sexuelle, renforcée par un conservatisme religieux, notamment catholique. Pour cette raison, la sévérité excessive de la loi de 1920, réprimant l'avortement et la contraception, sera maintenue après la seconde guerre mondiale, dans une perspective de « reconstruction démographique » et ce, jusqu'en 1967 avec la loi Neuwirth pour ce qui concerne l'accès à la contraception, et en 1975 avec la loi Veil, pour ce qui est de l'avortement.

Mais toute révolution court le risque de basculer dans l'excès. La « révolution sexuelle » de 1968 n'échappa pas à la règle. À une longue période puritaine succéda sans transition, tout au long des années 70 et 80, une utopie permissive aussi sympathique qu'irréfléchie. Tout se passa, notamment dans les médias, comme si l'on prenait au pied de la lettre le fameux slogan de mai 68 : « Il est interdit d'interdire. » D'où une interprétation assez naïve de la sexualité humaine, présentée comme une simple fonction biologique, aussi anodine que la gymnastique suédoise ou l'aérobic. D'où, surtout, une étrange et durable complaisance à l'égard de certaines trans-

4. Contribution de Jean-Claude Guillebaud, écrivain et journaliste.

gressions comme l'inceste, la pédophilie, le harcèlement sexuel dont on « oublia », comme par le passé, la fondamentale gravité.

Les sociétés occidentales se comportaient comme si elles avaient historiquement dépassé le stade de l'interdit, comme si la notion même d'interdit sexuel était forcément réactionnaire et annonciatrice d'un prétendu « retour à l'ordre moral ». À la révolution permissive succédait en quelque sorte une fétichisation de la permissivité. Dans le même temps, la société marchande récupérait à son profit la plupart des revendications soixante-huitardes en ce domaine. Le sexe devenait un vaste marché lucratif et bien des formules héritées de mai 68 se voyaient recyclées en slogans publicitaires. Pour ne citer qu'un exemple, rappelons qu'aux États-Unis, le chiffre d'affaires de l'industrie pornographique est désormais largement supérieur à celui d'Hollywood...

Aujourd'hui arrive enfin le temps du rééquilibrage et de l'inventaire critique. Il y a des conquêtes fondamentales sur lesquelles il n'est pas question de revenir : l'émancipation des femmes, la maîtrise de la contraception, le droit à l'homosexualité, la déculpabilisation du plaisir, tout cela doit être défendu contre la tentation d'un retour à l'ordre moral. Il s'agit plutôt de réapprendre, ce que les psychanalystes appellent « la fonction structurante de l'interdit ». Aucune société humaine ne peut se perpétuer sans un minimum d'interdits sexuels. Aucun groupe ne saurait céder au laxisme « permissif » dès lors qu'il s'agit de la violence faite aux enfants, de l'inceste, du viol... Peu à peu, quelques évidences, trop longtemps oubliées, refont donc surface en matière de sexe. Par exemple, cette vérité anthropologique : à la différence de la sexualité animale, la sexualité humaine n'est pas une simple fonction physiologique ; elle est culture autant que nature. Autrement dit, dans une société humaine quelle qu'elle soit, les rapports sexuels ne sont jamais régulés par une horloge biologique (ce qui est le cas pour le rat) mais par des interdits et contraintes d'essence culturelle, parmi lesquels, bien sûr, la prohibition de l'inceste.

C'est bien parce qu'elle participe du processus d'humanisation lui-même – de la « culture » humaine, entendue au sens large – que notre sexualité engage notre rapport à l'autre. Elle ne met pas seulement en relation deux corps ou deux libidos mais aussi deux sujets. Le partenaire sexuel n'est jamais un pur instrument de plaisir, un simple « outil » sexuel plus ou moins performant, mais une personne. Le crime sexuel commence, précisément, quand cette altérité est niée, oubliée ou violentée.

Trente ans après Mai 68 et au-delà de toute pudibonderie ou nostalgie d'ordre moral, c'est dans cette

simple évidence du respect minimal de l'autre que nos sociétés réapprennent, y compris juridiquement, le sens même – et les limites – de la liberté.

La sexualité, un enjeu social⁵

Sexualité / Génitalité

L'éducation sexuelle, si elle doit prévenir les risques liés à la mise en acte de la génitalité adulte, doit aussi prendre en compte la sexualité dans sa dimension psychique. Celle-ci conditionnant tous les types de rapports aux autres pour chaque individu, cette éducation doit commencer dès le plus jeune âge. Le sexuel recouvre pour l'être humain le rapport à la différence, que celle-ci soit sexuelle (c'est la base) mais aussi ethnique, religieuse, corporelle... L'apprentissage sexuel passe aussi par l'apprentissage de la culture (voir l'exemple des contes pour enfants ou pour adultes), du rapport à l'autre et des règles de vie.

Rien ne peut être interdit dans le domaine des actes sexuels tant qu'il y a accord entre des partenaires de même âge consentants, et non domination de l'un par l'autre (que celle-ci soit due à l'âge, à la condition sociale, au pouvoir...), car il s'agit du domaine du plus intime.

La sexualité : du domaine de l'intime, mais enjeu social

Pourtant toutes les sociétés ont à charge de réguler des rapports entre les sexes, et donc les agir-sexuels entre les individus. Cette charge « morale » (même si le mot peut sembler désuet) est une des fonctions dévolues à l'éducation. Les règles de l'interdit de l'inceste et de la différence des générations et des sexes qui se retrouvent dans toutes les cultures servent à transmettre et explicitent, plus ou moins, cette contradiction entre l'intime et le public, le moral et l'interdit.

Cependant, ces règles ne sont jamais énoncées directement comme telles, mais bien transmises par l'ensemble de l'éducation et de la culture. Une éducation sexuelle qui ne prendrait pas en compte cette dimension éminemment culturelle du rapport entre les sexes, risquerait de rabattre la sexualité sur la « conception bouchère de la filiation » que dénonce Pierre Legendre⁶, soit un apprentissage de l'usage du réel du corps, et non sur une transmission symbolique des rapports entre humains, ce qui s'appelle l'amour.

5. Contribution de Serge Lesourd, psychanalyste, maître de conférences en psychologie à l'université Paris-V.

6. Legendre Pierre, *L'Inestimable objet de la transmission, étude sur le principe généalogique en Occident*, Paris, Fayard, 1985. Pierre Legendre évoque, en ces termes, le fait de réduire la sexualité et la filiation au biologique introduit par les procréations médicalement assistées.



Comment se structure la sexualité ?

« L'éducation à la sexualité à l'école est inséparable des connaissances biologiques sur le développement et le fonctionnement du corps humain, mais elle intègre tout autant, sinon plus, une réflexion sur les dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques. Elle doit ainsi permettre d'approcher, dans leur complexité et leur diversité, les situations vécues par les hommes et les femmes dans les relations interpersonnelles, familiales, sociales⁷. »

Dans le champ social

La loi symbolique dans la construction de l'identité⁸

La sexualité des enfants et des adolescents ne peut être abordée sans évoquer tout ce qui se transmet sexuellement sur le plan de la construction identitaire, tant sur le plan symbolique que sur le plan familial. Cette mise au point est un préalable nécessaire aux actions d'éducation à la sexualité.

Bien que les sociétés contemporaines nous poussent à prendre en considération la question des images et de l'imaginaire dans la construction des rapports au monde, il nous a semblé important de rappeler dans un premier temps le point de vue anthropologique de la sexualité humaine.

C'est parce que l'être au monde intègre, au fur et à mesure de son éducation, la dimension symbolique de la loi qu'il devient à même de négocier sa rencontre à autrui. Cette dimension est celle qui distingue l'imaginaire sur l'autre de la réalité de cet autre. Autrement dit, les lieux et les liens d'éducation et de socialisation permettent aux filles et aux garçons issus d'unions sexuelles et de parents non choisis, de devenir des femmes et des hommes adultes, à même de se délier des premiers objets d'amour sexués pour choisir et se lier symboliquement et réellement à d'autres. Telle est la tension identitaire de la condition sexuée : intégrer, c'est-à-dire incorporer en soi l'ordre symbolique du monde, celui qui noue la différence des générations et la différence des sexes, en tout cas la différence des places.

Des liens sociaux, pour garantir la lignée

La question de l'identité sexuée est complexe car elle pose des questions existentielles très prégnantes dans la mesure où les voies de la sexualité permettent aux êtres et aux sociétés de se reproduire. Ces conditions corporelles et sexuelles, souvent réduites à la question des enveloppes corporelles quand sont évoquées les infections sexuellement transmissibles (IST), soulignent la nécessité d'appréhender le champ de la sexualité, des identités sexuées et des pratiques sexuelles, comme fondateur. Fondateur des origines, puisque participant à la construction identitaire des êtres. Mais fondateur aussi des relations d'altérité, dans un jeu de rapprochements et de différenciation. La sexualité suppose d'appréhender une fonction de différenciation des sexes tout en repérant une fonction de similitude. C'est parce que toute société se fonde sur la distinction des générations et des sexes qu'elle organise des formes d'alliance et de filiation qui vont rendre certaines unions possibles et d'autres interdites.

Les sociétés mettent en place des liens sociaux et des formes d'échange entre les êtres dans leurs rencontres intimes, pour garantir la prolongation et l'extension des lignées. C'est ainsi que selon les civilisations et les milieux sociaux, les rôles féminins et masculins sont balisés ou libérés et que les corps sont plus ou moins cachés, exhibés, voilés ou dénudés.

Avoir intériorisé l'inceste, l'anthropophagie et le meurtre

Plusieurs travaux ethnologiques⁹ ont étudié les systèmes familiaux, lieux de la reproduction sexuelle et des premières formes d'éducation. Ils ont montré l'importance de la loi symbolique transmise de génération en génération, fondée sur la nécessité d'intérioriser les interdits fondamentaux : ceux de l'inceste, de l'anthropophagie et du meurtre.

La prohibition de l'inceste est « l'interdit » qui permet de se situer dans l'ordre familial entre les générations. Pour que les enfants deviennent des êtres sexués, à même d'investir d'autres objets d'amour que les parents sexués de l'origine, il faut qu'ils puissent s'assurer qu'ils ne sont pas objets d'investissement libi-

7. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

8. Pelège Patrick, extrait du dossier « Éducation à la sexualité, de l'intime au social », *La Santé de l'homme*, 2001, n° 356, Varves, CFES.

9. Lévi-Strauss Claude, *Les Systèmes élémentaires de la parenté*, Paris, Puf, 1968. Mead Margaret, *L'Un et l'Autre sexe*, Paris, Gallimard, 1988, coll. « Folio essais ». Héritier Françoise, *Masculin/Féminin*, Paris, O. Jacob, 1996.

dineux de la part de celles et ceux qui les élèvent dans le monde des grands.

Autrement dit, la prohibition de l'inceste est ce qui oblige à quitter la dépendance aux parents d'origine pour faire alliance avec d'autres: devenir homme ou femme suppose d'avoir incorporé l'interdiction formelle – et non seulement imaginaire – d'entretenir des relations intimes avec les géniteurs ou celles et ceux qui en sont les représentants. Dans les relations éducatives, cela suppose de refuser définitivement les pulsions fusionnelles d'appropriation sur un plan à la fois réel et symbolique. Et dans ce cadre, l'utilisation banalisée du « nique ta mère » en dit long sur la manière dont la société contemporaine doit se poser l'interdit symbolique qui la fonde et la relie. Françoise Héritier-Augé, dans son avant-dernier ouvrage¹⁰, parle de situations « incestueuses » et « d'incestes du deuxième type » dans certaines situations de liens familiaux « recomposés ». L'inceste, dans ce cadre éventuel, n'est pas à repérer d'un point de vue biologique (pas le même sang), ni d'un point de vue juridique (ce n'est pas interdit par la loi sociale), mais du point de vue symbolique (transgression de la loi). L'interdit de l'anthropophagie est celui qui nous différencie fondamentalement d'autres sociétés vivantes, comme les sociétés animales. Les pratiques alimentaires et sexuelles nous permettent l'apprentissage du goût et du dégoût, même si le temps de la proximité sexuelle favorise l'échange des fluides les plus intimes, et si les codes langagiers sont pleins de significations cannibaliques: « l'avoir dans la peau, avoir envie de les manger... » L'éducation et la socialisation consistent à passer de la pulsion orale (et dévorante) à celle d'une capacité à ne pas manger le corps de l'autre, même s'il est à son goût. Autrement dit, l'intériorisation de l'humanisation de l'autre consiste, dans des rencontres de grande proximité et d'attouchements consentis, à supporter la limite que le corps de l'autre ne soit jamais le sien, bien qu'il soit un lieu de consolation, de plaisir ou de repos.

Enfin, l'interdit du meurtre permet de socialiser les pulsions meurtrières qui sont constitutives de nos pulsions humaines: l'accès au langage nous permet symboliquement et imaginairement d'éliminer autrui, sans passer à l'acte puisque le corps de l'autre n'est jamais notre propriété, même dans la vie amoureuse, conjugale ou filiale.

Ce sont les sociétés qui autorisent le meurtre en cas de guerre. Ce qui permet aux hommes – plus qu'aux femmes – qui en sont les exécuteurs, de mieux s'en disculper. Par le truchement de l'éducation et de la socialisation portées par les familles et les institu-

tions éducatives, la pulsion meurtrière est donc supposée se transformer en relation de civilisation¹¹.

Des « re-pères » et des « re-mères » pour l'enfant

Pour que les enfants puissent grandir et devenir autonomes, avoir la loi du monde en eux, il faut qu'ils puissent rencontrer des points d'appui, des parents, mais aussi d'autres adultes. Ces « re-pères » et ces « re-mères » doivent pouvoir les aider à quitter le monde des dépendances subies, et à supporter celui des dépendances choisies: capacité d'aimer d'autres que celles et ceux de l'origine, capacité de se nourrir en dehors du monde de l'enfance, capacité d'investir le monde par la scolarité et la mise au travail.

Grâce à l'intériorisation des interdits fondamentaux, l'enfant sexué à l'origine va pouvoir s'allier, se nouer à quelqu'un d'autre qu'elle ou lui, parfois du même sexe, sans les confondre avec les sexes parentaux et le sien propre. Il va pouvoir développer une capacité d'altérité affective et sexuelle, sans que ces relations soient synonymes d'altération.

Toutes les questions de sexualité tournent donc autour de ces éléments: comment rester soi-même tout en étant similaire mais distinct en même temps de l'autre et des autres, qu'ils soient du même sexe que le mien ou de l'autre sexe. Les interdits fondamentaux, au sens réel mais symbolique surtout, supposent que les adultes garantissent et permettent aux plus jeunes d'être en relation avec d'autres, tout en leur garantissant l'unité de leur identité. Dans une perspective anthropologique et symbolique, il s'agit davantage de penser ce qui se transmet sur le plan de la construction identitaire que sur le plan physiologique. Si l'éducation à la sexualité a un sens, si les rencontres entre adultes et adolescents sont légitimes dans un espace social autre que l'espace familial, c'est que la sexualité pose la question de ce qui se transmet en termes de valeurs et de normes.

Milieus familiaux diffuseurs de normes et de valeurs¹²

Une des caractéristiques de notre société vient de la multiplicité des univers familiaux et de la diversité des liens de filiation et d'alliance. C'est une donnée sociologique qui ne facilite pas nécessairement le travail des enseignants et des intervenants, mais qu'il faut prendre en considération, car l'enfant, quelle que soit son origine familiale, reste de manière indélébile attaché d'une manière ou d'une autre à ses racines parentales et familiales.

10. Héritier Françoise, *Les Deux Filles et leur mère*, Paris, O. Jacob, 1995; *Couples, filiation et parenté aujourd'hui: le droit face aux mutations de la famille et de la vie privée*, Paris, O. Jacob, 1998.

11. Freud Sigmund, *Totem et Tabou*, Paris, Payot, 2001.

12. Contribution de Patrick Pelège, docteur en sociologie, directeur du CRAES-CRIPS (collège Rhône-Alpes éducation pour la santé – centre régional de prévention du sida).

En sociologie de la famille, il est habituel d'évoquer le terme polysémique de famille à partir de trois concepts : celui de groupe familial, celui de noyau familial, et celui de système de parenté. Les dynamiques familiales les plus fréquemment rencontrées dans notre société contemporaine peuvent se repérer et être appréhendées, tout en sachant que la réalité est forcément plus complexe et que les composantes actuelles des familles et de leurs modalités relationnelles comportent parfois certains éléments qui s'enracinent plus ou moins dans les différents modèles ici exposés.

La famille dite « traditionnelle » ou « élargie »

Traditionnel doit être différencié de traditionaliste, c'est pourquoi les éléments évoqués peuvent, à des degrés divers, exister en fonction des groupes familiaux ou sociaux d'appartenance. La légitimité de ce type de famille est fondée « au nom de la tradition ». Les plus jeunes ne sont inscrits dans la généalogie qu'en fonction des places que leur donne la lignée. Les rôles masculins et féminins sont pré-définis, séparés, et les enfants, en fonction de leur place sexuée dans la fratrie, se voient attribuer tel ou tel rôle. Par exemple, le frère aîné est l'héritier, la cadette doit faire tel type d'alliance, etc. L'éducation des plus jeunes est sous la responsabilité de la famille élargie, du groupe familial, et non pas des seuls géniteurs. Les représentations de la sexualité renvoient à une vision « naturaliste » du corps. La sexualité est un don ou un acquis lié à Dieu, au Destin, à la Nature. Il n'est donc pas question d'aller « contre nature » : les fluides corporels, et sexuels en particulier, doivent circuler « naturellement » ; toute forme de contraception qui viendrait à l'encontre de ces fluides est proscrite. Dans ces familles, la sexualité a une fonction de reproduction, et la fécondité de la femme revêt souvent un caractère sacré, dans la mesure où les affaires du corps sont d'ordre divin. La représentation de la semence masculine incline à faire penser que l'homme a « des besoins naturels » que les femmes n'auraient pas. Dans ces familles, les rapports au féminin sont de fait, selon Pierre Bourdieu, des rapports de domination par le masculin¹³.

Le groupe d'enfants relève souvent de l'autorité des femmes du groupe familial, de manière indistincte jusqu'à la puberté, phase qui redéploie des places sociales en fonction de l'identité sexuelle des enfants, en privilégiant les activités extérieures (sociales) pour les garçons et les jeunes hommes, et les activités intérieures (domestiques) pour les filles et les jeunes femmes.

Dans la famille traditionnelle, les plus jeunes sont élevés par les adultes de la communauté ou du groupe familial. Les rôles éducatifs sont assignés très tôt : par exemple, les grands-mères paternelles sont, dans les cultures maghrébines et méditerranéennes, influentes et décisionnaires dans le choix des alliances. Les oncles maternels ont souvent plus d'autorité que les pères géniteurs. Les fratries y sont nombreuses et les formes de solidarité mécanique intenses.

Enfin, dans la famille traditionnelle, les valeurs s'articulent principalement autour de trois dimensions : la pudeur, la honte et l'honneur. Ces trois concepts deviennent d'ailleurs des termes extrêmement présents chez des adolescents et adolescentes d'aujourd'hui élevés dans des milieux enracinés dans ces conceptions éducatives.

La famille « nucléaire »

Devenue le modèle dominant des sociétés occidentales et la nouvelle norme sociale, la famille nucléaire est caractérisée par la cohabitation des parents et des seuls descendants. Cette famille est composée des parents géniteurs qui ont des statuts matrimoniaux variés, et de deux enfants en moyenne (un garçon et une fille si possible, pour garantir l'égalité des sexes). La régulation des naissances permet de limiter le nombre d'enfants. Dans ces familles est prôné le principe d'égalité entre les sexes, l'autorité parentale est partagée ; les femmes travaillent comme salariées et ont plus d'indépendance vis-à-vis de leur conjoint sur le plan économique. Les rôles féminins et masculins dans l'éducation des enfants sont moins marqués dans les discours¹⁴, d'autant plus que la mixité est maintenant absolue à l'école.

En revanche, le repli sur le couple parental et particulièrement la mère, est intense et fort. Comme il n'y a pas ou peu de fratries, et souvent un éloignement effectif avec les grands-parents, le rapport entre les générations s'estompe.

Les valeurs dominantes s'appuient sur la liberté d'expression, sur l'appropriation des savoirs de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, la liberté individuelle ; parfois également, les pressions exercées par les parents ou les adultes de leur environnement pour « parler » de leurs affaires intimes sont importantes et peuvent occasionner de l'embarras auprès d'êtres en pleine construction identitaire.

La famille dite « monoparentale »

D'un point de vue anthropologique, il n'y a pas qu'un parent bien sûr. Ce terme a été inventé par des sociologues de la famille féministe au milieu des années

13. Bourdieu Pierre, *La Domination masculine*, Paris, Seuil, 1998.

14. Ce qui n'empêche pas une différenciation sexuée très nette dans la répartition des travaux domestiques. Voir les travaux de François de Singly et de Jean-Claude Kaufmann.

70, pour nommer différentes situations, qui, statistiquement, sont en pleine progression (1 200 000 dans les derniers recensements¹⁵).

Cette « nébuleuse » comporte, en fait, plusieurs dynamiques familiales :

– des « femmes célibataires » qui ont fait le choix d'avoir un enfant seules et sont de catégories sociales et culturelles élevées ; ce sont des femmes actives, « libérées », ayant souvent un premier enfant vers la quarantaine ;

– des parents célibataires, la plupart du temps des mères, de milieu social ou culturel plus précaire, et pour qui le fait de devenir parent donne un statut social et symbolique valorisant ;

– des femmes séparées, divorcées qui assument, de fait, l'éducation de leurs enfants. Les pères s'éloignent, physiquement et psychologiquement, comme le montrent les différentes enquêtes sur la famille. Il est statistiquement plus rare que ces familles soient constituées d'un tandem père-enfant, même si ce cas de figure existe dans certains milieux sociaux (plutôt dans des groupes sociaux élevés d'ailleurs).

La relation des enfants et des adolescents est réduite au parent géniteur, et souvent à la mère, ce qui peut parfois poser des problèmes dans la dynamique de séparation, et de confusion des places. Les adolescents, et cela est particulièrement vrai dans certains duos mère-fils, peuvent se vivre ou avoir le sentiment d'occuper symboliquement la place du conjoint. Il semble que, dans ces situations, les services sociaux, les enseignants, et les soignants en général, soient davantage interpellés, sollicités en tant que tiers.

On assiste ici à un déplacement de la fonction symbolique traditionnelle où l'État et ses agents viennent faire office de tiers symbolique dans la configuration familiale.

Les familles « recomposées »

Ce terme renvoie aux nouvelles formes de filiation et d'alliance que constituent la réunion, plus ou moins séquentielle, de parents et d'enfants issus de différentes lignées. L'augmentation de l'espérance de vie¹⁶, la fondation du couple basée sur les sentiments et l'amour, l'évolution sociologique et juridique du statut matrimonial, la maîtrise de la fécondité par les femmes elles-mêmes et la poussée de l'individualisme entraînent des vies conjugales et des filiations aux configurations multiples : union libre ou mariage, séparation et recomposition des alliances qui conduisent à de nouveaux liens de filiation. Les adolescents ont ainsi de nouveaux « demi-frères et sœurs » et cohabitent avec les nouveaux conjoints des parents respectifs.

Les familles « homoparentales » constituent un cas particulier de recomposition. En effet, ce terme est un néologisme, inventé depuis peu, pour nommer les familles dans lesquelles les parents ont établi une conjugalité avec quelqu'un du même sexe. Comme le PaCS, mis en place en janvier 2000, n'a pas légalisé la filiation, les seules familles « homoparentales » pour lesquelles il y a quelques travaux de recherche sont celles dans lesquelles les enfants sont forcément nés d'une union hétérosexuelle, dont les filiations sont doublement établies et dont les parents (entre vingt-cinq et cinquante ans) assument ou découvrent leur homosexualité. De fait, les enfants (garçons ou filles) cohabitent à plus ou moins temps complet dans une structure familiale constituée de couples gays ou lesbiens. L'évaluation démographique la plus récente sur le nombre d'enfants vivant cette situation d'« homoparentalité » porte à environ 100 000 le nombre d'enfants concernés.

Il est vrai que les associations gays et lesbiennes revendiquent le droit à la parentalité, sans passer par l'union hétérosexuelle, mais se posent les mêmes questions que la procréation médicalement assistée (PMA) par rapport à l'inscription dans une double filiation¹⁷. Sur le plan de la construction psychique et identitaire, les familles dites « homoparentales » posent à la fois la question des normes hétérosexuées imposées par la société, et celle d'une revendication de modélisation par rapport à un modèle parental et filial.

Ce n'est pas la situation de la « recomposition » en tant qu'effet sociologique qui peut poser question, mais les conditions d'arrimage et d'inscription à ces nouvelles situations qui peuvent envahir l'enfant ou l'adolescent. Il faudra parfois l'aider et aider les adultes à resituer les places respectives de chacun. Actuellement, le droit de la famille n'a pas encore institué de cadre juridique instaurant des règles légales pour les liens entre beaux-parents et enfants d'une autre filiation. Les propositions apportées par Irène Théry dans son rapport sur la famille, ont pour objectif de faire concilier les valeurs républicaines et les valeurs privées des citoyens, de garantir le lien parental en tenant compte des évolutions du lien conjugal.

Les débats passionnés et souvent caricaturaux autour du PaCS ont montré assez clairement, combien il est nécessaire de penser la complexité des enjeux symboliques de la question familiale.

Tous ces modèles familiaux, parcourus ici de manière trop hâtive, sont souvent plus ou moins présents dans la complexité sociologique des collèges et des lycées de notre société contemporaine. Il est important de pouvoir, en tant qu'intervenant dans le champ de la sexualité, se situer sur le plan symbolique car c'est

15. Insee, *Données sociales 1996 de la société française*.

16. 72 ans pour les hommes et 80 ans pour les femmes.

17. On lira avec intérêt les arguments développés par Élisabeth Roudinesco dans son ouvrage, *La Famille en désordre*, Paris, O. Jacob, 2003.

le plan symbolique et non pas réel qui donne du sens à l'existence. Or, le sens se trouve, il s'acquiert, il n'est pas donné par les textes, mais par l'esprit des textes, il est donné par le contexte relationnel où vit le jeune.

Dans le champ psychoaffectif

Le développement psychosexuel des enfants et des adolescents¹⁸

En tant que science, la psychologie est très jeune. En tant que connaissance de l'homme, elle est vieille comme le monde, aussi vieille en tout cas que la philosophie qui lui a souvent servi de fondement. La psychologie se définit comme l'étude des faits psychiques (du grec *psukhê*, âme et *logos*, science). Elle est née d'une inquiétude existentielle et vise à donner à chacun une plus grande lucidité, sur soi et les autres. Par « sexualité », nous entendons « psychosexualité », c'est-à-dire ce qui caractérise en ce domaine l'humain par rapport au biologique animal, soit une sexualité réglée et socialisée dans le cadre de la différence des sexes et de la différence des générations.

La sexualité humaine offre un tremplin pour une réflexion sur le désir, le plaisir, l'identité, les rôles féminin et masculin. Elle s'inscrit dans un contexte sociétal, culturel et temporel donné. L'erreur fondamentale serait de la penser détachée de sa fonction symbolique, ou de la limiter à un acte et d'oublier que l'essentiel est dans une relation avec un autre (cet autre fût-il soi-même). La sexualité n'est pas un reliquat animal, ni un vestige quelconque, elle est la condition même du développement du psychisme et de la culture.

C'est à partir de la sexualité infantile que nous envisageons la sexualité comme l'organisateur fondamental de l'humain.

La sexualité infantile est indifférenciée et peu organisée. Elle diffère de celle de l'adulte par trois points au moins. Les régions corporelles de plus grande sensibilité (ou sources pulsionnelles) ne sont pas forcément les régions génitales, la sexualité infantile ne conduit pas à des relations sexuelles proprement dites, mais comporte des activités qui, plus tard, joueront un rôle dans le plaisir préliminaire, et enfin cette sexualité a tendance à être autoérotique plutôt que dirigée sur des objets.

L'enchaînement des différentes périodes est progressif et chacune des problématiques successives (orale, anale, phallique ou urétrale) laisse derrière elle des traces. Classiquement on donne le nom de stade oral, à la phase d'organisation libidinale qui va de la naissance au sevrage, soit la première année de la vie.

Cette période est celle de la primauté de la zone buccale comme source corporelle pulsionnelle. En fait, il faut entendre ici bien autre chose que simplement la bouche.

Est concerné tout le carrefour aéro-digestif, ainsi que les organes respiratoires en jeu dans l'aspiration et l'expiration de l'air, jusqu'aux poumons. Sont concernés également les organes de la phonation et donc du langage et les organes des sens : la gustation, le nez et l'olfaction, l'œil et la vision (manger ou dévorer quelqu'un des yeux). Le toucher et la peau elle-même appartiennent aussi au monde de l'oralité (hypersensibilité lors des attouchements de régions cutanées parfois fort éloignées des zones génitales pendant les ébats amoureux).

L'objet original du désir du nourrisson est constitué par le sein maternel ou son substitut. La première expression de la pulsion sexuelle est l'action de téter. L'enfant découvre que l'excitation de la bouche et des lèvres procure un plaisir en soi, même sans nourriture. Le but pulsionnel est double, d'une part, cette stimulation est d'ordre auto-érotique, d'autre part, c'est le désir d'incorporer les objets, désir spécifique de l'oralité. À ces buts d'incorporation correspondent des peurs et des angoisses orales spécifiques (peur d'être mangé). La première prise de conscience d'un objet advient chez l'enfant de l'état d'attente nostalgique de quelque chose qui lui est familier, qui peut satisfaire ses besoins... mais qui sur le moment fait défaut. C'est spécifiquement la projection à l'extérieur du « mauvais », à quoi se joint la colère qu'induit l'absence de l'objet anaclitique, qui fait que l'objet (extérieur) est affecté de haine. On peut dire que la haine est plus vieille que l'amour, « l'objet naît dans la haine » (S. Freud). Le sevrage laisse dans le psychisme humain la trace permanente de la relation primordiale à laquelle il vient mettre fin.

Au cours des deuxième et troisième années, les facultés de marcher, parler, penser, contrôler ses sphincters, se développent et ouvrent à l'enfant, de façon progressive, une indépendance relative, mais déjà réelle. Le plaisir anal existe dès le début de la vie, mais il ne constitue pas l'exutoire libidinal principal et il n'est pas encore conflictualisé. À ce stade il s'agit, soit de conserver les objets à l'intérieur de soi, soit de les expulser après destruction. L'objet pulsionnel est complexe car il ne se réduit pas au boudin fécal, la mère et plus généralement l'entourage étant également à cette époque un objet partiel fonctionnel à maîtriser et à manipuler.

Au-delà de la troisième année, la zone érogène prévalente ou source pulsionnelle est l'urètre avec le double plaisir de la miction et de la rétention (érotisme urétral, mais également masturbation infantile à l'occasion de la toilette ou des jeux). C'est à cette période dite phallique ou urétrale que va se manifester la

18. Contribution de Robert Dubanchet, psychologue clinicien, chargé d'enseignement en sexologie médicale à l'université Lyon-I.

curiosité sexuelle infantile. L'enfant prend conscience de la différence anatomique des sexes, c'est-à-dire de la présence ou de l'absence du pénis. Dès lors va s'organiser un déni de cette différence et ceci tant chez le garçon que chez la fille. L'angoisse de castration s'origine dans la constatation de la différence des sexes et les éventuels interdits parentaux quant à la masturbation. Le garçon va nier la castration par la négation du sexe féminin ou par le maintien de la croyance en une mère pourvue d'un pénis. La fille va manifester sa curiosité du pénis, soit en imaginant une « poussée » du clitoris, soit par le biais d'attitudes dites « d'ambition phallique » (comportements brutaux, recherche des dangers, allure de garçon manqué).

C'est à cette époque que se structurent certains fantasmes liés à la scène primitive et que se manifestent un certain exhibitionnisme et un certain voyeurisme. Il faut entendre par scène primitive la ou les scènes au cours desquelles l'enfant a été – ou imaginé être – le témoin du coït des parents. Interviennent l'identification à l'un des partenaires, parfois les deux, et assez souvent dans le sens de la passivité, la projection de la propre agressivité du sujet, cette scène primitive étant la plupart du temps vécue par l'enfant comme sadique, en fonction des bruits, cris ou gémissements perçus et le sentiment d'abandon qu'induit chez l'enfant le fait d'être exclu du commerce amoureux des parents. L'enfant va également élaborer des théories sexuelles infantiles. Ce sont notamment les théories infantiles de la fécondation et de la naissance (exemple : fécondation orale par ingestion d'un aliment miraculeux ou par le baiser).

C'est entre quatre et sept ans que va s'organiser et se structurer la génitalité, référencée au mythe grec d'Œdipe. Le complexe d'Œdipe est le point nodal qui structure le groupe familial et la société humaine toute entière (prohibition de l'inceste), c'est le moment fondateur de la vie psychique assurant le primat de la zone génitale, le dépassement de l'auto-érotisme et l'orientation vers des objets extérieurs. Comme dans la légende de Sophocle, le complexe d'Œdipe dans sa forme positive correspond à une attirance pour le parent de l'autre sexe et à des sentiments de haine ou de rivalité pour le parent de même sexe. Le complexe d'Œdipe inversé correspond à une situation contraire et le plus souvent on assiste à une oscillation de l'enfant entre ces deux attitudes.

On ne saurait insister sur le fait que les destins sexuels du garçon et de la fille diffèrent considérablement. Car si l'un comme l'autre s'attachent à l'objet primordial maternel féminin, le garçon pourra retrouver au terme de son développement psychosexuel, par un déplacement unique, un objet de même sexe que l'objet primordial tandis que la fille aura à trouver un objet d'un sexe différent de celui de la mère. Son évolution la voue au changement d'objet (premier déplacement-renversement par substitution allant de la mère au

père) suivi du choix d'objet définitif (deuxième déplacement du père au substitut du père). L'amour œdipien n'est pas un amour idyllique. C'est un amour doublement entravé : entravé de l'intérieur, car l'attirance pour un parent implique un certain renoncement à l'autre (tiers regretté) et entravé de l'extérieur par la menace de castration (tiers redouté). Ceci explique pourquoi des mouvements anxio-dépressifs sont fréquents pendant la phase œdipienne ainsi que les émergences phobiques (peur de perdre l'amour du parent du même sexe en raison de la rivalité).

La période de latence classiquement aconflictuelle, se situe entre sept et douze ans. En réalité, les conflits des stades précédents persistent en partie, mais se montrent moins chauds. Cette période est considérée comme une phase de repos et de consolidation des positions acquises. Les instincts sexuels turbulents sommeillent, le comportement tend à être dominé par des sublimations partielles et par des formations réactionnelles (dégoût, pudeur). L'enfant se tourne vers des domaines autres que sexuels : école, camarades de jeux, livres et autres objets, encore que l'énergie de ces nouveaux intérêts soit toujours dérivée des intérêts sexuels.

À la puberté et à l'adolescence, le développement sexuel paraît reprendre exactement au point où il avait été abandonné à l'époque de la résolution du complexe d'Œdipe et il se produit même alors régulièrement une intensification des pulsions œdipiennes. C'est une crise narcissique et identitaire avec notamment des doutes angoissants sur l'authenticité de soi, du corps, du sexe, parfois mêlés à des sentiments de bizarrerie et d'étrangeté. La masturbation reste toujours très culpabilisée et angoissante.

Des inquiétudes parfois vives se manifestent à propos du nez, des yeux, des cernes oculaires, sans parler du développement des organes génitaux eux-mêmes et de ses conséquences – premières pollutions nocturnes, premières menstruations, apparition des caractères sexuels secondaires, pilosité, mue de la voix... Tous ces processus psychologiques s'effectuent de manière chaotique par à-coups, avec des régressions temporaires et des reprises du développement qui viennent accroître l'ambiance de paradoxe permanent.

Il est à noter l'aspect fondamental de la sexualité infantile et du développement psychosexuel, comme déterminant d'une future sexualité adulte. Freud nous montre l'enfant comme un être aux prises avec ses pulsions partielles, véritable « petit pervers polymorphe » qui va se structurer et s'unifier progressivement au travers de sa névrose infantile. Cette vision permet d'une part, d'établir un *continuum* de concept entre la normalité et le pathologique et d'autre part, de faire advenir une vision de l'enfance qui se situe entre la vision classique du petit démon à dresser et la vision angélique, romantique et rousseauiste de l'enfance.

Adolescence, temps de passage¹⁹

L'adolescence est, pour le sujet, un temps de passage. Passage de l'enfance, de la sexualité infantile, à la responsabilité adulte, à la sexualité adulte, à l'engagement dans la vie sociale, professionnelle et affective avec ses choix déterminants qui donnent place dans les institutions.

Ce temps de passage est un temps de mutation subjective, de bouleversement intérieur qui n'est pas sans effet sur les relations avec l'entourage et l'expression même de son être au monde. L'adolescent change, opère une véritable mue. Il change physiquement, et la poussée pubertaire accomplie en lui est une transformation éprouvante : bien souvent l'adolescent, du fait même de sa puberté, se sent mal dans son corps, et perdant une certaine grâce infantile, a peur de devenir laid.

La confrontation à cette image de soi nouvelle est une expérience intime difficile, qui s'accompagne parfois de douleur. Douleur physique – le corps fait mal –, le corps qui grandit, prend ses caractères sexuels secondaires, est le lieu de sensations pénibles. Douleur psychique liée à l'expérience d'une perte, perte de l'enfance, d'une image de soi, perte d'un rapport à soi, au monde, à ses parents. Plus rien n'est tout à fait comme avant. L'adolescence est un temps de tristesse, de chagrin inexplicable et inexplicable, de nostalgie. Les adolescents s'habillent volontiers en noir. Mais c'est aussi un temps d'éclosion explosive, créatrice, émancipatrice. La découverte d'une autre façon de lire, d'apprendre, d'appréhender la réalité fait de l'adolescent un être passionné, enthousiaste et, s'il trouve les appuis nécessaires, doué.

Nous savons tous que le passage de l'adolescence est un passage difficile et risqué. À cause de ce risque et des inquiétudes qu'il génère chez les parents en particulier, on considère trop souvent l'adolescence comme une crise passagère, comme un moment à passer dont on espère qu'il sera de durée brève. Ce n'est pas tenir compte de ce temps d'existence comme un temps de maturation déterminant, de construction subjective qui fonde l'équilibre d'une position adulte.

Comment devient-on adulte ? C'est la question qui agite l'adolescent qui cherche son chemin d'homme et de femme. Qu'est-ce que devenir homme ? Qu'est-ce que devenir femme ? L'adolescent ne regarde plus ses parents seulement comme un père et une mère – un papa, une maman –, mais avec également un certain trouble intérieur, lié à la culpabilité d'entrevoir une dimension de leur vie jusqu'alors insignifiante pour l'enfant. Il les considère dans leur manière de se comporter, de se parler en tant que couple, homme et femme, en lien avec d'autres hommes et femmes.

Ce changement de regard ne concerne pas que ses parents, mais tous les adultes qui jouent un rôle

important dans sa vie. Il cherche quel homme et quelle femme il aimerait devenir, imiter, tout en percevant combien l'imitation ne peut pas répondre immédiatement à la question qu'il se pose. En vérité, elle ne peut pas s'offrir comme solution au chemin. Elle n'est que l'aboutissement d'un chemin.

L'adolescent et la puberté

L'entrée dans l'adolescence est, en général, précédée par la transformation pubertaire. La puberté joue souvent, pour les parents, le rôle de signal : leur enfant devient physiquement un homme, une femme capable de procréer et pourtant il est encore à leurs yeux, un tout petit enfant. Comment le préparer à cette sexualité adulte qui s'éveille en lui, bouleverse son corps d'enfant, alors que son esprit, ses préoccupations, ses jeux restent encore ceux d'un enfant ?

La poussée pubertaire est elle-même souvent vécue par les adolescents comme l'irruption dans leur corps d'une vie qui les dépasse, les excède, et qui peut être ressentie comme angoissante ; les signes secondaires de la sexualité et les sensations internes qui accompagnent leur formation peuvent être accueillis avec enthousiasme et/ou avec terreur. Ils sont toujours ressentis comme poussée, quelque chose de plus fort que soi, qui touche l'intimité du corps, bouleverse tous les repères corporels et psychiques, alors que l'on se sent encore l'enfant qu'on a été.

Nous avons perdu dans nos sociétés occidentales contemporaines le sens des rites d'initiation, qui autorisent véritablement un petit d'homme à prendre sa place dans les institutions sociales et surtout à assumer la maturation physiologique qui s'est opérée, en lui donnant son sens humanisant. Les adolescents d'aujourd'hui sont quelque peu abandonnés à leur corps, à ce bouleversement biologique qui ne trouve guère de répondant symbolique dans les institutions sociales.

La période pubertaire se traverse souvent dans le silence des mots qui contraste avec le bruit des sensations. Peu d'adolescents peuvent dire ce qui se passe pour eux dans ce moment de transformation corporelle. La pudeur qui touche à l'intime de soi n'est pas seule cause de ce silence. Il y a pour beaucoup d'adolescents un impossible à se représenter et donc à dire ce qui se passe pour eux. C'est plus fort qu'eux et cette poussée les pousse à faire, à sortir, à exploser en rire, en larmes, en giclées verbales parfois violentes, sans qu'ils puissent s'expliquer à eux-mêmes et aux autres ce qui leur arrive.

Ma pratique d'analyste me permet d'entendre des adultes qui, bien des années après réalisent combien ils ont été dans le désarroi alors que pour leur entourage ils vivaient une adolescence « sans histoire » parce que muette ! Adolescence muette qui les a poussés en avant dans des engagements adultes où

19. Contribution de Sophie Boutin-Chatouillot, psychanalyste, spécialiste de l'adolescence.

ils se sont précipités sans véritablement assumer leur position. Comme s'ils étaient poussés à faire comme les grands, à prendre une place d'homme et de femme mais sans prendre véritablement parole dans cette précipitation maturante.

La puberté est un phénomène purement biologique. Le vécu de poussée interne, de poussée à grandir, à sortir de soi, est de l'ordre pulsionnel. Il implique une participation subjective, inconsciente aux phénomènes physiologiques. Mais cette impulsion accompagnée de sensations très fortes n'est pas exclusivement liée à la puberté. Elle peut s'exprimer longtemps après chez des adolescents qui se sont adaptés tant bien que mal aux transformations biologiques de la puberté.

Le rôle des parents

Dans ce moment de mutation, l'adolescent cherche l'appui d'une présence, de quelqu'un qui lui parle. Or, le dialogue parents-enfants n'est pas des plus faciles à ce moment-là. Les parents sont sollicités, mais ils sont aussi pris à parti dans les mouvements inconscients de leur enfant et sont parties prenantes de ce qui est en jeu. Eux-mêmes se sentent brusquement pris dans l'impulsion à agir, à faire. Ils sont renvoyés à ce qui, en eux, a pu ou non trouver sens de leurs désirs d'homme et de femme, et sont surtout plus que jamais interrogés sur leur position de parent : leur enfant leur échappe. Il n'est plus leur petit. Il devient un homme. Pour beaucoup de mères, cette impulsion à sortir de leur enfant adolescent est un rappel inconscient de la mise au monde première, de l'accouchement. L'adolescent et son désir plus fort que les mots pour le dire, d'aller ailleurs, de partir, interprètent cette mise au monde : l'enfant qui naît n'appartient pas à ses parents, il naît pour prendre une place dans le monde.

C'est un moment très difficile aussi pour les parents. L'absence de médiation sociale qui autorise les adolescents à se risquer dans le monde sur la scène institutionnelle favorise un huis-clos familial explosif. Les parents et les adolescents sont dans un face-à-face qui peut être insoutenable quand les pères et les mères sont trop sollicités par leur enfant là où ils n'ont pu eux-mêmes élaborer pour leur propre compte de réponses justes.

C'est alors la porte ouverte à un jeu en miroir où les parents, sans en être conscients, se mettent en rivalité avec leur enfant et vivent au travers d'eux une adolescence posthume : eux-mêmes se sentent poussés vers une sortie qu'ils ignorent, poussés hors d'eux-mêmes, de leur maison. Cela peut aller jusqu'à des divorces en écho avec la problématique adolescente d'avoir à quitter la maison de l'enfance. Mais c'est aussi un moment fécond pour des parents appelés à créer avec leur enfant des liens de parole nouveaux, à décou-

vrir leur enfant dans ce qui va véritablement structurer sa personnalité d'homme et de femme : ses choix, ses préférences, ses réalisations.

Au moment où leur enfant aborde l'adolescence, les parents ont à aborder eux-mêmes une autre étape de leur vie : pour beaucoup, c'est le temps où, encore en puissance de procréer, ils renoncent à élargir une famille déjà suffisamment nombreuse ou à s'engager dans une grossesse dite, actuellement avec l'autoritarisme scientifique, à risque. Ils ont à faire le deuil de leur désir d'enfanter au moment où leur enfant accède à une sexualité ouverte au désir d'enfant.

Bien des mères et des pères affolés à l'idée que leur fille puisse leur amener un bébé à la maison traduisent dans cette panique une confusion entre le destin de leur enfant et leur destin personnel. Beaucoup d'adolescentes m'ont dit : « Maman se fait de drôles de soucis pour moi. Elle finira par me mettre dans la tête que je dois être enceinte, alors que vraiment je n'en suis pas là ! » De même que des adolescents ramèneront à la maison un bébé que les grands-parents élèveront comme si c'était le leur ! Passage à l'acte qui traduit une impossibilité de symboliser dans des échanges structurants cette poussée plus forte que soi à devenir homme, à grandir, à sortir de sa maison d'enfant quand les parents ne sont pas prêts à se laisser quitter par leur enfant.

Prendre le risque d'être adulte²⁰

De la séparation à la rencontre de l'autre

Construire sa sexualité adulte, c'est d'abord pour l'adolescent, quel que soit son sexe, construire son rapport à son propre corps et quitter les rapports aux autres établis sur le modèle de la sexualité infantile inscrite dans la seule tendresse. Devenir adolescent, c'est assumer dans le rapport à soi-même et aux autres la part du désir qui va s'exprimer dans le rapport sexuel et dans l'orgasme. Cette découverte forcée, qui se fait sous la poussée de la maturation biologique du corps, met à mal les repères acquis durant l'enfance et les désirs construits au temps de la première phase de séparation-individuation qui a culminé pendant l'Œdipe. Les enjeux de cette phase pubertaire, celle qui suit l'avènement réel des règles chez la fille et des premières éjaculations chez le garçon, puis de la phase adolescente de reconstruction des rapports aux autres, sont multiples et la clinique nous montre que des destins individuels se nouent en ce temps (en témoigne le refus du lien érotique qui sous-tend les éclosions schizophréniques ou anorexiques).

Quatre aspects des effets de ces transformations semblent primordiaux, et nous nous arrêterons à la description de ceux-ci, bien qu'ils ne soient pas les seuls effets de la transformation pubertaire :

20. Contribution de Serge Lesourd, psychanalyste, maître de conférences en psychologie à l'université Paris-V.

- la redécouverte de soi et le narcissisme adolescent ;
- le désir d'enfant comme preuve du grandissement ;
- la complétude des sexes, ou l'autre comme double narcissique dans la relation ;
- la découverte de l'autre et la fin de l'illusion de complétude.

La redécouverte de soi

La survenue de la puberté change radicalement le rapport du sujet à son corps : sensations nouvelles, formes corporelles différentes, pensées et désirs inconnus, souvent envahis de désirs anciens, tout concourt à rendre le sujet méconnaissable à lui-même. Le premier temps de passage de cette sexualité nouvelle sera d'abord consacré à reconstruire son image par le sujet.

Pour cela c'est dans le rapport aux autres, camarades d'abord, mais aussi parents, éducateurs, enseignants, que le sujet adolescent va tester la nouvelle image qu'il présente au monde et au désir. Les enjeux de séduction classique des filles dans les tenues vestimentaires, ou des garçons dans la force virile et le courage, ne sont jamais que des façons d'appriivoiser la mise en acte de ces désirs nouveaux et la nouvelle place que doit tenir le sujet dans le rapport, maintenant érotique, aux autres.

Pourtant ce narcissisme où l'adolescent est tout tourné vers lui-même et vers sa nouvelle image, prend appui sur les regards que lui renvoient les autres sur cette transformation de son corps. Combien de jeunes filles ont pu être « cassées » par cette parole banale entendue en cours « Mademoiselle, allez vous démaquiller... », quand celle-ci n'était pas suivie d'un « ... vous avez l'air d'une grue ». Ce temps d'essais et d'erreurs dans la construction de l'image de soi englobe aussi les premiers rapports de flirts hétéro et homosexuels.

Dans ces premiers jeux et émois amoureux, il s'agit pour le sujet de se trouver, de construire son image. Il ne s'agit pas encore d'enjeux amoureux. Ces flirts narcissiques qui construisent la place désirante du sujet, sa façon d'être au monde et avec les autres ne prédestinent en rien le devenir sexuel de l'adulte en construction, et bien des homosexualités adolescentes, plus ou moins agies, sont transitoires. Construire son image sexuée d'adulte est bien le premier travail pubertaire, et ce travail dépend des réponses stigmatisantes ou non qui viendront de l'autre.

Le désir d'enfant

La puberté réveille aussi la deuxième composante du désir adulte, enfin réalisable, et qui était déjà active pour le sujet enfant au temps de l'Œdipe : le désir et la capacité d'avoir un enfant. Ce désir est plus particulièrement actif chez la jeune fille pour deux raisons. La première est que la puberté, qui amène la survenue des règles, prouve bien à l'adolescente qu'il y aurait

la possibilité d'avoir un enfant, mais rien ne vient dire dans le fond que le corps de femme qui est en train de s'affirmer est réellement en état de marche. Tenter l'aventure de la grossesse est alors une façon pour bien des jeunes filles de se rassurer sur le bon fonctionnement de son corps de femme, et bien des « oublis de pilule » n'ont pas d'autre sens.

La deuxième raison qui fait du risque de grossesse un désir de la jeune fille est liée au passage œdipien de celle-ci. L'enfant, en ces temps infantiles, est vécu par elle comme une promesse de réparation, comme un substitut à l'absence de pénis dans ce vécu infantile qui oppose phallique et châtré. La possibilité de réalisation de ce vœu œdipien au temps adolescent vient renforcer le désir de savoir le bon fonctionnement du corps.

Ainsi, l'adolescente sera-t-elle, plus que le garçon, préoccupée de contraception, de sécurité et plus tentée par leurs ratages car plus impliquée dans le désir de faire et d'avoir un enfant.

Le garçon, *a contrario*, se rassurera sur le bon fonctionnement de son corps par l'érection et l'éjaculation. Pour lui, l'angoisse sera de pouvoir à nouveau retrouver l'érection, ce qui explique bien des masturbations compulsives d'adolescents garçons ou leurs séductions multiples et répétitives. Chaque sexe, à sa manière, se rassure sur le bon fonctionnement de son corps d'adulte, dans des formes d'agir qui souvent inquiètent les adultes.

La complétude des sexes

L'autre mouvement qu'implique la suite de l'adolescence est celui de la rencontre de l'autre sexe, de la fusion avec lui, dont témoignent les passions amoureuses adolescentes réelles, ou littéraires (Tristan et Iseult, Roméo et Juliette...). L'union sexuelle et amoureuse est pour l'enfant de tout âge (et ce, quelles que soient les éducations sexuelles reçues) une question fondamentale.

D'une part, il sait qu'il est issu d'une telle union, celle de ses parents et c'est à la quête de cette origine qu'il s'est de tout temps attelé. D'autre part, grandir a impliqué qu'il se sépare de ses premiers objets d'amour, spécialement sa mère, et il a vécu douloureusement ces séparations successives. Dans la rencontre avec l'autre sexe à l'adolescence, son rêve infantile de ne pouvoir faire qu'un avec l'autre s'avère imaginativement possible. Avec son amoureux (se), le sujet pense enfin refaire cette unité perdue, ce paradis dont il a été privé du fait des lois humaines de l'interdit de l'inceste.

Les passions amoureuses adolescentes sont d'abord des rêves de fusion, des rêves de complétude par l'autre de la relation, des rêves de plénitude. En cela les relations adolescentes sont marquées du narcissisme et de la fusion. L'autre de la relation est toujours le plus parfait, d'autant plus parfait que s'il aime le sujet, celui-ci se voit alors lui aussi parfait,

dans ce regard qui lui revient de l'autre. Le voir faillible, cet autre, dangereux ou en difficulté, implique alors que le sujet risque de se ressentir, lui aussi, comme faillible, voire comme dangereux.

L'amour adolescent, ainsi, dans cette quête de l'un, de l'unité absolue du couple et du désir, tire l'adolescent vers l'infantile et vers le narcissisme. La passion amoureuse adolescente empêche encore le sujet de faire la découverte fondamentale de la rencontre amoureuse mature : l'autre est différent de soi.

C'est le pas suivant qu'il lui faut faire pour aimer comme un adulte. La passion adolescente est d'abord la recherche de l'unité perdue pour le sujet. Elle le maintient, pour un temps, hors de la rencontre sexuelle adulte qui est rencontre d'un autre radicalement différent et de ce fait aimé.

La découverte de l'autre

Ce dernier temps des amours adolescentes est celui qui est le plus long à venir, et aussi celui qu'empêche, le plus souvent, notre moderne société. Comme on vient de le voir, les amours adolescentes sont d'abord une tentative de refuser ce qu'implique la sexualité humaine : nous sommes radicalement séparés de ceux que nous aimons, que ceux-ci soient nos géniteurs, ou nos compagnons de vie.

Il n'existe de rencontre amoureuse que du fait de cette séparation et de la différence entre les sexes. La puberté et l'adolescence forcent à cette découverte, qui est en réalité l'achèvement de l'Œdipe et l'acceptation de la castration dans son aspect symbolique. Le désir infantile qui est celui de la fusion à

l'autre est impossible à réaliser pour l'être humain. L'adolescent, quel que soit son sexe, doit s'y confronter, aidé en cela par les adultes qui l'entourent. La puberté, en permettant la mise en acte des désirs incestueux de l'enfance, pousse le sujet à les refuser définitivement.

Pour l'adolescent, il faut mettre en œuvre des moyens psychiques et réels, massifs pour combattre cette tentation de retomber dans l'infantile : sortir (dans tous les sens du terme) sera un de ces moyens, désidéaler ses parents en est un autre, mais quand ceux-ci sont insuffisants, l'ascétisme, la fugue, la drogue peuvent venir au secours du sujet, du moins le croit-il.

Mais, le moyen le plus banal pour quitter les désirs de l'infantile est bien la rencontre avec d'autres objets d'amour. La sexualité adolescente protège le sujet et l'aide dans cette séparation d'avec les parents, premiers objets d'amour, elle est force constructrice. Pourtant la sexualité adolescente n'aura cette vertu de faire grandir le sujet hors du toit familial que si les adultes respectent cette force séparatrice, et ne viennent pas surveiller, encadrer, protéger, leur cher(e) petit(e) des dangers supposés de la sexualité, voire permettre que celle-ci se déroule sous le toit familial et que le bébé-couple s'installe dans la chambre d'enfant.

Alors, la force constructrice et séparatrice qu'est l'accès à la sexualité adulte perd toute sa valeur, et le sujet adolescent se retrouve à pouvoir agir une sexualité d'adulte dans sa place d'enfant, version *soft* et moderne d'une non-séparation qui n'est pas loin d'un refus de grandir, voire d'un maintien du sujet dans l'infantile.

Le rôle spécifique de l'École dans l'éducation à la sexualité

« L'École a un rôle spécifique dans la construction individuelle et sociale des enfants et des adolescents. Il s'agit de leur donner les moyens de s'approprier progressivement les données essentielles de leur développement sexuel et affectif et leur permettre notamment de mieux analyser et appréhender les multiples messages médiatiques et sociaux qui les assaillent quotidiennement²¹. »

De l'information sexuelle à l'éducation à la sexualité²²

Information sexuelle ou éducation sexuelle ? L'apparition de la notion d'information sexuelle est nettement postérieure à celle d'éducation sexuelle qui a toujours préoccupé les sociétés, les normes sexuelles évoluant au fil du temps en fonction des valeurs de la société et de ses réactions aux générations précédentes.

Petit historique

Dès l'origine, l'Occident chrétien a édicté des règles de morale sexuelle autour des prescriptions et des interdits bibliques (masturbation, souillure, adultère, homosexualité). Les pères de l'Église renforceront ces interdits jusqu'au Moyen Âge où alterneront des périodes de répression et de grande permissivité, avec une forme d'éducation sexuelle à travers des écrits libres, poétiques, voire libertins. La laxité morale du siècle des lumières, conjuguée à l'urbanisation, suscitera de violentes réactions au cours de la période révolutionnaire et tout au long du XIX^e siècle qui devint un siècle puritain : l'Angleterre victorienne cultivera la pruderie, l'Europe du Nord ses principes rigoristes, l'Amérique se mobilisera contre le démon de la luxure et la France connaîtra une véritable répression sexuelle qui perdurera jusqu'au milieu du XX^e siècle.

En ce qui concerne l'éducation sexuelle, la clef de voûte passe par le combat de la masturbation, légitimé par l'ouvrage du docteur Tissot, *L'Onanisme, dissertation sur les maladies produites par la masturbation* (1769), qui fournira jusqu'au début du XX^e siècle des pseudo-arguments hygiénistes pour combattre les pulsions sexuelles et persécuter des générations d'adolescents, en particulier au sein des institutions scolaires. La base peut être considérée comme de l'information sexuelle précédant et justifiant dans ce cas une éducation sexuelle répressive. Le début du XX^e siècle est marqué par l'apparition de deux courants médicaux. Le premier jette les bases d'une psychologie sexuelle nouvelle et d'une déculpabilisation de la sexualité, à travers l'œuvre de Sigmund Freud qui fondera la psychanalyse, et celle d'Henri Havelock Ellis qui développera une éducation sexuelle tenant déjà compte des multiples éclairages de la sexualité. Le second apparaît plus clinique et hygiéniste, avec l'apparition de notions de santé publique portées par de nombreuses voix telles celles des docteurs Henry Fischer (*Éducation sexuelle et hygiène de l'enfance*, 1903), Sicard de Planzoles (*La Fonction sexuelle au point de vue de l'éthique et de l'hygiène sociale*, 1908) et Lucien Mathé (*L'Enseignement de l'hygiène sexuelle à l'école*, 1912). Ce sont essentiellement des médecins qui désirent mieux faire connaître la physiologie et l'hygiène sexuelle, ce qui se nommerait actuellement information sexuelle. Succédant à ces courants qui donnent une nouvelle approche de la sexualité humaine, des tentatives d'éducation sexuelle structurée sont menées en milieu scolaire.

Contrairement à certaines idées reçues, le ministère de l'Éducation nationale ne s'est jamais désintéressé de l'information et de l'éducation sexuelles, et son actualité est, en fait, un long aboutissement d'initiatives dispersées et isolées, mais aussi de réflexions institutionnelles, ponctuées, certes, d'écueils et de tâtonnements en raison d'un consensus difficile à établir sur ce thème sensible.

21. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

22. Contribution de Félicia Narboni, bureau de l'action sanitaire et sociale et de la prévention, direction de l'enseignement scolaire, et de Chantal Picod, professeur de vie sociale et professionnelle, éducateur sexologue, académie de Lyon.

L'inspecteur général François qui présidait en 1947 un comité d'études sur l'éducation sexuelle en milieu scolaire, à l'initiative du ministre de l'Instruction publique, résumait ainsi la situation face aux impasses et difficultés rencontrées : « L'éducation sexuelle dans les établissements d'instruction publique n'est pas pour aujourd'hui, peut-être pas pour demain, mais on peut parfaitement l'envisager pour après-demain... »

Près de vingt-cinq ans seront nécessaires pour que les planches anatomiques sans sexe disparaissent des manuels de sciences naturelles, et quelques années encore pour que l'opinion publique se rallie sans trop de heurts à la nécessité d'inclure l'information sur la sexualité à l'école.

Un bref aperçu de l'évolution de l'éducation sexuelle en milieu scolaire permet de situer deux périodes charnières.

La première, entre 1968 et 1973, amorce un progrès appréciable par l'introduction d'une information officielle, dans les cours de biologie et d'économie familiale et sociale. La seconde, plus récente, constitue une étape décisive : la démarche n'est plus limitée aux seules données scientifiques de la sexualité, mais privilégie une éducation plus globale intégrant les autres dimensions – sociales, relationnelles, culturelles – de la sexualité.

Première période

Si des interventions ponctuelles, nées d'initiatives d'enseignants, d'éducateurs ou d'organismes spécialisés (comme le planning familial, l'École des parents et des éducateurs...), abordaient déjà avant les événements de 1968, des thèmes ayant trait à la sexualité avec les élèves, le décor ne sera officiellement planté par l'institution qu'avec la circulaire du 23 juillet 1973, ou circulaire Fontanet. Ce texte définit les lignes de force de l'information et de l'éducation sexuelle en milieu scolaire : d'une part, une information scientifique et progressive, intégrée aux programmes de biologie et de préparation à la vie familiale et sociale, pour tous, et, d'autre part, une « éducation à la responsabilité sexuelle », sous la forme de séances facultatives, en dehors de l'emploi du temps, sous l'autorité du chef d'établissement, avec autorisation des parents pour les plus jeunes. Quoique ambiguë, la distinction entre ces deux notions – information, éducation – présentait alors l'avantage de rassurer les familles, l'éducation dans ce domaine délicat ne pouvant être assurée essentiellement par l'école : « C'est exclusivement dans le but d'aider les parents dans leur tâche éducative que les établissements pourront intervenir. » Il est en effet évident qu'une telle séparation – informer n'est-il pas déjà en soi un acte éducatif ? – ne pouvait que témoigner de précautions institutionnelles anticipant les réactions des familles. À cet égard, la circulaire

Fontanet se situe dans un juste milieu, à la frontière indécise d'une éducation sexuelle globale et d'une information scientifique limitée. En ce sens, elle illustre bien le climat de l'époque et les oppositions que ce thème engendrait dans l'opinion publique.

Pourtant, en dépit de ce clivage arbitraire, de la limite et des contraintes imposées par les textes, force est de reconnaître que cette circulaire, et celles qui en ont découlé, ont eu le mérite de sortir de l'ombre les questions touchant aux aspects biologiques de la sexualité, en milieu scolaire.

On ne peut que constater que l'histoire de l'information et de l'éducation sexuelle en milieu scolaire suit – et ne précède pas ! – les préoccupations de la société et de l'époque. Elle est toujours liée aux nécessités de la prévention – contraception, interruption volontaire de grossesse (IVG), infections sexuellement transmissibles, sida –, ou encore à celles de la protection des jeunes vis-à-vis de la pornographie, de l'exploitation et des violences sexuelles.

C'est encore dans cet esprit, qu'en 1985, en complément éducatif des nouveaux programmes de collèges, était recommandée l'étude de certains « thèmes transversaux », parmi lesquels figurait l'éducation sexuelle dans le cadre de l'éducation à la santé et à la vie.

Les contenus, essentiellement axés sur la préparation à la puberté, la transmission de la vie, les maladies sexuellement transmissibles, pris en charge sans horaire supplémentaire par les professeurs de différentes disciplines, visaient à développer le sens de la responsabilité vis-à-vis de soi et des autres.

Les textes officiels donnent donc bien un cadre, des orientations, des limites à une information scientifique objective, impliquant cependant des prolongements éducatifs, que les enseignements n'ont pas toujours su offrir, malgré l'évolution significative des programmes dans ce domaine. C'est ainsi que les activités complémentaires et optionnelles, encouragées par la circulaire Fontanet, ou encore l'étude des « thèmes transversaux » n'ont été que rarement pérennisées, en raison, notamment, de l'insuffisance de la formation requise et de modalités horaires spécifiques.

À partir de 1986, l'épidémie du sida va bouleverser l'approche et les représentations de la sexualité de notre société. Quoique, là encore, un cadre institutionnel diversifié ait permis d'organiser de multiples actions de prévention, celles-ci restaient principalement axées sur l'information, ou la prophylaxie et reposaient toujours sur la libre initiative.

Deuxième période

De 1988 à 1993, les bilans successifs de ces actions, ainsi que de nombreuses enquêtes sur les comportements des jeunes, soulignaient que le fait de fournir des connaissances scientifiques précises sur la maladie était, certes, indispensable, mais non suffisant pour

développer des comportements responsables dans le domaine de la sexualité, d'autant qu'une apparente « saturation » des élèves commençait à émerger.

Analyse qui, dans quelques académies ou départements, conduisait déjà des responsables éducatifs, sociaux ou de santé, en liaison avec des organismes spécialisés, à mettre en œuvre des actions de prévention intégrées à une démarche d'éducation sexuelle. Les évaluations de ces actions ont fait clairement ressortir que cette approche plus large permettait non seulement de favoriser les apprentissages en termes de respect de soi, des autres, de susciter une réflexion sur l'amour, le risque, la responsabilité mais aussi de respecter les étapes du développement des jeunes.

Ces résultats, ainsi que les rapports d'expertise du professeur Claude Got (1988) et du professeur Luc Montagnier (1993), le rapport de la commission d'enquête²³ remis à l'Assemblée nationale en 1993, ont tous, de manière consensuelle, étayé la nécessité d'inscrire la prévention du sida dans un véritable projet d'éducation sexuelle.

Il s'agissait dès lors de définir cette éducation, ses objectifs pédagogiques, d'en préciser les modalités horaires et surtout de formation, clé de voûte de la réussite du projet.

La principale décision issue de ces travaux consistait à rendre obligatoire l'enseignement de deux heures minimum d'éducation à la sexualité par an, en priorité pour les élèves des classes de 4^e et 3^e de collèges et de 4^e et 3^e technologiques de collèges et de lycées professionnels (voir circulaire du 11 avril 1996 annulée et remplacée par celle du 19 novembre 1998). Ce texte, qui répondait à un impératif de prévention, a néanmoins permis de passer de la notion d'information, ou même d'éducation sexuelle à celle d'éducation à la sexualité, appréhendée dans toutes ses dimensions.

Il s'agit aussi du premier texte dans ce domaine proposant un plan de formation, mis en place au niveau national, pour les personnels participant à ce nouveau dispositif. L'objectif étant de doter les académies de personnes-ressources capables d'organiser des formations de terrain appropriées et cohérentes. Enfin, plus récemment, une étape décisive est franchie puisque dans le cadre de la loi n° 2001-588 relative à l'IVG et à la contraception, l'article 22 instaure dans le code de l'éducation un article au terme duquel « une information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupe d'âge homogène ».

La principale évolution marquée par ces dispositions législatives est la généralisation de l'éducation à la sexualité rendue obligatoire aux trois niveaux de scolarité, qui se sont traduites par la circulaire d'application du 17 février 2003.

Les difficultés rencontrées par l'institution pour passer d'une information scientifique à une éducation à la sexualité en milieu scolaire sont liées aussi bien à l'évolution du concept même de sexualité, qu'au caractère privé de la sexualité et aux valeurs familiales et culturelles qui la sous-tendent, et qui posent la question de la légitimité et des limites du rôle de l'école dans ce domaine.

C'est pour y répondre de la manière la plus claire possible que cette dernière circulaire s'est attachée dès son préambule à définir les principes éthiques, les valeurs, et la spécificité d'une formation appréhendée dans sa dimension individuelle comme dans son inscription sociale, permettant ainsi de mieux comprendre le sens et la part de cette éducation qui revient à l'école. Une part qui exige, en outre, de ne pas réduire cette formation à la seule mise en œuvre des séances d'éducation à la sexualité, mais de l'inscrire dans un processus éducatif global, ancré à la fois dans les enseignements et dans la vie quotidienne des établissements.

La transmission des connaissances dans les programmes²⁴

Différentes disciplines enseignées au collège et au lycée concourent à l'éducation des élèves à la sexualité, en apportant des savoirs. Parmi elles, les sciences de la vie et de la Terre (SVT) sont particulièrement impliquées. Cependant, deux remarques préalables s'imposent et sont liées : d'une part, il serait bien réducteur de considérer que les SVT sont seules concernées ; d'autre part, cantonner le rôle des enseignements disciplinaires à une simple transmission des savoirs serait oublier les objectifs éducatifs des programmes et la mission d'éducation des enseignants.

En effet, l'éducation à la santé et à la sexualité « est à l'opposé du simple énoncé dogmatique de règles de vie et de préceptes d'hygiène ; elle implique la formation au libre examen » : ce sont les documents d'accompagnement du programme de SVT qui le

23. Commission d'enquête sur l'état des connaissances scientifiques et les actions menées à l'égard de la transmission du sida au cours des dix dernières années en France et à l'étranger.

24. Contribution d'Annie Mamecier, inspectrice générale de l'Éducation nationale, doyenne du groupe des sciences de la vie et de la Terre, et de Jean-Louis Michard, inspecteur général des sciences de la vie et de la Terre.

rappellent de façon claire. Ni dogme ni préceptes... mais alors, quelle est la nature des contenus enseignés dans cette discipline, leurs enjeux éducatifs, la cohérence à rechercher entre les apports des diverses disciplines ?

Les contenus des programmes de SVT au collège

« Les enseignements scientifiques liés aux sciences de la vie occupent une place spécifique mais non exclusive dans ce domaine. Ils procurent aux élèves les bases scientifiques – connaissances et raisonnements – qui permettent de comprendre les phénomènes biologiques et physiologiques mis en jeu. Les enseignants de ces disciplines sont, en outre, guidés par le souci constant d'établir un lien entre les contenus scientifiques et leurs implications humaines, préparant ainsi les élèves à adopter des attitudes responsables et à prévenir les risques²⁵. »

Leurs objectifs sont annoncés dans le texte introductif au programme de sixième : « Expliquer les manifestations les plus courantes du fonctionnement de l'organisme humain ; choisir les comportements, les attitudes d'hygiène et de prévention en accord avec les connaissances acquises ; utiliser la compréhension des principes simples de transmission du patrimoine héréditaire, et de la place de l'homme dans la nature, pour fonder un comportement social ouvert et responsable (respect de la vie, des hommes et des femmes dans leur diversité...) ; adopter une attitude ouverte et critique vis-à-vis des images et des informations [...] apportées par les médias. »

« Dans un souci de cohérence [...] le professeur de sciences de la vie et de la Terre est en relation avec ceux des autres disciplines ; il contribue à la formation générale des élèves [...], à leur éducation civique (éducation à la responsabilité, en particulier à propos de l'environnement et de la santé). »

Le cycle d'observation (classe de 6^e)

On cherchera vainement en classe de 6^e des contenus de sciences de la vie et de la Terre explicitement dédiés à l'éducation à la sexualité humaine : le programme est tourné vers la compréhension de l'organisation du monde vivant et de la place de l'homme dans l'environnement. Toutefois, dans l'étude du peuplement d'un milieu grâce à la reproduction, les acquis du cycle des approfondissements de l'école primaire sont réinvestis (voir arrêté du 22 novembre 1995).

Le cycle central (classes de 5^e et 4^e)

Les deux années offrent le temps nécessaire à la construction des apprentissages. « L'attention [des professeurs] est appelée sur l'apport important à l'éducation à la sexualité que doit constituer l'enseignement de la reproduction humaine [...] les aspects éducatifs sont toujours en rapport avec les savoirs construits [...] il s'agit de former les élèves à choisir une attitude raisonnée fondée sur la connaissance. » Le texte d'accompagnement des programmes du cycle central souligne le fait que « l'éducation à la santé ne peut résulter du seul enseignement des sciences de la vie et de la Terre. Elle suppose des collaborations avec d'autres disciplines, avec le professeur de documentation, avec d'autres personnels de l'établissement (d'éducation, de santé...), voire l'appel à des intervenants extérieurs ».

Dans la partie « Fonctionnement du corps humain et santé », « la transmission de la vie chez l'homme » occupe une place de choix avec huit heures d'enseignement. Celui-ci, « adapté aux intérêts et au niveau des élèves », fournit des bases simples pour comprendre les phénomènes liés à la puberté et à la procréation.

L'âge, le degré de maturité et les attentes des élèves sont pris en compte pour aborder le sujet soit en cinquième, soit en quatrième, et pour prolonger ou non les contenus « par une information élémentaire, respectueuse de leur sensibilité, sur la planification des naissances et sur les infections sexuellement transmissibles, dont le sida ». Le lien est établi entre cet enseignement et ses prolongements dans les dispositifs des rencontres éducatives prévus par les textes : la nécessité d'une implication et d'une collaboration du professeur de SVT avec le personnel de santé est soulignée.

Sont étudiés :

- les manifestations de la puberté, les modifications morphologiques et physiologiques ;
- la production des gamètes et son caractère continu chez l'homme, cyclique chez la femme, les supports anatomiques, l'explication de l'origine des règles ;
- le développement de l'embryon et du fœtus, l'accouchement (limité à la naissance de l'enfant avec section du cordon ombilical et à la délivrance)²⁶.

La manière d'aborder ces notions, les documents utilisés, les prolongements éventuels sont adaptés aux élèves. Quelle que soit la démarche choisie, cette étude doit permettre la compréhension des mécanismes de la procréation et préparer à la maîtrise de celle-ci. « Il est utile d'envisager les risques liés à l'usage de substances toxiques (alcool ou tabac), de certains médicaments, ou encore à certaines infections virales au cours de la grossesse. » Concernant la

25. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

26. Arrêté du 10 janvier 1997. JO du 21 janvier 1997. BO hors série n° 1 du 13 février 1997.

maîtrise de la reproduction et les infections sexuellement transmissibles (IST), le programme n'impose rien. Il appartient au professeur de juger des prolongements éducatifs souhaitables et possibles avec chaque classe, dans le respect des sensibilités et des consciences. Cela peut être l'occasion de collaborer avec le médecin scolaire ou l'infirmière.

Le cycle d'orientation (classe de 3^e)

Les aspects positifs de la santé sont privilégiés tout au long du programme : « Choisis de sorte qu'ils ne renvoient pas essentiellement à des maladies, les exemples relient ces études à des préoccupations de la vie courante. » La partie plus nettement concernée a pour titre « Responsabilité humaine : santé et environnement » (durée conseillée : six heures). Ce choix ne résulte pas du hasard mais bien d'une préoccupation éducative.

La maîtrise de la procréation est envisagée dans le prolongement de l'étude de la transmission de la vie au cycle central et dans le cadre de l'éducation à la sexualité prévue par la circulaire du 17 février 2003. Les bases scientifiques des méthodes contraceptives, des techniques de procréation médicalement assistée sont étudiées, l'IVG est évoquée. Ces sujets sont abordés par le professeur avec tout le tact nécessaire. La prévention contre les infections, dont le sida, met l'accent sur l'éducation à la responsabilité de la société et du citoyen. Un de ces deux aspects est plus particulièrement développé, au choix du professeur, en fonction des acquis et des motivations des élèves. L'enseignement des SVT, de la sixième à la troisième, remplit son rôle de transmission des savoirs ; parallèlement, est affirmée à maintes reprises dans les textes, sa contribution importante « à l'éducation du citoyen en matière de santé ».

Les contenus des programmes de SVT au lycée

Au lycée, les bases scientifiques de l'éducation à la sexualité, dans le prolongement des connaissances acquises au collège, figurent dans les seuls programmes d'un enseignement terminal de la discipline en première, dans les séries ES et L, et en classe terminale dans la série S. L'enseignement de SVT de la seconde générale et technologique ne concerne pas cette éducation. Plus d'un tiers des élèves, dans les séries professionnelles, ne bénéficient pas des bases scientifiques utiles à la culture citoyenne dans ce domaine.

En classe de 1^{re} ES, « économique et sociale »

L'enseignement obligatoire de biologie (arrêté du 9 août 2000) « a pour objectif d'apporter des connais-

sances et une démarche, celle des raisonnements scientifiques, au travers de thèmes qui touchent à la responsabilité individuelle et collective face aux grands problèmes actuels de société [...]. Il s'agit d'aborder différents sujets de santé humaine [...] comportant des retombées en termes pratiques et socioéconomiques, ainsi qu'en termes d'éthique personnelle et collective ».

Un thème porte sur le contrôle neuro-hormonal de la reproduction et ses conséquences au plan de la santé individuelle, de la régulation des naissances et de la procréation médicalement assistée :

- le cycle menstruel, le cycle ovarien chez la femme, l'activité testiculaire chez l'homme et leurs contrôles hormonaux, la fécondation, le début de la grossesse ;
- la maîtrise de la reproduction, la régulation des naissances, la contraception hormonale féminine en appui sur les connaissances relatives au déterminisme hormonal de la physiologie sexuelle ;
- l'aide médicalisée à la procréation, le suivi de la grossesse, les différents moyens d'investigation, les causes d'infertilité d'un couple, les différentes techniques médicales (insémination artificielle, FIVETE, ICSI²⁷).

De nombreuses activités avec les élèves sont possibles : observations anatomiques chez un mammifère, microscopiques, analyse d'expériences sur le rôle endocrine des ovaires et le contrôle exercé par l'hypophyse (vidéo, logiciels...), enquête sur les différents types de pilules contraceptives, enquête sur les autres moyens contraceptifs, le recours à l'IVG, enquête et débats sur les problèmes éthiques en collaboration avec d'autres partenaires, notamment les professionnels de la santé.

Le programme propose un deuxième thème « génétique et biotechnologies » qui comporte des aspects allant du diagnostic prénatal jusqu'à une réflexion sur la médecine prédictive. Chacun des thèmes est développé approximativement en sept à huit heures de cours et trois heures d'activités pratiques. Ils peuvent fournir l'occasion d'un débat argumenté nourri par une implication forte des élèves dans sa préparation et en relation avec l'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale (ECJS).

En première L, « littéraire »

Un enseignement scientifique concernant le domaine littéraire comporte les mêmes thèmes au choix : la procréation, la génétique et les biotechnologies. Ils sont développés en 7 heures 30 de TP/cours, par demi-classe, sur cinq semaines. Cet enseignement fournit « un certain nombre de clefs pour se repérer dans les enjeux de société à venir ».

L'évaluation de ces enseignements en première ES et première L prend la forme d'une épreuve anticipée

27. FIVETE : Fécondation *in vitro* et transfert embryonnaire. ICSI : *IntraCytoplasmic Sperm Injection* (injection de spermatozoïdes dans le cytoplasme).

comptant pour le baccalauréat. Une question porte sur les connaissances et, à égalité de points, une question amène le candidat à conduire un raisonnement et à exercer sa réflexion personnelle, en prenant appui sur quelques documents empruntés à la vulgarisation scientifique ou à des articles médiatiques concernant les préoccupations actuelles de la société, dans le domaine abordé.

En terminale S, « scientifique »

En classe de terminale S, la procréation est étudiée sur six semaines (arrêtés du 20 juillet 2001 et du 30 juillet 2002). La reproduction sexuée est abordée chez les mammifères placentaires. « Dans le prolongement de l'étude du génotype au phénotype en première S, on envisage les mécanismes en jeu dans la réalisation du phénotype sexuel à partir du génotype. On aborde les notions de neurohormone, de rétroaction hormonale, de cycle menstruel, de puberté et de ménopause. » « La connaissance des mécanismes régulateurs du cycle menstruel chez la femme permet la maîtrise de la procréation qui, par certains de ses développements, pose des problèmes éthiques. » Sont étudiés, le contrôle hormonal de l'activité testiculaire et de l'activité ovarienne, la rencontre des gamètes, la nidation et le début de la grossesse, la régulation des naissances, l'aide médicalisée à la procréation : suivi de la grossesse, moyens d'investigation (analyses sanguines, échographies, amniocentèses ou choriocentèses pour dépister une anomalie grave du fœtus). L'infertilité et la procréation médicalement assistée (PMA) sont aussi abordées.

L'aspect comportemental n'est pas omis : l'homme est capable de maîtriser sa procréation. Son comportement sexuel est partiellement dissocié de son activité hormonale. « Les hominidés se différencient des autres mammifères par une dissociation partielle entre sexualité et reproduction. » Par ailleurs, le programme comporte l'étude du virus de l'immunodéficience humaine (VIH) et du sida. Elle sert de support à l'enseignement d'immunologie (quatre semaines). Les notions de séropositivité pour le VIH, l'étude des réactions antigène-anticorps, les mécanismes d'élimination des complexes immunitaires, l'incorporation de génome viral dans les cellules infectées et le maintien de la contamination, les maladies opportunistes sont étudiés en exploitant des banques de données, des documents multiples, des tests expérimentaux. Les difficultés de la mise au point d'un vaccin anti-VIH sont soulignées.

En enseignement de spécialité, un thème propose une approche historique : « Des débuts de la génétique aux enjeux actuels des biotechnologies » (dix semaines). Les acquis de la génétique peuvent être mis en œuvre à différents niveaux pour identifier une pathologie d'origine génétique, en évaluer les risques, en prévenir les effets. Le dépistage et le diagnostic

d'une maladie génique sont abordés, comme par exemple, la trisomie 21.

Outre ces enseignements utiles qui doivent donner lieu à des prolongements associant de préférence d'autres personnels et intervenants, dans le cadre de la vie scolaire, l'équipe éducative du lycée dispose, pour cette éducation, d'autres dispositifs tels que les travaux personnels encadrés ou encore l'heure de vie lycéenne.

Les enseignements se prêtent donc à une articulation réussie entre la vie dans la classe et la vie scolaire.

Information, formation ou éducation ?

Les objectifs des programmes de SVT

Dans toute discipline, un programme ne se réduit plus, et depuis longtemps, à une liste des contenus exigibles ; il inclut aussi des indications de formation à des méthodes et à des modes de raisonnement, des préoccupations plus nettement éducatives.

Il s'agit de transmettre des connaissances, mais aussi de former au raisonnement, à l'autonomie, d'éduquer à la responsabilité. Il est important de souligner que ces objectifs n'ont pas varié depuis plus d'une décennie : s'en tenir à la simple transmission des savoirs, c'est donc pratiquer un enseignement qui n'est plus de mise depuis des années. Les documents d'accompagnement des programmes éclairent de façon précise sur leurs intentions.

L'acquisition des connaissances est inséparable de la maîtrise d'un raisonnement scientifique, premier rempart contre les comportements irrationnels : « Les faits tirés d'observations, leur confrontation aux connaissances et représentations des élèves, permettent de formuler des problèmes biologiques dont la résolution s'inscrit dans une démarche explicative et permet d'élaborer des projets d'activités. »

L'autonomie et le sens de la responsabilité se développent à travers ces activités : « Chaque enseignant doit avoir à l'esprit qu'il est un éducateur. Il contribue à développer chez ses élèves des attitudes responsables. » Il le fait à travers des actes simples : prendre garde à la sécurité au laboratoire, savoir s'organiser pendant un travail de groupe, exposer les résultats de sa réflexion, écouter les arguments des autres élèves sont autant d'exemples de cet exercice de la responsabilité par les élèves eux-mêmes. Par les multiples occasions qui lui sont offertes, l'enseignant de SVT a une place privilégiée quant à ces objectifs éducatifs.

Une éducation du citoyen à la responsabilité : qui en a la charge ?

Indiscutablement, les parents ont un rôle-clé à jouer et ne doivent pas se défausser sur l'école, mais celle-ci assume ses charges et précise avec force que l'éducation du citoyen à la responsabilité est une mission assignée à tout enseignant de toute discipline. Le professeur ne

doit donc, pas davantage, se défaire sur les parents : « Il s'attache à donner aux élèves le sens de leur responsabilité, à respecter et à tirer parti de leur diversité, à développer leur autonomie... » « Il a conscience que ses attitudes, son comportement constituent un exemple et une référence pour l'élève » (voir circulaire n° 97-123 du 23 mai 1997, relative aux missions du professeur exerçant au collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel). Ce rôle explicite, dévolu à tout professeur, impose de repérer les liens interdisciplinaires qui donnent sens et cohérence à la formation de l'élève.

Quelle articulation entre les enseignements ?

« Dans les enseignements, à tous les niveaux, les programmes des différents champs disciplinaires – tels que la littérature, l'éducation civique, les arts plastiques, la philosophie, l'histoire, l'éducation civique juridique et sociale... – offrent, dans leur mise en œuvre, l'opportunité d'exploiter des situations, des textes ou des supports en relation avec l'éducation à la sexualité selon les objectifs précédemment définis²⁸. »

En quoi les disciplines sont-elles concernées par l'éducation à la sexualité ?

L'éducation à la sexualité comporte des dimensions diverses : biologique, psychologique, affective, socio-culturelle et morale. Construire sa sexualité est inséparable de la construction de valeurs comme la tolérance et le jugement critique, la liberté, le respect, le sens de la responsabilité sociale et individuelle. Ces valeurs passent à travers l'enseignement de toute discipline : l'éducation civique n'est pas la discipline miracle permettant aux autres de se dédouaner, elle fait le lien entre toutes en permettant une synthèse, une formalisation.

Ainsi, le refus des discriminations de toutes sortes, objet d'étude du programme d'éducation civique en quatrième, retrouve un fondement culturel avec l'étude des langues vivantes et constitue, dans toutes les disciplines, une pratique de classe quotidienne : tout enseignant est attentif aux relations qui s'expriment entre ses élèves.

L'exercice de l'esprit critique peut se faire à de multiples occasions en SVT : étude des différentes méthodes contraceptives, mais aussi celle de l'action de l'homme sur son environnement, celle des questions de bioéthique...

En classe de français, par exemple, un débat organisé par petits groupes autour d'un texte de Molière impose à tous le respect des idées, l'organisation des arguments, l'écoute, l'effort de prise de la parole devant les autres...

Comment identifier les liens ?

On reproche souvent aux disciplines leur cloisonnement exagéré. Il est encore réel dans les faits. Cependant, un effort d'explicitation a été fait dans la rédaction des programmes du collège, qui identifient clairement les liens entre les disciplines : on lira ainsi avec intérêt les programmes de physique-chimie, de SVT, d'histoire-géographie qui tissent la toile de leurs interrelations. Le terrain est ainsi préparé pour un dialogue professionnel, en salle des professeurs, sur ces ponts multiples.

Des dispositifs tels que les « itinéraires de découverte » en collège, ou les travaux personnels encadrés en lycée, autorisent la mise en œuvre d'une approche transversale et pluridisciplinaire dans le cadre des enseignements et des programmes existants, en partant des matériaux et données propres à chacune des disciplines. Ces dispositifs, autant que possible pluridisciplinaires, prennent appui sur l'intérêt des élèves en privilégiant leur autonomie et leur initiative, en vue de développer particulièrement leurs méthodes de raisonnement, leurs savoir-faire et leur sens des responsabilités.

Voici quelques décennies, on assignait aux « sciences naturelles » le rôle, à la fois noble et ingrat, d'informer les jeunes générations sur les aspects biologiques de la transmission de la vie. Cet enseignement aseptisé, qui finissait par oublier que nos jeunes ont un corps, une vie, une sexualité aux dimensions multiples dont les aspects biologiques ne sont qu'une faible part, a heureusement évolué, et à quel point ! Mais au-delà de la simple information sur des contenus scientifiques, nécessaire mais pas suffisante, les élèves du collège ont besoin de repères : ils y entrent enfants, ils en sortent adolescents et chaque discipline doit apporter sa pierre dans cette difficile construction de leur personnalité. Chacune le fait à travers des actions complémentaires les unes des autres, au niveau des contenus, des méthodes, des aspects éducatifs de l'enseignement.

Le repérage de cette coopération entre les différentes disciplines donne un sens à l'action de chaque professeur. Toutefois, les enseignants ne sont pas les seuls éducateurs dans un établissement scolaire : dans cette communauté complexe, qu'on peut souhaiter unie par les ambitions d'un solide projet, chacun joue un rôle spécifique auprès des jeunes et est à leur écoute (personnel de direction, conseiller principal d'éducation, professeur documentaliste, conseiller d'orientation-psychologue, surveillant, personnel de santé et social, administratif, technique, de service...), dans un processus éducatif global dont l'éducation à la sexualité ne constitue qu'un maillon.

Il est sans doute souhaitable de rechercher ensemble, ou de renforcer, les moyens d'articuler la vie dans la classe (les activités d'enseignement)

28. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

avec la vie dans l'établissement (les activités d'éducation organisées en dehors de la classe), pour mieux éduquer et instruire. Sous l'impulsion d'une petite équipe éducative ayant une conviction commune dans la conduite d'une démarche de projet respectueuse de la sensibilité de chaque élève, le professeur de SVT peut occuper une place importante.

Dans le prolongement des enseignements et en prenant en compte les besoins des élèves, un dispositif d'éducation à la sexualité est présenté au conseil d'administration, conformément à la circulaire d'application du 17 février 2003. Il doit faire l'objet d'un débat au conseil de la vie lycéenne. Dans le projet, à conduire avec une participation active des élèves, l'équipe de personnes volontaires – enseignants, personnels d'éducation, sociaux et de santé – prend en charge, avec le concours éventuel de partenaires extérieurs agréés, les trois séances d'information et d'éducation à la sexualité organisées annuellement pour chaque groupe d'âge homogène.

« Inséparable des connaissances biologiques sur le développement et le fonctionnement du corps humain, l'éducation à la sexualité à l'école intègre tout autant, si non plus (en tout cas de façon complémentaire), une réflexion sur les dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques. » Fondée sur une déontologie commune, la mise en œuvre réfléchie doit garantir « le respect des consciences, du droit à l'intimité et de la vie privée de chacun ».

Désormais, une continuité de la relation éducative peut être assurée du premier au second degré. Le cadrage, l'accompagnement, notamment par la formation des personnels, le suivi et l'évaluation des actions mises en œuvre, doivent permettre de renforcer ce champ spécifique de l'éducation à la sexualité dans tous les établissements scolaires.

La mission de promotion de la santé et de l'action sociale²⁹

Au sein de l'Éducation nationale, les médecins, les infirmier(ère)s et les assistant(e)s de service social sont un lien entre les enfants et adolescents scolarisés, leurs familles, le monde de la santé, le monde de l'enseignement et l'environnement social.

Leurs missions s'inscrivent dans le cadre d'actions individuelles lors des bilans médicaux, des dépistages infirmiers et des entretiens sociaux, ainsi que dans le cadre d'actions collectives au sein de la communauté éducative.

Les bilans médicaux, les dépistages infirmiers ou les entretiens individuels permettent des approches spécifiques et privilégiées de l'enfant ou de l'adolescent, dans son environnement scolaire.

Il s'agit souvent d'entendre des demandes formulées de façon explicite, mais aussi de décrypter les souffrances s'exprimant implicitement par l'intermédiaire de plaintes somatiques plus ou moins graves : passages à l'infirmerie, accidents, problèmes de comportement, difficultés d'adaptation scolaire mais aussi, dysménorrhées, demandes de contraception, infections sexuellement transmissibles, grossesses, demandes d'IVG ou révélations de violences sexuelles, de maltraitances...

Il s'agit également d'entendre les doutes et les craintes verbalisés par rapport au corps sexué qui change, au concept de « normalité » et d'identité sexuelle, aux différences ressenties, au regard que les adolescents posent sur ce corps qui leur est étranger mais également au regard des autres, au droit du respect de l'intimité. C'est aussi percevoir la difficulté à accepter ce corps en changement tel qu'il est, à vivre avec. C'est enfin identifier la difficulté, voire l'impossibilité de résister aux pressions des médias, des modes mais aussi des pairs.

Il est donc nécessaire d'écouter, d'entendre, d'examiner, de dépister, de rassurer simplement et clairement ou encore d'accompagner vers un soin physique ou parfois psychique, d'apporter un soutien social, vers une démarche personnalisée, dans le respect de la confidentialité.

Les actions collectives peuvent être proposées ou initiées par les médecins, les infirmier(ère)s et les assistant(e)s de service social à partir de leur analyse des besoins des élèves et de leurs compétences respectives dans le domaine de la prévention, de l'éducation à la santé et de la promotion de la santé. Mais, au sein des écoles ou des établissements, ces actions n'ont de sens qu'à certaines conditions. Elles doivent en particulier :

- s'appuyer sur la démarche authentique d'une équipe d'adultes de l'institution scolaire sous la responsabilité du directeur d'école ou du chef d'établissement ;
- s'intégrer au sein du projet d'école ou d'établissement ;
- se construire autour de valeurs communes ;
- s'élaborer à partir de l'analyse des besoins réels des enfants et adolescents ;
- s'inscrire dans une démarche de promotion de la santé, en privilégiant les entrées positives, en renforçant les compétences des enfants et adolescents ainsi que celles des adultes « accompagnants », en développant des projets à long terme, enfin en permettant d'optimiser la spécificité de chacun au sein du réseau constitué ;
- privilégier la place de l'enfant et de l'adolescent dans la construction du projet.

Les actions menées auprès de groupes d'élèves doivent leur permettre d'être acteurs de leur santé, de leur sexualité, de leur vie et de renforcer leurs

29. Contribution de Michèle Occelli, médecin conseiller technique, inspection académique des Hautes-Pyrénées.

compétences personnelles et relationnelles, c'est-à-dire développer la connaissance de soi, l'estime et le respect de soi, la connaissance et le respect de l'autre, le jugement personnel et l'esprit critique, la résistance aux pressions des médias, des pairs... mais également leur permettre de savoir faire appel à des personnes-ressources.

Ces actions intégrées dans les différents moments de la vie institutionnelle (les enseignements dans le premier degré, les itinéraires de découverte, les rencontres éducatives sur la santé, l'heure de vie de classe au collège et au lycée, les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté...) sont l'occasion de contribuer à renforcer les modes de communication : – d'une part, entre adolescents. Ceux-ci mesurent alors leurs soucis proches voire semblables, mais aussi leurs différences et l'intérêt de les confronter ; – d'autre part, entre élèves et adultes. Ils attendent alors un accompagnement direct, sincère et clair dans les domaines de la vie en général, mais aussi dans le cadre des règles de vie en société.

Enfin, les médecins, les infirmier(ère)s et les assistant(e)s de service social de l'Éducation nationale, chacun dans leur champ de compétences, ont un rôle important d'intermédiaires ou de médiateurs entre les enfants et adolescents et leurs parents ou familles dans le respect de la vie privée.

Ces personnels proposent, initient ou co-animent des formations indispensables à ces démarches de prévention. Elles s'appuieront naturellement sur des apports théoriques et, dans un deuxième temps, sur des analyses de pratiques nécessaires pour tout travail en réseau.

L'École, un espace de mixité et de socialisation

L'apprentissage des règles sociales dans la relation à l'autre³⁰

« Au sein des écoles et des établissements scolaires, tous les personnels, membres de la communauté éducative, participent explicitement ou non, à la construction individuelle, sociale et sexuée des enfants et adolescents. En effet, en toutes circonstances, dans les différents espaces des écoles et des établissements (salles de classe, de cours ou d'activité, lieux d'accueil ou de récréation, espaces de circulation, vestiaires, restaurant scolaire...), tout adulte de la communauté éducative contribue à réguler les relations interindividuelles et à développer chez les élèves des savoir-être tels que le respect de soi et de l'autre, ou l'acceptation des différences³¹. »

L'école demeure un lieu privilégié de socialisation : – par le regroupement des jeunes, filles et garçons, dans un espace protégé, dans le but d'apprentissages communs ;

– par la confrontation de ces mêmes jeunes, entre eux et avec des adultes, face aux connaissances et aux règles du fonctionnement du groupe ;

– par la façon de traiter les filles et les garçons, de répondre à leurs questions, de réagir aux problèmes d'ordre sexuel qui peuvent se poser ;

– par la rencontre, par les affinités de ces jeunes entre eux.

En ce qui concerne la relation à l'autre ou aux autres dans le groupe, on peut noter que, le plus souvent, les règles implicites ou les interdits l'emportent. On prend, en effet, rarement le temps de la rencontre, des échanges, de la verbalisation et donc de l'énoncé, voire de l'acceptation des règles. À cet égard, tout adulte de la communauté éducative a un rôle de régulation dans les différents espaces de la vie scolaire. Il peut ainsi contribuer à développer chez les élèves, dans le cadre de situations quotidiennes, des comportements de respect mutuel ainsi que de respect des valeurs et des règles de vie en commun.

Dans cet apprentissage de la vie en société, l'éducation à la sexualité peut permettre de verbaliser, d'explicitier et de formaliser les relations individuelles et collectives. Pour qu'un tel espace de réflexion, de dialogue et d'échanges puisse s'instaurer avec les élèves, il est nécessaire :

– de proposer un encadrement par des adultes qui sachent énoncer la loi, les règles et qui, en même temps, soient garants du cadre, du respect de la parole de chacun, et favorisent le développement des capacités d'expression et d'écoute des uns et des autres ;

– d'énoncer et de réfléchir aux différents aspects qui constituent les relations humaines et contribuent à leur dynamique :

- rencontre de l'autre, semblable et si différent, dans le groupe des pairs,
- apprentissage et confrontation de la différence des sexes,
- rencontre avec soi, dans l'image qui est renvoyée par le groupe et par les adultes,
- rencontre avec des adultes dans un contexte différent de la famille, moins subjectif, moins affectif, plus exigeant.

Pour rencontrer l'autre, il importe d'avoir un langage commun, qui est constitué de codes sociaux, de règles et de normes communes, de capacité d'expression, de connaissance de soi et des autres ; d'explorer avec les jeunes les règles qui permettent de vivre ensemble, à travers l'apprentissage et la compréhension des lois, des valeurs et des normes sociales.

30. Contribution de Chantal Picod, professeur de vie sociale et professionnelle, éducateur sexologue, académie de Lyon.

31. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

Les lois, qui permettent la cohésion du groupe social en s'adaptant à son évolution concernent aussi la sexualité. Il convient de les aborder de façon positive, afin de comprendre en quoi elles protègent l'intimité.

Les valeurs, celles sur lesquelles il importe de s'accorder, sont celles de l'école laïque, énoncées dans la circulaire et développées plus loin par Jacques Ricot³². Toute la démarche consiste à amener le jeune à connaître et à échanger sur les valeurs communes à notre société, à repérer les valeurs complémentaires auxquelles il est attaché (issues de son groupe d'appartenance familial, culturel, religieux...), afin de lui permettre de se construire et de s'individualiser par des choix personnels.

Les normes peuvent être abordées par différentes entrées :

- les normes de comportement, qui peuvent se référer à un groupe restreint (us et coutumes), ou au groupe social, qui font référence à des habitudes ou à des conceptions parfois en contradiction avec la loi (exemple : l'égalité des sexes est énoncée dans la loi, mais pas toujours appliquée dans la réalité) ;
- les normes de conformité sociale (rôles et stéréotypes de rôles), images du corps (jeunesse, féminité, masculinité), règles de la bande, comportement de cour ;
- les normes qui se réfèrent à la biologie, aux statistiques, à la morale, à la psychologie...

Pour aborder ces différentes notions il est possible :

- de partir des représentations et des attentes du groupe sur les rôles sexuels, ou de ce qui nous est donné à voir des valeurs et des normes dans les médias : feuillets, « pub », vidéoclips, émissions, journaux de jeunes... ;
- de développer l'esprit critique par rapport à ces modèles ;
- d'amener les jeunes à échanger, en se confrontant aux autres, à mieux se connaître, à découvrir d'autres possibles et de ce fait à respecter les différences, et à faire leurs propres choix.

Il apparaît tout particulièrement important d'intégrer les questions liées à la mixité et d'encourager les activités destinées à renforcer l'égalité entre les femmes et les hommes. En effet, l'éducation à la sexualité doit particulièrement contribuer à permettre une meilleure prise en compte des réalités et des attentes des jeunes, avec les différences de sexe et leurs spécificités. Une certaine souplesse d'organisation est nécessaire : certaines thématiques ou encore la demande des élèves peuvent conduire les équipes à mener un travail, soit en groupe non mixte soit en commun.

Pour permettre aux adolescents d'accéder à un respect mutuel, à l'acceptation de la différence, à une meilleure compréhension de la façon dont les stéréotypes sexuels peuvent influencer leurs attentes, les séances doivent être l'occasion :

- d'ouvrir un débat entre filles et garçons qui laisse exprimer les attentes du groupe, notamment par rapport aux rôles sexuels, ou encore aux représentations de la femme et de l'homme souvent idéalisées telles qu'elles sont véhiculées par les médias ou les modèles sociaux dominants ;
- d'aider aussi à comprendre la nécessité d'une responsabilité et d'une prévention partagées, par exemple en informant autant les filles que les garçons sur les différents moyens de contraception ;
- d'exercer leur esprit critique vis-à-vis de la pornographie, en particulier de mieux percevoir en quoi ces représentations relèvent d'une sexualité fictionnelle et traduisent une incapacité à entrer en relation avec l'autre ;
- de mieux connaître et comprendre les lois et les règles qui permettent de vivre ensemble, en les aidant à prendre conscience, par exemple, que les propos sexistes instaurent un rapport de force qui peut conduire à terme à d'autres formes plus graves de violence.

Un exemple d'action : une approche de la sexualité en groupes non mixtes³³

Certains sujets semblent, plus que d'autres, pouvoir être traités en groupes non mixtes, c'est le cas paradoxal de la sexualité. Deux classes de troisième ont donc vécu une expérience en cours de français où on leur a donné la possibilité de traiter des mêmes sujets, mais séparément : d'un côté les filles, elles sont vingt et une ; de l'autre les garçons, au nombre de vingt-deux. Dans cet établissement (collège Jean-Lurçat à Angers), certains jeunes sont confrontés très tôt à la vie dans ce qu'elle a de plus difficile et de plus intime. Plusieurs jeunes filles se sont trouvées enceintes dès la cinquième, et dernièrement une jeune de troisième qui s'absentait souvent pour des raisons personnelles a eu un bébé pendant les grandes vacances. Elle voulait être libre ! Sans porter de jugement sur sa vie, il m'a semblé que les adultes d'un collège se devaient de prémunir les élèves contre les risques et les accidents, et faire qu'une maternité précoce soit, si elle se produit, le résultat d'une décision et non d'un hasard. Aussi, avec le professeur de SVT et l'infirmière du collège avons-nous décidé, dans le cadre des cours de français et de SVT, de

32. Voir p. 33, « Les valeurs communes dans l'espace scolaire ».

33. Annie Girard, professeur de français, en collaboration avec Stéphanie Bertrand, assistante de service social de l'Éducation nationale, Hélène Saudubray, infirmière de l'Éducation nationale, Patrick Bertrand, professeur de SVT, dossier « Garçons et filles à l'école », revue *Échanger*, septembre 2001, n° 53, académie de Nantes. Le texte complet de cette action peut être consulté dans ce numéro de la revue.

consacrer une séquence à la découverte de la sexualité en menant une réflexion avec les jeunes sur l'aspect relationnel et psychologique de la sexualité. Notre objectif était triple : informer, prévenir, faire réfléchir.

Le projet élaboré dans ses grandes lignes a été présenté à l'administration pour recevoir son aval, le sujet et la manière dont nous souhaitions procéder exigeant que nous ayons l'accord du chef d'établissement. Nous pensions prévenir les parents dès que nous aborderions la séquence, afin qu'ils puissent parler avec leurs enfants. Mais les filles ne l'ont pas souhaité : elles avaient peur que leurs parents soient offusqués. Toutes les filles, mais surtout les jeunes Maghrébines (dix de culture maghrébine), avaient « la honte » et les garçons, si fanfarons, n'étaient pas d'accord non plus. Aussi avons-nous décidé de n'avertir les parents que lorsque les moments les plus délicats de notre approche seraient passés.

Pour préparer cette séquence, nous avons décidé de proposer aux élèves plusieurs thèmes de travail autour de la sexualité, et nous leur avons demandé s'ils souhaitaient les aborder en classe entière ou en groupes non mixtes. Outre le palmarès quasi identique des sujets préférés par la classe, il nous est apparu que les élèves souhaitaient ne traiter certains sujets qu'entre filles ou qu'entre garçons. Les filles sont plus exigeantes sur la non-mixité que les garçons : est-ce un reste de retenue ? Cependant, si nous n'avions pas posé la question de la non-mixité, auraient-ils réclamé cette séparation ?

En effet, en cours de SVT, le professeur a, pendant quatre heures, travaillé sur l'anatomie et les risques des infections sexuellement transmissibles (IST), traitant le programme en classe entière. S'il a constaté que les filles avaient peu de connaissances de leur corps, contrairement aux garçons, il a apprécié la clarté et la simplicité des discussions pendant les cours. Certes, le contexte scientifique a permis plus facilement une mise à distance grâce aux termes techniques employés. Et le professeur était un homme, est-ce important ?

En tous cas, il m'a paru difficile, en tant que femme et professeur de français des deux classes, de parler des rapports sexuels avec les garçons. C'est l'infirmière, en professionnelle de la santé, qui a abordé avec eux ce sujet qui demandait un vocabulaire précis pour évoquer une réalité délicate, les élèves étant très bien informés mais n'ayant à leur disposition que des mots ou expressions vulgaires pour désigner la réalité. Le fait de fréquenter les classes tout au long de l'année, la relation de proximité qui s'établit entre les élèves et le professeur m'ont paru être des obstacles, j'avais peur que les élèves ne fassent pas de frontière à travers mes propos entre la femme et le professeur. Le statut de scientifique ou de personnel de santé « aseptisé » les propos.

Lors de la première séance de deux heures consacrée au sentiment amoureux ou à la réalité amoureuse, les filles ont immédiatement exprimé le souhait de ne pas partager la discussion avec les garçons, alors que nous leur avions proposé de réfléchir en classe entière. Il était entendu que l'on se retrouverait au bout de quarante-cinq minutes pour mettre en commun les résultats des discussions et confronter la conception que la classe se faisait de l'amour avec des textes de la littérature. Ceux que j'avais choisis mettaient en scène ou exprimaient le sentiment amoureux. Ce corpus de huit textes couvrait toutes les époques : d'Homère à Jean-Claude Martin, poète contemporain, en passant par la lettre de Manouchian à sa femme ou des extraits de Racine. Les élèves avaient, au début du cours, écrit sur une feuille de brouillon ce qu'était pour eux l'amour. Puis chacun s'est exprimé, quand il le voulait, mais tous étaient tenus de parler. Pendant ce temps, le professeur notait au rétroprojecteur les idées émises afin de pouvoir les comparer avec celles des élèves de l'autre groupe et en discuter une fois la classe réunie. Les filles étaient d'ailleurs sceptiques sur la profondeur des propos des garçons, et elles ont été très surprises de constater le sérieux des réflexions et la tenue des propos de leurs camarades. Sans doute pensaient-elles qu'ils n'étaient pas capables de parler franchement de leurs sentiments. En avaient-ils même ? la tendance étant qu'ils ne pensent « qu'à ça ». Lors de la mise en commun, la classe a donc constaté une convergence de points de vue et un vrai partage dans la conception de l'amour. Une discussion s'est même engagée : de la méfiance, ils sont passés à l'entente, d'autant que les textes de la littérature sont venus confirmer leurs propres conceptions. Ils ont gagné en estime mutuelle ce jour-là, puisqu'ils ont réussi à dialoguer sur un sujet au cœur de leurs rêves, sinon de leur vie, et qu'ils ont constaté que leurs idées étaient semblables et nobles.

À la suite de cette séance de deux heures, les élèves ont réinvesti leurs réflexions dans un travail d'expression écrite, une lettre où ils expliquaient à leur meilleur ami leur conception de l'amour.

La deuxième séance était plus difficile à aborder : les adultes souhaitaient que les élèves réfléchissent aux conditions nécessaires à la réussite d'une relation sexuelle. Notre objectif était de travailler sur les représentations des élèves à propos des rapports sexuels, de leur en apprendre le vocabulaire précis, de les informer sur la réalité que les mots sous-tendaient et de leur donner une certaine approche éthique et affective de la sexualité.

C'était la partie la plus délicate de la séquence, car nous avons quitté le domaine du sentiment et des valeurs pour aborder l'aspect fonctionnel de la sexualité. L'infirmière a accepté d'animer le groupe des garçons, et j'ai moi-même animé le groupe des filles.

Nous avons pensé un dispositif différent de celui de la séance précédente : une partie informative en groupes non mixtes, puis une réflexion commune. Cette fois, pas de textes littéraires mais une documentation réunie par l'infirmière sur la violence sexuelle et la sexualité des adolescents. Pour aborder les différents aspects de la sexualité, nous avons dressé une liste de mots que l'on a demandé aux élèves de lire pour exprimer ce qu'ils savaient ou demander des explications. Pendant cette séance, les filles se sont spontanément rapprochées de moi jusqu'à former un cercle très serré, comme pour instaurer une intimité que requérait d'ailleurs le sujet. Pas de réactions de rejet mais une attention très soutenue.

Le professeur de SVT ne travaillait que dans une seule troisième, l'autre classe n'avait pas eu l'approche scientifique et nous avons profondément ressenti ce manque en termes d'information et d'aisance des élèves. Les filles ont cependant profité du thème abordé pour poser des questions sur la virginité, la nuit de noces, le choix du partenaire par le père pour les jeunes Maghrébines... Même si elles avaient parfois des connaissances erronées, toutes connaissaient la traduction en langage grossier, voire ordurier, des réalités expliquées. Il est évident qu'elles n'auraient pu, devant les garçons, exprimer leur ignorance, leurs inquiétudes, leurs peurs. Quant à eux, ils ont prouvé s'il en était besoin qu'ils étaient beaucoup plus informés que les filles et, si peu d'entre eux avaient une expérience sexuelle, ils étaient très nombreux à regarder des cassettes pornographiques. Ce qui en faisait des interlocuteurs ayant une approche moins naïve de certains rapports, mais parfois faussée ou souillée par les images.

Lors de cette séance, le dispositif de mise en commun a varié d'une classe à l'autre. Dans la première classe, nous avons créé cinq groupes mixtes pour réfléchir ensemble aux conditions nécessaires à la réussite d'une relation sexuelle. Mais était-ce le trouble où cette approche les avait jetés, l'ambiance dans la classe a été assez surexcitée et peu propice à la discussion, les rires jaillissaient comme exutoires à la gêne d'être ensemble pour parler de sujets qu'ils n'abordent pas entre eux, sinon sous l'angle de l'injure ou de l'agression. Aussi, dans l'autre classe, avons-nous décidé de faire réfléchir les élèves en groupes non mixtes, pour ensuite partager en commun les réponses. L'atmosphère a été beaucoup plus studieuse et nous pensions que la réflexion serait plus riche : erreur, les réponses étaient aussi intéressantes dans une classe que dans l'autre.

Lors de la troisième séance, le sujet nous semblait plus abordable en classe entière : il s'agissait de la contraception et de la prévention des infections sexuellement transmissibles (IST). Nous avons donné une liste de moyens contraceptifs et préservatifs, liste qu'il fallait renseigner et nous avons passé une vidéo

proposée par l'infirmière : *Temps d'amour* sur le sida. Les garçons (surtout les garçons de culture maghrébine) ont alors joué leur rôle de « macho ». En présence de leurs camarades filles, ils ont voulu affirmer leur pouvoir sur elles ou ont rivalisé entre eux pour affirmer leur prédominance. Les filles, quant à elles, n'ont pas osé dire leur point de vue, ou tout au moins ne se sont pas opposées aux garçons. Cette attitude nous a étonnées car les garçons, entre eux, étaient intéressés et intéressants, et les filles s'exprimaient avec force et conviction. Malgré tout, le dispositif en classe entière a permis aux filles d'observer leurs camarades garçons et de repérer leurs attitudes dominatrices.

Au cours des dernières séances, l'homosexualité a été abordée en groupes non mixtes. Devant la classe entière, l'assistante sociale est venue informer sur les recours possibles en cas d'abus sexuels. Puis, les élèves sont allés à la Maison de quartier qui organisait une quinzaine contre la prostitution et la violence. Ils y ont rencontré des militants, vu des expositions, et cela a profondément modifié leur représentation de la prostitution dans laquelle ils ne voyaient pas l'aspect esclavage et exploitation.

Après tout ce travail, un bilan informel a été demandé aux élèves et, unanimement, ils ont déclaré avoir beaucoup aimé ces séances. Tout d'abord, ils ont apprécié de « discuter sans honte et librement, tout en sachant qu'il n'y aurait pas de jugement ». Par ailleurs, le dispositif en groupes séparés a fait l'unanimité : « J'ai aimé que nous ayons été en groupes et surtout séparées des garçons, déclare Émilie, nous avons pu parler plus librement. » Fatima lui fait écho : « J'ai apprécié la séparation des filles et des garçons car quand on est tous ensemble, je me sens gênée pour aborder ces sujets. » Cependant, ils sont aussi tous d'accord pour penser que la mixité est une richesse et que la confrontation des filles et des garçons est indispensable pour se faire sa propre opinion et permettre une meilleure connaissance mutuelle.

Sexualité et loi

En France, la loi pose le principe du libre exercice de la sexualité, entre adultes consentants et en dehors du regard des autres, donc dans la sphère privée. On n'a pas le droit de harceler son ou sa collègue de travail. On n'a pas le droit d'imposer une relation sexuelle.

Les lois concernant les adolescents

– La majorité sexuelle fixée à quinze ans en 1945, dans le cadre d'une relation hétérosexuelle, a été étendue aux relations homosexuelles en 1982. Il n'existe pas de notion de consentement au-dessous de l'âge de quinze ans. En cas de plainte, les mineur(e)s de quinze ans, qui ont des relations sexuelles avec des majeurs sont considérés comme abusé(e)s.

Quelques pistes de réflexion

- Tout groupe social pose les règles de fonctionnement de la sexualité des individus qui le composent. Rappelons que les trois interdits fondateurs de toute société humaine sont le meurtre, l'anthropophagie et l'inceste.
- Bien distinguer : loi, morale, éthique, valeurs.
- Une loi est faite pour protéger l'individu, mais aussi pour protéger le groupe.
- Devant la loi, notre corps, dans une certaine mesure, ne nous appartient pas.
Exemples : l'accès à l'IVG, à la ligature des trompes ou à la vasectomie... est soumis à certaines conditions; la loi de 1920 interdisant l'avortement n'est pas abrogée, notamment en ce qui concerne le dépassement des délais.
- En principe, l'État républicain ne s'occupe pas de la vie sexuelle des individus dès lors qu'ils ne transgressent pas la loi.
- Le code civil règle l'organisation sociale de la famille.
- Le code pénal concerne la protection des mineurs, la lutte contre les violences sexuelles, l'attentat à la pudeur, mais la loi laisse libre le choix des partenaires et des pratiques sexuelles, sous réserve que ce soit sans violences, ni contraintes.

– 1971-1973 : accès à la contraception avec les décrets d'application de la loi Neuwirth : anonymat et gratuité pour les mineurs dans les centres de planification.

– 1979 : accès à l'IVG pour les mineures, sous réserve du consentement d'un adulte exerçant l'autorité parentale.

– Loi du 4 juillet 2001 : pour les mineures, accès à la contraception d'urgence gratuite ; pour une mineure non émancipée, accès à l'IVG possible sans autorisation parentale, mais avec un accompagnement par un adulte majeur de son choix ; obligation de dispenser une information et une éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées.

Les lois concernant la vie de la femme et la gestion du couple

– 1967 : légalisation de la contraception – loi Neuwirth.

– 1970 : l'autorité parentale remplace la puissance paternelle.

– 1975 : loi provisoire sur la contraception et l'IVG, libres et gratuites.

– 1979 : loi définitive sur l'IVG et la contraception qui dépénalise l'IVG, sans abroger la loi de 1920.

– 1991 : autorisation de la publicité des contraceptifs sous condition d'impératif de santé publique (le préservatif, dans le cas du sida).

– 2001 : loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception, qui autorise le recours à l'IVG avant la fin de la douzième semaine de grossesse au lieu de la dixième.

Les lois concernant la vie en société

– 1791 : premier texte sur l'attentat à la pudeur comprenant exhibitionnisme et voyeurisme.

– 1971 : respect de la vie privée.

– 1982 : dépénalisation de l'homosexualité.

– 1993 : nouvelle définition de l'exhibitionnisme et du voyeurisme.

Les lois sur les violences sexuelles

– 1980 : nouvelle définition du viol.

– 1989 : délais de prescription portés à dix ans, après la majorité du mineur abusé.

– 1992 : le harcèlement sexuel dans les relations de travail devient un délit.

– 1992 : prise en compte par le nouveau code pénal de toutes les formes d'agressions sexuelles.

– 1998 : prévention et répression des infractions sexuelles et protection des mineurs (loi 98-468 du 17 juin 1998).

Les valeurs communes dans l'espace scolaire³⁴

« Il est fondamental qu'en milieu scolaire l'éducation à la sexualité repose sur une éthique dont la règle essentielle porte sur la délimitation entre l'espace privé et l'espace public, afin que soit garanti le respect des consciences, du droit à l'intimité et de la vie privée de chacun³⁵. »

Les propos qui suivent résultent d'une réflexion menée depuis longtemps sur la pratique de la laïcité et d'une expérience sur l'éducation à la sexualité à l'école, dans le cadre de la formation des personnels de l'Éducation nationale. Il ne s'agit pas ici d'ouvrir le débat difficile et très technique de la fondation de l'universalité des valeurs. On se contentera d'admettre l'existence de ces dernières et de tirer les conséquences de l'absence, de fait, d'une fondation unique.

34. Contribution de Jacques Ricot, professeur de philosophie, académie de Nantes.

35. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

Espace public, espace scolaire

Le maître mot de la laïcité est la séparation, condition de l'autonomie de chacun des domaines ainsi distingués : État, société civile, confessions religieuses, école. Ce principe simple et fondateur ne signifie pas l'ignorance mutuelle. Dire que la République ne « reconnaît » aucun culte ne signifie pas qu'elle « méconnaît » les religions, ainsi qu'en atteste l'aménagement du temps social et scolaire.

Séparer l'école de l'État n'empêche pas l'école publique d'être un organe de l'État, avec ses enseignants fonctionnaires. Distinguer l'école de la société, c'est bien protéger l'institution scolaire de toute visée adaptative aux lois du marché et la soustraire aux conflits idéologiques ou politiques qui sont le propre de l'espace public, mais ce n'est pas lui épargner la jonction nécessaire entre la formation professionnelle et la formation scolaire, et ce n'est pas non plus faire silence sur l'histoire et la culture. Si donc la laïcité est bien une dialectique de la séparation et de l'articulation, comment l'espace scolaire peut-il, dans une société pluraliste, penser et transmettre les valeurs communes ? On connaît la réponse de Jules Ferry dans sa fameuse lettre aux instituteurs du 27 novembre 1883 : il existe une « bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et mères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie, sans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques ». Autrement dit, d'un même mouvement, est affirmée l'universalité des principes de la morale et reconnue la pluralité de leurs fondements possibles.

De la même façon, les constituants de la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 sont parvenus à un accord pratique en renonçant explicitement à produire des justifications rationnelles identiques. Telle est aussi, de nos jours, l'optique du Comité consultatif national d'éthique qui élabore des avis et des recommandations pratiques sans chercher, à tout prix, à unifier les fondements doctrinaux de chacun de ses membres. Dans ces deux exemples, ce qui rend possible le débat dans l'espace public, c'est le respect d'une éthique minimaliste de la discussion, c'est la volonté de soumettre les convictions aux règles du débat argumenté, sans jamais accepter un quelconque argument d'autorité.

Une présentation laïque des valeurs

L'espace public de débat n'est pas l'espace scolaire, espace de formation et non miroir de la société. Mais, inspirée de l'éthique de la discussion, une règle déontologique s'impose aux enseignants, en particulier dans la manière de transmettre les valeurs. Les sagesses, les religions, les philosophies qui sous-tendent ces valeurs sont offertes, en droit, à l'examen rationnel. Cette condition de l'échange et du dialogue (dans dialogue, il y a *logos*, c'est-à-dire raison) dans l'espace public, est également requise dans la présen-

tation laïque des valeurs dans l'espace scolaire. Cette règle permet de ne pas confondre, dans le concept de laïcité, séparation et enfermement de chacun des domaines.

Pour prendre l'exemple des fondements religieux des valeurs, d'une part ceux-ci peuvent faire l'objet d'une présentation scolaire, et ainsi on évitera l'ignorance culturelle de la religion, d'autre part, les façons nécessairement plurielles d'incarner les valeurs communes feront obligatoirement l'objet d'un examen rationnel, ce qui interdit toute intrusion du religieux sous la forme dogmatique. Car les convictions, qu'elles soient religieuses ou non, sont, dans le cadre scolaire (comme dans l'espace public de débat), par principe, soumises à l'argumentation.

L'application de cette règle exige de l'enseignant qui participe à l'éducation à la sexualité et à la responsabilité, deux qualités qui sont d'ailleurs requises de la même manière de la part des enseignants de philosophie, d'histoire, des arts (dont la littérature) dans la mesure où ces disciplines rencontrent inéluctablement la culture religieuse. Si l'une de ces deux qualités venait à manquer, c'est le principe de laïcité qui en viendrait à claudiquer.

D'une part, l'enseignant doit posséder un minimum d'informations sur la manière dont les traditions religieuses dans leur diversité, fondent les valeurs dont elles se réclament et qui sont le bien commun de l'humanité. D'autre part, il doit refuser tout argument d'autorité qui viendrait se substituer à l'autorité de l'argument.

Cette attitude pratique est la conséquence d'une laïcité sûre d'elle-même, refusant l'opposition ruineuse entre laïcité dite ouverte et laïcité dite traditionnelle, dans la mesure où la culture religieuse n'est pas exclue de l'espace scolaire qui prétendrait confisquer pour lui seul le rationnel et rejetterait les religions dans l'irrationnel. Cette partition exclusive conduirait à un appauvrissement du religieux interdit *a priori* de toute articulation avec la raison, et donc voué dès le départ à une relégation dangereuse dans les seules formes du dogmatisme et du fanatisme.

Il est bien du devoir de l'école de participer à la transmission des valeurs communes, tolérance, liberté, respect de soi et d'autrui, dans le respect des contributions plurielles à la construction de ces valeurs et sans ignorer les significations différentes de chacun de ces termes.

Le respect des convictions

Le respect dû aux convictions d'autrui s'arrête là où seraient transgressées les valeurs communes. C'est ainsi que la négation de l'égalité entre les sexes, ou de manière plus large, entre les humains, et l'atteinte à la dignité humaine, doivent être combattues par une critique vigoureuse, rigoureuse et efficace.

Alors l'éducation à la sexualité et à la responsabilité dans une école laïque évoluant dans une société

pluraliste peut trouver sa place, sans froisser les convictions de chacun, à la condition d'affirmer les valeurs communes dans le respect des différentes manières de les vivre. Sur ce délicat sujet de la sexualité, l'information due aux mineurs (possibilité légale de consulter des centres de planning familial gratuitement et sans l'accord des parents, présentation des différents moyens de contraception, dépénalisation de l'avortement, prévention du sida et des infections sexuellement transmissibles) peut et doit être faite évidemment avec tout le tact nécessaire, en veillant scrupuleusement à ne pas présenter la relation sexuelle comme un acte banal, réduit à sa seule dimension physiologique, à ne pas parler de légalisation de l'avortement alors qu'il s'agit de dépénalisation, à ne pas sous-estimer le choix de ceux qui croient à la fidélité ou qui ne s'engagent pas dans des relations sexuelles précoces.

C'est le meilleur moyen de faire droit dans l'espace neutre de la laïcité, à la pluralité des manières d'incarner les valeurs communes, tout en restant très ferme sur le respect des convictions d'autrui. Ce qui est une façon d'honorer la première de ces valeurs communes, la tolérance, et de rappeler qu'en matière d'éducation à la sexualité et à la responsabilité, l'école n'a pas la prétention de se substituer à la famille : elle doit, comme l'ont indiqué les circulaires de novembre 1998 puis de février 2003, avoir la modestie d'admettre que son rôle spécifique reste complémentaire de celui de la famille.

« Dans le cadre de sa mission d'éducation et en complément du rôle de premier plan joué par les familles, l'école a une part de responsabilité à l'égard de la santé des élèves et de la préparation à leur future vie d'adulte. »

L'éducation à la sexualité et les diversités culturelles³⁶

« Cette éducation, qui se fonde sur les valeurs humanistes de tolérance et de liberté, du respect de soi et d'autrui, doit trouver sa place à l'école sans heurter les familles ou froisser les convictions de chacun, à la condition d'affirmer ces valeurs communes dans le respect des différentes manières de les vivre³⁷. »

« Comment parler d'IVG à une jeune fille musulmane ? » Cette question ne vaudrait-elle pas aussi pour une jeune fille catholique ou de toute autre religion ? Quels sont les liens entre sexualité et culture ? Ce sont des interrogations que nous rencontrons souvent chez les intervenants qui viennent en formation et qui rapportent des situations dans lesquelles ils se sont sentis démunis devant les différences culturelles et religieuses. Ceci amène à évoquer deux stratégies possibles :

- tout connaître des différentes cultures et religions ;
- comprendre ce qui nous met en difficulté dans cette rencontre de deux cultures.

Tout connaître : « une assurance tous risques ? »

C'est l'illusion de se rassurer, soit en pensant pouvoir répondre à tout, soit en pensant pouvoir corriger éventuellement les croyances erronées. Le fait de dénoncer auprès d'un jeune qu'une pratique n'est pas inscrite dans les écrits religieux peut-il être suffisant à ses yeux pour qu'il la remette en question ? N'est-il pas en outre présomptueux d'espérer tout savoir (et suffisamment bien savoir) des différentes religions et cultures ?

Comprendre : « accepter la prise de risques ? »

Si le jeune est dans une culture différente de celle de l'intervenant, l'inverse est vrai aussi. Comprendre ce qui met en difficulté et dérange dans cette rencontre entre deux cultures, va permettre de prendre conscience de nos différences.

Le fait que chacun dans sa culture s'y sente bien parce qu'il la connaît, qu'il y a ses repères et son ancrage familial peut le conduire à penser qu'elle vaut mieux que celle de l'autre. Ceci risque d'entraîner l'intervenant sur le terrain du prosélytisme ou du militantisme. Positions vis-à-vis desquelles il doit prendre de la distance en tant qu'éducateur.

Être intervenant : répondre ou écouter ?

La séance d'éducation à la sexualité en groupe confronte très souvent l'intervenant à l'hétérogénéité des cultures qui, plus qu'un obstacle à un travail ensemble, peut être une richesse sur laquelle s'appuyer pour développer l'esprit de tolérance.

Pour cela, la position d'éducateur demande d'être dans une attitude d'écoute et de se référer aux lois en vigueur dans notre pays et aux valeurs humanistes et laïques (par exemple, il n'est pas question de soutenir, sous prétexte de tolérance des pratiques mutilantes interdites par la loi française).

Dans la relation éducative, l'intervenant n'est pas là pour apporter des réponses mais pour accompagner l'élaboration de la réflexion du groupe, pour que chacun puisse se l'approprier et cheminer à son rythme. Dans ce cadre, il peut permettre au groupe, et à chaque jeune en particulier, de faire émerger les représentations de ce qui se vit dans sa famille et dans son milieu culturel. Chacun peut ainsi repérer les normes et valeurs qui sous-tendent sa culture et sa religion et constater qu'elles ne sont pas forcément partagées par tous. L'intervenant sera attentif à prendre du recul, même si le jeune en face de lui peut se présenter comme étant plutôt dans une revendication.

36. Contribution de Laurence Communal, enseignante de sciences de la vie et de la Terre, formatrice en éducation à la sexualité, et de Claude Rozier, médecin de l'Éducation nationale, formatrice en éducation à la sexualité.

37. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

cation identitaire, nécessaire dans la période d'adolescence et dans son vécu « écartelé » entre deux cultures d'expression différente.

Il est important que l'intervenant soit convaincu que le jeune a en lui les ressources nécessaires pour clarifier ce qui lui est transmis sur le plan familial et social, afin de se construire avec ses propres valeurs. Il doit être également persuadé que sa position d'éducateur ne l'autorise en rien à savoir ce qui est bon pour l'autre dans une dynamique qui pourrait être normative.

L'éducation pour la santé est un ensemble d'actions qui visent à permettre aux personnes concernées d'étayer leur liberté de choix pour mener la meilleure vie possible pour eux. Cette liberté amène chacun à pouvoir choisir, en lien avec sa culture personnelle et sociale, non pas uniquement en termes de bien et de mal, mais aussi en termes d'engagement personnel. C'est-à-dire en cohérence avec sa propre éthique.

Il y aura toujours des questions qui resteront un problème d'éthique pour lesquelles sera proposée la moins mauvaise réponse. C'est une prise de risque nécessaire pour l'intervenant.

En éducation à la sexualité, la question n'est pas tant celle de la connaissance que celle du dialogue, de l'échange, de la confrontation des différences possibles, de la connaissance de ses droits et devoirs pour accéder à des choix éclairés et personnels, à des valeurs qui permettront aux jeunes de se construire comme adultes capables de faire cohabiter les valeurs laïques et leurs valeurs culturelles.

Des pistes d'action

Au lycée professionnel François-Cevert de l'académie de Lyon³⁸

Les séquences d'éducation à la sexualité répondent à des objectifs explicités dans la circulaire de février 2003. Elles peuvent ainsi permettre de travailler de manière heureuse en direction d'objectifs plus larges.

L'acte d'apprendre renvoie à l'intériorité de chaque apprenant, à sa condition d'humain dans l'humanité, à sa condition d'être civilisé dans la civilisation, d'être social dans la société, de lycéen dans le lycée, d'être sexué dans la sexualité.

Le jeune adulte dans sa quête de lui-même, dans sa construction identitaire, tente la construction de son individualité. S'il n'arrive pas à une cohérence des dimensions qui le constituent, il se met en difficulté d'interrogation du monde, en difficulté d'apprendre, en difficulté de relation avec cet autre qu'il ne peut accepter différent de lui. Sa manière de le montrer peut prendre plusieurs formes. Une forme plus particulière interpelle l'adulte, c'est la forme violente et

les actes ainsi posés sont souvent qualifiés d'incivilités par les adultes. Ils sont en fait perçus comme une incapacité à intégrer la civilisation et ses codes.

Pendant longtemps, et encore aujourd'hui, la religion était la matrice résolutive pour trouver une cohérence à ces différentes dimensions; c'est tellement vrai pour certains de nos élèves qu'ils ne peuvent s'autoriser une culture au-delà des textes sacrés.

Dans une classe de seconde BEP de la banlieue de Lyon, située en réseau d'éducation prioritaire (REP), un constat a été posé par les adultes. Les faits étaient les suivants. Dans cette classe, chaque professeur était en difficulté avec le groupe car toute l'énergie était consacrée à réguler ou juguler la violence, notamment celle des garçons vis-à-vis des filles.

L'une d'entre elles, blonde, délicate et d'apparence fragile, focalisait cette violence au point d'être en danger: insultes sexistes, coups...

Les garçons se confirmaient comme garçons en étant solidaires des auteurs, « complices » du point de vue des adultes, et en se confortant dans le fait qu'une fille n'avait rien à faire en section mécanique.

Les filles qui auraient dû être solidaires ne pouvaient s'autoriser à l'être sur la scène sociale sans porter atteinte à leur propre dignité qui, pensaient-elles, leur était reconnue de fait par la même appartenance culturelle et religieuse que les garçons.

Sur une autre scène plus fermée, à l'infirmerie, les maux interrogeaient, les situations prenaient un autre sens, les sensibilités s'exprimaient dans un rapport dual avec l'adulte. Ainsi, des plaintes ont-elles d'abord été exprimées autour des règles, puis sur les relations avec les garçons, et enfin sur les violences des garçons à leur rencontre, survenant en particulier à l'occasion de tout « écart » vestimentaire des filles ou encore à cause de leur choix de filières professionnelles dites « masculines ». Dans ces situations, elles découvraient que leur origine, leur appartenance culturelle ne les protégeaient pas.

Les atteintes des garçons sur les filles étaient sanctionnées chaque fois qu'elles étaient révélées (exemples: injures sexistes, coups...) mais sans pour autant améliorer la situation.

Dans les entretiens des garçons avec le conseiller principal d'éducation, il est apparu assez clairement que le fait même de la féminité leur faisait violence, et que le plus court chemin pour maîtriser leurs pulsions était de supprimer ce qu'ils pensaient être l'objet et la cause de leur excitation, voire de leur frustration, c'est-à-dire les filles. D'où leur souhait que les filles arborent le voile. Bien que marginale, cette remarque témoignait de la nécessité et de l'urgence de rétablir les relations entre ces jeunes garçons et ces jeunes filles dans un cadre contenant,

38. Contribution d'Olivier Bihel, conseiller principal d'éducation, formateur en éducation à la sexualité, académie de Lyon. Cette action a été menée en collaboration avec Monique Grosgeorges, infirmière de l'Éducation nationale, Corinne Jégo, assistante de service social de l'Éducation nationale et Abdelhalim Laghoueg, professeur principal de la classe.

fait de tolérance, de respect mutuel afin de leur permettre de progresser, sans pour autant nier leur croyance. La demande fut clairement exprimée du côté des filles par la voix de leur déléguée.

Le professeur principal, l'infirmière, le conseiller principal d'éducation et l'assistante sociale décidèrent d'organiser des séances d'éducation à la sexualité pour laisser émerger d'abord et mettre au débat ensuite les problèmes relationnels que ces jeunes rencontraient. La première séquence fut programmée pour le 12 décembre 2002, date qui, une fois fixée, prit une importance particulière; les jeunes nous interrogèrent en effet sur l'opportunité d'une telle séquence en plein ramadan. L'équipe d'adultes décida de maintenir néanmoins cette date et de modifier éventuellement la séquence en fonction de ce qui allait y être exprimé par les jeunes.

Lors de la séquence, où tous les élèves étaient présents, l'un des garçons exprima fortement son opposition sur le fait que l'on puisse parler de sexualité en plein ramadan.

L'animateur prit en considération ses remarques, lui demanda de les reformuler et inscrivit au tableau les différents points de son argumentation. Il donna ensuite la parole au groupe qui par les commentaires et les points de vue de chacun permit un débat sur les questions sociales et religieuses de la sexualité.

L'objectif de faire dialoguer les élèves sur cette question était atteint et au-delà, puisque c'est le groupe lui-même qui allait être amené à définir le cadre de ces échanges en dépassant les archaïsmes des uns et les peurs des autres.

« Pendant le ramadan on peut parler de sexualité, mais on ne peut pas penser à mal, ni faire le mal sur ce sujet. » Cette phrase prononcée par une élève conduisit à préciser la définition de la sexualité qui ne se réduit pas aux pratiques sexuelles et à poser le cadre de l'éducation à la sexualité. Il ne s'agit pas de parler de sa propre sexualité, ni de celle de son camarade, mais de la sexualité et des problématiques de celle-ci dans l'espace public. Les élèves évoquèrent différents thèmes dont ils souhaitaient débattre et choisirent de parler du mariage ainsi que de la virginité. Les filles participèrent au débat de manière importante et furent très écoutées par les garçons. Les différents apports du groupe, validés par l'attitude et le regard confiants des adultes, permirent à l'ensemble des élèves de cette classe de s'apaiser pendant la séance et bien au-delà. Ils avaient eux-mêmes différencié la sphère publique et la sphère privée et, en s'appuyant sur les valeurs liées à la laïcité (tolérance, égalité, respect...), ils avaient pu dépasser des tensions intérieures de chacun et du groupe.

La réflexion pouvait se poursuivre. La séquence suivante

fut consacrée à un travail sur les représentations, les modèles et les rôles sociaux, l'influence des médias.

Dans un collège de l'académie de Nantes³⁹

« Dans le contexte particulier du collège Georges-de-La-Tour où la majorité des élèves possèdent des cultures différentes, l'espace de parole doit être encore plus important qu'ailleurs si on veut éviter les malentendus et les incompréhensions. C'est ainsi que deux actions, l'une dans le cadre de l'éducation à la sexualité et à la vie (relatée ici) et l'autre à l'initiative de la professeure principale, ont permis à une classe de 3^e de s'exprimer sur les relations entre filles et garçons.

S'inspirant d'une expérience issue d'une rencontre du Cercle de recherche et d'action pédagogique (CRAP), la professeure principale a mis à disposition des élèves un cahier où ils peuvent exprimer leurs réactions, leurs problèmes ou difficultés, et cela sans jugement et en respectant toujours l'autre, sans chercher non plus à perturber le bon fonctionnement des cours. Le but était d'analyser, de réfléchir aux situations lues et débattues durant l'heure de vie de classe.

Les écrits des filles révèlent un jour des violences (brimades, coups...) exercées par des garçons depuis des mois, voire des années. Face à l'urgence de la situation, un espace de discussion est organisé, dans un premier temps, dans le cadre des cours puis de l'heure de vie de classe, par la professeure et l'infirmière, en séparant les filles des garçons. Dans un second temps, des séances d'éducation à la sexualité ont permis d'ouvrir « un autre espace de parole, complémentaire ».

Dans l'établissement, trois personnes, l'infirmière, la documentaliste et un professeur d'EPS ont suivi la formation proposée au niveau académique sur l'éducation à la sexualité et à la vie. Pour la deuxième année, les élèves de quatrième et de troisième se voient ainsi proposer un temps de parole (une heure pour les quatrièmes, une heure trente pour les troisièmes) sur le temps scolaire. La classe est divisée en trois et les groupes se succèdent pendant trois semaines. Ces groupes sont démixés pour des raisons culturelles ou/et psychologiques: à cet âge il serait, en effet, impossible de parler sexualité devant l'autre sexe. L'objectif de ces séances est de faire circuler la parole et de permettre aux élèves de repérer des personnes-relais dans le collège. Ce moment offert est modulable: les animatrices partent du groupe présent, des besoins, des questions et des attentes très variables suivant les groupes. C'est à l'infirmière et à la documentaliste impliquées dans le projet de s'adapter.

39. Michèle Nouviale, en collaboration avec Françoise Baglan, infirmière de l'Éducation nationale, Isabelle Lecerf, documentaliste et Maryse Poiraud, professeur de mathématiques, dossier « Garçons et filles à l'école », revue *Échanger*, septembre 2001, n° 53, académie de Nantes. Le texte complet de cette action peut être consulté dans ce numéro de la revue.

Il fallait aussi dissocier ces séances des cours proprement dits. On n'est plus en SVT. Il ne s'agit plus d'enseignants face à des élèves mais d'adultes face à des adolescent(e)s. Les animatrices ont voulu ainsi établir une distance entre ces moments et les cours. Ce ne sont plus les informations du cours de SVT. Trop souvent, les connaissances liées au corps sont plaquées et restent extérieures à l'adolescent(e) tant la barrière culturelle est forte. Le corps est nié et tout schéma (de l'appareil génital par exemple) ne représente rien pour les élèves. Ici, les animatrices partent de ce qu'ils (elles) sont. L'important, c'est de parler, plutôt de faire parler et surtout d'être à l'écoute. Avec les filles, le début de la séance se déroule dans un climat lourd. Le cadre est clairement posé, adopté par tous : les adultes garantissent la confidentialité de ce qui aura été dit et demandent le même engagement aux élèves. Cela permet de libérer la parole. Il n'est pas question de parler de « gynéco », médecin appelé à vérifier la virginité. Les adultes l'ont vite compris... C'est un mot tabou, comme d'autres sujets, si difficiles à aborder : la contraception, les violences sexuelles, etc. D'autres représentations s'enchaînent : « La pilule, moi je sais : on la prend trois fois par jour. » « La pilule, c'est ce qui tue les enfants ? » Au-delà de la méconnaissance de la contraception, de leur corps, c'est aussi leur place de femme dans la société qui va transparaître dans les débats. Les filles ont-elles des projets de vie ? Peuvent-elles se penser comme citoyennes, actrices de leur vie sociale ? Pas toutes, si on en croit leurs remarques. Lors de la rencontre avec une femme écrivain venue de Paris, les questions autour de sa place dans la famille avaient fusé : « Vos enfants, ils sont où ? Et votre mari ? Vous le laissez tout seul ? Et s'il est malade ? » Beaucoup encore ne conçoivent pas une

vie en dehors de la famille. Difficile donc pour certaines de se motiver à l'école. Mais le fait d'en parler constitue un grand pas. Il leur sera plus facile de s'interroger, de réinterroger les adultes du collège. Une deuxième séance, dans le cadre de l'action, est prévue avec une demande particulière des filles : visionner un film sur l'accouchement. On revient au domaine de la maternité qui leur tient tant à cœur. Néanmoins, c'est un bon fil conducteur qui a surtout le mérite de partir du centre d'intérêt des filles et de ne pas heurter les cultures. Il n'y a pas que les élèves qui avancent...

La complémentarité entre l'espace de parole de la vie de classe et les groupes de paroles sur la sexualité et la vie apparaît nettement. Ces espaces permettent aux élèves d'avancer dans leur réflexion et aussi les incitent à se poser des questions, à découvrir des schémas culturels différents de ceux rencontrés dans la famille et dans le quartier. Ils révèlent aussi un monde inconnu des adultes qui, mieux informés, pourront mieux comprendre et accompagner les adolescents de cultures différentes. Par ailleurs, une meilleure connaissance de la population du quartier et de sa culture permet, en particulier à l'infirmière, d'être plus pertinente dans son approche et dans son travail d'écoute lors des entretiens individuels. Le respect est toujours la base de ce travail. Après chaque séance, l'infirmière et la documentaliste établissent un bilan qui s'avère le plus souvent enrichissant et formateur. Ces échanges sont récompensés par de nombreux remerciements de la part des élèves et sont fortement encourageants pour la poursuite du projet. Toutefois, n'est-il pas déjà tard pour intervenir en quatrième et en troisième ? L'expérience pousserait à imaginer ces séquences dès la cinquième. Les élèves en réclament déjà... »

Mise en œuvre des séances

d'éducation à la sexualité

La relation éducative⁴⁰

Un acte d'accompagnement

Éducation à la sexualité, éducation à la santé, éducation à la vie... Quelle que soit l'optique éducative que l'on adopte pour aborder avec des adolescents les questions relatives à la sexualité, il s'agit bien là d'un acte d'accompagnement, et non de transmission d'un savoir. Non qu'il soit jamais question de se priver des apports de l'information; pour reprendre une expression mathématique connue, celle-ci est nécessaire, mais pas suffisante.

Une information qui bouleverse les croyances de celui qui la reçoit, ou entre en conflit avec des habitudes de vie prises depuis l'enfance, ne peut être entendue. Un savoir dissonant plaqué sur un fond de représentations et d'attitudes profondément ancrées ne saurait être à l'origine d'une prise de conscience génératrice d'un changement de comportement.

De même, l'injonction à agir en fonction de recommandations définies en dehors de soi, dans le cadre de discours normatifs et moralisateurs, tend à figer le public destinataire dans l'inhibition et/ou le rejet des messages transmis. Présentés à des adolescents, ces discours provoquent soit une indifférence affectée (« cela ne me concerne pas ») généralement assortie de l'expression d'un « ras-le-bol » massif envers les interventions qui leurs sont parachutées, soit une agressivité proportionnelle à la révolte soulevée par l'émergence d'un sentiment d'inadéquation et de nullité, qui vient faire douloureusement écho à une identité individuelle et sociale encore fragile, en devenir.

Dans le domaine de la santé, et plus encore sans doute dans celui de la sexualité, les repères n'existent pas en dehors des individus eux-mêmes: c'est en les construisant dans le cadre de la relation éducative que vont émerger à la fois un éventail de possibles et des choix plus librement consentis.

L'un des principes fondamentaux de l'éducation pour la santé est l'intime conviction que l'autre sait: il sait ce qu'il fait, pourquoi il le fait, ce qu'il faudrait changer dans sa vie pour que ce comportement soit modifié, et dans quel sens vont ses intérêts. Tout au long de sa vie, il a mis en place des mécanismes de défense qui lui permettent de résister à l'adversité et aux difficultés auxquelles il se trouve confronté au quotidien. Il sent que ces résistances lui sont essentielles parce qu'elles l'aident à se tenir en équilibre, dans l'agencement (ou le désordre!) actuel de sa vie. Il sait aussi que cet équilibre n'est pas aussi immuable qu'il y paraît, qu'il existe une marge de liberté qui lui est propre, et sur laquelle pourrait s'établir un autre équilibre.

C'est dans cette marge de liberté que peut s'inscrire l'action en éducation pour la santé, à condition d'être fondée sur le sujet là où il se trouve, c'est-à-dire de partir du regard qu'il porte lui-même sur ses comportements et son mode de vie. La clarification de la problématique propre au sujet sera facilitée par son abord dans le cadre d'une relation éducative visant l'autonomie et la responsabilisation.

La question de l'éthique

Le projet de l'éducateur de santé est éminemment éthique: motivé par son intérêt pour autrui, il vise à rendre cet autre au moins aussi libre que lui-même. Dans cette optique, son objectif d'efficacité ne pourra être atteint que dans la mesure où ses valeurs laisseront la place à une adaptation de son discours aux spécificités de la population adolescente: ses représentations, la réalité de son vécu de la sexualité, son mode de vie...

En matière de sexualité, plus encore sans doute que pour toute autre thématique de santé, la complexité et la valeur intime des questions abordées tend à renforcer les mécanismes de défense qui font que l'on n'entend que ce que l'on veut bien entendre. Avec des adolescents, la démarche la plus appropriée consiste donc à commencer par leur demander ce

40. Contribution de Chantal Lapostolle-Dangréaux, psychologue, responsable des formations à l'Association départementale sanitaire et sociale de l'Isère (ADESSI), Grenoble, et de Christine Ferron, directrice adjointe aux affaires scientifiques de l'Institut national pour l'éducation à la santé.

qu'ils pensent de l'amour et de la sexualité, afin de les aider à construire les repères dont ils ont besoin pour adopter un comportement de protection. L'un des paradoxes de l'adolescence réside, en effet, dans le conflit entre autonomie et dépendance, entre « lâchez-moi les baskets » et « ne me laissez pas tomber », entre le désir de voler de ses propres ailes hors du nid familial et le manque ressenti dès lors que ces mêmes liens familiaux se relâchent.

L'adolescence est un temps de déséquilibre, où le sujet qui cherche à se trouver risque aussi constamment de se perdre. Dans ce contexte de vulnérabilité accrue, une information inadaptée aux préoccupations actuelles, heurtant les représentations que se font les adolescents du lien amoureux, provoquera l'émergence d'une angoisse inhibitrice de l'action.

Pour l'adolescent, la rencontre avec l'autre a un potentiel à la fois structurant et destructeur : destructeur si la rencontre aboutit à la négation de soi, structurant si l'adolescent trouve en face de lui un adulte suffisamment solide pour l'accompagner en le confortant dans sa valeur propre et en le guidant sans le contraindre ni le juger. Afin de respecter le niveau auquel l'adolescent se trouve dans le processus de sa maturation, il s'agira de ne pas précéder les questions mais de répondre à toutes celles qui seront exprimées. De même, il importera de répondre en des termes qui prennent en compte la distance existant entre la connaissance livresque de la sexualité, et la connaissance intime, personnelle qu'en ont les adolescents, sur un plan imaginaire ou sur le plan de sa mise en actes.

Quel que soit le contexte dans lequel il est amené à parler de sexualité, l'éducateur de santé devrait éviter de se substituer aux autres professionnels : médecins, professionnels de la planification familiale, ou aux parents des adolescents. Sa parole n'est pas uniquement une parole de savoir, c'est aussi une parole d'expérience. Ce qui ne veut pas dire qu'il soit ici question d'aborder sa propre sexualité, mais bien la sexualité, considérée sous l'angle de la complexité et de la richesse des relations avec autrui. De ce fait, il est extrêmement important que l'intervenant fixe au préalable les limites de ce qu'il se sent capable de dire de lui-même au cours de son action, les adolescents étant prompts à interpeller les adultes sur leurs propres comportements et croyances.

Enfin, faut-il rappeler que s'il est une position éducative intenable, c'est bien celle du modèle : la légitimité d'un intervenant en éducation pour la santé auprès des adolescents ne se mesure pas à l'aune de

sa propre adhésion aux recommandations et aux normes basées sur le savoir scientifique.

Elle se mesure bien davantage à sa capacité à étayer l'émergence chez les adolescents du sentiment d'être entendus, appréciés, valorisés, sentiment qui fondera la prise en charge de leur santé et de leur vie.

Un espace de parole⁴¹

« Trois séances d'information et d'éducation à la sexualité doivent, au minimum, être organisées dans le courant de chaque année scolaire. Elles permettent de relier les différents apports concourant à l'éducation à la sexualité, et de les compléter notamment dans les domaines affectif, psychologique et social⁴². »

Les séances d'éducation à la sexualité favorisent l'écoute, le dialogue et la réflexion. Elles ne relèvent pas d'un enseignement mais elles sont l'occasion pour les adolescents d'aborder toutes les questions sur la sexualité et en particulier dans les domaines affectifs, psychologiques et sociaux qui ne figurent pas dans les programmes.

Elles doivent permettre aux jeunes de poser les limites entre leur intimité, qui relève de l'espace privé, et ce qui peut être dit, vu, entendu et exercé de la sexualité dans l'espace public.

En effet, il ne s'agit pas pour les jeunes comme pour les adultes de parler de leur intimité, ni d'être dans la transparence. Chacun est libre de s'exprimer ou de se taire. Ce qui est dit dans le groupe peut être entendu par tous, relève de la confidentialité mais en aucun cas du secret.

Ce sont les adultes qui sont garants de ce cadre par l'instauration de ces règles, par leur capacité d'écoute et, si des questions personnelles adviennent, par leur reformulation de façon plus globale, ou le cas échéant, leur traitement de façon individuelle, en lien avec des personnes compétentes. L'écoute permet de partir des besoins de l'autre et de ne pas les confondre avec les siens. Pour bien éviter cette confusion, il importe d'être attentif à ses propres réactions émotives, de se questionner sur ses valeurs personnelles et celles de l'institution. Il convient en particulier d'être conscient :

- de ne pas tout savoir,
- d'être sexué et perçu comme tel,
- du caractère individuel, spécifique et évolutif de la sexualité de chacun.

L'essentiel de l'intervention consiste à accompagner les jeunes dans une réflexion commune qui permette

41. Contribution de Chantal Picod, professeur de vie sociale et professionnelle, éducateur sexologue, académie de Lyon.

42. Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. BO n° 9 du 27 février 2003.

d'élaborer leurs propres réponses à partir de la mise en commun et de l'analyse de leurs représentations dans le respect de la parole de chacun. Une fois en confiance, les jeunes posent des questions très concrètes. Le seul fait d'y répondre sans ambiguïté permet de lever une partie de l'anxiété liée à l'ignorance et aux tabous.

Pour que ce travail puisse être conduit, il est important pour les intervenants de situer le niveau de connaissances des jeunes, de fournir des explications claires, précises et objectives, de manière à construire un savoir le mieux argumenté possible.

Comment aborder la prévention ?

Pour qu'un message de prévention (maladies sexuellement transmissibles, sida, grossesse non désirée, violences sexuelles...) puisse être entendu, toute intervention sur ce sujet doit tenir compte des aspects biologiques et psychosociologiques de la sexualité humaine, ce qui nécessite une synthèse préalable.

Par exemple, dans une intervention sur la contraception, il faudrait avoir toujours à l'esprit les éléments suivants, même s'ils ne sont pas tous énoncés :

- les aspects biologiques : ils comprennent la description, le fonctionnement, l'utilisation et les inconvénients pratiques des différents moyens de contraception ; mais aussi leur interaction dans la relation sexuelle, les risques de grossesse, la pilule d'urgence, sans oublier en cas d'accident les différentes possibilités d'IVG ;
- les aspects sociologiques : il est difficile de parler de contraception sans faire référence à la loi, au féminisme, à la limitation des naissances. Quel est l'enjeu social ? Pourquoi des restrictions apparaissent-elles par rapport à la loi ? Comparaison avec les autres pays... ;
- les aspects psychologiques : la contraception a libéré les femmes de l'angoisse de grossesses multiples non désirées. Elle leur a donné l'accès au plaisir et à l'égalité sexuelle et a permis l'évolution de la prise de responsabilité dans le couple. Mais pour que la contraception puisse mieux être intégrée, il ne faut pas qu'elle censure le désir d'enfant. Pour cela il est nécessaire que ce désir puisse être entendu, donc exprimé, en particulier par les adolescents dans notre société, afin qu'ils comprennent et acceptent de le différer pour le réaliser dans de meilleures conditions. Si une approche thématique est choisie, elle devra tenir compte de ces différents facteurs.

43. *Ibid.*

Les objectifs de l'éducation à la sexualité

« L'éducation à la sexualité vise principalement à apporter aux élèves, en partant de leurs représentations et de leurs acquis, les informations objectives et les connaissances scientifiques qui permettent de connaître et de comprendre les différentes dimensions de la sexualité ; elle doit également susciter leur réflexion à partir de ces informations et les aider à développer des attitudes de responsabilité individuelle, familiale et sociale. »

« Cette démarche est d'autant plus importante qu'elle est à la fois constitutive d'une politique nationale de prévention et de réduction des risques – grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles, VIH/sida – et légitimée par la protection des jeunes vis-à-vis des violences ou de l'exploitation sexuelles, de la pornographie ou encore par la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes⁴³. » Construire une progression est indispensable dans la mise en place des séances d'éducation à la sexualité : en effet, tout en répondant aux questions que se posent les jeunes, cette progression permet de consolider les acquis, d'apporter des connaissances complémentaires, des éléments de prévention adaptés et de susciter la réflexion en cohérence avec l'âge et les préoccupations des élèves.

Cette progression ne peut être réduite à une succession de thématiques, mais doit être sous-tendue par les objectifs éducatifs suivants définis dans la circulaire du 17 février 2003 :

- « comprendre comment l'image de soi se construit à travers la relation aux autres ;
- analyser les enjeux, les contraintes, les limites, les interdits et comprendre l'importance du respect mutuel ; se situer dans la différence des sexes et des générations ;
- apprendre à identifier et à intégrer les différentes dimensions de la sexualité humaine, biologique, affective, psychologique, juridique, sociale, culturelle et éthique ;
- développer l'exercice de l'esprit critique, par l'analyse des modèles et des rôles sociaux véhiculés par les médias, en matière de sexualité ;
- favoriser des attitudes de responsabilité individuelle et collective, notamment des comportements de prévention et de protection de soi et de l'autre ;
- apprendre à connaître et utiliser les ressources spécifiques d'information, d'aide et de soutien dans et à l'extérieur de l'établissement. »

C'est en effet la poursuite de ces objectifs qui fera la différence entre une action éducative et une action d'information.

Quelques sujets de réflexion

Parmi les sujets de réflexion suivants, il apparaît indispensable qu'un certain nombre d'entre eux soient abordés au collège, de manière à ce que les élèves aient acquis à l'issue de la troisième des connaissances de base sur les différentes dimensions de la sexualité humaine :

- la sexualité humaine ;
- la puberté ;
- l'éveil de la sexualité à l'adolescence ;
- les rôles et les stéréotypes de rôles ;
- les normes et les valeurs sociales ;
- l'exploitation sexuelle ;
- la contraception, l'IVG ;
- les infections sexuellement transmissibles (IST), le sida.

Au lycée, outre le rappel et l'approfondissement de certaines de ces notions, la réflexion des élèves pourra être orientée sur la dimension relationnelle de la sexualité et ce qu'elle implique dans le champ social :

- les différentes façons de vivre la sexualité ;
- les liens entre relations affectives, sexuelles et reconnaissance sociale ;
- la relation amoureuse ;
- le désir d'enfant, maternité, paternité, parentalité ;
- la contraception, l'IVG ;
- les infections sexuellement transmissibles (IST), le sida ;
- la sexualité et la société : les liens entre culture, religion et lois ;
- l'exploitation sexuelle ;
- les rôles et les stéréotypes de rôles.

L'expression de la sexualité humaine

Afin de sensibiliser les jeunes aux différentes dimensions de la sexualité humaine, il leur sera demandé de dégager les modes d'expression de la sexualité qu'ils connaissent : les aspects biologiques, psychoaffectifs, culturels, spirituels et de communication.

Il importe d'insister sur la différence entre sexualité et génitalité, celle-ci n'étant qu'une des expressions de la première, et de développer les composantes sociales et relationnelles.

Les différentes étapes de la sexualité humaine de l'enfance à la vieillesse devront être resituées.

La puberté

Après avoir rappelé les changements anatomiques, physiologiques et psychologiques se produisant à la puberté, on demandera aux jeunes de reconnaître chez eux les signes de ces changements et d'exprimer leur ressenti à l'égard de ces manifestations. La puberté devra être située dans le développement global propre à l'adolescence. Une importance particulière sera apportée au phénomène des règles, de

l'érection et des éjaculations, des caractères sexuels secondaires et des pulsions.

Seront également abordées les raisons de ces transformations, leur rythme d'apparition et les changements psychologiques et relationnels qu'elles engendrent.

C'est par des échanges et l'observation dans son groupe de pairs que le jeune prendra conscience du caractère individuel de sa croissance sexuelle.

L'éveil de la sexualité à l'adolescence

L'éveil sexuel se traduit par de nouvelles sensations, pulsions, attractions... qui ne sont pas nommées et donc souvent vécues comme anormales. Le trouble vient de ce que l'autre apparaît différemment, comme une personne sexuée, reflet de sa propre image, devenue sexuée pour les autres, et donc source d'attrait, de rejet...

La découverte de la sexualité adolescente suit cet éveil et est tout aussi progressive. Elle se traduit par une nouvelle forme du sentiment amoureux qui demande l'acquisition d'un nouveau langage verbal et non verbal. Puis, viendront les autres conduites telles les rendez-vous, le flirt, les relations sexuelles non coïtales et les relations sexuelles complètes, qui devront être abordées dans un souci de démystification et de mise en mots possible. Il sera important d'entendre les questions et préoccupations des jeunes sur ces sujets afin de les aider à réfléchir aux éléments nécessaires pour qu'une relation sexuelle soit enrichissante pour les deux partenaires.

Les premières relations sexuelles sont toujours sous-tendues d'inquiétudes, voire d'angoisses, qu'il convient de nommer et de dissiper avec les jeunes. Il faut les amener à définir les conditions qui leur permettront de vivre au mieux ces relations : le consentement et le respect mutuel, la capacité d'assumer ses responsabilités, une certaine maturité.

La contraception

Pour les plus jeunes (classes de 6^e et 5^e), il faut les amener à prendre conscience de leurs capacités reproductrices, à identifier les prises de risques, à être informés des moyens contraceptifs ou les ressources accessibles à leur niveau.

Pour les autres, les informations sur les différentes méthodes et leur efficacité seront suivies de discussions sur la responsabilité contraceptive des filles et des garçons. L'accès à la contraception, à la contraception d'urgence et à l'IVG (lois) ainsi que les lieux-ressources devront être identifiés. La question du choix sera examinée en s'appuyant sur les notions de respect et de responsabilité individuelle et du couple.

Il est important de travailler sur l'avancée sociale que représente l'accès à une contraception sûre et

sur la responsabilité de chacun à maintenir ce droit pour tous.

Les choix personnels

Il s'agit de faire prendre conscience de l'influence actuelle des pairs, des médias, des modes et de la publicité dans la perception de la sexualité, pour parvenir à des choix et des décisions personnelles concernant la vie sexuelle. Il conviendra d'analyser les implications de cette plus grande autonomie, y compris parfois vis-à-vis des parents, certains choix étant susceptibles d'avoir des répercussions importantes dans la vie d'adulte.

L'identité et l'orientation sexuelles

Il importe d'abord de définir ces notions et de les resituer par rapport aux étapes du développement psychosexuel; ces éléments permettront d'aider à mieux comprendre ce qui relève de l'espace privé et de l'espace public dans l'exercice de la sexualité. Le droit à la différence et le respect de l'orientation sexuelle seront au premier plan de la démarche.

Les infections sexuellement transmissibles (IST)/le sida

Les connaissances étant revues et actualisées, on privilégiera l'examen des représentations, mythes et préjugés qui y sont associés. L'accent sera mis sur le développement d'une attitude préventive et responsable.

Les rôles et les stéréotypes de rôles

En partant de la réalité de la différence des sexes, l'attention sera attirée sur les images stéréotypées et les attentes de notre société par rapport aux femmes et aux hommes. À partir de ces données, des lois, des attentes des uns et des autres, une réflexion sera menée dans le sens d'une plus grande égalité et d'un repérage des normes et des valeurs qui sous-tendent ces règles sociales.

Les normes sociales et les valeurs sous-jacentes

Aider à se repérer parmi les valeurs, les normes, les attitudes, les comportements, les règles, les lois, les usages et les coutumes, afin d'identifier ce qui permet dans notre société l'expression et l'exercice de la sexualité.

L'exploitation sexuelle

À tous âges, les jeunes sont exposés à différents types d'exploitation sexuelle tels que pornographie, prostitution, violences sexuelles, viol... Il faut donc les amener à avoir des comportements préventifs à

l'égard de ces situations, en particulier en travaillant sur la loi, les attitudes personnelles qu'il est souhaitable de développer et les ressources et organismes auxquels on peut recourir dans ces situations. La question de la commercialisation de la sexualité sera examinée et critiquée.

Les liens entre relations affective, sexuelle et reconnaissance sociale

Notre statut social reste très lié aux relations affectives que nous pouvons ou devons afficher. Le contrat social qui lie les individus (mariage, PaCS, concubinage, union libre ou célibat...) sert souvent à situer les personnes sur le plan social et peut influencer certaines situations (recherche d'emploi, d'appartement...).

Cette reconnaissance sociale est si forte que les minorités qui ne peuvent entrer dans un des cadres cités revendiquent régulièrement un statut (mariage homosexuel, droit à la parentalité...).

Il est important d'explorer les enjeux sociaux liés à la sexualité des individus et les différents supports qui les diffusent (lois, coutumes, médias...).

La relation amoureuse

Aimer, désirer, implique de rencontrer l'autre. Une rencontre, comme toute expérience humaine, comporte une part de risque qui peut être anticipée. Par ailleurs, le passage de la rencontre à la relation amoureuse nécessite de prendre du temps pour se connaître et connaître l'autre. C'est une construction à deux qui va également permettre de passer de la pulsion (l'envie de l'autre) au désir tenant compte des attentes mutuelles.

De nombreux plaisirs peuvent être rattachés à l'expression de la sexualité. La recherche exclusive d'une jouissance personnelle ne peut être sans risque: négation de l'autre, déni de soi... Il est important de replacer le plaisir dans le contexte plus global de la rencontre, du désir, des émotions et de la relation à l'autre.

Si d'autres plaisirs peuvent ainsi être découverts, on peut aussi rencontrer des difficultés qui sont souvent liées à une méconnaissance de soi et de l'autre.

Le désir d'enfant

Vivre en couple est une chose, désirer un enfant, puis devenir parents représentent d'autres étapes, d'autres responsabilités. Pour certains, le désir d'enfant survient même avant la vie de couple. Comme pour d'autres désirs, la réalisation immédiate peut être lourde de conséquences. Devenir adulte, c'est apprendre à choisir en connaissance de cause et parfois à différer ses désirs.

La parentalité

Avoir un enfant implique des responsabilités parentales qui bouleversent la vie, que l'on soit adolescent ou adulte. Si l'amour est indispensable à l'enfant, il n'est pas suffisant pour qu'il se développe harmonieusement. Il faut rappeler que dans la petite enfance la survie de l'enfant dépend uniquement des adultes qui s'en occupent et au premier plan des parents. On ne naît pas parent, on le devient pour la vie quand on a un enfant. Cette fonction amène à rendre des comptes sur le plan familial et sur le plan social.

Les questions difficiles⁴⁴

La question difficile, c'est celle qui déroute, qui choque, qui met mal à l'aise... L'inventaire exhaustif de ces questions ne peut être fait, car elles ne sont pas perçues comme telles par chacun d'entre nous. Ce qui rend une question difficile, c'est qu'elle renvoie le plus souvent :

- à une mauvaise représentation de la sexualité de l'adolescent ;
 - à une difficulté personnelle, par rapport à un sujet ;
 - à la mise en cause de valeurs (exemples : la normalité, l'homosexualité...);
 - aux contradictions de notre société (exemples : l'écart entre la loi et les pratiques commerciales ou médiatiques en ce qui concerne le respect de la vie privée, la pornographie, la prostitution...).
- Seuls ces deux derniers points seront développés ici car ils reposent sur la relation entre la dimension personnelle et la dimension sociale de la sexualité, espace de l'éducation à la sexualité à l'école.
- Pour pouvoir répondre à ces questions sans se mettre en difficulté, il faut nécessairement :
- avoir une idée des questions qui risquent d'être posées ;
 - prendre du recul par rapport à sa propre sexualité ;
 - connaître et poser les limites de l'intervention.

Les normes liées à la sexualité

La question de la norme est toujours posée par les adolescents qui ont besoin de ces repères pour se construire. Cette question dérange car elle renvoie à nos propres valeurs et représentations alors que nous aimerions leur dire qu'il n'y a pas de normes dans le domaine de la sexualité. Il est essentiel de leur donner le maximum d'informations objectives et de faire la différence entre les faits et les opinions.

En terme de normalité, il n'y a pas de réponse unique car les critères utilisés varient en fonction de références diverses :

- dans le domaine biologique, la sexualité est fondée sur la complémentarité anatomique et fonctionnelle des organes génitaux dans le but de procréer : seul le rapport hétérosexuel à visée procréatrice est en ce sens « normal » (exemple : pour avoir un rapport sexuel, il faudra déjà avoir acquis des organes sexuels fonctionnels) ;
- dans le domaine statistique, elle renvoie à la loi du plus grand nombre (exemple : l'âge du premier rapport se situe selon les statistiques entre douze et vingt ans, en moyenne vers dix-sept ans ; les pratiques sexuelles sont très variables selon les individus et ne traduisent pas particulièrement une sexualité plus épanouie) ;
- dans le domaine de la morale, elle s'appuie sur un certain idéal personnel, mais aussi sur des normes religieuses et des normes sociales qui s'appuient sur la loi. Ainsi, l'âge du premier rapport peut être en lien direct avec celui du mariage ou renvoyé au choix de l'individu ;
- dans le domaine psychologique, elle varie selon les courants de pensée.

L'âge du premier rapport comme la question des pratiques sexuelles ne se limite pas à la seule question des chiffres, mais renvoie bien davantage à la prise en compte de la relation à soi et à autrui en fonction des valeurs qui sous-tendent notre rapport à la sexualité (rapport au corps, image positive de soi, capacité à dire ses désirs ou ses dégoûts...).

Dans le domaine de la sexualité, la normalité n'est donc pas figée, elle est fondée sur un consensus minimal établi autour du respect des personnes et de leur intimité.

L'homosexualité

Malgré une plus grande tolérance sociale, l'homosexualité suscite encore de vives réactions. La question des adolescents est de savoir si « c'est normal ou non, si cela se voit et pourquoi on le devient ? » Est-ce normal ? Sur le plan social ou moral, elle a toujours existé, acceptée ou réprimée, quels que soient les pays, l'histoire et les cultures. Sur le plan de la reproduction, il n'y a pas de complémentarité biologique. Mais, est-ce que la sexualité hétérosexuelle n'a qu'une fin reproductrice ?

Quelles sont les raisons de l'homosexualité ? Malgré de nombreuses recherches, il n'y a pas à ce jour de réponses, ni biologiques, ni génétiques, ni analytiques. Est-ce que cela se voit ? Est-ce qu'on peut le devenir ? Pour parler de ces questions avec les jeunes, il faut préalablement définir certains éléments car ils ont

44. Contribution de Chantal Picod, professeur de vie sociale et professionnelle, éducateur sexologue, académie de Lyon.

À propos des médias

Ils sont des diffuseurs de normes sexuelles, de conduites et de rôles sociaux extrêmement importants : les langages, les codes vestimentaires, les feuilletons télévisés, les publicités, les émissions pour enfants et adolescents, les dessins animés, orientent forcément un certain nombre de valeurs et de normes. Les médias ont tendance à reprendre à leur actif des événements qui frappent l'opinion, surtout quand ils semblent toucher à l'oppression des hommes et à l'innocence des enfants (comme dans les affaires de pédophilie en Belgique par exemple).

Nous sommes dans une société où la demande d'information et la transparence des faits conduisent parfois à des glissements entre les frontières de la vie privée et de la vie publique. Il est facile de comprendre en quoi la récente affaire concernant le président Clinton vient de manière terrifiante franchir la ligne paroxysmique du débordement médiatique sur des affaires d'ordre privé. Cette affaire pointe les enjeux symboliques demandés à l'État et aux institutions qui en sont les garants, car dans nos sociétés laïques et républicaines, c'est l'État et le pouvoir politique et judiciaire qui régulent et garantissent la paix sociale. Les médias diffusent un certain nombre de messages, de représentations⁴⁵, qu'il faut pouvoir reprendre avec les enfants et les jeunes dans le cadre d'un échange verbal ; car ce que ne fait pas le média, et surtout pas le média télévision, c'est d'offrir la possibilité à l'être qui reçoit le message de trouver une réponse à sa question, au moment où celle-ci advient.

Si l'éducation est nécessaire à la civilisation, c'est qu'elle tente de donner du sens à des questionnements que tout être se pose. L'important est que l'enfant ou l'adolescent sache que sa quête est légitime et son questionnement possible, ce qui suppose qu'il soit entendu. En sachant qu'entendre n'est pas la même chose que comprendre et qu'accepter.

Autrement dit, les effets des médias n'ont pas à avoir un caractère alarmant en tant que tels ; la question n'est pas de rêver à un univers sociétal où il n'y aurait plus de virtuel, mais plutôt de travailler à cette culture de l'écran, pour prolonger et échanger à partir de la manière dont les messages, les normes et les images sont reçus par leurs récepteurs.

Patrick Pelège

tendance à faire l'amalgame entre l'expérience homosexuelle, des réactions un peu féminines et l'homosexualité. Il y a ainsi souvent confusion entre l'identité sexuelle, l'orientation sexuelle et les pratiques sexuelles.

L'identité sexuelle

Ce sont tous les éléments physiques, psychiques, sociaux (stéréotypes, rôles) qui font que l'on est reconnu comme homme ou comme femme.

Les jeunes (douze-quinze ans) qui sont dans cette phase identitaire sont souvent attirés par leur semblable, car il est beaucoup plus facile quand on se cherche, de se trouver en miroir par rapport à son ami(e), qui est plus simple à comprendre, qui a les mêmes goûts que soi, etc. Mais, il ne faut pas confondre une relation amicale narcissique et ce qui est de l'ordre d'une orientation homosexuelle. Il ne faut pas non plus se fier aux apparences d'un garçon jugé trop efféminé et d'une fille trop masculine : cela ne se voit donc pas.

L'orientation sexuelle

C'est tout ce qui porte vers l'autre, le désir, l'attraction érotique, les sentiments et la capacité de projet. Cet

autre peut être du même sexe ou du sexe opposé. On peut être très en phase avec son sexe biologique (très viril ou féminine) et avoir une orientation homosexuelle. L'orientation sexuelle relève de l'intimité des personnes, seul(e) l'intéressé(e) peut le ressentir, elle ne doit donc pas être confondue avec l'identité qui relève de l'espace social.

Les pratiques sexuelles

Elles peuvent relever de l'orientation mais en être aussi distinctes et ne dépendre que de la quête du plaisir, et dans ces cas-là, peu importe le sexe du ou des partenaires. Il convient d'être attentif à ce que la loi du groupe n'enferme pas des adolescents dans une identité homosexuelle, à la suite d'expériences ou de rites illicites de passage (par exemple le bizutage) ne relevant que de pratiques sexuelles. Il faut les amener à réfléchir sur l'implication de ces jugements du groupe, pour des choix qui ne peuvent être que personnels.

Mais, il y a aussi ceux qui sentent que leur désir les porte vers une personne du même sexe et la question de leur orientation est alors posée de façon plus angoissante. Il est nécessaire que ces jeunes qui se savent homosexuels puissent entendre qu'ils ne sont pas les seuls.

45. Voir les travaux et recherches en médiologie menés par Régis Debray et Paul Virilio.

D'où l'intérêt du travail mené sur le droit à l'intimité des personnes. Nul n'est obligé de dire, en public, ce qu'il en est de son orientation sexuelle. D'où l'utilité d'indiquer qu'il existe un numéro Azur (voir p. 56) ainsi que des associations où les jeunes peuvent parler de leurs préoccupations en toute confidentialité.

Une fois que ces notions ont été éclaircies, il s'avère utile de faire une différenciation entre les pulsions, le désir, le plaisir, les relations affectives et l'amour, et ce qui relève de l'acte sexuel.

La diversité est grande dans le monde de la sexualité et il n'est pas toujours facile de s'y retrouver, *a fortiori* pour les jeunes, d'autant que nos sociétés ont tendance à laisser se développer dans l'ombre ce qu'elles condamnent au grand jour. Il est donc important d'en parler avec les adolescents, en veillant à ce que les informations soient complètes, afin qu'ils puissent construire leur propre jugement et amener ainsi le débat vers une plus grande tolérance.

La sexualité et les médias

Il est important de ne pas passer sous silence l'utilisation de plus en plus importante de la sexualité dans les médias. Quel que soit le sujet traité, l'audimat ou les ventes sont en hausse s'il y a des images, une histoire ou un symbole sexuels. Ces images vont de plus en plus loin pour vendre des produits qui n'ont rien à voir avec une préoccupation sexuelle immédiate.

Cette tendance entretient les mythes collectifs, sans répondre aux besoins ou aux questions soulevées. Elle peut conduire parfois, en particulier chez les plus jeunes, à l'adoption d'un idéal et d'un comportement d'homme ou de femme stéréotypés, mais aussi à la recherche de ce qui n'est pas montré de la sexualité, dans la pornographie ou des rapports sexuels précoces.

D'autre part, en dehors des campagnes de prévention, la sexualité est toujours présentée sous une forme fascinante éludant toutes les conséquences éventuelles de l'acte sexuel. D'où l'importance de partir de cette sexualité irréaliste et des stéréotypes de rôles, pour parler d'une sexualité plus quotidienne fondée sur le respect et les responsabilités de chacun. On peut ainsi travailler à partir des séries télévisées, des vidéoclips ou des journaux pour adolescents afin de repérer les rôles sexuels qui leur sont proposés, leur implication dans la vie et les comparer à leurs projets de vie.

Le sexe et l'argent : l'exploitation sexuelle

La prostitution et la pornographie font aussi partie des différences sexuelles et de la médiatisation, mais elles ont un caractère particulier qui est leur reconnaissance sociale par l'argent, alors qu'elles sont

considérées comme immorales et en partie interdites par la loi. Elles font aussi partie de l'exploitation sexuelle qui consiste à tirer un profit d'ordre sexuel au détriment d'une personne.

La société de consommation, non seulement utilise des références sexuelles pour mieux vendre jusqu'aux produits ménagers, mais permet aussi d'acheter des représentations d'actes sexuels, d'érotisme et de pornographie, voire même de vrais actes, comme c'est le cas pour la prostitution.

La prostitution

La prostitution se définit comme le fait d'offrir des services sexuels, d'une manière généralement anonyme et sans affection, en échange d'une rétribution financière. Il faut souligner qu'elle a un statut ambigu, puisqu'elle n'est pas interdite en tant que telle pour un adulte, mais que la sollicitation du client l'est, ce qui permet une certaine répression. Le proxénétisme est interdit par la loi.

Le fait de se prostituer n'est pas sans risques psychologiques et/ou physiques, et n'est pas aussi simple à intégrer dans l'image et l'estime que l'on a de soi.

Toujours est-il, qu'en dépit d'une sortie de l'ombre, voire d'un affichage médiatique souvent valorisant, la prostitution demeure un bastion de la discrimination et de l'exploitation sexuelles.

Le travail mené avec les jeunes sur ce sujet doit privilégier une réflexion sur l'estime de soi, le respect et la dignité des personnes et ce que met en jeu la relation sexuelle. Il doit être en particulier l'occasion de rappeler que la pédophilie est un crime et que la prostitution des mineur(e)s est interdite par la loi.

La pornographie

La pornographie sert l'économie et rapporte chaque année plusieurs centaines de millions de francs. Elle atteint un très large public et en particulier les jeunes qui font souvent circuler entre eux des revues ou des vidéos.

Les adolescents regardent ces films dans une optique d'apprentissage, ce qui pose le problème suivant :

- d'une part, la pornographie ne répond pas à leurs questions mais leur en pose d'autres sur leur capacité physique ainsi que sur les différentes pratiques qui pour eux représentent la sexualité quotidienne de tous les adultes ;

- d'autre part, les adolescents n'ont pas forcément d'autres modèles et il s'agit, la plupart du temps, de la seule information sur la sexualité dont ils disposent. Leurs questions souvent indirectes, car l'accès à ces films leur est théoriquement interdit, doivent être décryptées : il est extrêmement important en effet que les jeunes aient une parole d'adulte à ce sujet, afin de les aider à analyser et à comprendre les rouages de ces images et leurs messages.

Rappelons à ce propos que l'analyse des images en général doit toujours permettre de situer dans quel

contexte elles ont été tournées (fiction, information...), dans quel cadre elles sont diffusées et quel sens elles peuvent prendre en fonction de celui qui les reçoit (histoire personnelle, sensibilité...).

La pornographie tire son origine du grec *porné*, « prostituée » et *gra-phem*, « écrire ». Cette définition renvoie aux images de relations sexuelles purement génitales, sans amour et sans fins procréatrices. La pornographie c'est l'accès au sexe, sans intimité, sans résistance ni séduction. Elle se caractérise par l'irréalisme des images et des situations : les femmes, les enfants agissent en êtres sexuels insatiables, soumis aux fantaisies de l'homme, se réjouissant de leur statut d'objets sexuels et du fait d'être sales, inférieurs, attachés, violés, mutilés...

Pour ne pas culpabiliser le consommateur, on prend soin de dégrader la victime. Car la pornographie est aussi synonyme de consommation. Le fait de payer donne accès à une sexualité sans risques ni tabous, reproductible à l'infini, sans investissement relationnel. À l'inverse, elle peut induire une récupération du problème relationnel en le transformant en un rapport d'argent, comme dans la prostitution.

Après en avoir donné une définition, il importe de faire comprendre que ces images sont de l'ordre du fantasme masculin et ne représentent pas la réalité. Un film pornographique est soumis aux mêmes règles de coupures, de montage qu'un autre film et à ce titre il est purement fictionnel. C'est cet écart avec la réalité qui est le plus difficile à faire admettre car il n'y a pas d'autres images dans notre société de l'acte sexuel et, en outre, la nudité donne l'illusion d'une absence possible de subterfuge.

Il est important que les adultes reconnaissent que la pornographie ne laisse personne indifférent, et qu'il n'y a pas de honte à être troublé, mais qu'elle ne peut en aucun cas servir de modèle.

On peut aussi revenir sur le fait que la projection dans les rôles proposés par ces films sous-entend une incapacité à rentrer en relation avec l'autre et une absence de respect de soi et de l'autre.

Enfin, il faut faire la différence entre le fantasme, la rêverie et la réalité.

– Le « fantasme » est une histoire que je me raconte et dont la spécificité est que j'en suis le seul maître. Je peux disposer des autres comme je l'entends, je ne tiens pas compte des autres et de la réalité, ce qui me donne tous les pouvoirs. Je peux donc imaginer

tout ce que je veux dans ma tête, personne ne le saura jamais, mais je ne pourrai pas le réaliser. Il faut savoir qu'un fantasme ne peut être réalisé que dans la violence. Cela rassure les jeunes, qui sont en proie à des pulsions et à des fantasmes souvent très violents.

– La « rêverie » relève aussi de l'imaginaire : je me mets en scène, mais en tenant compte de ce que je sais des autres. Même si je passe à l'acte, ce scénario ne se déroule jamais exactement comme je l'avais imaginé, car je me heurte toujours à la différence de l'autre.

– La « réalité », elle, s'inscrit dans la relation à l'autre et demande un échange sur les désirs réciproques : la vie, la sexualité se situent en effet du côté du ressenti, de l'instant présent, alors que le fantasme et la rêverie relèvent uniquement de l'imaginaire.

En fait, tous ces thèmes permettent de travailler avec les adolescents sur leurs attentes et leurs choix en ce qui concerne leur sexualité, les rôles et stéréotypes de rôles, les violences sexuelles.

Par exemple, pour développer l'esprit critique, il peut être proposé de faire des comparaisons avec d'autres modèles sexuels existant dans les médias : quels sont les modèles proposés par les vidéoclips ? Sont-ils si différents des modèles pornographiques : femmes lascives en attente ou en situation de jouissance suggérée ou mimée, scènes de soumission, de viol, d'enfermement, de chaînes... ?

Ceux présentés par les publicités, les journaux pour adolescentes où on apprend comment être la plus belle et les caresses qu'il faut « lui » prodiguer pour le garder, sans tenir compte de son propre plaisir. Notons qu'il n'existe pas de journaux de ce genre pour les garçons.

À partir de là, il importe de faire repérer :

– les types d'exploitations sexuelles (inceste, prostitution, pornographie, nudité commerciale, viol, harcèlement...);

– leurs raisons (argent, drogues, domination d'un sexe par l'autre...);

– les formes de commercialisation;

– les ressources et organismes auxquels on peut recourir;

– la loi.

Ces questions difficiles, aussi importantes soient-elles, ne doivent pas faire oublier une approche positive de la sexualité vécue avec le corps, le cœur et l'esprit, avec confiance, tendresse, amitié, amour, avec respect et dignité, dans une relation d'égal à égal.



Quelques repères sur les 15-18 ans

Les comportements sexuels des jeunes⁴⁶

Premier rapport sexuel

Âge médian du premier rapport sexuel selon le sexe et la filière		
Filière	Garçons	Filles
Lycée général et technologique	17 ans et 7 mois	17 ans et 8 mois
Lycée professionnel	15 ans et 10 mois	17 ans et 3 mois
Centres de formation des apprentis (CFA)	16 ans et 9 mois	17 ans et 1 mois
Toutes filières confondues	17 ans et 3 mois	17 ans et 6 mois

Près de trois ans et demi séparent l'âge médian au premier baiser de l'âge médian au premier rapport sexuel. L'âge médian au premier rapport est de 17 ans et 3 mois pour les garçons, de 17 ans et 6 mois pour les filles.

Y a-t-il eu une évolution du calendrier d'entrée dans la sexualité? D'après l'enquête ACSF⁴⁷, l'âge médian

au premier rapport dans les cohortes nées en 1972-1973 est de 17 ans pour les garçons et 18 ans et 1 mois pour les filles. Les calculs réalisés par Michel Bozon montrent que la précocité sexuelle ne s'est pas accrue depuis une vingtaine d'années. Cependant, il semble qu'il y ait rapprochement entre les âges médians des deux sexes.

Sentiment qui a poussé au premier rapport sexuel (en % par sexe)	Garçons	Filles
Amour	37,7	60,7
Attirance, désir physique	46,5	26,1
Curiosité	12,6	7,8
Faire comme les copains	2,9	0,7
Avoir été forcé/e	0,3	4,7
Total	100 %	100 %
Base	2 157	1 661

46. Extraits de l'enquête ANRS : Lagrange Hugues, Lhomond Brigitte, *Les comportements sexuels des jeunes de 15 à 18 ans, enquête*, Paris, Agence nationale de recherche sur le sida, 1995.

47. *Analyse des comportements sexuels des Français (1990-1992)*. Enquête de l'Institut national des enquêtes et des sondages, INED, 1990.

Durée de la première relation	Garçons	Filles
1 mois ou moins	58,1	41,0
2 mois	12,1	11,9
3-5 mois	15,2	16,4
6-12 mois	10,8	20,4
Plus d'un an	3,8	10,3
Total	100 %	100 %
Base	1 236	819

Les sentiments qui poussent à l'acte sexuel, plus que les actes pratiqués, distinguent les filles et les garçons. Majoritairement, les filles font l'amour par amour. Près de la moitié des garçons le font par attirance ou par désir physique (l'amour ne concerne que 38 % d'entre eux). Ces différences n'empêchent pas que 87 % des filles et 70 % des garçons disent être amou-

reux de leur partenaire. Il y a un décalage entre le motif invoqué pour la première relation sexuelle et le sentiment déclaré pour son partenaire : dire qu'on est amoureux légitime le premier rapport sexuel. Leur premier rapport sexuel n'est pas une chose dont ils parlent avec leurs parents ; seuls 16 % des garçons et 26 % des filles l'ont fait.

Préservatifs et contraception

Jeunes âgés de 15 à 18 ans révolus au 1 ^{er} janvier 1994				
Mode de contraception utilisé	Première fois (en %)		Dernière fois (en %)	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Préservatifs	78,9	74,4	72,5	51,1
Pilule	22,0	18,5	36,2	48,1
Crème, ovules	0,7	0,9	0,9	0,8
Dates	0,5	1,4	1,5	1,3
Retrait	5,2	5,3	1,0	0,9
Aucun	8,4	12,2	8,9	7,8
Base	1 842	1 314	1 329	1 780

Lors du premier rapport sexuel, plus des trois quarts des jeunes déclarent avoir utilisé des préservatifs et un cinquième la pilule. Lors du dernier rapport sexuel, la proportion d'utilisateurs des préservatifs « descend » à 72 % chez les garçons et à 51 % chez les filles, alors que l'usage de la pilule augmente fortement. Soulignons que 10 % des jeunes, filles et garçons confondus, n'utilisent aucune précaution lors du premier rapport sexuel. Ce pourcentage est moins élevé lors du dernier rapport.

Le phénomène le plus remarquable du point de vue des précautions, est la forte progression dans le temps

de la proportion des jeunes qui ont utilisé des préservatifs lors de leur premier rapport sexuel.

Chez les garçons, cette progression semble se réaliser en deux bonds : le premier en 1990 (plus 15 points). Chez les filles, le changement intervient en 1991 (plus 15 points) et en 1993 (plus 10 points).

L'utilisation massive des préservatifs par les garçons les plus jeunes lors de l'entrée dans la sexualité constitue un fait nouveau. Mais entre quinze et dix-huit ans, l'utilisation croissante de la contraception orale entraîne une baisse de l'utilisation des préservatifs.

Filière	Filles qui ont été une fois enceintes	Garçons dont une partenaire a été enceinte
Enseignement général	2	2
Enseignement technique	1	4
Enseignement professionnel	5	3
Centres de formation d'apprentis (CFA)	9	4
Organismes de formation (OF)	15	7
CIPPA ⁴⁸		4
Base	65	67

3,3 % des filles qui ont eu des relations sexuelles ont été enceintes une fois dans leur vie. 72 % d'entre elles ont fait une IVG; 16 % ont fait une fausse couche; 12 % ont eu un enfant. On trouve le pourcentage le plus important de grossesses chez les jeunes filles des CIPPA et des organismes de formation (OF). C'est aussi chez ces jeunes femmes que le recours à l'IVG est le moins fréquent.

Une proportion similaire de garçons (3 %) déclare qu'une de leurs partenaires a été enceinte d'eux. Dans ce cas, elles sont 78 % à avoir eu recours à l'IVG, 11 % à avoir fait une fausse couche et 11 % à avoir eu un enfant. Comme pour les filles, les garçons concernés sont plus fréquemment dans l'enseignement professionnel et l'IVG y est moins fréquente.

Les rapports sexuels forcés

Selon le sexe et la filière (en %)					
	Enseignement général	Enseignement technique	Enseignement professionnel	CFA	CIPPA OF
Garçons (base)	0,9 (567)	2,9 (360)	2,9 (526)	2,5 (596)	6,2 (112)
Filles (base)	13,3 (740)	18,4 (309)	15,1 (341)	18 (222)	31,3 (56)

Pour des motifs déontologiques et pratiques, cette question n'a été posée qu'aux personnes ayant eu des rapports sexuels. Il convient de remarquer, en préalable, que dans 45 % des cas, les rapports forcés sont antérieurs à ce que ces personnes considèrent comme leur premier rapport sexuel. Elles n'ont évoqué ces rapports sous la contrainte que lorsqu'on les a interrogées sur leur premier rapport sexuel et les auteurs de ces rapports forcés n'ont pas été considérés comme des partenaires.

15,4 % des filles et 2,3 % des garçons déclarent avoir subi des rapports sexuels forcés. Les jeunes des CIPPA et des organismes de formation (OF), filles ou garçons, sont plus nombreux à avoir subi des rapports contraints. Toutes les filles sexuellement contraintes l'ont été par un ou plusieurs hommes; les garçons l'ont été dans 72 % des cas par une femme et 28 % par un homme.

Auteur de contraintes sexuelles subies par les filles	Pourcentage
Jeune connu	64
Adulte connu	12
Jeune inconnu	9
Adulte de la famille	5
Plusieurs personnes	4
Jeune de la famille	3
Adulte inconnu	3
Total	100 %
Base	252

Pour les filles, les rapports forcés leur sont imposés dans plus des trois quarts des cas par des jeunes. 85 % de ces rapports ont été commis par des hommes

48. CIPPA: Cycle d'insertion professionnelle par alternance.

connus, jeunes ou adultes, qui appartiennent ou non à la famille. Le risque d'être forcée à avoir un rapport sexuel est donc un risque lié aux hommes de l'entourage et non à des inconnus.

L'âge auquel ces jeunes filles ont été sexuellement forcées varie de 4 à 18 ans. Dans 18 % des cas, ces rapports ont lieu avant 15 ans (dont le tiers avant 12 ans), 51 % entre 15 et 16 ans et 31 % à partir de 17 ans. Pour le quart des filles, ces contraintes sexuelles ne sont pas des actes isolés, mais se répètent d'autant plus souvent qu'elles ont commencé tôt (87 % quand elles ont lieu avant 12 ans et 12 % à partir de 17 ans). Dans 41 % des situations, elles durent un mois ou moins; dans 32 % des cas de deux à neuf mois et dans 27 % des cas, un an et plus. Quand ils ont débuté avant 12 ans, ces abus sexuels durent au moins un an pour 92 % des jeunes filles.

Les cas d'inceste concernent 8 % des jeunes filles qui ont eu des rapports sexuels forcés. Ce sont majoritairement des situations qui ont commencé avant la puberté et durent longtemps. Les rapports incestueux commis par un adulte commencent pour les trois quarts avant 15 ans et se répètent dans la moitié des cas. Ceux qui sont commis par un jeune de la famille (souvent un frère) débutent presque tous avant 12 ans et se poursuivent quasi systématiquement.

Fil Santé Jeunes – thèmes des entretiens en 2002⁴⁹

À l'adolescence, le domaine de la sexualité est un sujet trop sensible entre parents et enfants. Si l'éducation sexuelle a été abordée pendant l'enfance, plus particulièrement autour de la procréation, l'information est souvent détachée de la sexualité au sens « acte sexuel ».

Sur Fil Santé Jeunes, la sexualité tient une part importante dans les préoccupations des jeunes. Le contenu des demandes est différent selon qu'un garçon ou une fille téléphone ou envoie un mail, et selon leur âge.

Préadolescents ou jeunes adolescents entre 12 et 17 ans découvrent leur corps sexué et celui de l'autre, ils appréhendent, dans tous les sens du terme, la différence. Les jeunes interrogent sur les règles, les rapports sexuels, la contraception. Certains ont acquis un savoir anatomique scolaire sans se l'approprier. D'autres ne connaissent pas le fonctionnement de leur corps.

- 40,5 % des entretiens, sexualité, contraception : contraception orale; contraception d'urgence; préservatif; grossesse, accouchement; IVG.
- 26,5 % des entretiens, appels à contenu relationnel : relations amoureuses; difficultés relationnelles avec les parents; difficultés relationnelles avec les pairs ou la fratrie; mésententes graves avec les parents, avec les amis; difficultés à l'école, professionnelles; deuil; divorce des parents...
- 13,5 % des entretiens, difficultés psychologiques : mal-être, dépressivité; peurs, angoisses qui perturbent la vie quotidienne; idées suicidaires; tentatives de suicide agies; consommation d'alcool; consommation de drogues; troubles des conduites alimentaires; troubles du comportement; image du corps; orientation sexuelle; fugue; racket; viol; inceste; autres formes de maltraitance parentale; autres formes de maltraitance...
- 15,4 % des entretiens, appels à contenu somatique : puberté; informations médicales; plaintes somatiques; sida, IST; maladies graves ou chroniques, handicap...
- 4,1 % des entretiens, questions d'ordre social, juridique...

La confusion entre prévention sida et contraception est forte. Filles ou garçons ignorent l'existence et le fonctionnement des centres de planification. Les écouteurs rédacteurs renseignent, orientent au plus près. Ils incitent à la contraception d'urgence quand c'est nécessaire, tout comme à un test de dépistage du sida. La plupart des jeunes filles a entendu parler de la contraception d'urgence. Beaucoup la considèrent comme un moyen de contraception efficace. Globalement, l'information est passée. La contraception d'urgence comporte encore des zones d'ombre pour les jeunes, concernant notamment les délais d'utilisation et son taux d'efficacité. Il nous faut rappeler que la méthode n'est pas efficace à 100 %.

Les filles les plus jeunes expriment leur appréhension d'un premier rapport sexuel. Elles ne se sentent pas prêtes mais souhaitent « faire plaisir » à leur ami, craignant d'être rejetées si elles ne se laissent pas faire. « Forcées », « obligées », elles n'osent pas dire non. Elles sont dans une grande confusion avant cette première expérience. Elles fanfaronnent entre

49. Contribution de Brigitte Cadéac d'Arbaud, responsable des services téléphoniques à l'École des parents et des éducateurs, et de Delphine Viguier, médecin de santé publique, chargée de mission à l'École des parents et des éducateurs.

elles, mais ont peur du sexe, peur du sida, peur d'une grossesse, peur de mal faire, peur de déplaire. Au moment d'agir, la réflexion semble leur faire défaut.

Quelles thématiques aborder avec les lycéens?⁵⁰

Cette enquête portant sur « les informations d'éducation à la sexualité et à la vie » a été proposée à un groupe important de garçons et de filles entre 16 et 19 ans (2 111 jeunes), assez homogène, afin de permettre aux éducateurs de mettre en place des actions adaptées à leurs préoccupations et à leurs besoins. Il est intéressant de noter que la même enquête a été proposée aux lycéens de l'académie de Lyon et a donné les mêmes résultats au point près, en particulier sur les thèmes que les jeunes souhaitent aborder au lycée.

Leurs sources d'information

Plus de 90 % des jeunes ont déjà bénéficié d'informations sur la sexualité pendant leur scolarité.

Quatre sujets ont été abordés devant plus de 80 % des jeunes : le sida, les infections sexuellement transmissibles, la sexualité et la contraception.

Pour plus de la moitié des jeunes, les informations qu'ils ont reçues leur ont été données par un professeur et par un intervenant extérieur.

L'école vient en troisième position comme source d'information pour les garçons et en seconde position pour les filles. Elle est devancée par les amis et par la télévision. Mais lorsque les jeunes parlent de la source la plus intéressante, l'école, cette fois, occupe la deuxième position.

Pour une forte majorité de jeunes, les informations qu'ils ont reçues ont été « adaptées ».

Les thèmes dont ils aimeraient pouvoir parler actuellement

Une liste de thèmes a été proposée aux jeunes. Ils avaient bien sûr la possibilité de répondre « aucun », mais aussi celle de suggérer d'autres thèmes.

On constate d'abord que cette question a intéressé autant les filles que les garçons (1 039 filles et 1 038 garçons ont répondu). Les thèmes préférés des garçons et des filles sont assez différents et ceci confirmerait la remarque de l'un des jeunes à la précédente question : « Il faudrait séparer les garçons des filles, au moins pour aborder certains thèmes. » Ces différences sont moins nettes par âge et par classe.

Le thème préféré de 56,94 % des garçons est celui « du désir et du plaisir » (42,93 % des filles l'ont choisi), alors que les filles (plus de 53,32 %) sont plus intéressées par « les liens entre cultures, religions et sexualité » (choisi par 38,82 % des garçons seulement).

Les thèmes de la contraception et de l'IVG restent une préoccupation à dominante féminine, puisqu'elles sont 44,95 % à l'avoir choisi contre 23,12 % des

Fil Santé Jeunes :

(0800 235 236)

Fil Santé Jeunes délégation du ministère des Affaires sociales, du Travail et de la Solidarité (INPS et DGAS) faite à l'École des parents et des éducateurs, est un numéro vert, anonyme et gratuit, qui s'adresse aux jeunes de 12 à 25 ans. En 2001, le dispositif a été complété par un site internet : filsantejeunes.com.

Le 1^{er} février 1995, Fil Santé Jeunes a reçu une double mission :

- proposer aux jeunes, écoute, information et orientation dans les domaines de la santé physique, psychologique et sociale ;
- être un « observatoire national » des difficultés des jeunes en matière de santé.

Inter-Service-Parents :

(01 44 93 44 93)

Inter-Service-Parents est un service national de l'École des parents et des éducateurs d'Île-de-France, association reconnue d'utilité publique, apolitique et a-confessionnelle, qui joue un rôle de prévention dans les familles depuis 1971. Son originalité est liée à son organisation en quatre secteurs spécifiques : psychologie, scolaire, social-loisirs, droit familial. Il est soutenu par :

- le ministère des Affaires sociales,
- le ministère de la Jeunesse et des Sports,
- le Fonds de coopération pour la jeunesse et l'éducation populaire (FONJEP),
- les caisses d'allocations familiales (75, 77, 92, 93, 94, 95),
- les conseils généraux (78, 91, 92, 93, 94),
- la Direction régionale de l'action sanitaire et sociale d'Île-de-France (DRASSIF).

garçons. D'autres thèmes encore intéressent plus les filles que les garçons : les difficultés sexuelles (44,56 % pour les filles et 29,96 % pour les garçons), les lois concernant la sexualité (36,38 % contre 29,38 % pour les garçons), la maternité et la paternité (36,28 % contre 24,47 %).

50. Extrait d'une enquête sur l'éducation à la sexualité auprès des lycéens, rectorat de Paris/Cramif, novembre 2002.

Le thème de l'homosexualité n'intéresse que très peu de garçons (10,79 % des garçons, 30,32 % de filles). Plusieurs garçons ont manifesté leur hostilité par un trait rageur, plusieurs points d'exclamation ou encore des expressions de rejet.

Certains thèmes suscitent le même intérêt chez les garçons et les filles, comme celui des IST et du sida (44,70 % contre 44,66 %) ou encore des relations hommes-femmes (43,06 % pour les garçons contre 39,56 %), la relation amoureuse (37,28 % pour les garçons, 40,42 % pour les filles) et enfin, mais avec un intérêt un peu plus faible, la connaissance du corps (25,34 % de garçons et 23,87 % des filles).

Une trentaine d'autres thèmes très variés ont également été proposés, dont deux en particulier reviennent à plusieurs reprises : le viol et les agressions et le respect de l'autre.

Leurs commentaires et suggestions

Parmi les jeunes qui ont bien voulu répondre au questionnaire, 293 d'entre eux ont proposé des remarques, des commentaires ou des suggestions. Ces répondants que nous pouvons qualifier de loquaces représentent donc 13,88 %.

Il semble que les filles s'expriment plus volontiers (57,68 % de filles contre 42,33 % de garçons), ainsi que les plus âgés (52,22 % de 18 ans et plus contre 47,79 % de moins de 18 ans). Ce sont les élèves des classes de seconde générale qui ont été les plus loquaces (24,57 % des répondants).

Ce qui ressort immédiatement de ces réponses, c'est une forte proportion de jeunes qui sont, non seulement d'accord pour que l'on parle de la sexualité en milieu scolaire, mais qui trouvent que l'on n'en parle pas assez.

Très peu de jeunes pensent que le milieu scolaire n'est pas le mieux adapté pour parler de sexualité. Si certains estiment que l'on doit commencer au collège et poursuivre au lycée, d'autres pensent qu'il faut commencer avant, dès l'école primaire.

Beaucoup de ces jeunes ont des idées précises sur ce que l'on pourrait faire pour améliorer l'information sur la sexualité.

Plusieurs jeunes pensent que certains sujets sont très intimes et ils n'osent pas poser certaines questions lors des réunions. Pour cela, ils proposent :

- des entretiens personnels avec les infirmières, les médecins de l'Éducation nationale ou d'autres personnes compétentes pour discuter librement ;
- des réponses aux questions en restant anonymes, peut-être une boîte aux lettres ;
- des lieux de débats libres dans les établissements ;
- la diffusion d'un guide avec les réponses aux questions difficiles ;
- un point de conseil pour poser les questions délicates et personnelles.

Certaines informations se prêtent à des conférences ou à des cours, mais d'autres moins. C'est pourquoi il pourrait être envisagé en complément :

- de faire des exposés entre élèves ;
- d'organiser des forums, des débats entre garçons et filles, des débats entre élèves et spécialistes ;
- de diffuser des documentaires, ou des reportages témoignages ;
- de mettre à disposition des informations, des affiches dans les collèges et les lycées sur le sida ou les infections sexuellement transmissibles (IST).

D'autres propositions diverses :

- obtenir l'intervention de personnels compétents sur des sujets particuliers, par exemple : le sida et les IST, les méthodes de contraception, etc. ;
- aborder séparément certains sujets : les garçons et les filles n'ont pas les mêmes préoccupations, donc pas les mêmes questions.

De nombreux élèves, dès qu'ils abordent la sexualité, expriment immédiatement leurs principales préoccupations. Ils proposent des sujets de discussion, dont certains font déjà partie de ce qui leur est présenté dans le questionnaire :

- la contraception : la pilule contraceptive, la pilule du lendemain, les préservatifs ;
- le sida, les IST et leur prévention ;
- les violences sexuelles, les grossesses non désirées et les IVG ;
- la première relation, les relations amoureuses, le désir, le plaisir ;
- les lois, les différentes religions ;
- la prostitution, les violences et l'exploitation sexuelles ;
- l'homosexualité, qui semble être chez les jeunes un sujet très délicat.

Il est à noter que de nombreux élèves, garçons et filles, souhaiteraient avoir à leur disposition des distributeurs de préservatifs gratuits dans les établissements scolaires.

Bibliographie

- BAUDIER François, LESTAGE Annick, MONNOT Alain (dir.), 1, 2, 3... *santé, éducation pour la santé en milieu scolaire*, Vanves, CFES, 1994.
- BRENOT Philippe, *La Sexologie*, Paris, Puf, 1994, coll. « Que sais-je ? ». *L'Éducation sexuelle*, Paris, Puf, 1996, coll. « Que sais-je ? ».
- CADÉAC Brigitte, HENRIOT Véronique, *Guide ado/Info Santé Jeunes*, Paris, De La Martinière Jeunesse, 1998.
- CYRULNIK Boris, *Sous le signe du lien*, Paris, Hachette Littératures, 1997, coll. « Pluriel ». *Les Nourritures affectives*, Paris, O. Jacob, 1994. *Les Vilains Petits Canards*, Paris, O. Jacob, 2001.
- « Éducation à la sexualité, de l'intime au social », *La Santé de l'homme*, 2001, n° 356.
- « Éducation sexuelle », *L'École des parents*, janvier 1998, n° 1.
- FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité*, Paris, Gallimard, 1976.
- GUILLEBAUD Jean-Claude, *La Tyrannie du plaisir*, Paris, Seuil, 1998.
- HÉRITIER Françoise, *Masculin/Féminin*, Paris, O. Jacob, 1998 (tome I), 2002 (tome II).
- HUERRE Patrice, LAURU Didier, *Les Professionnels face à la sexualité des adolescents*, Toulouse, Erès, 2001.
- LAGRANGE Hugues, LHAUMOND Brigitte (dir.), *L'Entrée dans la sexualité*, Paris, La Découverte, 1997.
- LARUE Robert, *École et santé: le pari de l'éducation*, Paris, Hachette Éducation/CNDP, 2000, coll. « Ressources formation ».
- « Les enfants maltraités seront-ils des parents maltraitants ? », *L'École des parents*, novembre 1997, n° 11.
- « Les jeunes et la sexualité », *La Santé de l'homme*, 1996, n° 323.
- LESOURD Serge, *Adolescences... rencontre du féminin*, Toulouse, Erès, 1994.
- « Masculin singulier », *La Santé de l'homme*, 1997, n° 329.
- PICOD Chantal, *Sexualité, leur en parler c'est prévenir*, Toulouse, Erès, 1998, coll. « Pratique du champ social ».
- PIERRAT Emmanuel, *Le Sexe et la loi*, Paris, la Musardine, 2002.
- *Rapport HBSC - France 2002*, « Les années collège II », INPES, 2004 (à paraître).
- RICOT Jacques, *Études sur l'humain et l'inhumain*, Nantes, Pleins Feux, 1998.
- TISSERON Serge, *Enfants sous influence*, Paris, Armand Colin, 2000. *L'Intimité surexposée*, Paris, Hachette Littératures, 2001, coll. « Pluriel ». *Les Bienfaits des images*, Paris, O. Jacob, 2002.

Outils pédagogiques

- *Passeport pour le pays de prudence*, instructions BOEN n° 39 du 4 novembre 1999.
- Mallette pédagogique *Bonheur d'aimer* contenant plusieurs cahiers (pour l'équipe éducative, pour l'infirmière, pour l'enseignant de sciences de la vie et de la Terre) et des fiches thématiques pour les élèves. Ministère de l'Éducation nationale, en collaboration avec les laboratoires Wyeth-Lederlé, mars 2001.
- *Éducation à la sexualité au collège*, fiches pédagogiques, CRDP de l'académie de Grenoble, 2003.
- *Les Premières fois*, INPES, 2002.
- *Photolangage: Adolescence, amour et sexualité*, ADES du Rhône, 2003, coll. « Chronique sociale ».
- *Questions d'ados (amour - sexualité)*, livret pour les 15-18 ans, INPES, 2004 (à paraître).

Vidéographie

- *Temps d'amour*, ministère de l'Éducation nationale, 1995.
- *Cet autre que moi*, Je. tu. il..., 1998.
- *Bien dans son corps*, coproduction CNDP/La Cinquième, 1998. Série de six vidéocassettes. Chaque vidéocassette regroupant deux émissions de 26 minutes. Voir n° 3: « Puberté et sexualité » et n° 5: « Le temps du sida ».
- *Petites histoires d'amour et de contraception*, AFC, 2003.

Centres de documentation, associations ou organismes

- Centre national de documentation pédagogique (CNDP)
29, rue d'Ulm – 75230 Paris Cedex 05
<http://cndp.fr>

- Éducation nationale en ligne:
<http://eduscol.education.fr/>
- Institut national d'éducation pour la santé (INPES)
42, boulevard de la Libération – 93203 Saint-Denis
Tél. : 01 49 33 22 22
- Comités régionaux et départementaux d'éducation pour la santé (CRES, CODES): www.inpes.sante.fr
- Mutuelle de l'Éducation nationale (MGEN)
Service audiovisuel
3, square Max-Hymans – 75748 Paris
Tél. : 01 40 47 20 20
- Association pour l'éducation sanitaire et le don solidaire à l'Éducation nationale (ADOSEN)
Tour Maine-Montparnasse
33, avenue du Maine – 75015 Paris
Tél. : 01 45 38 71 93
- Association de lutte contre le sida (AIDES)
247, rue de Belleville – 75019 Paris
Tél. : 01 44 52 00 00
- Mouvement français du planning familial (MFPF)
4, square Saint-Irénée – 75011 Paris
Tél. : 01 48 07 29 10
- Centre régional d'information et de prévention du sida (CRIPS)
Tour Maine-Montparnasse
33, avenue du Maine
BP 53 – 75755 Paris Cedex 15
Tél. : 01 56 80 33 33
- Fédération nationale des familles rurales
7, cité d'Antin – 75009 Paris
Tél. : 01 44 91 88 88
- Centres de planification familiale
Se renseigner auprès des DDASS pour obtenir les adresses locales.

Numéros verts

- Fil Santé Jeunes: 0 800 235 236
- Allô Enfance maltraitée: 119
- Sida Info Service: 0 800 840 800
- Ligne Azur: 0 801 20 30 40 (questions sur l'orientation sexuelle)

Autre numéro

- Inter-Service-Parents: 01 44 93 44 93

Textes de référence

- Loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001, relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception.
- Décret n° 92-1200 du 6 novembre 1992, relatif aux relations du ministère de l'Éducation nationale avec les associations qui prolongent l'action de l'enseignement public. *JO* du 13 novembre 1992.
- Circulaire n° 97-175 du 26 août 1997, relative aux instructions concernant les violences sexuelles. *BO* hors série n° 5 du 4 septembre 1997.
- Circulaire n° 98-108 du 1^{er} juillet 1998, relative à la prévention des conduites à risque et au comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté. *BO* n° 28 du 9 juillet 1998.
- Circulaire n° 98-237 du 24 novembre 1998, relative aux orientations pour l'éducation à la santé à l'école et au collège. *BO* n° 45 du 3 décembre 1998.
- Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées. *BO* n° 9 du 27 février 2003.
- Circulaire n° 2003-210 du 1^{er} décembre 2003, relative à la santé des élèves: programme quinquennal de prévention et d'éducation. *BO* n° 46 du 11 décembre 2003.