



HAL
open science

Éducation à la sexualité en CM2 : représentations, pratiques enseignantes et point de vue de l'élève

Aurélie Guerra

► **To cite this version:**

Aurélie Guerra. Éducation à la sexualité en CM2 : représentations, pratiques enseignantes et point de vue de l'élève. Education. 2016. dumas-01701776

HAL Id: dumas-01701776

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01701776>

Submitted on 6 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License



**MASTER « MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET
DE LA FORMATION »**

Mention : 1^{er} degré

Parcours : M2A

Domaine de recherche : Sciences

Centre : Toulouse

MÉMOIRE

Education à la Sexualité en CM2

Représentations, pratiques enseignantes
et point de vue de l'élève

Directeur de mémoire	Co-directeur de mémoire
Raphaël Chalmeau, Formateur ESPE	

Membres du jury de soutenance

- Raphaël Chalmeau, Formateur en Sciences de la Vie et de la Terre
- Franck Martin, Maître de Conférences en Sciences de l'Education

Soutenu le : 25/05/2016

Présenté et soutenu par :

Aurélie GUERRA

REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser mes remerciements à M. Raphaël Chalmeau, pour avoir accepté d'encadrer ce mémoire, pour ses conseils et son soutien.

Je remercie l'ensemble des enseignants, connus et anonymes, stagiaires et plus expérimentés, qui ont pris part au questionnaire, et surtout ceux qui ont participé à sa diffusion.

Je souhaite également remercier tous mes collègues pour nos discussions tout au long de l'année ; un merci particulier à Axelle qui a partagé son expérience avec moi et m'a donné de nombreux conseils précieux et à Virginie qui a accepté de m'assister lors des entretiens avec les élèves.

Merci enfin à mes « collègues stagiaires », de Toulouse et du Puy en Velay, ainsi qu'à mes amis et ma famille, pour nos échanges et discussions qui ont fait avancer ma réflexion... et pour leur soutien tout au long de l'année !

« Je ne crois pas qu'il y ait une seule bonne raison pour refuser aux enfants les explications sexuelles qu'exige leur soif de savoir. Certes si l'intention de l'éducateur est d'étouffer le plus tôt possible toute tentative de l'enfant de penser indépendamment, au profit de "l'honnêteté" si prisée, rien ne l'y aidera mieux que de l'égarer sur le plan sexuel et de l'intimider sur le plan religieux. Les natures les plus fortes résistent bien sûr à ces influences ; elles deviennent rebelles à l'autorité des parents et plus tard à toute autorité. »

Sigmund Freud, 1907

TABLE DES MATIERES

Remerciements	1
Table des matières.....	3
Introduction	6
I. Synthèse bibliographique	7
I.1 Intérêt et légitimité de l'éducation à la sexualité à l'école primaire.....	7
I.2 Cadre institutionnel : l'éducation à la sexualité dans les textes officiels	7
I.2.1 L'éducation à la sexualité dans les programmes de l'école primaire... 8	
I.2.2 Circulaire « éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées »	9
I.2.3 Circulaire « Politique éducative de santé dans les territoires académiques »	11
I.2.4 Loi du 4 juillet 2001	12
I.3 Aspects historiques	12
I.3.1 Des aspects informatifs	12
I.3.2 ... à la mise en œuvre d'une réflexion.....	13
I.4 Pratiques enseignantes relatives à l'éducation à la sexualité.....	13
I.4.1 Eléments facilitant la mise en place de l'éducation à la sexualité. ...	13
I.4.2 Les obstacles à la mise en place de l'éducation à la sexualité	14
I.4.2.1 Manque de formation et maîtrise insuffisante des notions nécessaires	15

I.4.2.2	Manque d'outils appropriés	17
I.4.2.3	Caractère affectif, intime du sujet	17
I.4.2.4	Relations avec les familles.....	19
I.4.2.5	Réactions des élèves.....	19
II.	Problématique.....	21
II.1	Pratiques enseignantes.....	22
II.2	Point de vue de l'élève.....	22
III.	Matériel et Méthodes.....	23
III.1	Elaboration du questionnaire.....	23
III.2	Entretien avec des élèves de CM2.....	24
IV.	Résultats et Discussion	25
IV.1	Pratiques enseignantes.....	25
IV.1.1	Enseignants n'abordant pas l'éducation à la sexualité.....	26
IV.1.2	Pratiques des enseignants abordant l'éducation à la sexualité.....	30
IV.1.2.1	Dimensions de l'éducation à la sexualité.....	30
IV.1.2.2	Partenariats avec des intervenants extérieurs	31
IV.1.2.3	Choix didactiques des enseignants	33
IV.1.2.4	Mixité lors des travaux de groupes	35
IV.1.2.5	Réactions et comportement des élèves.....	36
IV.2	Point de vue de l'élève.....	37
IV.2.1	Présentation de la séquence	37
IV.2.2	Ressenti de l'élève a priori.....	39
IV.2.3	Point de vue de l'élève à l'issue de la séquence.	40
	Conclusion.....	44
	Bibliographie.....	47
	Annexes	50

Table des figures

Figure 1 : Ensemble des raisons entraînant les enseignants à ne pas aborder l'éducation à la sexualité dans leur classe.....	27
Figure 2 : Raison principale dissuadant d'aborder l'éducation à la sexualité.	28
Figure 3 : Raisons emmenant les enseignants à considérer que l'éducation à la sexualité est un sujet délicat.	29
Figure 4 : Ensemble des dimensions de l'éducation à la sexualité abordées par les 36 enseignants ayant participé au questionnaire	31
Figure 5 : intervenants extérieurs auxquels les enseignants ont fait appel dans le cadre de l'éducation à la sexualité.....	32
Figure 6 : Ensemble des types de supports utilisés par les enseignants pour élaborer leur séquence.	34
Figure 7 : Dispositifs pédagogiques mis en place par les enseignants au cours de leur séquence..	35
Figure 8 : Nuage de mots représentant la fréquence des réponses des enseignants sur l'attitude de leurs élèves.	37
Figure 9 : Emotions que les élèves ont déclaré avoir ressenties à l'annonce de la séance et au cours des séances.	41
Figure 10 : Nuage de mots présentant les mots les plus fréquents dans les réponses des élèves....	42

INTRODUCTION

La question de l'éducation à la sexualité à l'Ecole est un sujet sur lequel les avis sont partagés. En effet, la sexualité étant une composante essentielle de l'épanouissement individuel, sa découverte par les adolescents doit se faire dans les meilleures conditions. Toutefois, dans quelle mesure cette éducation doit-elle se faire à l'Ecole ? Est-ce le rôle des enseignants, ou celui des familles ? A quel âge doit-on aborder le sujet avec les enfants ?

S'il semble communément acquis que les élèves doivent acquérir des connaissances biologiques sur la reproduction humaine, l'éducation à la sexualité ne fait pas l'unanimité. Aborder certaines thématiques avant que la question de la sexualité ne se pose pour l'élève permet d'éviter qu'ils ne soient confrontés à des situations dans lesquelles l'éducation à la sexualité représente une urgence : pour garantir le respect et la tolérance, éviter les comportements à risques, prévenir les abus et violences sexuelles, ou encore lutter contre certaines incivilités telles que les insultes à caractère sexuel. Or, actuellement, dans notre société, les enfants et adolescents sont exposés de plus en plus tôt à des représentations de la sexualité, parfois éloignées de la réalité. Il apparaît donc important d'apporter des réponses aux questions qu'ils peuvent se poser, de les accompagner dans la construction de leurs propres représentations, de replacer la sexualité dans ses différentes dimensions, notamment affective et émotionnelle. Au-delà de l'information, l'éducation à la sexualité à l'Ecole primaire doit faire naître une réflexion et développer l'esprit critique des élèves, afin de les accompagner dans leur développement psycho-affectif.

Bien que l'Education Nationale soit de plus en plus engagée en faveur de l'éducation à la sexualité, par les programmes mais aussi différentes circulaires, sa mise en place n'est pas toujours évidente pour les enseignants. Des réticences peuvent apparaître, et il semblerait que certains ne se sentent pas armés pour aborder un tel sujet.

Dans ce contexte, une réflexion a été menée sur les pratiques enseignantes en matière d'éducation à la sexualité, et sur le point de vue des élèves sur cette thématique. Une revue de la bibliographie, accompagnée de l'étude de textes institutionnels, a permis d'orienter le questionnement. Une étude a été menée auprès d'enseignants du premier degré afin d'évaluer d'une part les raisons poussant certains à éviter ce thème en classe, et d'autre part quels sont les choix didactiques et pédagogiques de ceux qui mettent en place cette éducation en classe. Cette étude a été complétée par des entretiens avec des élèves de CM2 ayant abordé ce thème avec leur enseignante.

I. SYNTHÈSE BIBLIOGRAPHIQUE

I.1 Intérêt et légitimité de l'éducation à la sexualité à l'école primaire

Alors que l'enseignement de la reproduction animale et humaine consiste en une discipline scientifique, l'éducation à la sexualité sort du domaine scientifique strict. Elle vient alors s'ajouter à l'éducation assurée par les familles, et la question de sa légitimité à l'école peut se poser.

Outre les connaissances biologiques sur le développement et le fonctionnement du corps humain, l'école se doit d'engager les élèves dans une réflexion sur les dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques [Lebas, 2011].

Après une présentation de la place de l'éducation à la sexualité dans les textes institutionnels en vigueur, un historique succinct de l'évolution de la position de l'Etat et de l'Ecole vis-à-vis de l'éducation à la sexualité sera présenté. Une revue de la bibliographie en Sciences de l'Education s'intéressera aux modalités de mise en place de cette thématique dans les classes.

I.2 Cadre institutionnel : l'éducation à la sexualité dans les textes officiels

Inscrite dans le code de l'éducation, l'éducation à la sexualité est intégrée dans les compétences sociales et civiques du socle commun de connaissances et compétences. En effet, la

partie « Vivre en société » indique que l'élève doit « être éduqué à la sexualité, à la santé et à la sécurité ».

Cet enseignement trouve également sa place dans les programmes de l'Ecole Primaire.

I.2.1 L'éducation à la sexualité dans les programmes de l'école primaire

L'éducation à la sexualité trouve pleinement sa place dans les Programmes d'Enseignement de l'Ecole Primaire de 2008¹. Thématique transdisciplinaire, elle ne se limite pas à un point des programmes de 2008 mais peut en inclure plusieurs.

En Sciences Expérimentales et Technologie, sont concernés les chapitres « Le fonctionnement du corps et la santé : reproduction de l'homme et éducation à la sexualité » et « Hygiène et Santé : actions bénéfiques ou nocives de nos comportements ». Dans le cadre de l'Instruction Civique et Morale, les programmes indiquent que les élèves doivent étudier « 1. L'estime de soi, le respect de l'intégrité des personnes, y compris de la leur » ainsi que « Le refus des discriminations de toute nature ». Par ailleurs, parmi les compétences attendues à la fin du CM2, il est indiqué que l'élève doit :

- Connaître les principes et fondements de la vie sociale et civique : comprendre les notions de droits et devoirs, les accepter et les mettre en application ; avoir conscience de la dignité de la personne humaine et d'en tirer les conséquences,
- Avoir un comportement responsable : respecter tous les autres et notamment appliquer les principes de l'égalité des filles et des garçons.

Des précisions sont apportées dans les progressions en sciences expérimentales et technologies parues au Bulletin Officiel du 5 janvier 2012. On y indique que cette thématique se traite au cours de l'année de CM2. Les éléments de connaissance sont les suivants:

- Connaître le mode de reproduction des humains, le situer par rapport aux modes de reproduction déjà étudiés,
- Connaître les rôles respectifs des deux sexes dans le processus de reproduction : fécondation, gestation,
- Prendre conscience des données essentielles du développement sexuel à la puberté.

¹ Bulletin Officiel hors-série n° 3 du 19 juin 2008

Les programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège de 2015², en vigueur à la rentrée 2016, mentionnent la reproduction humaine mais apportent peu de précisions sur l'éducation à la sexualité.

En lien avec le développement et la reproduction des êtres vivants, il est précisé que les élèves doivent connaître les différences morphologiques homme, femme, garçon, fille et les stades du développement, œuf-fœtus-bébé-jeune-adulte. Ils doivent décrire et identifier les changements du corps au moment de la puberté, ainsi que les modifications morphologiques, comportementales et physiologiques lors de la puberté. Les programmes précisent que les phénomènes physiologiques et hormonaux en lien avec la puberté ne doivent pas nécessairement être détaillés, mais que les caractéristiques de la puberté, en tant qu'étape de la vie d'un être humain, doivent être identifiées.

Par ailleurs, le texte suggère la possibilité de faire appel à des partenaires dans le domaine de la santé.

I.2.2 Circulaire « éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées »

Une circulaire publiée au Bulletin Officiel de l'Education Nationale n° 9 du 27 février 2003, intitulée « éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées », propose un cadre pour cette éducation tant au primaire qu'au secondaire. Auparavant, deux autres circulaires instaurent l'organisation de séquences d'éducation à la sexualité et la mise en place d'un dispositif de formation des personnels, mais concernaient uniquement le collège.

La circulaire de 2003 présente l'éducation à la sexualité comme une composante essentielle de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen. Elle légitime pleinement le rôle de l'école dans cette éducation, lui conférant une part de responsabilité à l'égard de la santé des élèves et de leur préparation à la vie d'adulte, tant dans sa dimension individuelle que sociale.

Différents aspects de l'éducation à la sexualité sont mentionnés : (1) prévention et réduction des risques – grossesses non désirées et infections sexuellement transmissibles, (2) protection contre les violences ou l'exploitation sexuelle ou encore la pornographie et (3) lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes.

² Bulletin Officiel spécial n°11 du 23 avril 2015

Cette circulaire insiste sur l'interdisciplinarité de cet enseignement, qui, tout en se basant sur des connaissances biologiques, doit nécessairement prendre en compte les dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques.

L'école doit donner aux élèves les moyens de s'approprier progressivement les données essentielles au développement affectif et sexuel, et engager de leur part une réflexion sur les messages médiatiques et sociaux auxquels ils sont confrontés. Elle doit d'une part apporter des informations objectives et connaissances scientifiques, et d'autre part, à partir de ces éléments, susciter une réflexion permettant aux élèves de développer des attitudes responsables, tant pour eux que pour leur vie familiale et en société.

La circulaire définit des objectifs éducatifs précis :

- 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 notamment 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. »

Des propositions de mise en œuvre de l'éducation à la sexualité sont ensuite présentées.

A l'école primaire, il est suggéré que l'ensemble des questions relatives à l'éducation à la sexualité soient abordées collectivement par l'équipe des maîtres lors de conseils de cycle ou de conseils d'école. La prise en charge est du ressort de l'enseignant chargé de la classe, qui doivent trouver une cohésion avec l'ensemble des apprentissages.

Enfin, la circulaire préconise que les enseignants fassent appel à des interventions extérieures, en veillant à respecter les procédures d'agrément. Ces interventions, organisées avec l'accord du directeur d'école, peuvent alors être inscrites dans le projet d'école et insérées dans la

programmation annuelle des enseignements. Dans cette optique, le Comité d'Education à la Santé et à la Citoyenneté (CESC) permet une mise en relation avec des partenaires de proximité auxquels les enseignants peuvent faire appel³.

I.2.3 Circulaire « Politique éducative de santé dans les territoires académiques »

Plus récemment, la circulaire n°2011-216 publiée au Bulletin Officiel n°46 du 15 décembre 2011, intitulée « Politique éducative de santé dans les territoires académiques » a rappelé l'importance de l'éducation à la sexualité. En effet, elle constitue l'un des 7 objectifs prioritaires définis dans le programme d'action de cette circulaire.

Cette circulaire encourage les écoles primaires et les établissements publics locaux d'enseignement (EPL) à mettre en œuvre 3 séances annuelles d'éducation à la sexualité, afin de permettre l'acquisition par les élèves d'une véritable culture de la responsabilité individuelle et collective. Selon cette circulaire, elle doit intégrer l'apprentissage du respect mutuel, l'égalité entre les garçons et les filles et l'acceptation des différences. D'autres thématiques sont proposées.

Comme la circulaire de 2003, la concertation entre enseignants et acteurs de santé, tels que centres de planification ou d'éducation familiale, centres régionaux et départementaux d'éducation pour la santé, associations régionales de lutte contre le sida, centre régional d'information et de prévention du sida (CRIPS), et toutes les autres structures associatives agréées, est recommandée.

Cette circulaire conseille, entre autres éléments, de (1) recenser les besoins en formation, (2) renforcer les formations de formateurs académiques de façon à ce que chaque académie dispose d'une équipe de formateurs, (3) développer la formation des équipes transdisciplinaires qui, dans les écoles et les EPL mettent en place l'éducation à la sexualité, (4) développer et renforcer des formations associant personnels de l'éducation nationale et partenaires de l'institution scolaire afin de générer une culture et une éthique communes autour des concepts, méthodes et outils en éducation à la sexualité.

En revanche, hormis un guide ressource pour l'école primaire, dont le contenu est en lien étroit avec les programmes, la circulaire propose uniquement des ressources et modalités de mise en œuvre à destination des EPL.

³B.O. n° 9 du 27 février 2003

I.2.4 Loi du 4 juillet 2001

Enfin, l'éducation à la santé et à la sexualité à l'école est mentionnée dans la loi du 4 juillet 2001, relative à l'interruption volontaire de grossesse :

Section 9

« L'éducation à la santé et à la sexualité

« Art. L. 312-16. - 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 groupes d'âge homogène. Ces séances pourront associer les personnels contribuant à la mission de santé scolaire et des personnels des établissements mentionnés au premier alinéa de l'article L. 2212-4 du code de la santé publique ainsi que d'autres intervenants extérieurs conformément à l'article 9 du décret no 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement. Des élèves formés par un organisme agréé par le ministère de la santé pourront également y être associés. »⁴

I.3 Aspects historiques

I.3.1 Des aspects informatifs ...

Si des politiques sociales en matière de santé sont mises en place dès le XIX^{ème} siècle, l'éducation à la santé et à la sexualité ne sont très longtemps confiée qu'aux seuls médecins. Petit à petit, des médecins accédant aux fonctions de maires, les pouvoirs publics sont investis d'une mission hygiéniste, afin de limiter la propagation de certaines maladies comme la tuberculose. Au début du XX^{ème} siècle, des organismes privés chargés d'éduquer le public sont créés, tels que le Comité national de lutte antituberculeuse, la Ligue nationale contre le cancer, ou encore la Ligue française contre les maladies vénériennes [Tondeur et Baudier, 1996]. Il faudra cependant attendre les années 1940 pour qu'une politique préventive soit amorcée en France, avec pour idée de montrer davantage comment la santé se conserve que comment guérir la maladie. L'Eglise et l'Ecole sont alors considérées comme les institutions privilégiées pour faire passer ces messages. Dans cette optique est créée la revue *La Santé de l'Homme*, principalement à destination des maîtres [Tondeur et Baudier, 1996].

L'éducation à la sexualité, en revanche, n'est autorisée de manière facultative dans les écoles qu'à partir de 1973, par la circulaire Fontanet⁵. Elle concerne alors principalement les informations

⁴ Journal Officiel de la République Française n°156 du 7 juillet 2001

⁵ Circulaire n°73 299 du 23 juillet 1973 relative à l'éducation à la responsabilité sexuelle, dite « Circulaire Fontanet »

sur la contraception et sur la libéralisation de l'avortement, restant donc centrée sur la reproduction et la prévention de la reproduction [Lebas, 2011 ; Tondeur et Baudier, 1996].

A ces notions liées à la reproduction, vient ensuite s'ajouter la prévention des risques liés aux infections sexuellement transmissibles (IST). En effet, l'éducation à la sexualité est incluse dans les programmes scolaires en 1985, puis rendue obligatoire en 1990 dans le cadre de la lutte contre le SIDA, qui constitue alors une priorité [Lebas, 2011]. Bien que de plus en plus militante, cette éducation reste principalement informative.

I.3.2 ... à la mise en œuvre d'une réflexion

Partant du constat que l'information, déjà existante, ne suffit pas à éviter la prise de risque, la Circulaire n° 2003-27 encourage à ne pas seulement informer, mais faire naître une réflexion chez les élèves. L'objectif ne relève alors plus seulement de la transmission de connaissances biologiques et prophylactiques mais également de la prise en compte des dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques⁶.

Outre la prévention des risques de grossesses non désirées et la lutte contre les IST, l'éducation à la sexualité concerne alors aussi la prévention des violences sexistes, homophobes, ou encore l'éducation aux médias [Lebas, 2011].

I.4 Pratiques enseignantes relatives à l'éducation à la sexualité

Quelques études se sont intéressées aux objectifs de l'éducation à la santé et plus spécifiquement à l'éducation à la sexualité, aux moyens mis en œuvre ou encore aux éléments qui facilitent ou au contraire sont un frein à cet enseignement.

I.4.1 Eléments facilitant la mise en place de l'éducation à la sexualité.

Une étude concernant l'éducation à la santé et à la sexualité à l'école et au collège a été menée par Chi-Lan Do et François Alluin [2001]. Elle présente les résultats de questionnaires adressés, d'une part, à des directeurs d'écoles pour le primaire, et d'autre part, à des principaux de

⁶ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

collège, des enseignants de SVT et EPS, des personnels de santé de l'Education Nationale (médecins scolaires et infirmières scolaires) pour le secondaire.

Cette étude montre de grandes différences entre école primaire et collège. Tout d'abord, en ce qui concerne les écoles, il apparaît que la logique dominante est de sensibiliser et d'informer les élèves, alors qu'au collège, la prévention des risques domine.

Tout d'abord, l'analyse conduite par les auteurs s'intéresse aux éléments déclencheurs. Selon les personnes interrogées, l'inscription de l'éducation à la santé et à la sexualité dans le projet d'établissement représente un de ces éléments déclencheurs majeurs. Or, si ces thématiques sont inscrites dans 84% des projets d'établissement dans le secondaire, elles n'apparaissent que dans 14% des Projets d'Ecole.

Un autre élément déclencheur au collège vient de partenaires extérieurs à l'établissement. En effet, dans les collèges, la démarche de mettre en place ces éducations est provoquée par des partenaires extérieurs ou par les services de l'Inspection Académique dans respectivement 40% et 30% des collèges. Aucune incitation extérieure à l'Ecole n'a été reportée par les directeurs d'Ecole interrogés ; l'école apparaît donc relativement isolée. Ce constat est partagé par d'autres auteurs [Ferron et Lemonnier, 2010]. Au collège, les intervenants sont nombreux : les infirmières sont les interlocuteurs privilégiés des élèves sur ces thématiques, puis les enseignants (de Sciences et Vie de la Terre et Education Physique et Sportive majoritairement), mais aussi des médecins, des Assistant(e)s du Service Social, des Conseillers Principaux d'Education. A l'Ecole, en revanche, les séquences d'éducation à la santé sont en très grande majorité menées par les professeurs des écoles seuls, et font plus rarement appel à des infirmières ou médecins scolaires [Do et Alluin, 2001].

I.4.2 Les obstacles à la mise en place de l'éducation à la sexualité

A l'inverse, de nombreux éléments peuvent dissuader les enseignants d'aborder l'éducation à la santé et plus particulièrement à la sexualité dans leur classe.

I.4.2.1 Manque de formation et maîtrise insuffisante des notions nécessaires

Plusieurs études relatives aux pratiques enseignantes concernant l'éducation à la santé de manière générale semblent indiquer que certains enseignants considèrent qu'ils ne maîtrisent pas bien les notions nécessaires, ou que leur formation ne leur permet pas d'aborder ces thématiques en classe [Jourdan *et al.*, 2002]. Plus de la moitié des directeurs d'école interrogés estiment que ce manque de formation est un frein majeur [Do et Alluin, 2001]. En effet, les enseignants des écoles bénéficient peu de formations, qu'elles soient initiales ou continues, à l'éducation à la santé et à la sexualité ; Les formations initiales les plus répandues concernent le secourisme et l'apprentissage aux premiers secours [Do et Alluin, 2001]. Si, pour certains enseignants, le sentiment de manquer de formation est général aux Sciences et non pas spécifique des « Education à », les réticences concernant ces domaines semblent accrues. Ainsi, dans une étude de 2002, un questionnaire invitait les enseignants à évaluer, par une note sur 10, leur niveau de compétence en éducation à la santé. En moyenne, il est de $5,54 \pm 0,19/10$. Bien que ce sentiment de compétence soit plus élevé chez ceux qui déclarent pratiquer l'éducation à la santé que chez les autres (5,8 contre 4,9 ; $p < 0,0001$), [Jourdan *et al.*, 2002]. En outre, lorsque les enseignants de primaire accèdent à des formations aux « Educations à », elles portent presque exclusivement sur le secourisme et prévention des risques

De fait, l'éducation à la santé ne constitue pas une discipline en soi mais présente un caractère transversal. Il ne s'agit pas uniquement d'enseigner des notions basées sur des savoirs complets et scientifiquement validés [Berger *et al.*, 2010 ; Lebas, 2011]. L'absence de cadre ou de matrice disciplinaire stricte dans les programmes ne permet pas une approche didactique traditionnelle et, contrairement aux enseignements en français, mathématiques ou en technologie, l'éducation à la sexualité ne peut pas s'enseigner de manière universelle dans toutes les classes [Pizon *et al.*, 2010a].

Par ailleurs, éducation à la santé et plus particulièrement à la sexualité présentent des dimensions intimes et sociales, mais aussi morales, affectives, et politiques. L'enseignant doit composer avec les représentations sociales, avec ses conceptions personnelles qu'il doit savoir mettre en perspectives. Il doit aussi tenir compte des représentations de ses élèves et de leurs expériences, plus particulièrement dans les situations où les élèves qu'il accueille sont les plus vulnérables. En fonction de ces éléments, il est amené à autoréguler ses pratiques et à les adapter à ses élèves. Pour ces raisons, les dispositifs pédagogiques mis en place ne se restreignent pas à des choix didactiques disciplinaires visant à transmettre des savoirs, mais exigent de la part de l'enseignant qu'il adopte une posture professionnelle spécifique ; il s'agit alors d'un travail de médiation entre les élèves, leur environnement, leurs savoirs [Berger *et al.*, 2010].

Or, ces éléments ne sont généralement pas pris en compte dans la formation des enseignants.

Ce manque de formation spécifique explique en partie les réticences de nombreux enseignants à intervenir sur les thèmes relatifs à l'éducation à la sexualité.

Une étude menée dans le département de l'Allier a permis à des enseignants de bénéficier d'une formation expérimentale proposée par l'Education Nationale et a montré le bénéfice que les enseignants peuvent tirer d'une meilleure formation [Pizon *et al.*, 2010b]. Ce dispositif a été mis en place suite à des demandes d'accompagnements de nombreux professeurs des écoles, formulées lors des inspections ou des visites de conseillers pédagogiques en classe. Des professionnels ayant une expertise en éducation à la santé ont été mobilisés : formateurs d'IUFM, conseillers pédagogiques, partenaires associatifs... Des temps de formation ont été proposés dans le cadre d'animations pédagogiques. Des supports pédagogiques et des ressources d'animation ont été mis à disposition des enseignants. Enfin, un site internet dédié à l'éducation à la santé à l'école a été élaboré mais ne semble plus actif aujourd'hui⁷.

Partant du constat que les enseignants mettaient en avant soit un manque de connaissances, soit d'une difficulté dans le choix des attitudes à adopter, cette formation avait pour but de les sécuriser dans leurs pratiques de classe, notamment en référence au respect du cadre éthique délimitant leur intervention.

Des entretiens ont été menés avec les 30 enseignants concernés, avant et après la formation qui leur a été proposée. Il apparaît que le sentiment d'efficacité des professeurs a été renforcé par une plus grande maîtrise des choix opérés, en particulier dans des domaines touchant à l'intime. Entre autres, un rappel des limites entre sphère privée et sphère publique a permis d'explicitier quels étaient les rôles de l'enseignant en éducation à la santé.

En raison de la complexité de l'éducation à la santé, les enseignants auraient besoin d'être accompagnés afin de contourner les difficultés éventuelles de mise en perspective de leurs représentations, mais aussi afin d'être en mesure de faire face aux problématiques sanitaires auxquelles leurs élèves sont exposés [Pizon *et al.*, 2010b].

⁷ <http://crdp.ac-clermont.fr/pupitre/garesc>

I.4.2.2 Manque d'outils appropriés

D'après Do et Alluin (2001), la satisfaction des enseignants vis-à-vis des outils et supports est très différente entre primaire et secondaire. En effet, alors qu'au collège, les enseignants se déclarent dans l'ensemble satisfaits, 46% des directeurs d'écoles maternelles et 34% des directeurs d'écoles élémentaires déplorent un manque de supports pédagogiques appropriés.

Le sentiment de satisfaction des enseignants de collège peut s'expliquer d'une part par le fait que les outils sont créés par les enseignants eux-mêmes, ou leurs collègues, ainsi que le déclarent 61% des enseignants de SVT interrogés. Le Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP) propose également un nombre important de ressources [Do et Alluin, 2001]. D'autre part, la recherche internet « quels outils en éducation à la sexualité » permet l'accès à un nombre conséquent de ressources, développées par de nombreux acteurs de santé publique : Centre Régionaux d'Information et de Prévention SIDA (CRIPS), Institut National de Prévention et d'Education pour la Santé (INPES), Instance régionale d'Education et de Promotion de la Santé (IREPS)... Cependant, la très grande majorité des outils (animations, vidéos, jeux) s'adresse à des élèves de collège ou lycée.

De même, alors que la circulaire « Politique éducative de santé dans les territoires académiques »⁸, concerne aussi bien l'école primaire que le secondaire, les ressources et modalités de mise en œuvre qu'elle propose sont en très grande majorité à destination des enseignants du secondaire (cf I.2.3).

I.4.2.3 Caractère affectif, intime du sujet

Un autre obstacle à l'enseignement de l'éducation à la sexualité semble dû au caractère affectif, voire intime, de cette thématique. Il peut effectivement sembler difficile, dans la relation maître(sse)- élève, d'aborder ce sujet.

Par ailleurs, la sexualité peut fréquemment être considérée comme un sujet « tabou », en raison de son caractère intime. De nombreux adultes peuvent ressentir de la gêne ou un certain malaise face à la verbalisation de certains états, comportements, voire détails physiologiques. Aborder ces sujets en classe se révèle alors difficile.

⁸ Bulletin Officiel n°46 du 15 décembre 2011

Lorsque les enseignants ne se sentent pas suffisamment à l'aise pour mener une éducation à la sexualité avec leurs élèves, l'intervention de partenaires extérieurs, d'ailleurs préconisée par la Circulaire n° 2003-27, peut être envisagé [Lebas, 2011]. Au collège, de nombreux professionnels de santé peuvent être sollicités, en fonction des attentes de l'établissement scolaire : infirmières ou sages-femmes, éducatrices du conseil général, conseillères conjugales et familiales, bénévoles d'associations de lutte contre les discriminations... Cependant, les besoins définis par les collègues sont probablement différents de ceux qui apparaissent dans les écoles.

Depuis quelques années, un partenariat entre l'Education Nationale et l'association «planning familial » vise à promouvoir l'éducation à la santé, et à la sexualité. Dans cet optique, la Convention cadre « Partenariat entre le ministère de l'éducation nationale et l'association "Le Planning familial" » a été publiée au Bulletin Officiel de l'Education Nationale en 2013⁹.

La pertinence de partenariats entre acteurs de l'Ecole et acteurs de la Santé publique est mise en avant par une publication de Christine Ferron et Valérie Lemonnier [2010]. Selon ces auteures, Ecole et acteurs de Santé publique constituent deux univers distincts ; bien que l'Ecole ne soit pas isolée, chaque a ses spécificités, ce qui entraîne des difficultés pour l'Ecole à s'investir dans des actions de promotion de la santé.

Les professionnels de l'éducation à la santé peuvent apporter des connaissances de plusieurs ordres. D'une part, ils peuvent faciliter la compréhension par les enseignants des politiques, institutions et instances, ainsi que des dispositifs mis en place pour promouvoir la santé publique. Ils peuvent éclairer sur les priorités nationales et locales, basées sur des données épidémiologiques, tout en tenant compte des déterminants individuels, sociaux, économiques et environnementaux des comportements de santé. Ainsi, les actions menées à l'école pourront agir plus efficacement. Ils peuvent enfin apporter un point de vue éclairé sur les développements récents en sciences humaines et sociales.

Les partenariats entre Ecole et acteurs de Santé Publique permettent de mettre en place des actions d'éducation pour la santé efficaces, en définissant les besoins des enseignants et des élèves, en veillant aborder ces besoins de santé en luttant contre les inégalités. Ils peuvent aider à trouver des subventions parfois nécessaires à la mise en place de stratégies d'interventions adaptées au contexte de l'établissement. Enfin, les partenaires peuvent apporter des supports et outils favorisant l'implication de tous.

⁹ Bulletin officiel n° 20 du 16 mai 2013

I.4.2.4 Relations avec les familles

Les relations avec les familles sont ensuite citées comme freins à la mise en place de l'éducation à la sexualité à l'Ecole [Do et Alluin, 2001]. En effet, parfois, le fait d'aborder des notions relatives à la Sexualité peut créer des tensions ou problèmes avec les parents d'élèves : pour certaines familles, l'éducation à la sexualité ne relève pas de l'école. L'Ecole viendrait-elle suppléer une défaillance des parents ? Ou tenterait-elle de se substituer aux parents ? Face à des parents remettant en cause la légitimité de ces thématiques à l'Ecole, l'enseignant peut s'appuyer sur les programmes officiels de l'Education Nationale, pour justifier son choix. Ainsi, la Circulaire n° 2003-27¹⁰ indique que c'est « en complément du rôle de premier plan joué par les familles [que] 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 [...] ». Mais toutes les familles ne seront pas nécessairement convaincues par cet argument. Une information expliquant que l'école ne se substitue pas à leur rôle de parents et d'éducateurs, peut être nécessaire.

Par ailleurs, sur certains points qui peuvent être abordées dans le cadre de l'éducation à la sexualité, toutes les familles n'acceptent pas la position de l'Ecole. Ainsi, les questions de genre, et l'homosexualité peuvent parfois créer des différends. De même, des difficultés liées aux différentes croyances religieuses peuvent parfois se présenter.

La Circulaire n° 2003-27 indique que « dans un souci de respect de la laïcité, l'école doit baser l'éducation à la sexualité sur des valeurs de tolérance et de liberté, du respect de soi et d'autrui, sans toutefois heurter les familles ou froisser les convictions personnelles. Il est donc nécessaire de délimiter ce qui, dans cette éducation, relève de l'espace privé et de l'espace public, afin de garantir l'intimité et le droit à la vie privée de chacun »¹¹. Toutefois, aucune indication n'est apportée concernant cette délimitation ; il semble possible que les enseignants éprouvent des difficultés à déterminer ce qui est de leur ressort ou non.

I.4.2.5 Réactions des élèves

On peut enfin penser que certains enseignants sont réticents à aborder l'éducation à la sexualité en classe car ils craignent les réactions de leurs élèves : moqueries, indiscipline, voire incivilités...

Les études portant sur le comportement ou les réactions des élèves s'intéressent principalement aux élèves de secondaire. De ce fait, les séances sont plus souvent menées par des

¹⁰ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

¹¹ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

personnes spécialisées, que ce soit des infirmières scolaires, des intervenants extérieurs, ou par des enseignants de SVT. Généralement, la formation des intervenants en éducation à la sexualité est donc plus importante que celle que peuvent avoir les Professeurs des Ecoles.

Isabelle Lebas [2011], par exemple, s'interroge sur les attentes d'élèves du second degré et sur leurs réactions lors de séances d'éducation à la vie affective et sexuelle. Les réactions des élèves sont, selon elle, très variables d'une séance à l'autre. Différents éléments peuvent les influencer, comme la composition du groupe, (mixte ou non entre autres) ou le vécu de chacun.

Néanmoins, il semble que les élèves soient généralement réticents. Au collège, on peut penser que certains aient peur d'être débordés par des pulsions sexuelles. Certains expriment leur malaise en restant silencieux, et refusent de parler d'un sujet intime avec « des gens qu'on ne connaît pas », alors que les adolescents en parlent entre eux. De même, nombreux adolescents éprouvent des réticences liées à la différence de génération (les « vieux » ne comprennent pas les jeunes) [Lebas, 2011].

On peut se demander si des élèves de CM2 ressentent les mêmes appréhensions et réserves. Plus jeunes, ils ne sont généralement pas encore en « conflit » avec l'adulte et plus particulièrement avec l'enseignant. On peut également penser qu'ils n'ont, pour la plupart, pas encore d'appréhension liées à la manifestation possible de pulsions sexuelles. La littérature présentant principalement le comportement d'élèves du secondaire, il serait intéressant de s'interroger sur le point de vue d'élèves de CM2, ou sur la façon dont les enseignants perçoivent leur comportement.

II. PROBLEMATIQUE

Bien que l'éducation à la sexualité soit incluse dans les programmes de 2008 pour l'école élémentaire, il semblerait que nombre d'enseignants soient réfractaires à cet enseignement, ou l'abordent avec de grandes réticences. En effet, lorsque j'ai évoqué avec certains collègues de cycle 3 la programmation des enseignements en sciences de l'école, la question a soulevé des remarques. « *Ah, tu es en CM2, tu vas devoir parler de la reproduction, tu n'as pas trop le choix... mais garde le pour la fin d'année, sinon après les élèves ne sont plus gérables !* »... « *Bon, moi j'aborde ça en restant le plus possible sur les aspects scientifiques de la reproduction, après, c'est délicat !* »

Par ailleurs, un rapide tour d'horizon de forums d'enseignants à l'école élémentaire a révélé que de nombreux enseignants souhaiteraient ne pas aborder cette partie du programme en classe. D'autres témoignages sont édifiants : enseignants obligés de montrer au préalable les documents et vidéos qu'ils ont choisies d'utiliser aux parents d'élèves, élèves systématiquement absents le jour où les sciences sont inscrites à l'emploi du temps...

Face à ce constat, il me semblait intéressant de mener un travail de recherche portant d'une part sur les pratiques enseignantes relatives à l'éducation à la sexualité en CM2, et d'autre part sur le point de vue des élèves vis-à-vis de cette éducation.

Les publications scientifiques à notre disposition portent, pour la plupart, sur l'éducation à la santé en général [Berger *et al.*, 2010 ; Ferron et Lemonnier, 2010 ; Jourdan *et al.*, 2002 ; Pizon *et al.*, 2010a et 2010b]. Celles qui traitent plus spécifiquement de l'éducation à la sexualité, par ailleurs, concernent majoritairement le secondaire [Lebas, 2011 ; Rochigneux *et al.*, 2007]. L'étude de Do et Alluin [2001], portant sur l'éducation à la santé et à la sexualité à l'Ecole et au Collège, pour sa part, offre un constat des pratiques pour l'année scolaire 2001-2002 uniquement, et on peut penser que ces pratiques ont pu évoluer en une quinzaine d'années. Nous avons donc décidé ici de nous intéresser spécifiquement aux pratiques des enseignants de primaire dans le cadre de l'éducation à la sexualité, ainsi qu'au point de vue d'élèves de CM2 par rapport à cette thématique.

II.1 Pratiques enseignantes

Il s'agissait donc, tout d'abord, de se demander si les enseignants de cycle 3, et plus particulièrement de CM2, incluent l'éducation à la sexualité dans leurs pratiques enseignantes.

Ainsi, il nous semblait intéressant de voir pour quelles raisons certains enseignants choisissaient de ne pas aborder ce thème. Au vu de la littérature, il est possible qu'ils estiment manquer de formation, ne pas disposer des outils adaptés, manquer de temps au vu des programmes chargés. Peut-être que les enseignants estiment que ce sujet est trop délicat, pour plusieurs raisons : les enseignants peuvent estimer que les élèves sont trop concernés par le sujet et qu'il serait trop difficile de les canaliser. D'autre part, les enseignants peuvent considérer que la relation élève-enseignant n'est pas compatible avec ce sujet, ou qu'en abordant des sujets touchant à l'intime, cette relation soit modifiée. Enfin, l'éducation à la sexualité peut aborder des sujets « tabous », pour certains professeurs mais aussi pour les familles.

Par ailleurs nous souhaitons avoir un aperçu des modalités de mise en œuvre choisies par les enseignants qui mettent en place l'éducation à la sexualité dans leurs classes : partenaires extérieurs sollicités, outils et supports utilisés, démarches pédagogiques, mixité ou non-mixité lors d'éventuels travaux de groupes.

II.2 Point de vue de l'élève

Peu de données de la littérature concernent directement l'élève, son point de vue ou son ressenti vis-à-vis de l'éducation à la sexualité. Il semblerait même que, lorsque les enseignants ou les établissements mettent en place cette éducation, les besoins des élèves ne soient que rarement analysés dans le premier degré. D'après les directeurs d'écoles interrogés, un diagnostic des besoins des élèves est mené dans 8% des écoles maternelles et 7% des écoles primaires, contre 47% des collèges [Do et Alluin, 2001]. Par ailleurs, il est possible de se demander si les réactions et le comportement des élèves peuvent expliquer les réticences de certains enseignants à aborder ces thématiques. Pour ces raisons, il nous semblait intéressant de voir comment la mise en place d'une éducation à la sexualité en CM2 était perçue par les élèves, si elle répondait à des questions que les élèves pouvaient se poser, et quels étaient leur ressenti et leurs réactions par rapport à ce sujet.

III. MATERIEL ET METHODES

III.1 Elaboration du questionnaire

Afin de répondre aux interrogations concernant les pratiques enseignantes, les différentes interrogations abordées précédemment (cf. II.1) ont donc fait l'objet d'un questionnaire en ligne, publié sur la plate-forme Google Forms. Cette plate-forme a été choisie car elle permet d'éditer des questionnaires interactifs, les participants étant en effet dirigés vers différentes sous parties du questionnaire au fur et à mesure de leurs réponses. Ce fonctionnement permet un gain de temps pour les participants, et simplifie le traitement des réponses. L'organisation générale des questions est présentée en Annexe 1. Trois parties peuvent être définies. Une partie « commune », dont les questions sont notées C1 à C5, est destinée à tous les enseignants. Une partie « non » à destination des enseignants n'abordant pas l'éducation à la sexualité est composée des questions N1 à N3, tandis que la partie « oui » à destination de ceux qui mettent cette éducation en classe est constituée des questions O1 à O5.

Différents types de questions ont été proposées : (i) questions à choix multiples (QCM) offrant la possibilité de choisir plusieurs réponses, (ii) QCM ne permettant de choisir qu'une réponse parmi celles proposées et (iii) questions ouvertes, permettant aux enseignants de s'exprimer librement.

Cette méthodologie permet uniquement de recueillir les déclarations des enseignants, et ne donne pas l'accès aux pratiques réelles ; il est possible que les deux diffèrent. Toutefois, le temps et les moyens mobilisables dans le cadre de ce travail ne permettant pas l'observation des pratiques dans différentes classes, le questionnaire en ligne offrait la possibilité de collecter un nombre assez important de données.

Ce questionnaire a été diffusé par courrier électronique aux enseignants de plusieurs écoles, dont certains ont accepté de le transmettre à d'autres collègues. Un lien a également été publié sur plusieurs groupes d'échange ou d'entraide entre enseignants stagiaires et non stagiaires. Ces voies de diffusion ont été choisies afin d'obtenir un nombre suffisamment important de réponses en un temps réduit. En revanche, il n'était de ce fait pas possible de sélectionner des écoles spécifiques. Entre autres, il aurait pu être intéressant de s'interroger sur les liens éventuels entre le milieu socio-culturel des écoles des enseignants ayant accepté de répondre, et leurs pratiques.

Au total, 79 enseignants ont accepté de répondre à ce questionnaire.

III.2 Entretien avec des élèves de CM2

En parallèle de ces questionnaires à destination d'enseignants, une étude sous forme d'entretiens individuels a été menée auprès d'élèves d'une classe de CM2, afin de recueillir leurs points de vue sur l'éducation à la sexualité à l'Ecole.

Initialement, une première série d'entretiens devait être conduite avant que la séquence en question n'ait été menée dans cette classe, afin d'évaluer le point de vue des élèves et leur ressenti *a priori*. Puis les mêmes élèves devaient être de nouveau invités à répondre à un court entretien après la séquence, afin de voir l'évolution de leur point de vue et comment cet enseignement a été perçu et vécu. Cependant, du fait de réticences de certains enseignants vis-à-vis du sujet, qui ont fait part de leurs craintes que les parents d'élèves trouvent cette démarche inappropriée, la première série d'entretiens n'a pu être menée.

Les entretiens ont finalement pu être conduits après la séquence. Une première partie visait à amener les élèves à se souvenir de ce qu'ils avaient pensé ou ressenti lorsqu'ils avaient su qu'on allait aborder l'éducation à la sexualité. On peut toutefois penser que les déclarations des élèves basées sur leurs souvenirs n'ont pas été aussi authentiques que ne l'aurait été un recueil de leur point de vue avant la séquence. La deuxième partie de l'entretien s'intéressait à leur point de vue *a posteriori* sur la séquence. Les élèves étaient amenés à parler de leur ressenti au cours des séances, à estimer si la séquence leur avait apporté un peu ou beaucoup de connaissances ou non, si elle avait répondu à des questions qu'ils se posaient. Enfin, les élèves pouvaient dire si ils avaient déjà abordés certaines notions auparavant, et avec qui.

Cette série d'entretiens s'est faite sur la base du volontariat, en présence d'une autre enseignante de l'école, et 12 élèves ont accepté de répondre.

IV. RESULTATS ET DISCUSSION

IV.1 Pratiques enseignantes

Au total, 79 enseignants ont accepté de répondre au questionnaire en ligne.

La première question (**C1**) s'intéressait à l'ancienneté des enseignants comme professeurs des écoles ou instituteurs. En fonction des résultats, il pourrait être intéressant de voir si un lien pouvait être établi entre expérience et pratiques. Sur 79 enseignants, la répartition est la suivante : 19 stagiaires (soit 24,1%), 19 de moins de 5 ans d'ancienneté (24,1%), 17 enseignants ayant entre 5 et 10 ans d'ancienneté (soit 21,5%), et 24 enseignants ayant plus de 10 ans d'expérience (30,4%). Il aurait pu être intéressant de rechercher une corrélation entre l'ancienneté des enseignants et leur choix d'aborder ou non cette éducation ; toutefois, le nombre de participants au questionnaire est trop restreint pour que les données puissent être significatives.

La question **C2** demandait si les enseignants avaient ou avaient eu des élèves de CM2 ou non. Les réponses sont réparties comme suit :

- Oui, cette année : 38 réponses (48,1%),
- Oui, pas cette année mais il y a moins de 3 ans : 12 réponse (15,2%),
- Oui, il y a plus de 3 ans : 10 réponses (12,7%)
- Non, jamais : 19 réponses (24,1%)

La forte proportion d'enseignants ayant ou ayant eu des élèves de CM2 s'explique par le titre du questionnaire et sa description, qui mentionnaient qu'il s'intéressait à l'éducation à la sexualité en CM2.

Les enseignants ayant ou ayant enseigné en CM2 étaient amenés à répondre à la question **C4**, afin de savoir s'ils abordaient l'éducation à la sexualité. Parmi ceux ayant eu des élèves de CM2, 60 réponses, dont 36 réponses Oui (60%) et 24 « non » (40%). Ces données ne sont pas exploitables telles quelles. La participation au questionnaire se faisant sur la base du volontariat, rien n'indique

qu'elles soient représentatives de la part d'enseignants abordant l'éducation à la sexualité dans leurs classes. Par exemple, on peut penser que les enseignants refusant d'aborder ces thématiques en classe seront moins enclins à répondre à un questionnaire les concernant. Cette question avait donc pour but unique d'orienter les participants vers des questions différentes du questionnaire.

Par ailleurs, 19 enseignants ayant répondu au questionnaire ont déclaré ne jamais avoir enseigné en CM2. Leur pratique ne pouvant être analysée, ceux-ci ont été orientés vers la question **C3**, afin d'évaluer a priori leur inclination à aborder cette thématique à l'avenir s'ils devaient avoir des élèves de CM2. Pour cette question, 16 indiquent qu'ils aborderaient ce sujet (soit 84,2 %), alors que 3 seulement déclarent qu'ils ne le feraient pas (donc 15,8 %). Parmi ceux ayant répondu positivement, l'un justifie son choix par les problématiques rencontrées dans sa classe de CE2, qui l'amènent à penser que ce sujet est primordial en CM2 ; un autre précise qu'il pense que cette séquence est importante, mais que n'étant pas très à l'aise avec ce sujet, il ferait appel à un intervenant, par exemple une infirmière.

Les raisons de ceux ayant déclaré qu'ils n'aborderaient pas l'éducation à la sexualité ont ensuite été traitées avec les réponses des enseignants de CM2 n'ayant pas mené la séquence.

IV.1.1 Enseignants n'abordant pas l'éducation à la sexualité

Un tableau, en Annexe 2, présente les réponses des vingt-quatre enseignants qui ont déclaré ne pas aborder l'éducation à la sexualité dans leur classe, ainsi que celles des trois enseignants qui pensent qu'ils ne le feraient pas s'ils enseignaient en CM2 à l'avenir.

La question **N1**, sous forme de question à choix multiple (QCM) permettait de renseigner toutes les raisons qui ont dissuadé chaque enseignant de mener une séquence d'éducation à la sexualité.

Au total, 10 enseignants, soit 37 %, déclarent qu'ils ne sont pas en charge des sciences dans leur classe. Neuf enseignants sur 27 (33,3 %) estiment que leur formation est insuffisante. Onze sur 27 (43,3 %) indiquent qu'un manque d'outils ou de matériel a influencé leur choix. Six (22,2 %) considèrent que le sujet est délicat et pose problème. Enfin 8 (soit 29,6 %) indiquent que d'autres raisons sont en cause, dont : des classes à niveaux multiples (3 enseignants), une programmation des sciences sur 3 ans qui ne prévoyait pas ce sujet l'année où ils ont enseigné en CM2, une programmation en sciences trop chargée, un manque d'adéquation entre le programme et les manuels scolaires (que l'on pourrait rapprocher d'un manque d'outils adapté), un sujet trop délicat avec la cohorte concernée cette année-là (que l'on peut rapprocher de « ce sujet est délicat »), et une prise en charge de cette éducation par l'infirmière scolaire seule. En revanche, il est intéressant

de constater qu'aucun enseignant n'a choisi la réponse « je l'ai fait une autre année et ça s'est mal passé ».

La Figure 1 représente ces réponses, en tenant compte des rapprochements mentionnés ci-dessus.

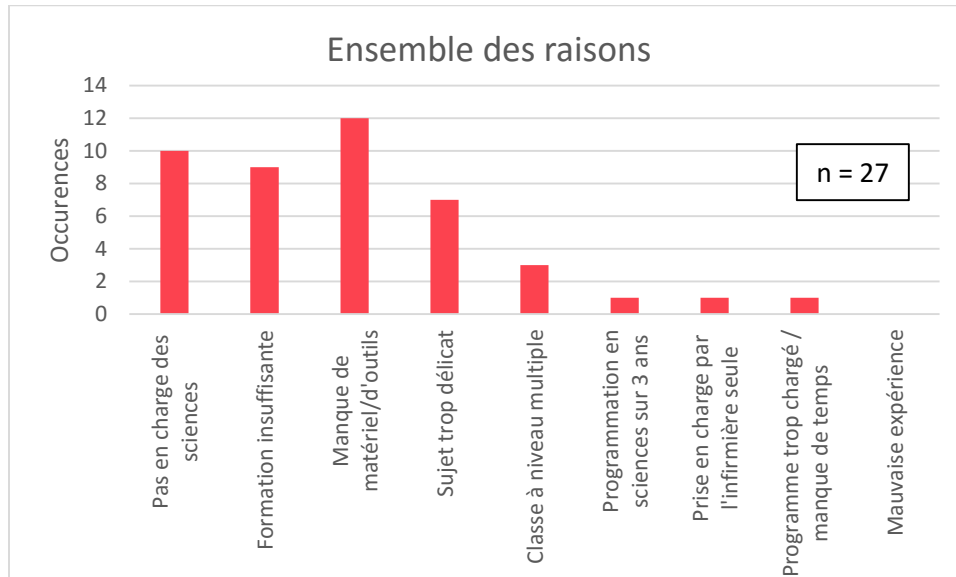


Figure 1 : Ensemble des raisons entrainant les enseignants à ne pas aborder l'éducation à la sexualité dans leur classe.

Dans l'ensemble, hormis les enseignants qui ne sont pas en charge des sciences, les raisons principales semblent être un manque de formation, un matériel ou des outils non adaptés, ou le fait que l'enseignant juge le sujet délicat.

Il aurait pu être intéressant de ne pas proposer « je ne suis pas en charge des sciences » comme réponse au même niveau que les autres précédemment citées, mais de séparer cette question en deux temps. On aurait pu tout d'abord demander à l'ensemble des enseignants s'ils sont ou non en charge des sciences, puis renvoyer ceux l'étant sur la question présentée ci-dessous ; et éventuellement demander aux autres pour quelles raisons ils ne sont pas en charge des sciences. Bien que des échanges de services expliquent le nombre de réponses dans ce sens, peut-être le choix de laisser les sciences à la charge d'un collègue résulte lui-même du sentiment de ne pas être suffisamment formé en sciences.

La question suivante (N2) invitait les professeurs à renseigner la raison majeure de leur choix. Huit enseignants (29,6 %) déclarent que c'est parce qu'ils ne sont pas en charge des sciences. Six estiment que leur formation n'est pas suffisante ou pas adaptée, ce qui représente 22,2 % des enseignants n'abordant pas le thème dans leur classe, et 31,6 % de ceux qui sont en charge des sciences. Cinq estiment que le sujet est trop délicat et pose problème (soit 18,5 % de l'ensemble, et 26,31 % de ceux en charge des sciences), ces réponses étant précisées à la question suivante (voir plus bas). Enfin, 6 indiquent une réponse « autre » : classe à plusieurs niveaux (2), programmation des enseignements sur 3 ans (1), manque d'adéquation entre les programmes et ce qui est proposé par les manuels (1 – cette réponse peut être rapprochée de la réponse « manque d'outils adaptés »), « Je ne me sens pas à l'aise parce que les valeurs de la société par rapport à la sexualité vont à l'encontre de mes valeurs religieuses » (1), et l'infirmière scolaire s'en charge (1). En ce qui concerne cette dernière réponse, on peut se demander si cet enseignant n'aurait pas pu être considéré comme abordant la sexualité dans sa classe, au même titre que ceux ayant déclaré l'aborder et faire appel à une infirmière scolaire (cf. IV.1.2.2). Néanmoins, on peut imaginer que l'enseignant qui déclare ne pas mener la séquence car l'infirmière s'en charge n'a pas élaboré la séquence, contrairement, a priori, aux enseignants déclarant faire appel à l'aide ponctuelle de l'infirmière.

Là encore, aucun enseignant n'évoque une mauvaise expérience avec ce sujet pour justifier son choix.

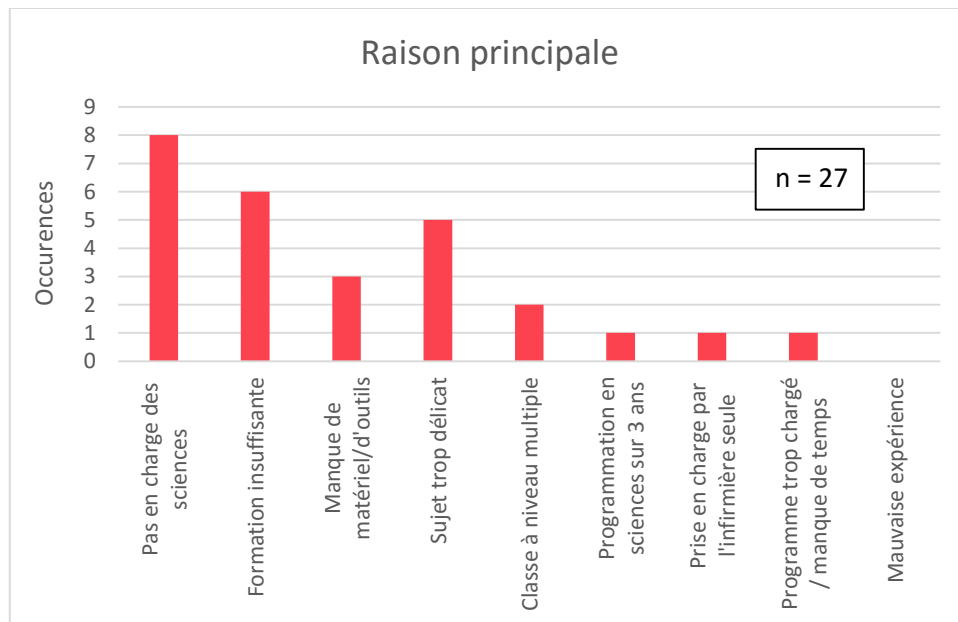


Figure 2 : Raison principale dissuadant d'aborder l'éducation à la sexualité.

La **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** recense ces raisons principales, avec les rapprochements de réponses mentionnés ci-dessus.

Pour les enseignants qui ont répondu que le sujet est délicat et « pose problème », une question supplémentaire permettait de préciser en quoi (N3). Pour 3 d’entre eux, aborder l’éducation à la sexualité peut-être source de problèmes, notamment avec les familles. Deux considèrent que les élèves de primaire sont trop jeunes. Deux considèrent que ce sujet est difficile à aborder par les enseignants du fait de la relation entre professeur des écoles et élèves. Un considère que ce n’est pas le rôle de l’Ecole de prendre en charge cette éducation, et enfin un considère que le sujet est tabou. Ces résultats sont synthétisés dans la Figure 3.

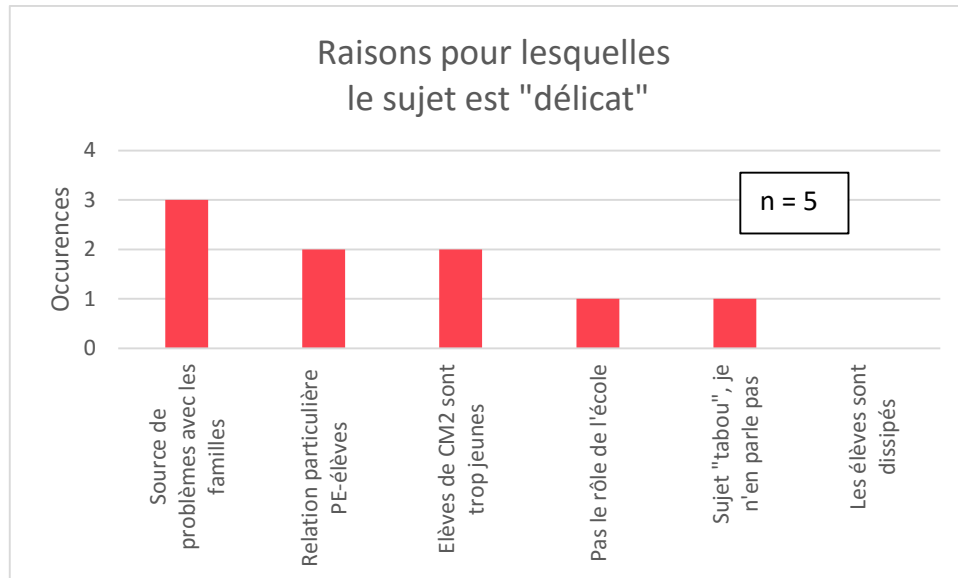


Figure 3 : Raisons emmenant les enseignants à considérer que l’éducation à la sexualité est un sujet délicat.

Enfin, une question ouverte facultative permettait aux enseignants qui le souhaitaient d’indiquer d’autres raisons de leur choix ou de s’exprimer sur le sujet. Aucun des enseignants n’abordant pas l’éducation à la sexualité n’a répondu à cette question.

Les réponses à ces questions sont en adéquation avec les problématiques abordées dans la littérature. En effet, de nombreuses publications soulignent le besoin de formation des enseignants [Berger *et al.*, 2010 ; Do et Alluin, 2001 ; Jourdan *et al.*, 2002 ; Lebas, 2011 ; Pizon *et al.*, 2010b]. qui est ici cité par un enseignant sur trois comme une des raisons de leur choix, et par six comme raison principale. Le manque d’outils ou de matériel nécessaire, qui concerne ici 12 enseignants et qui a été un obstacle déterminant pour 3, apparaît aussi dans la publication de Do et Alluin [2001], qui établit que les professeurs des écoles déplorent un manque d’outils adaptés, contrairement aux professeurs de SVT dans le secondaire. Ces enseignants intervenant sur un nombre plus restreint de matières, on peut penser qu’ils sont plus enclins à prendre du temps pour développer des outils qu’ils réutiliseront les années suivantes, ce qui est moins évident dans le 1^{er} degré. Certains auteurs

insistent sur le bénéfice que peuvent apporter des intervenants extérieurs, susceptibles d'avoir leurs propres outils [Ferron et Lemonnier, 2010 ; Lebas, 2011]. Enfin, une formation spécifique pourrait apporter des réponses aux enseignants qui considèrent que ce sujet est délicat, soit parce qu'il pose problème vis-à-vis des familles, soit du fait de la relation particulière entre enseignants et élèves, tout comme à ceux qui pensent que l'éducation à la sexualité n'est pas du ressort de l'école. En effet, il a été montré que la formation des enseignants influence fortement la représentation qu'ils se font de l'éducation à la santé, et augmente significativement leur sentiment de compétence [Jourdan *et al.*, 2002]

IV.1.2 Pratiques des enseignants abordant l'éducation à la sexualité

L'Annexe 3 présente les réponses des enseignants qui ont abordé l'éducation à la sexualité dans leur classe de CM2, cette année ou une année ultérieure.

IV.1.2.1 Dimensions de l'éducation à la sexualité

Tout d'abord, les enseignants ont été amenés à préciser quels aspects de l'éducation à la sexualité ils avaient choisi d'aborder avec leurs élèves (question **O1**). En effet, l'éducation à la sexualité ne se résume pas aux fonctions de reproduction chez l'Homme, et différentes dimensions peuvent être abordées [Rochigneux *et al.* 2007]¹².

Tout d'abord, les aspects biologiques et biophysiques peuvent concerner l'étude de l'anatomie et la physiologie de chaque sexe, ou encore les fonctions de reproduction. Cette dimension est abordée par l'ensemble des 36 enseignants interrogés. Un volet médical, bien que lié à ces aspects biologiques, peut être considéré séparément. Il peut par exemple porter sur la prévention des grossesses ou des Infections Sexuellement Transmissibles (IST), sur la Procréation Médicalement Assistée (PMA). Quinze enseignants ont déclaré que ce volet médical faisait partie de leur séquence.

L'éducation à la Sexualité peut également porter sur une dimension psychologique : construction psychique de chaque individu, (fille ou garçon puis homme ou femme), image de soi et acceptation des changements, construction de la personnalité... Ces dimensions psychologiques ont été prises en compte par 23 enseignants sur 36.

¹² Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

Vingt enseignants ont ensuite déclaré aborder les aspects relationnels et affectifs de l'éducation à la sexualité, qui peuvent porter sur l'expression des sentiments, des émotions, telles que le désir.

Enfin, les dimensions culturelles et sociales, pouvant porter sur la législation ou les normes ainsi que sur l'influence de la religion, est prise en compte par 6 enseignants sur 36.

La Figure 4 regroupe l'ensemble de ces données.

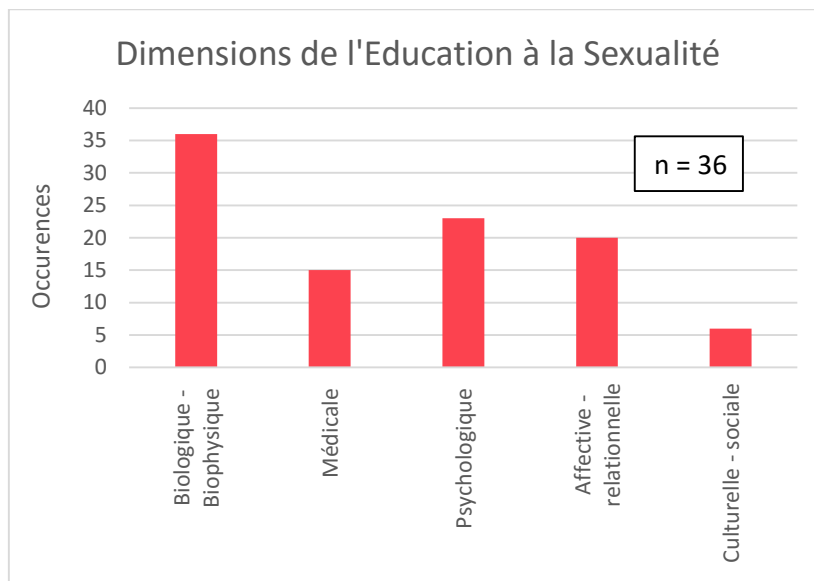


Figure 4 : Ensemble des dimensions de l'éducation à la sexualité abordées par les 36 enseignants ayant participé au questionnaire

Dans l'ensemble, 7 enseignants ont décidé de s'en tenir à la dimension biologique et biophysique de l'éducation à la sexualité, et deux se sont limités au volet médical en plus de cette dimension biologique. A l'opposé, 3 enseignants ont cité l'ensemble des dimensions, et 6 autres 4 dimensions sur les 5. Ces différences s'expliquent, outre la liberté pédagogique des enseignants, par la pluralité des volets, et surtout l'importance de s'adapter aux questions et besoins des élèves, contrairement à la plupart des disciplines qui sont précisément cadrées dans les programmes [Berger *et al.*, 2010].

IV.1.2.2 Partenariats avec des intervenants extérieurs

La question **O2** interrogeait ensuite la propension des enseignants à faire appel à des intervenants extérieurs dans le cadre de l'éducation à la sexualité. Sur les 36 enseignants, seuls 12

ont fait appel à un ou plusieurs professionnels, répartis comme ci : infirmière scolaire (8 enseignants), autre personnel de l'Education Nationale (2 enseignants), sage-femme ou étudiant(e) en école de sage-femme (2 enseignants), infirmière ou étudiant(e) en école d'infirmière (1), conférencier (1). Enfin, une enseignante a demandé la participation d'un collègue masculin pour travailler en groupe non mixte. Aucun n'a demandé l'intervention d'un médecin scolaire. Ces résultats sont présentés dans la Figure 1.

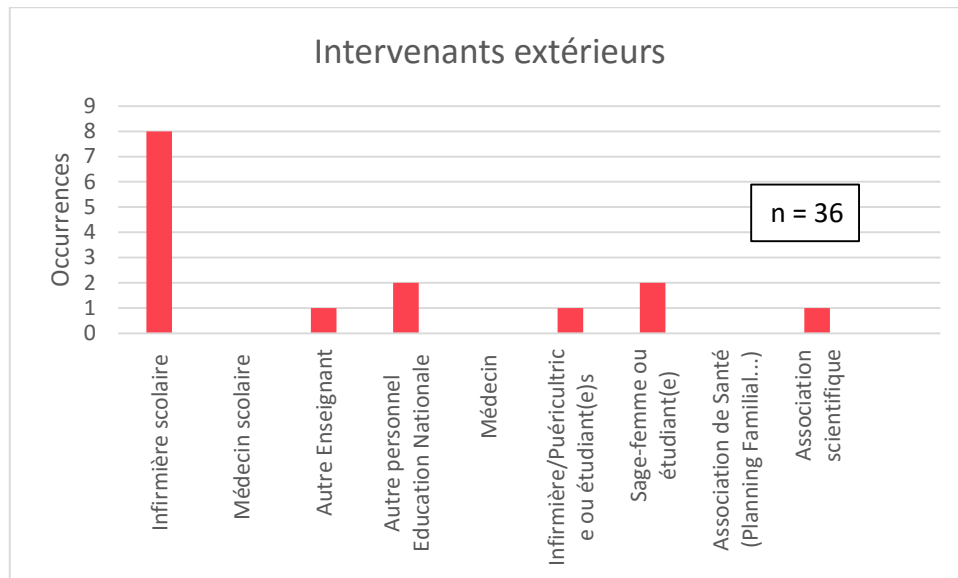


Figure 5 : intervenants extérieurs auxquels les enseignants ont fait appel dans le cadre de l'éducation à la sexualité

Bien que la participation de personnels de santé soit recommandée par les instructions officielles¹³ et par de nombreuses publications, on voit que seulement 1/3 des enseignants y ont fait appel. On peut s'interroger sur les obstacles à ces partenariats. Lors de l'élaboration de ma séquence, j'ai dans un premier temps essayé de contacter des professionnels de la santé susceptibles de pouvoir intervenir dans ma classe. J'ai tout d'abord tenté de téléphoner au Planning Familial de Toulouse, sans succès. Un répondeur indique que si personne ne répond aux heures d'ouvertures, c'est que tout le personnel est déjà occupé ou en consultations. Il semble donc que cette association soit surchargée. J'ai ensuite contacté les secrétariats d'une Ecole d'Infirmière et d'une formation de sages-femmes, afin de voir si des étudiants intervenaient dans les classes. Mes interlocutrices m'ont confié ne pas savoir vers qui m'adresser, et m'ont conseillé d'envoyer des courriels, restés sans réponse. Finalement, mes collègues m'ont indiqué qu'aucun intervenant ne venait les autres années dans le cadre de l'éducation à la santé.

¹³ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

En revanche, un partenariat a été organisé avec des étudiants en faculté de chirurgie dentaire, sur le thème de l'hygiène bucco-dentaire. Cependant, ce partenariat a été amorcé par la faculté bucco-dentaire, et non pas par l'école ou les enseignants. La difficulté, pour un enseignant, de faire appel à des intervenants extérieurs, lorsque ces partenariats ne sont pas proposés par ces intervenants ou mis en place à l'initiative des circonscriptions, explique probablement qu'ils restent peu nombreux. Ce résultat est d'ailleurs en accord avec la littérature [Do et Alluin, 2001, Ferron et Lemonnier, 2010]

IV.1.2.3 Choix didactiques des enseignants

Le questionnaire s'intéresse par ailleurs aux choix didactiques des enseignants.

Tout d'abord, les supports sur lesquels les enseignants s'appuient pour construire leur séquence sont variés (question **O3**). Sur 36 enseignants, 19 ont utilisé des manuels scolaires, et 16 des documents pour les enseignants telles que des séquences Retz, des documents publiés par Canope ou par les certaines académies, ou encore par La main à la pâte. Cinq enseignants ont utilisé des supports élaborés par des partenaires institutionnels tels que le planning familial, les infirmières scolaires ou des sages-femmes. Les enseignants s'appuient aussi sur des supports destinés au public : 20 enseignants ont utilisé des vidéos ou documents de vulgarisation à destination du grand public, adulte et enfant ; 15 enseignants ont répondu avoir eu recours à des livres destinés aux enfants, et 3 à des ouvrages destinés à un public plutôt adulte, comme des livres de Laurence Pernoud ou Catherine Dolto-Tolitch. Les enseignants ayant répondu « autres » ont également mentionné : l'Exposition « Zizi Sexuel » (1 enseignant) et le livre « le guide du zizi sexuel », (2 enseignants), ce qui peut être rapproché des « livres pour enfants ». Un seul enseignant déclare utiliser uniquement des supports personnels. Ces réponses sont regroupées Figure 6.

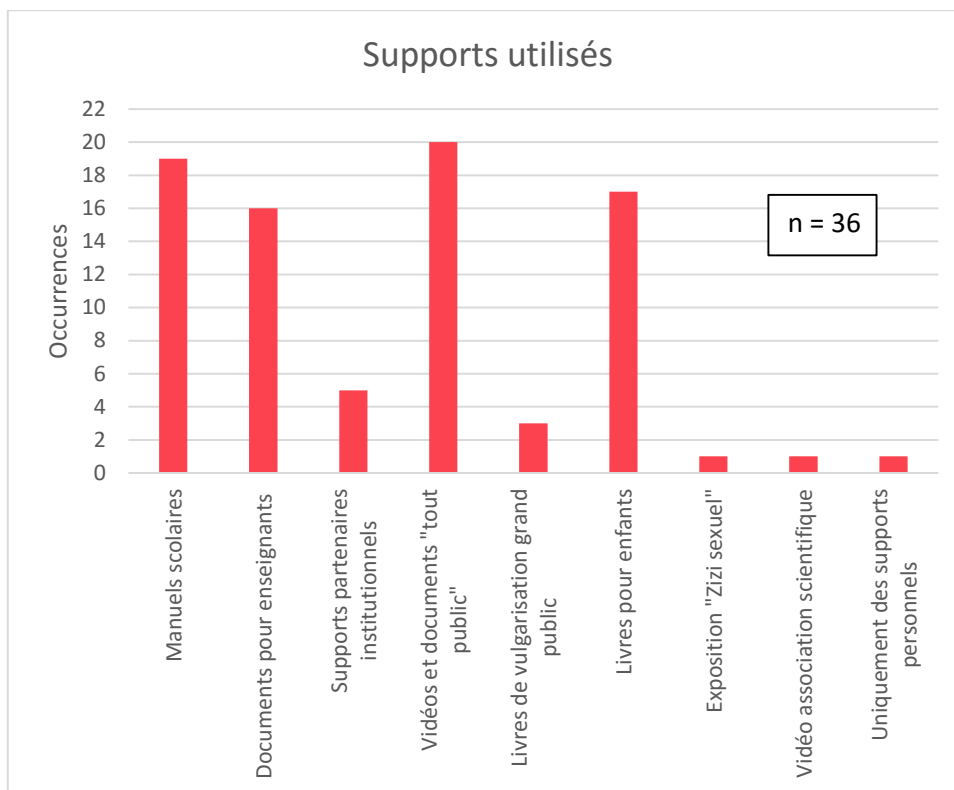


Figure 6 : Ensemble des types de supports utilisés par les enseignants pour élaborer leur séquence.

Il apparaît donc que les enseignants font appel à différents types de supports pour construire leur séquence, avec une moyenne de 2,3 types de supports par enseignant. Il pourrait être intéressant de comparer ces données avec la variété de supports utilisés pour d'autres séquences, de sciences ou d'autres disciplines.

La question **O4** s'intéressait aux dispositifs mis en place par les enseignants ; les résultats sont présentés Figure 7. Les propositions étaient basées sur les étapes de la démarche d'investigation, avec la possibilité d'indiquer d'autres modes d'action. Au total, une phase de recueil des conceptions initiales des élèves a été mise en place par 33 enseignants sur 36, soit une grande majorité des enseignants. L'émission d'hypothèses des élèves a été encouragée par 16 enseignants. Vingt-cinq enseignants ont proposé une étude de documents, 9 ont engagé leurs élèves dans des activités d'observation, les supports de ces observations pouvant être des photos ou des vidéos. En revanche, aucun enseignant n'a proposé d'expérimentation ou de modélisation dans sa classe. On peut penser que ces modalités d'actions ne sont pas les plus adaptées au sujet. Enfin, 31 enseignants, soit une grande majorité, ont proposé des discussions ou des débats à leurs élèves. Par le biais de la réponse « autre », un enseignant indique qu'il a permis à ces élèves de poser des questions anonymes dans une boîte aux lettres. Cet élément est également mentionné par plusieurs à la fin du questionnaire.

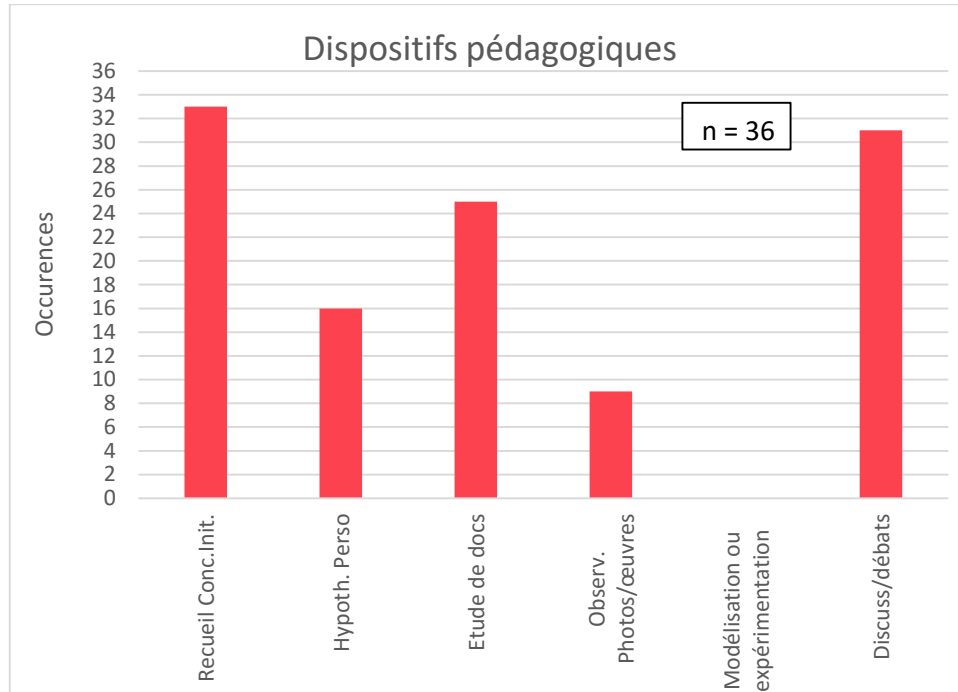


Figure 7 : Dispositifs pédagogiques mis en place par les enseignants au cours de leur séquence.

Ces réponses montrent que, d’une part, les enseignants accordent une place importante à la parole et aux échanges dans l’éducation à la sexualité. D’autre part, le nombre important d’enseignants ayant recours au recueil de conceptions initiales ou à l’émission d’hypothèses par les élèves, atteste également de leur volonté de faire naître une réflexion chez les élèves. Ces choix sont en accord avec les recommandations du Ministère de l’Education Nationale¹⁴, ainsi que de nombreuses publications. Isabelle Lebas [2011], par exemple, justifie l’éducation à la sexualité à l’école par la nécessité de favoriser une réflexion chez les élèves, et préconise de laisser la parole aux élèves pour cela.

IV.1.2.4 Mixité lors des travaux de groupes

Lors de l’élaboration de la séquence, nous avons lu que certains enseignants séparaient leur classe en deux afin de travailler en groupes non mixtes. D’abord très surpris par ce choix, nous nous sommes interrogés sur les raisons qui pouvaient justifier cette séparation. Bien qu’il ne nous semble pas pertinent de séparer totalement les élèves, la mixité étant importante pour que les enfants se construisent dans le respect de l’autre, nous nous sommes demandé s’il était intéressant d’amener les enfants à travailler en groupes non mixtes, lors de phases de recherche ou d’étude de

¹⁴ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

documents par exemple. Dans la question O5, les enseignants qui ont amené leurs élèves à travailler en groupes lors de certaines phases de la séquence devaient indiquer quelle était la constitution des groupes : mixtes et imposés, mixtes et par affinités, non-mixtes imposés, ou non-mixtes et par affinité. Les enseignants devaient ensuite expliquer les raisons de leur choix.

Dix-sept enseignants ont déclaré avoir mené des phases de recherche en groupe. Parmi eux, six ont indiqué que leurs élèves ont uniquement travaillé en groupes mixtes, imposés. En général, ces enseignants justifient leur choix par des contraintes d'organisation, la volonté d'un gain de temps, les groupes étant formés comme pour les autres séances.

Cinq enseignants ont imposé des groupes mixtes mais ont laissé les élèves constituer des groupes d'affinités. Selon eux, ces groupes permettent aux élèves d'être plus à l'aise et de s'exprimer plus facilement, mais la mixité est importante pour que les élèves apprennent à respecter l'autre. Les groupes mixtes privilégient la confrontation des idées.

Enfin, sept enseignants indiquent avoir proposé à leurs élèves des groupes non-mixtes. Deux d'entre eux ont toutefois imposé les groupes, les 5 autres ont laissé les élèves former les groupes non-mixtes comme ils le souhaitaient. D'après ces enseignants, les groupes non mixtes permettent de libérer la parole, les élèves osant alors poser des questions personnelles.

Tous les types d'organisations des groupes sont donc représentés, et tant les arguments en faveur de la mixité qui permet la confrontation des idées et favorise l'apprentissage de la notion de respect que ceux en faveur de la non-mixité, diminuant la gêne des élèves. Finalement, il peut être intéressant de proposer différentes modalités, en fonction des séances et des notions abordées.

IV.1.2.5 Réactions et comportement des élèves

Enfin, deux questions amenaient les enseignants à s'exprimer sur les réactions de leurs élèves pendant la séquence et la manière dont ils l'avaient vécue, ainsi que sur leur attitude.

La Figure 8 présente un nuage de mots construit à partir des réponses des enseignants à ces deux questions. Plus les mots sont cités fréquemment, plus leur taille est importante. On peut ainsi voir quels sont les mots qui reviennent le plus souvent dans ces témoignages.



Figure 8 : Nuage de mots représentant la fréquence des réponses des enseignants sur l'attitude de leurs élèves.

Dans l'ensemble, les enseignants décrivent des élèves intéressés, curieux et attentifs, mais aussi gênés. Cependant, la fréquence des mots « puis » et « début » montre une évolution de l'attitude des élèves. En effet, lorsqu'on regarde les réponses (Annexe 3), on voit que 14 enseignants évoquent des élèves gênés, des ricanements ou même de la provocation au début de la séance, puis une progression et des élèves intéressés.

IV.2 Point de vue de l'élève

En complément du questionnaire sur les pratiques enseignantes, des entretiens ont été menés avec des élèves d'une classe de CM2, à l'issue de la séquence sur l'éducation à la sexualité (cf. IV.2.1).

Les données brutes sont présentées en Annexe 4. Douze élèves ont accepté de répondre, 7 filles et 5 garçons, indiqués respectivement F et G dans les premières colonnes du tableau.

IV.2.1 Présentation de la séquence

La séquence, présentée en

Annexe 5, s'est organisée en 5 séances de durées variables, auxquelles s'ajoutait une séance d'évaluation sommative.

La première séance (voir

Annexe 6) concernait la notion de puberté et des changements du corps qui l'accompagnent chez les filles et les garçons, autour de la question « à partir de quel âge peut-on faire des bébés ? ». Des documents proposés dans le fichier Retz « 15 séquences de sciences au CM2 » ont servi de support : courts textes présentant les changements du corps lors de la puberté, et reprographies d'œuvres d'arts représentant des adultes nus : tableau *Annah la Javanaise* de Paul Gauguin et une sculpture d'*Hercule Farnèse* anonyme.

La deuxième séance concernait principalement l'anatomie et le fonctionnement des appareils reproducteurs, ou génitaux, masculin et féminin (voir la fiche de préparation en Annexe 7). Là encore, des documents issus des fichiers Retz ont servi de support d'observation de l'anatomie des appareils reproducteurs. Des extraits de la vidéo « *C'est pas sorcier – l'adolescence : vive la crise !* » ont permis d'aborder le fonctionnement de ces appareils reproducteurs (rôle des spermatozoïdes et ovules, formation et émission de ces cellules, fécondation, phénomène des règles...). La vidéo permettait également de revenir sur les notions abordées lors de la première séance sur la puberté, et d'élargir le questionnement aux modifications psychologiques et relationnelles induites par la puberté.

L'amour, les sentiments et la sexualité étaient abordés lors de la troisième séance. A partir d'un extrait de l'ouvrage *Neuf mois pour naître, Les aventures du bébé dans le ventre de sa maman* de Catherine Dolto-Tolitch, (éditions Gallimard Jeunesse, 1998) (voir Annexe 8), une discussion assez libre étant engagée avec les élèves. Afin de ne pas « restreindre » trop fortement les thèmes possibles et de laisser une large place à l'expression des questionnements des élèves, aucune fiche de préparation n'a été réalisée. La fiche de séquence propose toutefois des pistes de réflexion possibles (

Annexe 5).

La quatrième séance portait sur le développement du « bébé » lors de la grossesse. D'une part, l'évolution, de l'œuf à l'embryon puis au fœtus, était observée à l'aide de photos montrant la formation de certains organes, des membres, et indiquant la taille de l'embryon au cours du temps. D'autre part, une étude de document essayait de présenter les échanges entre mère et enfant lors de la grossesse, nécessaire à la croissance et au développement du fœtus.

Enfin, le film « *L'odyssée de la vie* » de Nils Tavernier a été visionnée lors de la cinquième séance. Ce film a été choisi car, bien qu'un peu long, il reprend les principaux éléments vus lors des séances 3 et 4. Il suit un couple tout au long de la grossesse d'une mère. En parallèle, des images de synthèse présentent la fécondation, retracent l'évolution de l'embryon/du fœtus lors de la grossesse, et illustrent l'accouchement. Le film aborde la question des sentiments et émotions, l'importance des hormones. Certains passages un peu longs ont été accélérés. A l'issue du visionnage, un temps de discussion libre de 30 minutes est laissé aux élèves pour s'exprimer ou poser des questions.

IV.2.2 Ressenti de l'élève a priori

La première partie du questionnaire portait sur le ressenti des élèves avant la séquence. Dans une première question, ouverte, il leur a été demandé de se remémorer ce qu'ils avaient pensé ou ressenti lorsqu'il leur a été annoncé que la prochaine séquence de sciences porterait sur la reproduction humaine et sur l'éducation à la sexualité (cf. Annexe 4).

Les réponses des élèves montrent qu'ils ont, en général, ressenti à la fois de l'inquiétude et de l'intérêt. Quatre élèves ont donné une réponse indiquant qu'ils ressentaient à la fois de l'inquiétude et de l'intérêt pour ce sujet (élèves 3, 4, 5 et 12). Trois ont fait part d'inquiétudes ou de réticences (élèves 1, 7 et 8). Deux élèves semblaient ne pas avoir d'appréhensions particulières et ont déclaré que c'était « normal » (9 et 11). Enfin, trois élèves n'ont pas indiqué avoir ressenti d'émotions ou eu de pensées particulières (élèves 2, 6 et 10).

Une liste d'expressions était ensuite proposée aux élèves, qui devaient dire si oui ou non ils avaient pensé ou ressenti chacune d'elles. Les réponses positives sont indiquées par « X » dans le tableau en Annexe 4. Lorsque les élèves ont « nuancé » leur réponse à une proposition (« j'ai un peu pensé ça »), leur réponse est indiquée d'un « i ». Les expressions proposées à l'oral par l'enseignante et le nombre d'élèves ayant répondu positivement sont les suivantes :

- J'ai été gêné ou un peu mal à l'aise de savoir que l'on allait parler de ça : 5
- J'ai eu peur de parler de ça : 2
- J'ai pensé que c'était un peu « dégoûtant » : 4
- J'ai pensé que c'était intéressant ou plutôt intéressant
- Je me suis dit que je pourrais poser des questions pour apprendre des choses : 6 + 2 réponses nuancés
- J'avais envie de me « moquer » ou de rire : 2 + 2 nuancées

Les réponses semblent confirmer que la plupart des élèves ont à la fois de l'appréhension et de l'intérêt pour le sujet.

La question 3 permettait aux élèves d'évaluer l'envie qu'ils avaient à aborder ce sujet. Ils devaient choisir une proposition parmi : « pas du tout envie » (1 élève), « un peu » (5 élèves), « très envie » (aucun) ou « à la fois envie et pas envie » (6 élèves). Là encore, la moitié des élèves interrogés indique avoir eu à la fois envie et pas envie, et les autres réponses restent assez timides, puisqu'aucun n'a déclaré avoir très envie d'aborder ce sujet, 5 avoir moyennement ou un peu envie, et un seul pas du tout envie.

IV.2.3 Point de vue de l'élève à l'issue de la séquence.

La deuxième partie du questionnaire s'intéressait aux avis des élèves à l'issue de la séquence.

De nouveau, une question ouverte permettait l'expression libre des élèves. La question posée était : « Maintenant que la séquence est finie, qu'est-ce que tu en penses ? Peut-être as-tu changé d'avis, peut-être pas ? »

Une comparaison entre les réponses des élèves à cette question et à la première montre une nette amélioration des avis des élèves. L'ensemble des élèves a un avis positif sur la séance, et ils semblent globalement rassurés. Deux élèves indiquent avoir un avis positif mais regrettent l'attitude d'autres élèves à certains moments. Une autre élève nuance son propos en indiquant qu'elle a parfois ressenti du dégoût, mais explique que cette sensation a été causée par les images de synthèse de l'embryon qui, selon elle, n'était pas très « beau ». Enfin, un élève n'a pas indiqué d'avis particulier sur la séquence.

Une série de sensations, similaire à celle présentée ci-dessus (cf. IV.2.2) a de nouveau été proposée aux élèves. Souvent, les élèves ont signalé une évolution de leur ressenti au cours de la séance, par exemple « au début oui mais après non ». Ces réponses mentionnant une évolution sont notées « E » dans le tableau en Annexe 4.

- Par moments, j'ai été gêné ou un peu mal à l'aise : 2 + 5 « au début »
- J'ai ressenti de la peur (que l'on se moque de moi par exemple) : aucun élève
- J'ai pensé que c'était un peu « dégoûtant » : 3
- J'ai pensé que c'était intéressant : 10 élèves
- J'ai ressenti de la curiosité : j'ai eu envie de poser des questions ou d'en savoir plus : 5
- J'avais envie de me « moquer » ou de rire : 1 + 5 « au début puis après non ».

La Figure 9 montre le nombre d'élèves ayant déclaré avoir ressenti chacune de ces émotions, avant la séquence, pendant la séquence, ainsi que ceux qui indiquent que cette émotion a évolué au cours de la séquence : forte au début puis s'est estompée.

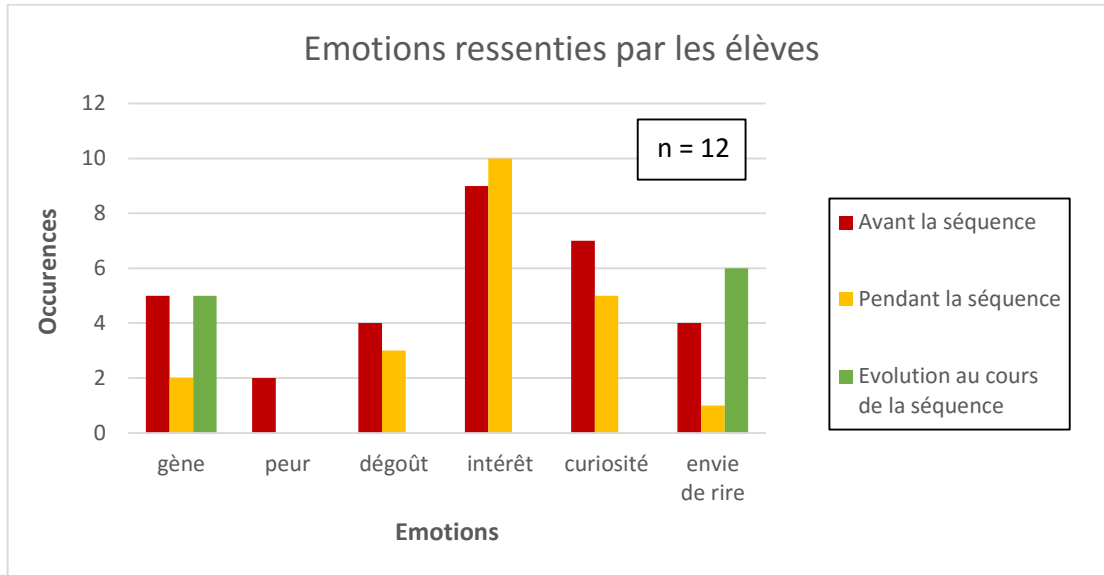


Figure 9 : Emotions que les élèves ont déclaré avoir ressenties à l'annonce de la séance et au cours des séances.

Si la répartition des réponses est similaire à celle relevée dans la première question, on note qu'au cours de la séance, aucun élève n'a ressenti de peur ; seulement deux élèves ont déclaré avoir été gênés, 5 autres ayant indiqué que leur gêne s'était atténuée rapidement au cours de la séquence. Trois élèves ont mentionné avoir ressenti du dégoût : deux ont indiqué que c'était lorsque le cordon ombilical était coupé, car elles ont eu l'impression que la mère ou le nouveau-né pouvaient ressentir une douleur à ce moment-là. Une autre indique, comme précédemment, que les images de l'embryon en formation lui ont déplu. Dix élèves déclarent avoir été intéressés et 5 avoir ressenti de la curiosité ; un seul élève indique n'avoir ressenti ni l'un ni l'autre. Enfin, un seul élève déclare avoir eu envie de rire au cours des séances ; ce même élève ayant par ailleurs affirmé ne pas avoir ressenti de gêne, et n'avoir rien pensé ou ressenti avant ou pendant la séquence, on peut s'interroger sur la subjectivité de ses déclarations ; il est probable que cet élève ait ressenti de la gêne (ainsi que son envie de rire en témoigne) mais ne veuille pas le reconnaître, peut-être par fierté. Cinq autres élèves déclarent avoir eu envie de rire seulement au début, puis que cette envie s'est très rapidement estompée.

La Figure 10 montre un nuage de mots-clés généré à partir des réponses des élèves à cette question. On voit que les mots les plus fréquemment prononcés par les enfants sont « bien », « aimé », « intéressant », qui indiquent que la séquence a été dans l'ensemble bien vécue », ainsi

que le mot « finalement » qui montre l'évolution de leur point de vue par rapport à leurs craintes avant la séquence. Figure 1



Figure 10 : Nuage de mots présentant les mots les plus fréquents dans les réponses des élèves.

Les trois questions suivantes portaient sur l'intérêt pour les élèves du contenu des séances, afin d'évaluer s'ils avaient le sentiment d'avoir appris des choses lors de la séquence, et les notions abordées avaient répondu à leur éventuelles interrogations. A la question « Dirais-tu que tu as appris beaucoup, un peu, ou pas du tout de choses lors des séances », 2 ont déclaré qu'ils ont appris beaucoup de choses, 10 ont le sentiment d'avoir appris quelques notions, aucun élève n'a déclaré n'avoir rien appris. A la question « Est-ce que tu dirais que ce que l'on a vu a répondu à des questions que tu te posais avant ? Si oui, beaucoup ou un peu ? Ou pas du tout, si tu ne te posais pas de questions ou bien si on n'y a pas répondu ? », un élève déclare que les thèmes abordés en classe ont beaucoup répondu à ses questions, et 10 « un peu » ; un élève déclare que les séances n'ont pas répondu à des questions qu'il s'était posées. Dans l'ensemble, les élèves ont le sentiment d'avoir appris quelques éléments et que les séances ont répondu à certaines interrogations qu'ils pouvaient avoir.

Cependant, comme cela a été présenté plus tôt [Berger *et al.*, 2010 ; Lebas, 2011], l'enjeu majeur de l'éducation à la sexualité n'est pas tant l'acquisition de savoirs par les élèves que la naissance d'une réflexion et d'un raisonnement de leur part. Ces indicateurs sont toutefois difficiles à évaluer chez des enfants de cet âge au travers d'entretiens et de questionnaires, c'est pourquoi seul leur sentiment d'avoir appris de nouvelles notions a été évalué.

Les élèves étaient ensuite amenés à dire si, selon eux, il était bien d'avoir mené cette séquence d'éducation à la sexualité en CM2. Sept élèves affirment que c'est « assez bien », 3 élèves ont répondu positivement (« c'est très bien »). Deux élèves ont indiqué que c'était à la fois bien et pas bien, probablement parce qu'ils ont le sentiment que c'était intéressant mais qu'ils ont quand même éprouvé de la gêne.

Pour finir, la dernière question s'intéressait aux éventuels interlocuteurs des enfants en matière d'éducation à la sexualité. Les notions abordées lors de la séquence étant assez nombreuses, il a été choisi de leur demander s'ils avaient déjà abordé la puberté ou la sexualité avec d'autres personnes. Tous les enfants ont répondu positivement à cette question. Les catégories d'interlocuteur étaient ensuite proposées, le nombre de réponses positives pour chacune étant indiquée :

- Autres enseignants (tes maitresses des années passées...) : aucun élève
- Médecin scolaire ou infirmière : 4 filles ont déclaré que leurs parents les ont amenées chez le médecin de famille pour qu'il puisse leur apporter des informations
- Adultes de ta famille (tes parents, grands-parents...) : 10 élèves
- Fratrie : tes frères et sœurs : 5 élèves
- Tes amis : 3 élèves.

Deux élèves n'ont pas déclaré avoir de discussions avec leurs parents sur ces sujets ; l'une a cependant indiqué en avoir parlé avec son médecin à l'initiative de ses parents ; l'autre en revanche n'a abordé ces sujets qu'avec ses frères et ses amis.

Ces réponses ne concernent qu'un nombre restreint d'élèves d'une même classe, elles ne sont probablement pas représentatives de l'ensemble des élèves de CM2. En effet, l'Ecole est située dans un contexte particulier, la grande majorité des familles appartenant à des catégories socio-économiques supérieures, avec par ailleurs une représentation assez importante de professions médicales et paramédicales parmi les parents d'élèves. On peut supposer que les besoins et attentes des élèves auraient été différents dans d'autres écoles, et que dans certains contextes, la proportion d'élèves abordant la puberté et la sexualité avec des adultes de leur famille ou des médecins ne serait pas aussi importante.

CONCLUSION

Face à la complexité que constitue l'éducation à la sexualité et malgré une volonté institutionnelle de la favoriser, il apparaît que de nombreux enseignants montrent encore des réticences à aborder cette thématique dans leur classe.

Cependant, au vu des résultats présentés dans cette étude, il semblerait que ces réticences soient plus souvent dues au sentiment de ne pas être suffisamment formé ou à l'absence d'outils adaptés, qu'à une opposition des enseignants vis-à-vis de ce sujet. En effet, le nombre d'enseignants ayant déclaré que les élèves sont trop jeunes ou que l'école ne doit pas prendre cette éducation en charge est relativement faible.

Face à ce constat, il semble primordial que l'Education Nationale propose une formation adaptée, et mette en place des outils à destination des enseignants. Les mesures engagées par la circulaire *L'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées*¹⁵ doivent être consolidées. Enfin, l'instauration de partenariats entre Ecole et acteurs de santé par l'institution, pas les équipes de circonscription ou pas le Rectorat, permettrait aux professeurs des écoles de bénéficier plus facilement de l'appui et d'interventions éventuelles de professionnels spécialisés.

Le manque de formation étant le frein principal évoqué par les enseignants, il serait intéressant de voir si les réticences ou craintes sont spécifiques de l'éducation à la sexualité, ou communes à d'autres thématiques transdisciplinaires, telles que l'éducation à la santé en général, l'éducation au développement durable, ou encore l'éducation aux médias.

En revanche, il semble que les enseignants qui proposent une éducation à la sexualité dans leurs classes fassent part d'expériences positives : les élèves sont en effet généralement intéressés

¹⁵ Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003

et curieux, attentifs. La gêne que certains évoquent en début de séquence disparaît, ce qui semble indiquer que les élèves font preuve d'une plus grande ouverture d'esprit.

L'analyse des pratiques de ces enseignants fait apparaître une grande diversité tant dans les contenus abordés que dans les choix didactiques. Ce constat s'explique par l'étendue des questions relatives à l'éducation à la sexualité et par l'importance de s'adapter aux questionnements des élèves.

Cette étude des pratiques enseignante a porté sur les réponses volontaires et anonymes de professeurs des écoles à un questionnaire diffusé sur internet. Pour cette raison, les résultats ne sont pas forcément représentatifs de la réalité des pratiques de classe et doivent être considérés avec prudence. Une observation directe aurait apporté des informations plus fiables mais n'aurait pu être menée que dans un nombre très limité de classes. Il aurait également pu être intéressant d'avoir plus de renseignements sur les enseignants, tels que leur formation universitaire éventuelle. Ces indications auraient toutefois pu aller à l'encontre de l'anonymat et n'ont donc pas été demandées.

Par ailleurs, il aurait été plus intéressant de pouvoir replacer les réponses des enseignants dans le contexte des écoles. En effet, on peut penser que les problématiques rencontrées par les enseignants d'écoles rurales ou urbaines sont peut-être différentes. De même, l'origine sociale des élèves, la religion ou les catégories socioprofessionnelles des familles peuvent avoir un impact sur les besoins des élèves et sur le rapport à la sexualité des familles.

Si les travaux présentés dans le cadre de ce mémoire apportent des informations sur les pratiques enseignantes et le ressenti des élèves vis-à-vis de l'éducation à la sexualité en CM2, une étude plus importante intégrant ces questionnements pourrait compléter et affiner les résultats obtenus.

BIBLIOGRAPHIE

PUBLICATIONS DE RECHERCHE

Berger D., Broussouloux S., Houzelle N., (2010), « L'éducation pour la santé requiert des compétences spécifiques pour les enseignants », *La Santé de l'Homme*, n° 407- mai-juin 2010, p. 21-22

Do Ch.-L. et Alluin F., (2002), « L'éducation à la santé et à la sexualité à l'école et au collège. » *Les dossiers n° 138*, Ministère de l'Education Nationale, Direction de la programmation et du développement, pp. 102.

Ferron C., Lemonnier V., (2010), « Promouvoir la santé en milieu scolaire : les compétences des associations spécialisées. », *La santé de l'Homme N° 407* p 32-33

Jourdan D., Piec I., Aublet-Cuvelier B., Berger Dominique, Lejeune M.L., Laquet-Riffaud A., Geneix C., Glanddier P.Y., (2002) « Éducation à la santé à l'école : pratiques et représentations des enseignants du primaire. », *Santé Publique* 4 (14), p. 403-423

Lebas I., « Éducation à la vie affective et sexuelle à l'école », *Dialogue* 2011/3 (n° 193),p. 89-100.

Pizon F., Jourdan D., Simar C., Berger D., (2010a) « Les déterminants des pratiques d'éducation à la santé à l'école primaire : essai de catégorisation à partir du point de vue des enseignants. » *Travail et Formation en Education*, 2010 (6) [en ligne, consulté le 9.05.2016]. Disponible sur le web : <http://tfe.revues.org/1327>

Pizon F., Jourdan D., Simar C., Rommel S., Monney V., (2010b) « Les enseignants, entre quotidien et compétences en éducation pour la santé », *La Santé de l'Homme*, n° 407, p. 23-24

Rochigneux J.-C., Berger D., Courty P., Jourdan D., « Éducation à la sexualité en SEGPA : analyse des représentations et des pratiques des équipes pédagogiques. », *Carrefours de l'éducation* 2, 2007 (n° 24), p. 73-87

Tondeur L., Baudier F., « Le développement de l'éducation pour la santé en France : aperçu historique », *Actualité et dossier en santé publique* n° 16, septembre 1996, p. 3-6

REFERENCES INSTITUTIONNELLES

Bulletin Officiel n° 9 du 27 février 2003, Circulaire n° 2003-027 du 17-2-2003, *L'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées* [en ligne, consulté le 9.05.2016]. Disponible sur le web : <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/9/default.htm>

Bulletin Officiel hors-série n° 3 du 19 juin 2008, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire* [en ligne, consulté le 6 janvier 2016]. Disponible sur le web : <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>

Bulletin Officiel n° 46 du 15 décembre 2011, Circulaire n° 2011-216 du 2-12-2011, *Politique éducative de santé dans les territoires académiques*, [en ligne, consulté le 9.05.2016]. Disponible sur le web : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=58640

Bulletin officiel n° 20 du 16 mai 2013, *Convention cadre Partenariat entre le ministère de l'éducation nationale et l'association "Le Planning familial"* [en ligne, consulté le 29.04.2016]. Disponible sur le web : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=71727

Bulletin Officiel spécial n°11 du 23 avril 2015, décret n° 2015-372 du 31-3-2015, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture* [en ligne, consulté le 12.05.2016]. Disponible sur le web : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32094

Bulletin Officiel spécial du 26 novembre 2015, Arrêté du 9-11-2015, *Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4)* [en ligne, consulté le 12.05.2016]. Disponible sur le web : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400

Journal Officiel de la République Française n°156 du 7 juillet 2001, *Loi n°2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception* [en ligne, consulté le 25.04.2016]. Disponible sur le web : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000222631&categorieLien=id>

ANNEXES

Annexe 1 : Organisation du questionnaire à destination des enseignants

Annexe 2 : Enseignants n'abordant pas l'éducation à la sexualité

Annexe 3 : Réponses des enseignants abordant l'éducation à la sexualité

Annexe 4 : Réponses des élèves

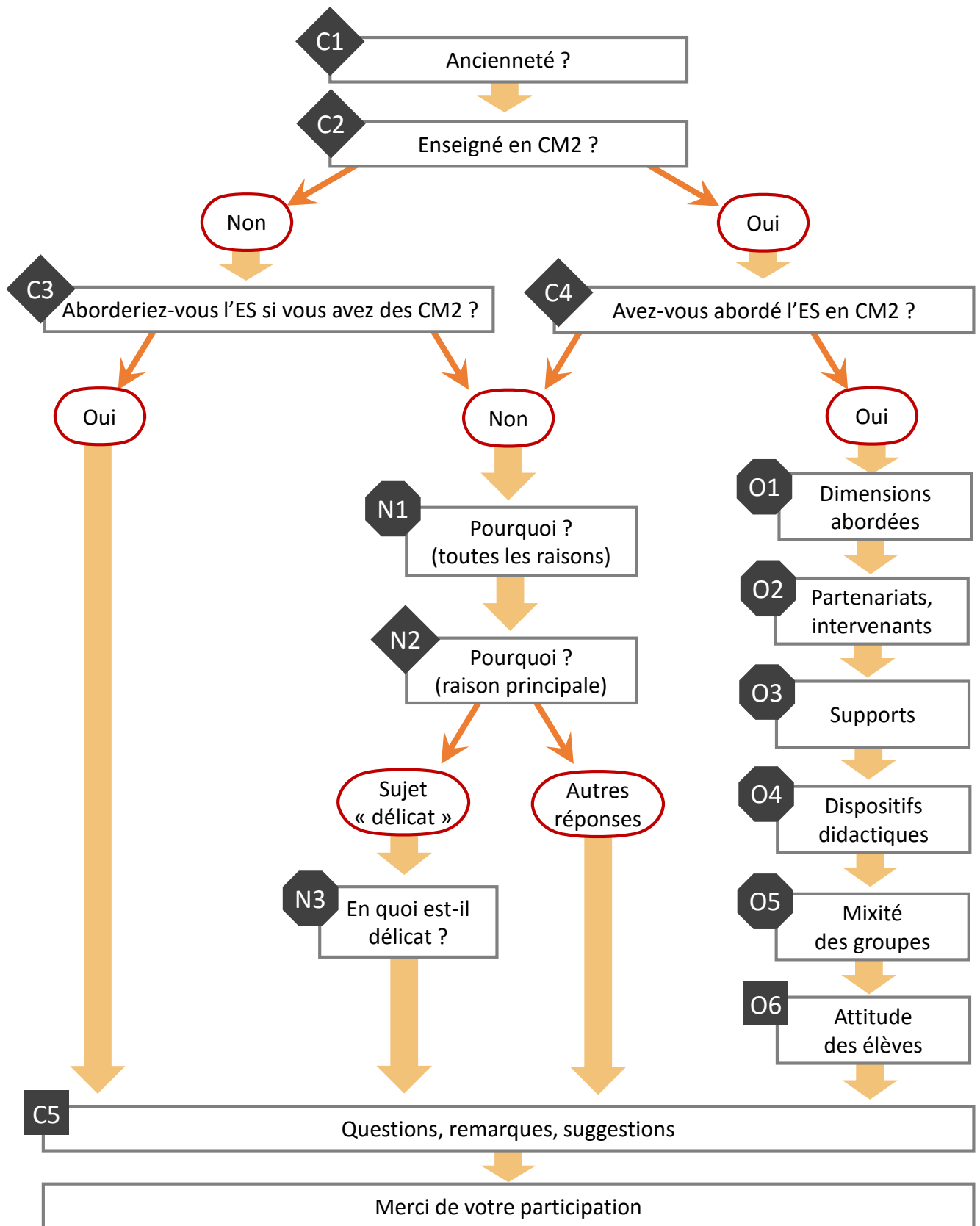
Annexe 5 : Plan de séquence

Annexe 6 : Fiche de préparation - Séance 1

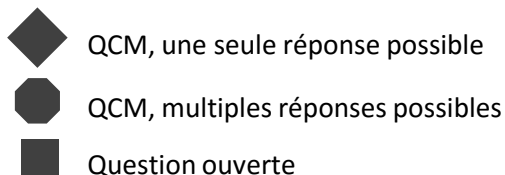
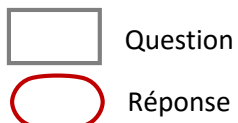
Annexe 7 : Fiche de préparation - Séance 2

Annexe 8 : Extrait du texte de Catherine Dolto

Annexe 1 : Organisation du questionnaire à destination des enseignants



Légende :



Annexe 2 :
Enseignants n'abordant pas l'éducation à la sexualité
dans leurs classes

	Horodateur	Ancienneté	en CM2	Cette année ou par le passé	à l'avenir	Pour quelle(s) raison(s) ?	Quelle est LA raison PRINCIPALE ?
1	18:27:01	PES	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Manque de formation
2	19:25:59	5-10 ans	Oui >3 ans	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
3	19/04/2016	>10 ans	Oui, cette année	Non		Manque outils/matériel, Sujet délicat, l'infirmière scolaire s'en charge	l'infirmière scolaire s'en charge
4	18:37:06	<5 ans	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
5	19/04/2016 18:57:12	>10 ans	Oui, cette année	Non		Manque de Formation, Manque outils/matériel, Sujet délicat	Sujet délicat
6	19/04/2016 19:01:23	5-10 ans	Oui, cette année	Non		Manque de Formation, Sujet délicat	Sujet délicat
7	20/04/2016 06:57:23	>10 ans	Oui >3 ans	Non		Manque outils/matériel, Classe à cours multiples (du CE1 au CM2)	Sujet délicat
8	21/04/2016 10:25:25	>10 ans	Oui, cette année	Non		Manque de Formation	Manque de formation
9	15:06:15	5-10 ans	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
10		>10 ans	Oui >3 ans	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
11	16:16:43	>10 ans	Oui >3 ans	Non		Manque outils/matériel	Manque outils/matériel
12	27/04/2016 18:55:39	>10 ans	Oui, cette année	Non		Manque de Formation, Manque outils/matériel, le programme de sciences est trop chargé	Manque de temps
13	29/04/2016 13:09:12	>10 ans	Oui <3 ans	Non		Manque de Formation, sujet délicat avec la cohorte concernée	Manque de formation
14	01/05/2016 14:55:41	5-10 ans	Oui, cette année	Non		Manque outils/matériel, Niveau multiple, trop compliqué avec les CE2	Niveau multiple
15	22:06:37	5-10 ans	Oui, cette année	Non		Classe à cours multiples (du CE2 au CM2)	ce2 avec les cm
16	19:15:03	<5 ans	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
17	19:19:43	PES	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences

18	02/05/2016 19:32:32	5-10 ans	Oui <3 ans	Non		Manque outils/matériel, Sujet délicat	Sujet délicat
19	19:51:52	<5 ans	Oui <3 ans	Non		Pas en charge des sciences	Manque de formation
20	19:55:41	<5 ans	Oui, cette année	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
21	20:03:07	<5 ans	Oui <3 ans	Non		Pas en charge des sciences	Pas en charge des sciences
22	20:58:41	<5 ans	Oui, cette année	Non		Manque outils/matériel	Sujet délicat
23	02/05/2016 21:44:59	5-10 ans	Oui <3 ans	Non		Programmation sur 3 ans	Pas au programme cette année là
24	07/05/2016 01:57:38	>10 ans	Oui <3 ans	Non		Manque outils/matériel, Manque d'adéquation entre les programmes et les manuels scolaires	Manque d'adéquation entre programmes et manuels scolaires
25	13/04/2016 17:20:46	PES	Non, jamais		Non	Manque de Formation, Manque outils/matériel, Sujet délicat	Manque de formation
26	20/04/2016 11:47:06	<5 ans	Non, jamais		Non	Manque de Formation, Manque outils/matériel	Manque de formation
27	03/05/2016 01:14:48	<5 ans	Non, jamais		Non	Sujet délicat	Je ne me sens pas à l'aise parce que les les valeurs de la société par rapport à la sexualité vont à l'encontre de mes valeurs religieuses.

	Le sujet délicat principalement parce que :	Avez-vous des remarques, questions, autres ?
1		
2		
3		
4		
5	<p>C'est un sujet délicat du fait de la relation entre professeurs des écoles/instituteurs et élèves ; ce serait plus facile si une personne extérieure l'abordait,</p> <p>C'est un sujet tabou,</p> <p>C'est souvent source de problèmes, notamment avec les familles,</p> <p>Les élèves de primaire sont trop jeunes</p>	
6	C'est souvent source de problèmes, notamment avec les familles	
7	C'est un sujet délicat du fait de la relation entre professeurs des écoles/instituteurs et élèves ; ce serait plus facile si une personne extérieure l'abordait.	
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		

18	C'est souvent source de problèmes, notamment avec les familles, Ce n'est pas le rôle de l'école de prendre en charge cette éducation	
19		
20		
21		
22	Les élèves de primaire sont trop jeunes	
23		
24		
25		
26		
27		

Annexe 3 :
Enseignants abordant l'éducation à la sexualité dans
leurs classes

	Horodateur	Ancienneté	en CM2	Intervenants extérieurs ?	supports utilisés	dispositifs didactiques	aspects de l'Éducation à la Sexualité abordés	activi en groupes	Constitution des groupes
1	13/04/2016 16:56:53	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Affective/relationnelle	Oui	Imposés, mixtes
2	13/04/2016 21:24:53	>10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Livres enfants	Recueil Conc.In., discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle	Non	
3	14/04/2016 13:30:33	>10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique	Oui	Affinité, non-mixtes
4	14/04/2016 19:41:38	>10 ans	Oui <3 ans	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Vidéos/docs tout public, Livres enfants, Livres grand public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle	Non	
5	15/04/2016 15:53:44	5-10 ans	Oui, cette année	Autre personnel Education Nationale, Sage-femme ou étudiant(e) en école de sage-femmes	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude de documents	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle , Culturelle/sociale	Non	
6	18/04/2016 11:14:20	>10 ans	Oui >3 ans	Infirmière scolaire	Manuels scolaires, Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale	Oui	Imposés, mixtes Imposés, non-mixtes
7	19/04/2016 18:19:43	>10 ans	Oui <3 ans	Aucun intervenant	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public, Livres enfants, Livres grand public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle , Culturelle/sociale	Non	
8	19/04/2016 18:47:03	5-10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle	Oui	Imposés, mixtes
9	19/04/2016 18:49:48	<5 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	nous avons discuté avec les élèves	Recueil Conc.In., discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	

10	19/04/2016 18:54:46	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public, Livres enfants, Documents personnels	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, discuss/débats	Biologique/Biophysique	Oui	Affinité, mixtes, Affinités, non-mixtes
11	19/04/2016 19:06:30	5-10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique	Non	
12	19/04/2016 19:07:53	<5 ans	Oui <3 ans	Aucun intervenant, titulaire de la classe : groupe de filles/groupe de garçons	Manuels scolaires	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle , Culturelle/sociale	Non	
13	19/04/2016 19:51:32	>10 ans	Oui >3 ans	Infirmière scolaire	Vidéos/docs tout public, Le guide du Zizi sexuel	Recueil Conc.In., Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique	Oui	Affinités, non-mixtes
14	19/04/2016 19:53:00	PES	Oui, cette année	Infirmière scolaire	Docs enseignants, Supports partenaires , Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres	Biologique/Biophysique Affective/relationnelle	Non	
15	19/04/2016 20:48:44	5-10 ans	Oui, cette année	conférencier association scientifique	Manuels scolaires, film association scientifique	Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique	Non	
16	19/04/2016 21:27:40	<5 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique	Oui	Affinité, mixtes, Affinités, non-mixtes
17	19/04/2016 23:54:31	>10 ans	Oui >3 ans	Aucun intervenant	expo Zizi sexuel	Recueil Conc.In., discuss/débats, questions anonymes	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	
18	20/04/2016 08:35:14	>10 ans	Oui, cette année	Infirmière scolaire	Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique	Non	

19	21/04/2016 09:17:57	>10 ans	Oui >3 ans	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants, Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique	Oui	Affinité, mixtes
20	21/04/2016 12:27:00	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Docs enseignants, Manuels scolaires	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso	Biologique/Biophysique Affective/relationnelle	Oui	Imposés, mixtes
21	21/04/2016 20:48:52	>10 ans	Oui <3 ans	Aucun intervenant	Supports personnels	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Culturelle/sociale	Oui	Imposés, mixtes
22	24/04/2016 07:39:03	5-10 ans	Oui >3 ans	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Livres enfants, Titeuf	Recueil Conc.In., discuss/débats, questions anonymes	Biologique/Biophysique	Non	
23	01/05/2016 21:51:25	>10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants, Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle	Oui	Imposés, mixtes
24	02/05/2016 19:15:40	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	
25	02/05/2016 19:22:52	<5 ans	Oui, cette année	Infirmier(e), puéricultrice, ou étudiant(e) en école d'infirmière ou de puériculture	Manuels scolaires, Docs enseignants, Supports partenaires, Vidéos/docs tout public, Livres enfants, Livres grand public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	
26	02/05/2016 19:25:54	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique	Oui	Affinité, mixtes

27	02/05/2016 19:28:01	>10 ans	Oui >3 ans	collègue masculin	Manuels scolaires	Recueil Conc.In., discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Affective/relationnelle	Non	
28	02/05/2016 19:57:58	<5 ans	Oui, cette année	Infirmière scolaire	Supports partenaires	Recueil Conc.In., discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	
29	02/05/2016 20:10:20	5-10 ans	Oui <3 ans	Infirmière scolaire	Supports partenaires	discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale Affective/relationnelle	Oui	Affinité, mixtes
30	02/05/2016 23:45:28	<5 ans	Oui <3 ans	Aucun intervenant	Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., élab Hypoth perso, discuss/débats, questions anonymes	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique	Oui	Imposés, mixtes
31	03/05/2016 00:26:53	5-10 ans	Oui, cette année	Infirmière scolaire	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle	Non	
32	03/05/2016 01:22:54	>10 ans	Oui, cette année	Infirmière scolaire	Docs enseignants, Supports partenaires , Vidéos/docs tout public, Livres enfants	Recueil Conc.In., élab Hypoth perso	Biologique/Biophysique	Oui	Affinité, mixtes, Imposés, mixtes
33	03/05/2016 20:52:04	5-10 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants, Livres enfants	Recueil Conc.In., Etude docs, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique	Non	
34	15/04/2016 15:53:45	5-10 ans	Oui, cette année	Autre personnel Education Nationale, Sage-femme ou étudiant(e) en école de sage-femmes	Docs enseignants, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude de documents	Biologique/Biophysique Médicale Psychologique Affective/relationnelle , Culturelle/sociale	Non	
35	03/05/2016 23:41:56	<5 ans	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Livres enfants	Etude docs, discuss/débats	Biologique/Biophysique Médicale	Oui	Imposés, non mixtes
36	07/05/2016 02:00:30	PES	Oui, cette année	Aucun intervenant	Manuels scolaires, Docs enseignants, Vidéos/docs tout public	Recueil Conc.In., Etude docs, Obs photo/oeuvres, élab Hypoth perso, discuss/débats	Biologique/Biophysique Psychologique Affective/relationnelle , Culturelle/sociale	Oui	Affinités, non-mixtes

	Raison principale de ce choix	Comment pensez-vous que vos élèves ont vécu cette séquence ?	Adjectifs pour décrire attitude des élèves	Avez-vous des remarques, questions, autres ?
1	L'organisation de la classe et le soucis de mixité pour favoriser les conceptions variées	Plutôt bien, malgré une gêne chez certains palliée par une boîte à questions anonymes. Tous les élèves sont entrés dans la séquence.	intéressés, curieux, gênés (pour certains)	
2		très bien	intéressés, attentifs	non
3	liberté de paroles entre pairs	gênés au début puis la parole se libère chez la plupart	attentifs, intéressés, inquiets parfois	c'est un sujet qui doit être abordé à l'école au nom de l'égalité des connaissances
4				
5		D'abord gênés puis heureux d'avoir des réponses claires à leurs préoccupations. Très intéressés et curieux.	intéressés, curieux	Je trouve bénéfique de travailler en demi-groupes filles / garçons pour aborder certains aspects de ce travail, notamment pour répondre aux questions des enfants sur les changements de leur corps. Les filles comme les garçons osent davantage poser les questions les plus gênantes pour eux dans ces conditions.
6	Confrontation d'idées au sein d'un groupe hétérogène et respectueux de la mixité fille/garçon. Mais pour les questions plus "intimes", les filles et les garçons sont séparés afin que la parole soit plus libre.	Ils trouvent que c'est instructif et s'aperçoivent qu'ils ont encore à apprendre sur ce sujet.	curieux et gênés	
7		Avec une grande attente et ravis	Gênés puis attentifs	
8	comme pour les autres travaux de groupes : l'efficacité	de façon plutôt positive et complètement décomplexée au fur et à mesure de l'avancé dans la séance	un peu gênés au début puis attentifs et très curieux	
9			intéressés, interrogatifs et tres curieux	

10	Représentation sur la puberté de l'autre sexe			
11		un retour positif de la séquence de la part des élèves	gênés, attentifs, curieux, rassurés	
12		La séquence a été bien vécue par les élèves, il y a eu beaucoup de discussions et ils ont été impliqués.	intéressés, impliqués, curieux, respectueux	
13	Garçons et filles n'ont pas le même stade d'évolution sur ce thème. Par affinité, à plusieurs ils osent poser des questions personnelles. Il faut transmettre le message qu'il n'y a pas de questions "bêtes" et que l'on répondra à toutes au fur et à mesure.	J'ai construit ce thème sur plusieurs séances. 1- Intervention de l'infirmière (ou pas) 2- Recueil des questions anonymes par groupe ou pas 3- Leçon reproduction humaine (4 séances)	Il y a une progression des attitudes. Au début de l'activité, ils sont gênés, puis certains (souvent les garçons) rient,... Mais au fur et à mesure des discussions, de la constructions des concepts, ils deviennent intéressés et actifs.	Si l'on a construit avec nos élèves une relation de confiance, cette séance est très positive pour eux (ouverture d'esprit, respect de l'autre, développement du raisonnement critique,...)
14		Bien, intéressés	intéressés, curieux, gênés	
15		l'année dernière : pleins de questions et beaucoup d'intérêt	intéressés	
16	Etre a l'aise			
17		Ils ont été très intéressés	très intéressés et très respectueux. Avides de vraies infos.	
18		Libération de la parole. Élèves rassurés.	gênés et provocateurs au début puis attentifs très rapidement.	

19	mixité, respect	Ils ont adoré	gênés au début (petits rires), puis curieux, intéressés, attentifs	j'ai eu mon DE d'infirmière en 1982 et exercé en milieu hospitalier avant de passer le concours de PE en 1995..... c'est pour cela que je n'ai pas fait appel à l'infirmière scolaire. mais je conseille l'intervention d'une diplômée paramédicale (infirmière ou sage femme) pour trouver les mots justes et épauler l'enseignant lors de questions délicates.
20	Habitude de travail, gain de temps	Dans l'ensemble plutôt bien	intéressés, gênés au départ	
21	c'était mon choix	enthousiastes	le tout à la fois	
22		Je pense qu'il y avait une réelle attente de leur part, une certaine gêne dissimulée derrière leur agitation. J'avais commencé la séquence par une "boîte à questions" anonyme, cela m'a permis de ne pas avoir besoin de répondre à chaud à certaines questions et cela leur a permis, la séance suivante de traiter des réponses ne faisant pas partie des leçons à venir et de libérer les esprits des préoccupations qui les empêchaient de se concentrer sur les objectifs que j'avais fixés.	Au début gênés et/ou provocateurs, puis une fois la boîte à questions ouverte et discutée curieux, intéressés. J'ai senti une différence entre les filles et les garçons	
23	Elargir le sujet au-delà de l'intime. Sujet scientifique, mixité de l'école.	Avec beaucoup d'attention car concernés par les changements déjà opérés ou à venir. Les ressentis des élèves sont toutefois très variés, cela dépend des élèves.	Gênés et très inhibés puis très intéressés.	
24		Certains étaient très gênés de parler de cela, les autres étaient intéressés et ont compris le but de cette séquence	intéressés, curieux, gênés	
25				
26	laisser les élèves travailler avec leurs copains pour qu'ils s'expriment plus facilement	très bien ils ont appris des choses	attentifs, gênés	

27		Ils étaient très contents et soulagés	gênés attentifs curieux	On avait séparé garçons et filles pour une plus grande liberté de parole
28		Ils en étaient heureux, pouvoir aborder des choses qu'ils n'osent pas.	intéressés mais gênés	
29	Qu'ils soient plus à l'aise	Bien	intéressés et curieux	
30	Le plus pratique vis à vis de la disposition des tables	Très bien ! Une fois la gêne passée ainsi que les rires moqueurs, ils étaient très intéressés.	Attentifs, intéressés et Curieux	J'avais fait une boîte à questions anonymes. Les élèves, en début de séquence, notaient les questions qui leur passaient par la tête en rapport avec la sexualité/puberté et tout au long de ma séquence, à chaque séance, j'en répondais à certaines. C'était vraiment top !
31				
32	la mixité permet un apport sur la sexualité deminine et masculine	intéressés	curieux	
33		Ils étaient très intéressés et curieux	Curieux attentifs	
34		Mal à l'aises et ricanements au début de la séquence, puis parole se délie, les élèves sont intéressés et participent		Travail en groupes non mixtes permet de diminuer la gêne ressentie par les élèves. Je les ai donc séparés pour la séance sur la puberté, afin qu'ils soient plus à l'aise pour poser des questions.
35	Non mixte pour faciliter discussions et limiter gêne.		intéressés gênés curieux	
36	libérer la parole en groupes non mixtes	Bien, des réticences avant et au début mais ensuite cela s'est bien passé.	au début rires, puis intéressés et attentifs. Ils ont posé beaucoup de questions	

Annexe 4 :
Réponses des élèves

AVANT LA SEQUENCE :							APRES LA SEQUENCE :					
	Qu'as-tu ressenti ?	Qu'as-tu ressenti ?									Qu'as-tu ressenti ?	
élèves	Réponse libre	gène	peur	dégout	intérêt	curiosité	envie de rire	pas du tout	un peu envie	très envie	oui et on	Réponse libre
1 - F	Je n'avais pas très envie	X			X	X			X			Enfin ça allait, c'était intéressant
2 - F	Rien de particulier			X							X	C'était bien
3 - F	Un peu inquiète mais intéressée	X		X	X						X	J'ai bien aimé sauf les images de l'embryon qui étaient un peu dégoûtantes
4 - F	J'étais stressée mais je pensais que c'était quand même bien	X		X	X	X			X			Bien mais c'était agaçant que certains rigolent au début
5 - F	Inquiète mais ça ne me dérangeait pas, c'est important		X	X	X	X					X	J'étais très inquiète mais maintenant je suis rassurée
6 - F	Rien de particulier				X	X					X	C'était intéressant
7 - F	Pas du tout envie d'en parler avec les garçons	X	X					X				Enfin ça va c'était pas du tout bizarre même avec les garçons
8 - G	Un peu inquiet car j'avais peur d'être obligé de parler				X				X			C'était bien et j'ai bien aimé qu'on fasse des groupes avec nos copains
9 - G	Je le savais mais j'ai été surpris que ce soit si tôt car on m'avait dit que ce serait à la fin de l'année				X	X	X					C'était bien
10 - G	Rien					X	X				X	rien
11 - G	C'est normal, on doit l'apprendre				X	i	i		X			ça va
12 - G	Je me suis dit qu'on allait apprendre des choses mais que quand même, c'était bizarre.	X			X		i				X	C'était bien même si parfois c'était gênant
total de réponses :		5	2	4	9	6+1	2+2	1	4	0	6	

légende :

X : réponse positive

i : réponse nuancée ("un peu")

APRES LA SEQUENCE :

élèves	Qu'as-tu ressenti ?						As-tu appris des choses ?			Réponses à tes questions ?			C'est bien de l'avoir fait ?				Avais-tu déjà parlé de ce sujet ?				
	gène	peur	dégoût	intérêt	curiosité	envie de rire	non	un peu	beaucoup	non	un peu	beaucoup	non	assez bien	très bien	Oui et non	enseignants	médecin	adultes famille	fratrie	amis
1 - F	X				X		X		X				X				X	X			
2 - F				X		E	X			X				X		X	X	X	X	X	X
3 - F	E		X	X			X			X					X			X	X		
4 - F	E		X *	X	X			X		X				X				X	X		
5 - F	E		X *	X	X	E	X			X				X				X	X		
6 - F				X		E	X			X					X		X	X			X
7 - F	E			X			X				X			X			X				
8 - G	X						X			X				X				X			
9 - G				X	X	E	X			X				X				X			
10 - G				X	X	X	X			X			X						XX		X
11 - G				X		E	X			X				X				X			
12 - G	E			X		E		X		X			X					X			
Total de X :	2	0	3	10	5	1	10	2	1	10	1	0	3	7	2	1	4	10	5	3	
Total de E :	5					6															

* : dégoût lorsque le cordon ombilical est coupé

légende : X : réponses positives
E : réponses mentionnant une évolution : au début oui, après non

Séquence : Reproduction et Education à la Sexualité

Séance 1 : « à partir de quand peut-on faire des bébés ? » - 50 min

voir fiche de préparation de la séance 1

Cette séance s'appuie sur les documents Retz «15 séquences de sciences en CM2».

Séance 2 : la puberté, l'appareil reproducteur de l'homme et de la femme, la fécondation (85 minutes)

voir fiche de préparation séance 2

- Observation de schémas des appareils reproducteurs masculin et féminin, description, points communs et différentes, suivi du trajet des spermatozoïdes chez l'homme (documents Retz «15 séquences de sciences en CM2».)
- Extraits de la Vidéo « C'est Pas Sorcier - L'adolescence : vive la crise ! »

Séance 3 : Amour, sentiments et sexualité (50 minutes)

- Texte de Catherine Dolto-Tolitch adapté (annexe XXXX).

Après une lecture individuelle du texte, lecture par l'enseignante.

Discussion : sur le thème de l'amour, des sentiments. *Les relations sexuelles ne sont pas uniquement liées à la fonction de reproduction.*

Parole laissée libre aux élèves qui posent des questions des élèves. Question de l'enseignante : « Dans le texte, on parle de « faire l'amour ». La Sexualité est parfois liée aux sentiments amoureux. Qu'est-ce que c'est, pour vous, être amoureux ? »

Recueillir les expressions des élèves, si besoin affiner, nuancer.

Pistes de discussion (qui ne seront pas forcément toutes abordées, seulement en fonction des propositions ou questions des élèves)

- amour d'une femme pour un homme, d'un homme pour une femme, homosexualité... différent d'une amitié, de l'amour fraternel ou parental.

Annexe 5

- l'amour est une émotion, qui peut se manifester par une attirance mais pas uniquement, et peut mener à la construction d'une relation, dans le respect de l'autre, (notion de réciprocité ?)
- la sexualité n'a pas pour seul but la reproduction
- quand avoir un bébé ? De quoi a besoin un bébé pour bien vivre, capacités nécessaires pour élever un enfant, responsabilité à assumer...

Séance 4 : que se passe-t-il entre la fécondation et la naissance d'un bébé ?

Rappel : « La semaine dernière, nous avons lu un texte sur la fécondation. Est-ce que vous vous souvenez combien de temps s'écoule entre la fécondation et la naissance ? »

- Quelles sont les étapes du développement du « bébé » ?

Observation de photos du développement de l'œuf, de l'embryon et du fœtus (photos), sur lesquelles la taille est indiquée. Au fur et à mesure les élèves observent quelles structures (membres, organes...) ils peuvent distinguer, et dessinent sur leur cahier de brouillon la taille de l'embryon ou comparent la taille du fœtus à des objets de la classe (exemple : à 5 mois, une petite bouteille d'eau).

- de quoi le bébé a-t-il besoin pour grandir dans le ventre de sa mère ?

- Recueil des conceptions initiales : le bébé a besoin de manger, de respirer ? comment fait-il ?
- Emission d'hypothèses ; pour beaucoup d'élèves, « le bébé mange » dans le ventre de sa mère, il fait également ses besoins. D'autres parlent du cordon ombilical, mais souvent des confusions, car dans leur représentation, le bébé se nourrit par la bouche, utilise son système digestif, ses poumons...
- Etude de documents : un schéma du bébé, du placenta et du cordon ombilical sans légendes. Les élèves sont amenés à voir que le fœtus est relié à sa mère uniquement par le cordon, pas par le système digestif.
- Institutionnalisation : Le schéma est complété. Précisions apportées sur les substances qui peuvent traverser le placenta et ne doivent donc pas être consommés par les femmes enceintes.

Remarques : très nombreuses questions des élèves. Entre autres : La formation des jumeaux, Pourquoi certains bébés naissent avec des cheveux et pas d'autres, est ce que le bébé a mal à la naissance, est ce que le bébé ou la mère ressentent de la douleur lorsqu'on coupe le cordon ombilical, quelles sont les causes de fausses couches ou de malformations.

Un temps supplémentaire sera ajouté avant la séance suivante, pour répondre à leurs questionnements.

Annexe 5

Séance 5 : L'odyssée de la Vie (durée de la séance : 135 min).

Ce film a été choisi car, bien qu'un peu long, il reprend les principaux éléments vus lors des séances 3 et 4. Il suit un couple tout au long de la grossesse d'une mère. Il présente, en images de synthèses, la fécondation, retrace l'évolution de l'embryon/du fœtus lors de la grossesse. De même, l'accouchement est illustré en images de synthèses. Il aborde la question des sentiments et émotions, l'importance des hormones. Des passages un peu longs ont été accélérés.

A l'issue du visionnage, un temps de discussion libre de 30 minutes est laissé aux élèves.

Séance 6 : évaluation sommative.

Cette évaluation porte principalement sur les aspects biologiques de la reproduction humaine et de l'éducation à la sexualité.

FICHE DE PREPARATION –

DATE :		Séance n°1 dans la séquence	
Discipline : Sciences	Domaine : Biologie	Cycle : 3	Niveau : CM2
		Effectif : 34	Durée : 50'
Séquence : L a reproduction humaine			
Objectifs de la séquence (Les progressions CM2)			
<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le mode de reproduction des humains, - Connaître les rôles respectifs des deux sexes dans le processus de reproduction : fécondation, gestation. - Prendre conscience des données essentielles du développement sexuel à la puberté. 			
Type de séance :			
Découverte	Appropriation / Apprentissage	Entrainement / Réinvestissement / Transfert	Evaluation
Objectif précis de la séance :			
- Connaitre les transformations caractéristiques de la puberté chez les filles et les garçons ; savoir comment l'organisme se transforme pour pouvoir procréer. .			
Compétence(s) méthodologique(s) : Observer et décrire des images ; prélever des informations dans un texte documentaire			
Vocabulaire spécifique à comprendre et utiliser par les élèves :			
Puberté, pilosité, organes génitaux, éjaculation, règles			
Déroulement			
Durée	Phases (entrée dans l'activité, activités, synthèse, institutionnalisation, clôture de séance) :	Modalités de travail (oral-écrit, collectif-individuel-groupe)	Matériel et supports utilisés (<i>tableau, TNI, fiche, manuels,...</i>)
50 min			
3 min	Entrée dans la séquence	Collectif	
10'	<p>Etape 1 : Naissance du questionnement : quand et comment notre corps devient-il adulte ? <i>Q° : à partir de quand peut-on faire des bébés ?</i> Les élèves notent leurs conceptions initiales au crayon à papier sur une feuille de classeur. Mise en commun collective ; attentes : il faut que le corps soit devenu adulte. <i>Q° : Comment devient-on adulte ? Comment s'appelle le passage de l'enfance à l'âge adulte ?</i> Recueil des propositions des élèves ; mise en commun. Réponses attendues : puberté (notion scientifique)/adolescence (notion culturelle/sociale). Expliciter la distinction... Institutionnalisation :</p>	Individuel puis collectif	texte photocopié tableaux
20 min	<p>Etape 2 : Transformations du corps au cours de la puberté : <i>Q : Quelles sont les transformations du corps à la puberté ?</i> Les élèves remplissent le tableau à l'aide de l'observation des illustrations, et du texte</p>	Groupes non mixtes par affinités	Fiches activité « la puberté : devenir femme », fiche activité

FICHE DE PREPARATION –

	<p>distribué. Ils peuvent ajouter des connaissances personnelles.</p> <p>Mise en commun collective</p> <p>Les réponses des garçons et des filles sont reportées dans un tableau (à l'ordinateur) projeté sur tableau blanc, qui sera distribué aux élèves.</p>	Mise en commun collective	« la pubété : devenir homme », photocopies de reproduction de peintures et sculptures représentant des corps humains nus.
10 min	<p><u>Etape 3 : élaboration d'une trace écrite commune</u></p> <p>Passage enfance → âge adulte marqué par puberté</p> <p>Les organes génitaux - ovaires chez fille, testicules chez homme – stimulent le développement de l'appareil génital : premières règles chez la fille ; premières éjaculations « émission de sperme par le pénis en érection) chez le garçon.</p> <p>Caractères sexuels secondaires : pilosité, modification de la stature, augmentation des seins chez fille, des muscles chez garçon, mue..</p> <p>La trace écrite élaborée sera imprimée et distribuée.</p>	collective	Ordinateur, vidéo-projecteur, tableau blanc
5 min	<p><u>Etape 4 : modifications psychologiques et comportementales</u></p> <p>Q° : pourquoi parle-t-on de « crise de l'adolescence ? »</p> <p>Discussion collective ; modification du caractère, des centres d'intérêts, conflits avec les parents...</p>	collective	Tableau
<p>Bilan : Bonne participation des élèves mais quelques ricanements.</p>			

FICHE DE PREPARATION –

DATE :			Séance n°2 dans la séquence		
Discipline : Sciences	Domaine : Biologie	Cycle : 3	Niveau : CM2	Effectif : 34	Durée : 90'
Séquence : L a reproduction humaine					
Objectifs de la séquence (Les progressions CM2)					
<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le mode de reproduction des humains, - Connaître les rôles respectifs des deux sexes dans le processus de reproduction : fécondation, gestation. - Prendre conscience des données essentielles du développement sexuel à la puberté. 					
Type de séance :					
Découverte		Appropriation / Apprentissage		Entraînement / Réinvestissement / Transfert	
Evaluation					
Objectif précis de la séance :					
<ul style="list-style-type: none"> - Connaitre l'organisation des appareils reproducteurs (ou génitaux) féminin et masculin, leur fonctionnement. 					
Compétence(s) méthodologique(s) : Observer et décrire des images ; prélever des informations dans un texte documentaire					
Vocabulaire spécifique à comprendre et utiliser par les élèves :					
Puberté, pilosité, organes génitaux, éjaculation, règles					
Déroulement					
Durée	Phases (entrée dans l'activité, activités, synthèse, institutionnalisation, clôture de séance) :		Modalités de travail (oral-écrit, collectif-individuel-groupe)	Matériel et supports utilisés (tableau, TNI, fiche, manuels,...)	
10 min	Etape 1 : entrée dans la séance. Les schémas des appareils reproducteurs masculins sont projetés au tableau, sans les légendes. Collectivement, les élèves vont faire des propositions afin de compléter les légendes. Les schémas avec légendes sont ensuite distribués		Collectif	Ordinateur + vidéoprojecteur, tableau blanc	
10 min	Etape 2 : Observation <i>consigne° : vous allez observer ces deux schémas pour pouvoir les décrire.</i> <i>Vous allez suivre le trajet des spermatozoïdes chez l'homme et nommer les organes concernés ; et le trajet des ovules chez la femme : par quels organes passent-ils ? Essayez de repérer les points communs et différences</i> <i>Vous pouvez prendre un brouillon pour noter vos idées.</i> Mise en commun : au tableau, le trajet des spermatozoïdes est représenté sur le schéma. Chez l'homme, on remarque que le canal spermatique qui amène les spermatozoïdes rejoint l'urètre qui vient de la vessie : il n'y a qu'un orifice. Chez la femme, deux orifices distincts, en plus de l'anus. On repère les ovaires, les trompes, l'utérus, le vagin.		Binômes non mixtes collectif	Schéma des organes reproducteurs photocopiés (un par binôme.	

FICHE DE PREPARATION –

<p align="center">10 min</p>	<p>Etape 2 : La reproduction chez l'homme : Q : Que voit-on sur la photo ? Comment se passe la reproduction chez l'Homme ? Quels sont les éléments, chez l'homme et chez la femme, qui vont permettre la formation du bébé ? Où sont-ils produits ?</p>		<p align="center">binômes non mixtes par affinités Mise en commun collective</p>	<p align="center">Photo d'un ovule entouré de spermatozoïdes</p>
<p align="center">25 min + 10 min</p>	<p>Etape 3 : extraits de la vidéo « c'est pas sorcier : l'adolescence » <i>Vous allez regarder une vidéo qui parle de ce que l'on a vu la semaine dernière, et qui donne aussi d'autres explications. Regardez attentivement, ensuite on essaiera de répondre à plusieurs questions.</i> <i>Discussion autour de la vidéo : « qu'avez-vous retenu ? Je vais écrire droite du tableau tout ce qui répond aux questions que l'on se pose sur la reproduction, et à gauche toutes les autres idées que vous avez. »</i> Ci-dessous : thèmes abordés par la vidéo ; dans la colonne de gauche, ne noter que ce qui est proposé par les élèves.</p>		<p align="center">collective</p>	<p align="center">Ordinateur, vidéo-projecteur, tableau blanc</p>
	<p>adolescence passage âge adulte ; âge chez filles vs garçons</p> <p>modifications corps : taille augmente, autres transformations</p> <p>premiers émois amoureux</p> <p>la notion culturelle d'adolescence, à partir années 70...</p> <p>évolution des choix vestimentaires, on s'adapte aux changements du corps, on prend plus de temps pour se préparer</p> <p>Les complexes ; le risque d'anorexie</p> <p>Premiers flirts ; l'attirance, l'amour. Les chagrins d'amour. Le désir.</p> <p>Premiers rapports ; découverte de la sexualité</p>	<p>Rôle des hormones dans la puberté : « messagers chimiques »</p> <p>Fonctionnement des ovaires : émission d'ovules. Fécondation : dans les trompes de Fallope</p> <p>Les règles : lorsque l'ovule n'est pas fécondé.</p> <p>Les spermatozoïdes : durée de vie</p> <p>(Grossesses précoces, possibilité de contraception : pilule et préservatif, planning familial : si mentionné par élèves.)</p>		

FICHE DE PREPARATION –

<p align="center">10 min</p>	<p><u>Etape 4 : synthèse</u> Les notions notées au tableau sont complétées par l'enseignante, à l'oral.</p> <p>L'homme produit des spermatozoïdes durant toute sa vie, à partir de la puberté. Les spz se forment dans les testicules. Ils sont émis lors de l'éjaculation. Dans l'appareil reproducteur de la femme, ils meurent au bout de 2-3 jours.</p> <p>Chez la femme, à partir de la puberté, les ovules sont produits par les ovaires. Un ovule est émis tous les 28 jours (une fois par l'ovaire gauche, la fois suivante par l'ovaire droit), jusqu'à la ménopause (période où les femmes n'ont plus de règles et ne peuvent plus avoir de bébé). Pendant que l'ovule se prépare, la paroi de l'utérus s'épaissit et se remplit de vaisseaux sanguins, pour pouvoir recevoir le bébé en cas de fécondation. Lorsque l'ovule est émis, s'il y a des spermatozoïdes (à la suite de rapports sexuels), l'ovule peut être fécondé. Dans ce cas, il va se nicher dans l'utérus pour former un bébé. S'il n'est pas fécondé, il poursuit son chemin et est évacué, ainsi que le sang des vaisseaux de l'utérus : c'est le phénomène des règles.</p>	<p align="center">collective</p>	<p align="center">Tableau</p>
<p align="center">15 min</p>	<p><u>Temps d'expression libre, pour les élèves ayant des questions.</u></p>		
<p>Bilan : Bonne participation des élèves mais quelques ricanements. Notion de messenger chimique etc un peu complexe pour certains, pas nécessaire de l'exiger en évaluation.</p>			

Annexe 8 : Extrait du texte de Catherine Dolto

La fécondation

Tout a commencé il y a environ neuf mois. Un homme et une femme ont eu envie de **faire l'amour**. C'est une drôle d'expression pour dire qu'ils ont eu une rencontre où leurs sexes se sont trouvés. Peut-être voulaient-ils un enfant, peut-être non. Ils ont eu envie de se rapprocher, se sont embrassés, caressés et peut-être se sont-ils dit des mots d'amour. Ils ont voulu se serrer très près l'un de l'autre pour que leurs sexes se rencontrent et ainsi ils se sont donné du plaisir. [...]

Le sperme (produit par l'homme lors de l'éjaculation) contient des milliers de cellules, **les spermatozoïdes**. Les spermatozoïdes devront rencontrer une cellule reproductrice de la femme, **l'ovule**, pour qu'un enfant soit conçu.

A un moment précis du mois, **les ovaires** de la femme produisent un ovule qui reste environ trois jours en haut de **la trompe de Fallope**, où il attend le spermatozoïde. C'est pendant ces trois jours seulement que l'homme et la femme qui font l'amour peuvent concevoir un enfant. Si le spermatozoïde ne se présente pas au bon moment, il n'y a pas de conception.

Les spermatozoïdes que l'homme a placés dans le vagin de la femme parcourent un long chemin pour rencontrer l'ovule : ils remontent dans **l'utérus** puis dans la trompe de Fallope. S'ils arrivent au bon moment, le rendez-vous peut réussir : sur les millions de spermatozoïdes déposés dans le vagin, seul un pourra pénétrer dans l'ovule et le féconder.

Ensemble, l'ovule et le spermatozoïde vont créer une nouvelle cellule, **l'œuf**. C'est **la fécondation**.

D'après un texte du Dr Catherine Dolto-Tolitch, extrait de
Neuf mois pour naître, les aventures du bébé dans le ventre de sa maman.

La fécondation

Tout a commencé il y a environ neuf mois. Un homme et une femme ont eu envie de **faire l'amour**. C'est une drôle d'expression pour dire qu'ils ont eu une rencontre où leurs sexes se sont trouvés. Peut-être voulaient-ils un enfant, peut-être non. Ils ont eu envie de se rapprocher, se sont embrassés, caressés et peut-être se sont-ils dit des mots d'amour. Ils ont voulu se serrer très près l'un de l'autre pour que leurs sexes se rencontrent et ainsi ils se sont donné du plaisir. [...]

Le sperme (produit par l'homme lors de l'éjaculation) contient des milliers de cellules, **les spermatozoïdes**. Les spermatozoïdes devront rencontrer une cellule reproductrice de la femme, **l'ovule**, pour qu'un enfant soit conçu.

A un moment précis du mois, **les ovaires** de la femme produisent un ovule qui reste environ trois jours en haut de **la trompe de Fallope**, où il attend le spermatozoïde. C'est pendant ces trois jours seulement que l'homme et la femme qui font l'amour peuvent concevoir un enfant. Si le spermatozoïde ne se présente pas au bon moment, il n'y a pas de conception.

Les spermatozoïdes que l'homme a placés dans le vagin de la femme parcourent un long chemin pour rencontrer l'ovule : ils remontent dans **l'utérus** puis dans la trompe de Fallope. S'ils arrivent au bon moment, le rendez-vous peut réussir : sur les millions de spermatozoïdes déposés dans le vagin, seul un pourra pénétrer dans l'ovule et le féconder.

Ensemble, l'ovule et le spermatozoïde vont créer une nouvelle cellule, **l'œuf**. C'est **la fécondation**.

D'après un texte du Dr Catherine Dolto-Tolitch, extrait de
Neuf mois pour naître, les aventures du bébé dans le ventre de sa maman.

