



HAL
open science

Comment rendre inclusives les séances d'éducation à la sexualité au lycée ?

Jérémie Sauval

► **To cite this version:**

Jérémie Sauval. Comment rendre inclusives les séances d'éducation à la sexualité au lycée?. Education. 2021. dumas-03925170

HAL Id: dumas-03925170

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03925170>

Submitted on 5 Jan 2023

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



Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de
MASTER

« **Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation** »
Mention 2nd degré, Professeur des Lycées et des Collèges,

Comment rendre inclusives les séances d'éducation à la sexualité au lycée ?

Présenté par :
SAUVAL Jérémie

Sous la direction de :
MOULY Arnaud

Grade : directeur de recherche

Année universitaire 2020-2021

REMERCIEMENTS

En premier lieu, je tiens à remercier Monsieur Arnaud Mouly, mon directeur de mémoire, pour l'ensemble de ces retours et conseils avisés tout au long de ce travail.

Je remercie également l'ensemble des enseignants de l'INSPE pour la qualité de la formation dispensée qui me permet aujourd'hui de réussir ma reconversion professionnelle.

Je remercie l'ensemble de mes camarades enseignants stagiaires de SVT, avec qui j'ai échangé et appris tout au long de l'année en partageant nos expériences, dans et en dehors des classes.

Je remercie enfin l'ensemble des personnes qui m'ont soutenu depuis ma reprise d'études, notamment mes parents, ma sœur et mes amis proches.

SOMMAIRE

| | |
|---|----|
| I. Revue bibliographique | 3 |
| Introduction de la revue..... | 3 |
| 1. Les textes officiels de l'Education nationale..... | 4 |
| 2. Les ressources disponibles sur l'éducation à la sexualité..... | 7 |
| 3. L'éducation à la sexualité concrète, dans les établissements scolaires | 11 |
| Conclusion de la revue | 15 |
| II. Méthodologie de recherche | 16 |
| 1. Contexte actuel d'enseignement..... | 16 |
| 2. Méthodologie de l'expérimentation | 16 |
| III. Analyse des résultats | 22 |
| 1. Analyse du choix des thématiques de cours abordées..... | 22 |
| 2. Analyse des données récoltées pendant la séance | 25 |
| 3. Analyse des productions rendues après la séance | 28 |
| IV. Interprétation des résultats | 32 |
| 1. Interprétation des données..... | 32 |
| 2. Limites de l'étude et pistes d'amélioration | 35 |
| 3. Impacts et recommandations | 38 |
| Conclusion générale | 39 |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 40 |
| ANNEXES | 45 |

I. Revue bibliographique

Introduction de la revue

L'éducation à la sexualité dans le secondaire est un sujet qui suscite de nombreux débats aujourd'hui. Pourtant l'introduction de cette éducation en France ne date pas d'hier : les premières réflexions sur le sujet remontent à 1947 avec la création d'un « comité d'études sur l'éducation sexuelle en milieu scolaire » (Jutant, 2001). Il faudra toutefois attendre 25 ans pour supprimer les planches anatomiques sans sexe des manuels scolaires (Jutant, 2001). L'arrivée du SIDA à l'échelle internationale va entraîner une transition du message porté par l'éducation à la sexualité. Ce choc « fait sortir d'une conception de l'instruction sexuelle pensée prioritairement en lien à la reproduction » (Bozon, 2013). En sortant de cette visée purement reproductive, l'éducation à la sexualité s'ouvre alors à la notion de prévention et de risques liés aux infections sexuellement transmissibles (IST), mais aussi à une vision de la sexualité centrée sur la personne elle-même. Or les classes du secondaire peuvent présenter une très grande hétérogénéité d'élèves en ce qui concerne la sexualité. L'identité sexuée, l'orientation sexuelle, la religion, la culture, l'expérience personnelle, le handicap sont autant de facteurs que les intervenants doivent prendre en compte afin d'ancrer cette éducation dans la réalité de l'adolescent.

Le but de cette revue de littérature est de faire un état des lieux sur deux points. Tout d'abord la notion d'inclusion, c'est-à-dire la prise en compte des spécificités de chaque élève lors des séances d'éducation sexuelle dans l'enseignement secondaire. Je considère donc l'inclusion comme une différenciation pédagogique de l'éducation à la sexualité en me basant sur les définitions de Gardou « [...] l'éducation inclusive suppose d'anticiper des fragilités pour permettre à tous les enfants de réussir au mieux leurs apprentissages et s'insérer dans la société. » (Gardou, 2014) et de Prud'homme « La focale n'est pas mise sur les solutions à trouver pour que la personne dite différente se conforme à une norme préétablie. En revanche, une vision inclusive prône des ajustements multiples, différenciés [...] afin d'améliorer la participation sociale de tous. » (Prud'homme et al, 2011). Le second point porte sur les supports utilisés lors des séances d'éducation à la sexualité. L'idée n'est pas d'en faire un inventaire complet, mais d'identifier les différents types de supports et leurs sources. Je me focalise sur ces points car mon hypothèse actuelle est qu'il existe un lien entre eux : l'inclusion des élèves dans l'éducation à la sexualité passe par le choix de supports de cours adaptés.

Mes recherches se sont portées sur des textes datant des années 2000 à aujourd'hui, afin d'observer l'évolution des textes officiels de l'éducation nationale, des ressources associées (officielles ou non), et des retours des enseignants et des élèves sur ce sujet.

1. Les textes officiels de l'Éducation nationale

En France, l'éducation à la sexualité s'intègre dans le parcours éducatif à la santé, dont je vais d'abord détailler les grands principes afin de mieux comprendre les principaux axes travaillés dans cette éducation à la sexualité.

A. L'éducation à la santé

Depuis 2016, l'éducation à la santé dans le secondaire est portée par le parcours éducatif de santé (PES). Ce parcours définit clairement les missions de l'École en matière de santé (MEN, 2016) : « faire acquérir à chaque élève les connaissances, les compétences et la culture lui permettant de prendre en charge sa propre santé de façon autonome et responsable [...], l'éducation à la santé est l'une des composantes de la citoyenneté. », « mettre en œuvre dans chaque école des projets de prévention centrés sur les problématiques de santé, notamment celles susceptibles d'avoir un effet sur la réussite scolaire. » et « créer un environnement scolaire favorable à la santé et à la réussite scolaire de tous les élèves. ». Ces 2 derniers points attirent particulièrement mon attention car il y est fait mention des problématiques de santé de tous les élèves. Cela inclut à la fois des problématiques générales touchant l'ensemble des élèves adolescents (comme celles liées à la puberté par exemple) et des problématiques plus personnelles liées à la découverte et au développement de soi. Chaque élève ayant sa personnalité, son vécu, et construisant pleinement son identité durant cette période de sa scolarité, il apparaît alors qu'un projet de santé ne peut pas se contenter de proposer une seule approche dogmatique, mais qu'il doit s'adapter à cette diversité. Cette notion est clairement énoncée plus loin dans cette circulaire (MEN, 2016) : « le parcours éducatif de santé s'appuie sur la démarche d'analyse des besoins et des demandes des élèves [...] et précise ce qui est proposé à tous les élèves et ce qui concerne spécifiquement ceux à besoins éducatifs particuliers du fait de leur situation sociale, d'une situation de handicap ou de maladie chronique. ». Il est donc clair que l'un des moteurs de ce PES sera les demandes spécifiques des élèves. Il s'appuie sur 3 grands axes :

- L'éducation à la santé « décrit les compétences à acquérir à chacune des étapes de la scolarité afin de permettre à chaque futur citoyen de faire des choix éclairés en matière de santé »
- La prévention « présente les actions centrées sur une ou plusieurs problématiques de santé prioritaires ayant des dimensions éducatives et sociales (conduites addictives par exemple). »
- La protection de la santé « intègre des démarches liées à la protection de la santé des élèves mises en œuvre dans l'école et l'établissement dans le but d'offrir aux élèves l'environnement le plus favorable possible à leur santé et à leur bien-être. » (MEN, 2016).

L'ensemble de ces axes sont portés par de nombreux acteurs : le personnel de l'établissement (directeurs, enseignants de toutes matières, psychologues scolaires, personnels sociaux et de santé), les élèves, leurs parents, la municipalité, les intervenants extérieurs. Il est important de noter que ce PES prévoit également un dispositif de formation de l'ensemble des personnels impliqués. Toutefois même s'il prévoit « le renforcement de la formation des personnels enseignants et d'éducation au sein des écoles supérieures du professorat et de l'éducation », la formation continue est à la charge des établissements et des circonscriptions.

B. L'éducation à la sexualité

a) Circulaire de 2018

Dans la lignée des grands principes du PES, les contours de l'éducation à la sexualité ont été redéfinis en 2018, et elle « se fonde sur les valeurs humanistes de liberté, d'égalité et de tolérance, de respect de soi et d'autrui. » (MEN, 2018). Cette circulaire rappelle d'ailleurs que conformément au code de l'éducation revu en 2001 « Une information et une éducation à la sexualité sont dispensées [...] à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène. Ces séances présentent une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes. Elles contribuent à l'apprentissage du respect dû au corps humain. ». La vision actuelle de cette éducation repose sur 3 champs de connaissances et compétences détaillés dans la figure 1 ci-contre. Ces documents officiels mettent en avant une volonté de ne plus se limiter seulement à une composante purement biologique via la description du fonctionnement des organes sexuels ou la prévention des IST.

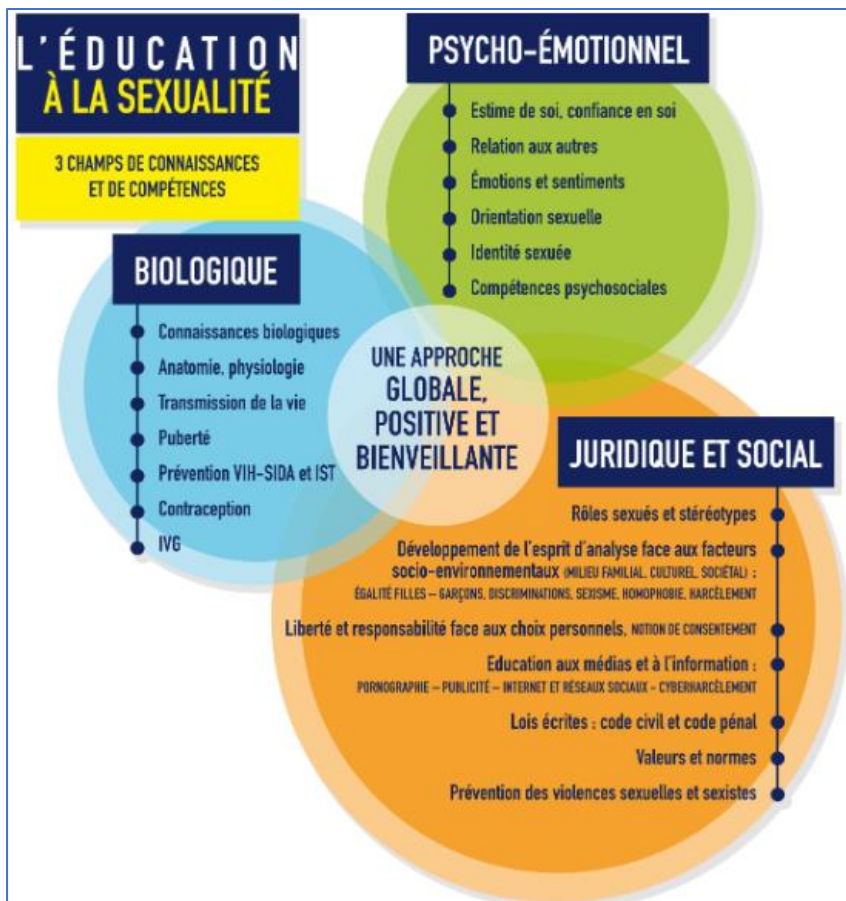


Figure 1 : les 3 champs de connaissances et compétences de l'éducation à la sexualité (Eduscol, 2020, 1)

Les composantes psychologiques et sociales prennent une place à part entière, et les notions « d'orientation sexuelle », « d'identité sexuée », « de rôles sexués et stéréotypes », « de développement de l'esprit d'analyse face aux facteurs socio-environnementaux » et « de valeurs et de normes » sont clairement énoncées. Il est de plus rappelé par souci de cohérence évident aux différents intervenants

« le respect des lois et des règles de vie en commun, qu'elles concernent la mixité, l'égalité ou la lutte contre les violences sexistes et sexuelles, le sexisme, l'homophobie et la transphobie, contraires aux droits de l'Homme. » (MEN, 2018). La notion d'inclusion apparaît donc fermement ancrée dans les textes officiels récents, et cela implique de rendre l'élève acteur afin qu'ils utilisent dans leur quotidien les connaissances, compétences et attitudes acquises lors de ces séances.

b) [Circulaire de 2003](#)

Toutefois, cette circulaire très récente n'a pas influencé les pratiques de ces 20 dernières années. La circulaire précédente sur l'éducation à la sexualité date de 2003. Les objectifs présentés sont globalement identiques à ceux de 2018 ; mais les passages concernant l'inclusion sont plus flous et plus rares : « 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 » (MEN, 2003). De plus dans la forme, cette circulaire met davantage en avant les aspects de préventions liés

aux IST et aux grossesses précoces non désirées. Elle s'ouvre également timidement à l'intervention de personnes extérieures dans le cadre des séances d'éducation à la sexualité : « Il peut être fait appel à des interventions extérieures, dans le respect des procédures d'agrément en vigueur [...] la possibilité pour des associations non agréées d'intervenir pendant le temps scolaire [...]. Il peut être toutefois recommandé de privilégier le recours à des intervenants issus d'associations ayant reçu l'agrément, national ou académique [...] » (MEN, 2003).

De façon générale, cette circulaire trace les contours des différentes dimensions de l'éducation sexuelle aujourd'hui, mais elle met surtout l'accent sur la dimension biologique en gardant l'empreinte des années SIDA via la prévention des IST et la maîtrise de la contraception (Casadepax, 2016), au détriment des aspects psychologiques et sociaux qui semblent passer au second plan. Or c'est cette circulaire qui a grandement influencé la façon de pratiquer l'éducation à la sexualité dans le secondaire. Je suppose donc que les ressources qui ont été mise en place après la publication de cette circulaire vont se focaliser spécifiquement sur les questions biologiques. Il convient donc maintenant d'analyser ces ressources sur l'éducation à la sexualité disponibles pour les enseignants et pour les élèves, afin de voir s'ils sont en adéquation avec ces textes officiels. J'étudierai plus tard dans ce rapport les pratiques de terrain liées à l'utilisation de ces ressources.

2. Les ressources disponibles sur l'éducation à la sexualité

Si l'Education nationale a publié ses propres ressources sur l'éducation à la sexualité, de nombreuses autres ressources non officielles sont disponibles, notamment sur internet.

A. Le guidage de l'éducation nationale sur l'éducation à la sexualité

Le site internet « Eduscol » présente l'ensemble des ressources officielles sur le sujet de l'éducation à la sexualité dans le secondaire. Je vais ici m'attarder sur 2 ressources qui ont retenu mon attention : le guide d'accompagnement des équipes éducatives, et les fiches d'activité.

a) Le guide d'accompagnement

Ce guide, en plus de rappeler les principes énoncés dans les circulaires en vigueur sur l'éducation à la santé et à la sexualité, se donne pour objectif : « d'accompagner les équipes éducatives à préparer les trois séances annuelles d'information d'éducation à la sexualité [...]

d'apporter des éléments d'information et de réflexion sur les différentes thématiques proposées ; de structurer et animer leurs interventions [...]. » (Eduscol, 2020, 1). Il y explicite notamment l'intérêt pour les élèves d'acquérir les 10 compétences psychosociales (CPS) afin de pouvoir « répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ». Le lien entre l'éducation à la sexualité et l'enfant dans son intégralité est donc présent dès le départ. Il est également précisé que « L'apprentissage des CPS n'est pas un enseignement théorique. Il est lié à des méthodes actives et participatives, mêlant action et réflexion au centre de la démarche éducative. » (Eduscol, 2020, 1). L'élève est donc un acteur de cette éducation, et ne la subit pas passivement.

L'accent est également mis sur la façon d'aborder les différences culturelles et religieuses entre les élèves et l'enseignant. Chaque « camp » a des clichés sur l'autre, et ces clichés peuvent influencer la manière d'aborder le sujet en séance. Toutefois il ne faut pas oublier « d'aller au-delà des stéréotypes sociétaux répandus, et ne pas oublier que le sexisme, les violences sexuelles existent dans tous les milieux sociaux et culturels » (Eduscol, 2020, 1), et que par conséquent les valeurs véhiculées par l'éducation à la sexualité trouveront écho dans toutes les cultures. Il est demandé aux intervenants de prendre en compte la mixité, « d'encourager les activités destinées à renforcer l'égalité entre les femmes et les hommes. » et « d'ouvrir le débat entre filles et garçons dans lequel ils expriment les attentes du groupe, notamment par rapport aux rôles sexuels, ou encore aux représentations de la femme et de l'homme, souvent idéalisées à l'image de ce qui est véhiculé par les médias ou les modèles sociaux dominants ». Il explique enfin le lien entre le programme officiel, notamment en sciences de la vie et de la Terre (SVT), et cette éducation.

b) Les fiches d'activité

Les 12 thèmes abordés (Eduscol, 2020, 2) dans ces fiches sont variés et recourent l'ensemble des thématiques des 3 champs de connaissances et compétences de l'éducation à la sexualité :

- Biologique : « la sexualité humaine », « la puberté », « la contraception » ...
- Psycho-émotionnel : « identité sexuée », « orientation sexuelle », « éveil de la sexualité » ...
- Juridique et social : « Loi et sexualité », « rôles et stéréotypes », « médias et internet » ...

Ces activités possèdent des déclinaisons pour collège et lycée, et incitent toujours à la recherche, au débat, à la discussion en groupe dans le respect de l'opinion de l'autre. L'idée n'est pas d'imposer une éducation unique, mais de donner aux élèves les connaissances et les compétences nécessaires afin de les préparer au mieux à vivre pleinement leur sexualité et à devenir des citoyens. Chaque thématique propose également un ensemble de ressources supplémentaires non officielles mais agréées par le ministère de l'Éducation nationale. Elles peuvent être utilisées en classe ou servir de ressources pour les élèves dans leur vie privée. Je vais à présent étudier plusieurs de ces ressources pour les élèves et les enseignants dites « non officielles » ainsi que leurs limites.

B. Une grande diversité de ressources non officielles

a) De nombreuses ressources pertinentes et riches en informations

Les ressources destinées à la formation des enseignants et à une utilisation en classe sont nombreuses et sont souvent créées par des collectifs d'enseignants et d'intervenants spécialisés. Deux ressources ont retenu mon attention en lien avec mon questionnaire. Tout d'abord le site SVT-égalité (<http://svt-egalite.fr/>), créé en partenariat avec des professeurs de SVT et une editrice indépendante, donne des outils de réflexion sur l'inclusion de tous les élèves en cours, et des ressources pédagogiques adaptées à un discours inclusif. La section foire aux questions (FAQ) permet également d'apporter des réponses concrètes à des questions du personnel sur le terrain : « Je ne suis pas raciste ni sexiste. Comment mon enseignement pourrait-il l'être ? » ou encore « Le « genre », qu'est-ce que c'est ? » (<http://svt-egalite.fr/>). La présence de ces questions récurrentes de la part des enseignants prouve d'une part leur bonne volonté quant à dispenser un enseignement inclusif, mais montre d'autre part le manque d'informations (et de formations ?) sur le sujet. Le second site, « Matilda » est quant à lui plus transversal et regroupe des enseignants de toutes les matières et de tous niveaux, des chercheurs, des professionnels de santé, du numérique. Le but de ce site est de mettre à disposition « Plus de 80 vidéos, accompagnées de ressources pédagogiques, sur les thématiques de l'égalité entre les sexes, dans tous les domaines » (<https://matilda.education/app/>). L'ensemble de ces ressources s'attache à déconstruire les stéréotypes du genre en classe, et à sensibiliser les enseignants sur cette question. Il semble donc que ce type de ressources, qui ont été d'ailleurs toutes les deux adoubees par l'Éducation nationale, viennent pallier au manque de concret des textes et ressources officielles.

Il existe également des sites spécialisés qui s'adressent aux élèves directement. Je citerai notamment le site On sexprime (<https://www.onsexprime.fr/>) qui au-delà des explications biologiques de la sexualité, s'attache à déconstruire les craintes et clichés par rapport à la première fois, la virginité, les orientations sexuelles, les modèles stéréotypés entre autres. Au-delà des ressources recommandées, il existe également des guides pratiques beaucoup moins formels (et sûrement plus attractifs pour les adolescents) tel que le guide dérivé de la série « Sex education » (Abramow C., 2019). Malgré son apparente légèreté, ce guide traite des mêmes problématiques que celles des textes officiels : consentement, orientation sexuelle, acceptation de soi, communication... ce qui tend à prouver que les textes officiels et les demandes sociétales sur le sujet sont en adéquation. Pour autant, toutes les ressources trouvées sur internet ne sont pas bonnes à prendre, notamment quand elles défendent des idéologies privées.

b) Activisme religieux et idéologies conservatrices

L'un des axes de l'éducation à la sexualité reprend la thématique de l'éducation aux médias non seulement par rapport aux images véhiculées par exemple dans la publicité et la pornographie, mais aussi par rapport à la nature des messages défendus par certains groupes en matière de sexualité. Il suffit par exemple de taper sur un moteur de recherche « conséquences d'un avortement » pour avoir dès la 1^{ère} page de réponses des liens vers des sites où l'on peut lire que « L'avortement n'est pas une interruption de grossesse, mais le meurtre de son enfant. » ou encore « La femme, ou l'homme, savent bien, au fond, que leur décision est erronée. » (<https://www.mamma.ch/fr/bon-a-savoir/consequences-possibles-dun-avortement/>). Ces messages sont souvent diffusés par des groupuscules religieux ou conservateurs, voire des organisations officielles. Ils cherchent à faire passer leurs idées par la peur et l'émotion, autrement dit à l'exact opposé des valeurs défendues par les textes officiels et par les textes de loi. Il est d'ailleurs intéressant de noter que de nombreuses organisations de ce genre « consacrent une part substantielle de leur ressource afin de conférer à leur discours public un statut symbolique d'expertise. » et utilisent « un langage empreint de scientificité » (Marche, 2012), malgré des biais d'analyse grossiers tels que « des amalgames entre corrélation et causalité, [...] des inversions de causes et effets, [...] des déformations de conclusions. ». Il convient donc de donner aux élèves des ressources fiables, mais surtout de leur apprendre à identifier ses sources fiables.

Il existe donc une multitude de ressources utilisables pour les élèves et les enseignants. A la suite de ces recherches j'estime que les ressources officielles disponibles offriront un cadre d'étude plus intéressant puisqu'elles recourent clairement les trois champs (biologique, psycho-

émotionnel, juridique et social). De plus la variabilité de qualité des ressources non officielles n'en font pas un bon objet d'étude selon moi. Après cette analyse des textes et ressources, il est temps de voir si les objectifs de l'éducation à la sexualité en termes d'inclusion sont appliqués et applicables sur le terrain.

3. L'éducation à la sexualité concrète, dans les établissements scolaires

Dans cette revue des retours de terrain, j'évoquerai dans un premier temps les attentes et conceptions des élèves, et l'analyse des enseignements par la suite.

A. L'éducation à la sexualité vue par les élèves

a) Attentes et conceptions des élèves sur l'éducation à la sexualité

L'ensemble des données que je vais présenter ici ont été recueillies pour des élèves en collège, et section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA). Les établissements concernés appartiennent à des milieux populaires, bourgeois ou mixtes. En revanche l'ensemble des données des 2 études concernées ont été recueillies en milieu urbain. Du point de vue des attentes générales, « La majorité des élèves enquêtés jugent cette éducation pertinente et déclarent avoir trouvé des informations à l'école (69%) » (Berger *et al.*, 2015), ce qui confirme donc que cette éducation s'ancre sur de réelles attentes des élèves. En outre les résultats de ces enquêtes montrent que la dimension psycho-affective est celle que les élèves avancent en premier devant la dimension biologique (Berger *et al.*, 2015). Cette dernière ne semble pas pour autant maîtrisée pour au moins un tiers des élèves, avec notamment des lacunes concernant les méthodes de contraception, la façon de se les procurer et le comportement face au SIDA. Pour la dimension psycho-affective, les résultats prouvent une grande influence de certains paramètres sur le comportement des élèves :

- La religion : les élèves croyants « pensent qu'il est important de suivre les principes de la religion en matière de sexualité. À noter que le principe déclaré le plus important en matière de religion est la virginité. » (Berger *et al.*, 2015)
- Les stéréotypes véhiculés par les médias : les stéréotypes du genre restent très présents, comme « le chagrin d'amour c'est une histoire de filles » pour 55% ou encore « les garçons ne pensent qu'à ça » pour 58%. Plus inquiétant encore, pour 66% des élèves interrogés « il semble naturel d'insulter quelqu'un qui est attiré par une personne du

même sexe. » ; et les réponses des garçons sont « significativement plus discriminantes » (Berger et *al.*, 2015)

- Internet et pornographie : 34,2% des élèves pensent « qu'un film pornographique est un bon moyen pour apprendre » (Berger et *al.*, 2015)

Enfin dans le domaine juridique, les résultats interpellent : « 69% des élèves jugent inacceptable une condamnation pour « tournante » et 44% une condamnation pour viol », ce qui semble indiquer qu'ils n'ont pas une réelle conscience de la gravité de ces actes (Berger et *al.*, 2015). Des constatations du même ordre sont observées chez des adolescents handicapés en institut médicoéducatif (IME) : « j'entends le répétitif « j'suis pas un pédé », « [...] revendique une position virile associée dans ses représentations à une position de domination », ou encore « les filles se dirigent vers les métiers de la blanchisserie, abordent des thèmes convenus, restent silencieuses » (Bécar, 2016).

En complément de cette étude, j'ajoute également les résultats d'une étude menée au Canada sur les attentes des élèves en ce qui concerne l'éducation à la sexualité. Nous apprenons que « Quasiment tous les élèves étaient en faveur de l'éducation à la sexualité à l'école (92%) », mais surtout que « la moitié des élèves jugent la qualité des séances d'éducation à la sexualité qu'ils ont reçu à l'école comme médiocre ou moyenne. Ils ont mis en avant un besoin d'avoir plus d'informations concrètes mais également d'apprendre des compétences pratiques liées à divers champs de l'éducation à la sexualité » (Byers ES et *al.*, 2003).

L'ensemble de ces résultats semblent donc bien appuyer la nécessité pour les intervenants de ne pas se limiter à une vision hygiéniste, ou uniquement biologique de l'éducation à la sexualité, mais bien d'inclure les représentations et le contexte de l'élève dans ses séances. A ce stade j'observe donc que les textes officiels, les ressources et les données de terrain concernant les élèves convergent bien dans le même sens. Cela me pousse donc à vouloir expérimenter au sein de mon lycée afin de savoir quelles sont les thématiques qui intéressent le plus mes élèves et dans quel champ s'intègre-t-elles.

La question est de savoir maintenant si les séances mises en place répondent à ces problématiques, et sont en adéquation avec ces objectifs.

b) [Implication et motivation chez les élèves](#)

Au-delà du cas de l'éducation à la sexualité, la question se pose donc de savoir comment susciter l'intérêt et la motivation chez les élèves en classe. J'ai découvert au fil de mes recherches une piste de réflexion liée au « climat motivationnel » (Sarrazin, 2006). En effet lors

de ces cours, un enseignant joue un rôle primordial dans l'ambiance de classe et peu facilement influencer sur celle-ci. Cette ambiance va-t-elle être déterminante pour motiver et intéresser les élèves au contenu du cours. On peut distinguer deux types de climat :

- Le climat de maîtrise : il s'installe entre autres lorsque « [...] les élèves peuvent choisir l'objet d'apprentissage sur lequel ils vont s'investir ou ont la possibilité de prendre des initiatives dans le processus d'apprentissage, [...] quand les formes de groupement sont flexibles et hétérogènes (tâches individualisées, groupes de besoin, groupes hétérogènes valorisant la coopération), [...] quand la gestion du temps d'apprentissage est flexible et permet aux élèves de travailler à leur rythme. » (Sarrazin, 2006)
- Le climat de compétition : il s'installe lorsque « [...] l'enseignant prend toutes les décisions concernant ce qu'il y a à apprendre [...], les encouragements sont destinés à valoriser les meilleures performances, des groupes de niveau sont explicitement organisés, [...] le temps imparti pour réaliser les tâches est défini par l'enseignant et ne tient généralement pas compte des différences dans le rythme d'apprentissage des élèves. » (Sarrazin, 2006)

L'installation d'un climat de maîtrise apparaît comme bénéfique pour les élèves sur différents points : stratégies d'études plus efficaces, attitude positive envers le cours, motivation intrinsèque plus grande (Sarrazin, 2006). C'est donc dans ce genre de climat que des élèves en séance d'éducation à la sexualité serait le plus à même d'être intéressé et motivé.

B. L'éducation à la sexualité vue par les enseignants : un décalage entre les textes théoriques et la réalité du terrain

Les études que j'ai pu lire qui analysent les pratiques de terrain en éducation à la sexualité reconnaissent unanimement une fracture entre la théorie et la pratique concrète. Cette fracture est provoquée par différentes causes. Tout d'abord même s'il est fait état d'une « relative unanimité des intervenant(e)s contre une approche sanitaire de la sexualité », « l'institution scolaire tend [...] à défendre sa neutralité, tout en protégeant la jeunesse. Elle le fait en proposant un contenu consensuel, non sujet à conflit » (Bozon, 2013). Le sentiment général des intervenants, possiblement influencé par celui des parents, serait que « la sexualité adolescente échapperait désormais à tout contrôle » (Bozon, 2013), et que par conséquent, l'aspect biologique reprendrait naturellement le dessus dans les séances d'éducation à la sexualité afin de contrecarrer le recours généralisé à la pornographie par les adolescents par exemple. Ce sentiment est également profondément ancré dans des clichés de genre où les

garçons ne pensent qu'à l'acte sexuel, où les filles sont réservées et romantiques, et où les jeunes issus de l'immigration confirmeraient encore plus ces clichés. Cette vision très biologique de l'approche de l'éducation à la sexualité se confirme dans les études. Lorsque l'on demande à des enseignants quel est leur définition de l'éducation à la sexualité, « les enseignants privilégient majoritairement la prévention des IST et du Sida (64,2 %), les aspects biologiques (59,4 %), la grossesse et la contraception (59,4 %) » (Rochigneux JC et al., 2007). Cette même étude met également en avant que « Le développement des compétences psychosociales et les approches affectives et sociales de la sexualité restent abordés de façon très marginale notamment par les enseignants. » (Rochigneux JC et al., 2007). Le premier problème semble donc venir d'une vision encore trop biologique de cette éducation, ancrée dans les années suivant l'arrivée du SIDA.

Le second problème récurrent ici semble être qu'en proposant un contenu qui ne choque personne, et qui place chacun au même niveau dans un concept d'égalité, les textes et ressources homogénéisent la jeunesse et de ce fait en oublient la spécificité de chacun. Par exemple, « le concept de groupe à risque est substitué au profit de celui de comportements à risque, afin d'éviter de stigmatiser des groupes sociaux (migrants, gays) davantage touchés par le sida » (Gelly, 2013). Malgré la bonne intention dégagée ici, cette désincarnation du comportement amène à imaginer une jeunesse lisse, dépourvue de spécificité, et qui serait capable unanimement d'entendre un même message général. Or le but est bel de tenir compte de chaque spécificité, et de faire de la différenciation pédagogique dans l'éducation à la sexualité. A vouloir faire un contenu trop « politiquement correct », les intervenants en sont arrivés à produire une éducation stéréotypée, ce qui est paradoxalement l'inverse de l'objectif initial.

Un autre exemple nous est livré dans une étude sur l'intégration de l'intersexualité dans l'éducation à la sexualité. A travers la détermination biologique du sexe d'un individu, les cas d'intersexualité présentés sont pathologiques (syndrome de Klinefelter par exemple) et ne semblent donc pas rentrer dans le cadre d'une éducation à la sexualité « classique ». Pire encore, les dispositifs présentés comme celui du « manège enchanté », « discrimine de fait les sujets hors normes du sexe normal, que ce soient les femmes mais aussi les intersexes, en présentant le sexe masculin comme le sexe de référence à protéger via le port du préservatif » (Descarpentries et Vasquez Garcia, 2016). Ici l'aspect biologique entretient pleinement les clichés que l'aspect psycho-affectif essaye de déconstruire.

Il apparait donc que vouloir faire un contenu voulant plaire à tous fini par ne parler à personne. Il me semble donc impératif de remettre l'élève au centre de ces séances d'éducation à la sexualité, par exemple en lui donnant le choix des thématiques abordées.

Conclusion de la revue

Cette revue met en évidence une nette dissension entre les textes officiels et ressources qui se veulent inclusifs et demandent aux intervenants de veiller à déconstruire les clichés liés au genre, à l'orientation sexuelle, à la religion, à la représentation des médias, et les séances pratiques qui restent encore trop ancrées dans une vision trop lisse et biologique de l'éducation à la sexualité. Il est difficile toutefois d'imputer la faute aux seuls intervenants, qui sont la plupart du temps de bonne volonté mais encore trop souvent livrés à eux-mêmes avec leur propre expérience, et avec certaines ressources pensées comme étant inclusives mais versant encore dans les clichés qu'elles essaient de déconstruire. Les buts seraient donc :

- De parvenir à avoir une approche différenciée de l'éducation à la sexualité, et non une approche consensuelle et stéréotypée ;
- D'instaurer un climat de maîtrise favorisant l'entraide et valorisant le choix des sujets par les élèves
- De se baser ressources en adéquation avec le principe d'inclusion et abordant les trois champs de connaissances et de compétences.

La question sur laquelle je vais me concentrer pour la suite de ce mémoire va aborder la question du choix des thèmes des supports de cours en lien avec l'éducation à la sexualité. Ma problématique sera donc : **comment le choix des thèmes des supports de cours par les élèves influe sur leur implication et leur motivation en séance d'éducation à la sexualité au lycée ?**

II. Méthodologie de recherche

1. Contexte actuel d'enseignement

À la suite de la réalisation du rapport bibliographique en 1^{ère} année de master, j'ai été affecté comme enseignant stagiaire de SVT au sein du lycée Raoul Follereau de Belfort durant l'année scolaire 2020-2021. J'ai la charge de classes de seconde (SVT) et de première (enseignement scientifique). La construction de la réponse à ma problématique sera axée autour de mes classes de seconde. En effet le programme officiel de SVT de ce niveau comporte dans le thème « Corps humain et santé » un chapitre nommé « Procréation et sexualité humaine ». Ce chapitre est divisé en 3 parties :

- Corps humain : de la fécondation à la puberté. Cette partie traite exclusivement d'aspects biologiques de la reproduction et du développement. Les notions de chromosomes sexuels, de relation entre le sexe génétique et l'organisation anatomo-physiologique et de développement des organes génitaux y sont notamment abordées.
- Cerveau, plaisir et sexualité. Cette partie permet de faire le lien entre les 3 champs de compétences et de connaissances de l'éducation à la sexualité. L'aspect biologique est abordé via la compréhension du système de récompense. L'aspect psycho-émotionnel y apparaît également : « Les facteurs affectifs et cognitifs ainsi que le contexte culturel ont une influence majeure sur le comportement sexuel humain. » (MEN, 2019). Enfin l'aspect juridique et social transparait également avec les notions de stéréotypes de genre et de représentations sociales.
- Hormones et procréation humaine. Cette partie traite principalement de l'aspect biologique via la notion d'hormones sexuelles et de régulation des appareils reproducteurs mâles et femelles. L'aspect juridique et social est également présent puisqu'il est question de contraception et de responsabilité quant au choix de celle-ci.

De ce fait, ma recherche sera centrée sur les séances de la partie « Cerveau, plaisir et sexualité » puisque j'y retrouve nettement les 3 champs de l'éducation à la sexualité.

2. Méthodologie de l'expérimentation

A. Présentation générale

Comme je l'ai défini en introduction, la notion d'inclusion est très large et recoupe de nombreux aspects de la vie de l'élève : identité sexuée, orientation sexuelle, origine sociale, religion, expérience avec la sexualité... Durant cette étape d'expérimentation avec mes classes de seconde, je ne peux pas évaluer l'ensemble de ces paramètres individuellement ; cela serait trop fastidieux pour un travail mené par une seule personne sur une seule année. De plus il m'est impossible de récolter directement des données sur ces aspects : je ne peux directement demander aux élèves quelle est leur orientation sexuelle ou autre. Je vais donc utiliser le sujet des supports de cours comme objet de différenciation pour mes élèves ; et j'étudierai leur participation lors de la séance ainsi que leurs productions écrites afin d'estimer la motivation générée par cette activité.

L'ensemble de cette recherche aura comme sujets les 31 élèves d'une de mes classes de seconde. La classe est naturellement divisée en 2 groupes : le groupe A est composé de 15 élèves, le groupe B de 16. Afin de pouvoir comparer les données, j'ai décidé d'assigner un rôle à chacun de mes groupes (le choix du rôle assigné à chaque groupe s'est fait de façon aléatoire) :

- Le groupe A sera le groupe témoin. Il n'aura pas d'influence sur le choix des thématiques abordées dans le cours (ce choix sera effectué par mes soins)
- Le groupe B sera le groupe test. Les élèves de ce groupe pourront voter pour les deux thématiques qu'ils souhaitent aborder durant la séance.

L'ensemble des thématiques sera présenté dans la partie suivante (figure 2). La recherche en elle-même se déroulera sur une séance de cours, en lien avec la partie « Cerveau, plaisir et sexualité » et aura lieu le mardi 6 avril 2021. Du fait des contraintes sanitaires, cette séance prévue initialement en classe se fera en distanciel. Je vais désormais présenter comme va s'effectuer le recueil et l'analyse des données qui se feront à plusieurs moments :

- En amont de la séance pour le choix des thématiques ;
- Durant la séance du 6 avril pour évaluer leur implication ;
- Après la séance lors du recueil de leur production.

B. Etude préliminaire : choix du sujet de cours par les élèves

a) Récolte des données en amont

Comme précisé auparavant, seul un des deux groupes pourra choisir les thématiques précises qui seront abordées lors du cours du 6 avril. Deux semaines avant la séance, j'ai envoyé au groupe B (le groupe test), un questionnaire « Google form® » présenté dans la figure 2 (page suivante). Le groupe A (témoin) n'a reçu aucun questionnaire.

Choisissez DEUX thèmes dans la liste suivante que vous souhaiteriez aborder durant la prochaine séance de SVT : *

- Spécificité de la sexualité chez l'être humain
- Ce que dit la loi sur la sexualité et les violences sexuelles
- Rencontres amoureuses et respect de l'autre
- Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée
- Sexisme et discriminations
- Sexualité et internet
- Grossesse adolescente et parentalité
- Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles)

Figure 2 : Questionnaire présentant aux élèves les différents thèmes possibles

Dans celui-ci, je demande aux élèves de choisir deux thématiques qui seront celles abordées lors du cours. Les réponses sont anonymes, mais j'ai la possibilité de savoir quelle combinaison de thème chaque votant a choisi. Le choix de ces 8 sujets provient directement des ressources du site Eduscol (Eduscol, 2020, 2), qui fait office de site de référence pour l'éducation nationale. Il propose 12 fiches thématiques avec des activités associées sur l'ensemble du thème de l'éducation à la sexualité dans le secondaire. J'ai retiré les thématiques spécialement conçues pour le collège, ce qui me laissait les 8 thèmes présentés dans la figure 2. Cela va donc me permettre de tester d'une part si les thématiques de ces ressources officielles intéressent les élèves, et d'autre part si les activités construites les interpellent. Dans un souci de gestion du temps de la séance (1h30), j'ai restreint le choix à deux thématiques afin de pouvoir les aborder complètement. Afin d'éviter de surcharger ce mémoire, seules les thématiques et activités choisies pour la séance seront présentées dans la partie résultat et en annexe.

L'ensemble des résultats sont compilés et les réponses ont été bloquées à partir du samedi 3 avril afin de me laisser le temps de compiler les données et de préparer la séance à partir des deux thèmes choisis.

b) Analyse des données en amont

Une fois les données récoltées, je sélectionnerai pour le groupe B les deux sujets les plus votés parmi les huit disponibles. En cas d'égalité entre plusieurs sujets, je les départagerai en avantageant ceux votés par le plus d'élèves différents. Un exemple : s'il y a deux sujets à égalité à la seconde place des votes, je choisirai le sujet qui aura été voté par le plus de personnes différentes du sujet en première position. Je rappelle que même si les votes sont anonymes, j'ai accès aux réponses de chaque votant. Par cette méthode, je m'assure que la majorité des élèves auront au moins un de leur thème voté dans l'activité du 6 avril.

Pour le groupe A, il n'y a pas de votes des élèves. C'est donc moi qui vais choisir les deux sujets, selon les critères suivants :

- Le premier sujet correspondra à un des deux sujets votés par les élèves du groupe B. Le choix de ce sujet se fera au hasard parmi les deux. Cela signifie donc que les deux groupes auront un sujet en commun, ce qui me permettra plus facilement de comparer des données.
- Le second sujet sera choisi au hasard parmi ceux qui n'ont pas été sélectionnés par le groupe B. Je m'assure donc ainsi d'avoir un sujet différent d'un groupe à l'autre.

Les thèmes retenus pour chaque groupe leur seront annoncés au début de la séance du 06 avril. Une fois les thématiques choisies, je construirai la séance en me basant sur les activités proposées sur le site Eduscol. Le choix des activités se fera en fonction des contraintes de temps et de mes préférences personnelles. De plus il faut qu'elles soient réalisables en distanciel.

C. Etude durant la séance : présence et participation des élèves

a) Récolte des données pendant la séance

Lors de la séance du 6 avril, je vais mener différentes études statistiques afin de mesurer le degré d'implication de mes élèves durant la séance. Du fait de la tenue en distanciel de ce cours, j'ai adapté mes paramètres évalués en conséquence :

- Nombre d'élèves présents en visioconférence par rapport au nombre d'élèves total pour chaque groupe, avec différenciation entre les absences prévenues et non prévenues.
- Nombres d'élèves ayant participé aux discussions durant la séance. Etant donné qu'il m'est impossible de savoir si les élèves disposent d'un micro en bon état de marche, cette participation pourra se faire sous forme orale ou écrite via un canal de discussion intégré au logiciel de visioconférence. Je tiendrai les comptes de ces différents types de

participation, mais compte tenu du contexte je les analyserai séparément et conjointement.

- Nombre d'élèves ayant effectué l'activité demandée durant la séance. Selon le thème choisi, cette activité pourra prendre la forme d'un questionnaire, d'un abaque de Regnier, d'un tableau à remplir... l'ensemble de ces productions sont récoltées pendant la séance et comptabilisées.
- Si le thème choisi le permet, une étude de cas pourra être envisagée sur les productions citées au point précédent. Cela ne sera possible que si les élèves ont une réelle production à me renvoyer et pas seulement un vote.

b) Analyse des données après la séance

L'ensemble des données récoltées durant la séance feront l'objet d'une comparaison entre les deux groupes. Etant donné le faible nombre de participants (31 si tous les élèves sont présents), il sera difficile de mener une réelle étude statistiquement significative, mais la comparaison des données restera un point d'analyse important dans la partie résultat. De plus il me semble important de rappeler que l'ensemble de ces données seront récoltées lors d'une séance en distanciel et non en classe physique. Cela fera l'objet de discussion dans ma partie interprétation.

S'il y a des productions élèves réalisées durant la séance, elles feront l'objet d'études de cas qui pourront être comparées entre groupe si cela porte sur la même thématique. Si les productions découlent des thématiques différentes de chaque groupe, elles seront analysées au sein du groupe mais pas comparées entre les groupes.

D. Etude après la séance : récolte des productions à rendre une semaine plus tard

a) Récolte des données après la séance

Dans l'organisation de ma séance, je prévois d'aborder les 2 thématiques choisies ou imposées aux élèves. Toutefois il est probable que la deuxième thématique ne puisse pas être complètement terminée à la fin de la séance d'une heure et demie. Je prévois donc de demander aux élèves de terminer ce travail chez eux et de me le renvoyer avant le lundi 12 avril, sous format numérique. La nature de ce travail dépendra de la thématique qui sera abordée durant la seconde partie de ma séance. Ce travail sera noté comme un devoir à rendre, au même titre qu'un travail à la maison « classique » que j'ai pu leur donner au cours de l'année. Je préciserai

aux élèves que ce travail n'est pas évalué. En revanche je m'abstiendrai de leur expliquer le côté « recherche » de ce travail afin de ne pas influencer le taux de rendu de cette activité.

Une fois à la date d'échéance de rendu (lundi 12 avril), je comptabiliserai :

- Le nombre d'élèves ayant rendu une production. Cette donnée pourra être comparée à la fois au nombre d'élèves présents lors de la séance, mais également au nombre total d'élève du groupe puisque même les élèves absents le 6 avril devront renvoyer une production (les consignes leur seront envoyées via la messagerie du lycée).
- Le nombre de productions rendues complètes. Par « complètes », j'entends les productions répondant à l'ensemble des consignes données indépendamment du fond de la production.

b) Analyse des données recueillies après la séance

Tout comme les données recueillies durant la séance, le type d'analyse dépendra du type de données recueillies. Que ce soient des données statistiques ou des études de productions, elles seront comparées entre groupes si elles découlent du même thème pour les deux groupes. Si elles sont issues de deux thèmes différents, elles seront traitées séparément et comparées au sein de chaque groupe.

Maintenant que l'ensemble de la méthodologie de cette expérimentation a été explicitée, je vais présenter les résultats obtenus à chaque étape.

III. Analyse des résultats

1. Analyse du choix des thématiques de cours abordées

A. Thématiques du groupe test

a) Résultats du sondage

Sur les 16 élèves du groupe test, 11 ont répondu au questionnaire avant la date limite du 3 avril. Les résultats des votes sont présentés dans la figure 3 ci-dessous.

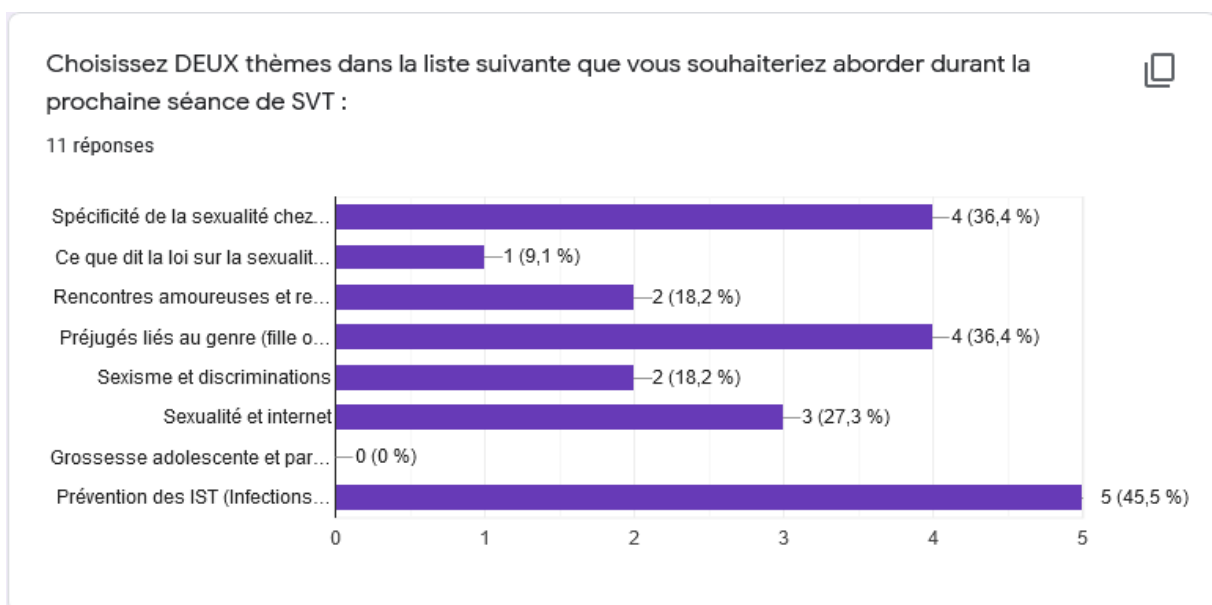


Figure 3 : résultat du sondage pour le choix des thématiques chez le groupe test

La première thématique qui a été sélectionnée est donc « Prévention des IST (Infections Sexuellement Transmissibles) » puisqu'elle obtient le plus de voix (5 sur 11). Le choix de la seconde thématique me demande de départager deux sujets à 4 voix chacun : « Spécificité de la sexualité chez l'être humain » et « préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée ». En comparant les données individuelles (figure 4 en annexe), il ressort que les élèves ayant voté pour la première thématique ont davantage voté pour la thématique « Préjugés... » (3 élèves sur 5) que pour la thématique « Spécificité... » (1 élève sur 5). Par conséquent et afin de m'assurer que le maximum d'élève aborde au moins un sujet qu'il a choisi, le second sujet traité sera « Spécificité de la sexualité chez l'être humain ». De cette façon 8 élèves sur les 11 ayant répondu au sondage verront un des sujets qu'ils ont choisis

traité au cours de la séance du 6 avril. Cela signifie que 8 élèves sur les 16 théoriquement présents à la séance, soit la moitié, auront une de leur thématique demandée.

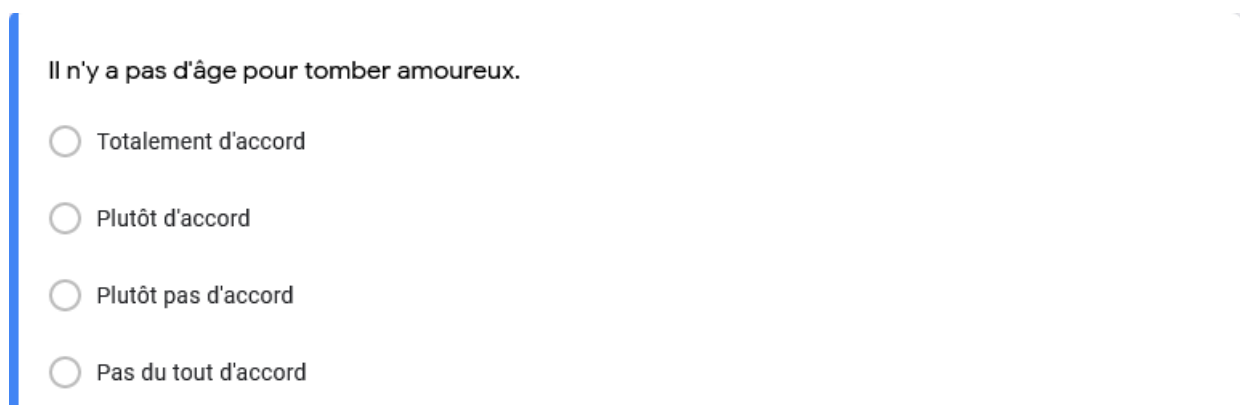
b) Présentation des fiches d'activité

Maintenant que les 2 thématiques sont choisies, je me réfère aux ressources disponibles sur Eduscol afin de créer mon activité. Je précise qu'elles seront proposées en séance dans le même ordre que l'ordre dans lequel je vous les présente ici.

Pour la thématique « Spécificité de la sexualité chez l'être humain », le site Eduscol propose deux modules différents (Eduscol, 2020, 2). Mon choix s'est porté sur le second module présenté en annexe (figure 5). Pour construire cette activité, j'ai repris 8 phrases parmi celles proposées et j'ai présenté l'abaque sous forme d'un questionnaire « Google form® » afin de pouvoir le réaliser en distanciel. Les 8 phrases retenues sont :

- « Il n'y a pas d'âge pour tomber amoureux. »
- « Il n'y a pas d'âge pour faire l'amour. »
- « Un couple pour la vie, ça n'existe pas. »
- « A 15 ans, la seule façon pour sortir avec quelqu'un, c'est d'aller en soirée. »
- « La seule sexualité est la sexualité hétérosexuelle. »
- « Les célibataires ne peuvent pas être épanouis. »
- « Si on n'a pas de rapports, on ne peut pas devenir adulte. »
- « Pour prouver que l'on est amoureux il faut faire l'amour. »

La figure 6 ci-dessous présente la forme de l'abaque pour les élèves. Les choix sont les mêmes pour les 8 propositions. Le lien donnant l'accès complet à cet abaque est disponible en annexe. Une fois que les élèves ont répondu, je demande aux volontaires de justifier leur choix à l'écrit ou à l'oral. Une discussion s'en suit en fonction des réponses et des questions des élèves.



The image shows a screenshot of a Google Form. On the left, there is a vertical blue bar. The text of the question is "Il n'y a pas d'âge pour tomber amoureux." Below the question, there are four radio button options: "Totalemment d'accord", "Plutôt d'accord", "Plutôt pas d'accord", and "Pas du tout d'accord".

Figure 6 : exemple d'une proposition de l'abaque de Regnier

Pour la thématique « Prévention des IST (Infections Sexuellement Transmissibles) », le site propose également deux modules, contenant deux activités chacune (Eduscol, 2020, 2). Mon choix s'est porté sur une activité « réalisation de blason ». J'ai repris l'activité telle qu'elle, dont les consignes figurent dans la figure 7 ci-dessous.

2/ Blason

La construction du blason se fera sur la prise de risque dans un rapport non protégé :

- ce qu'est la prise de risque ;
- ce qu'elle n'est pas ;
- ce qui conduit à la prise de risque ;
- ce qui pourrait l'éviter.

Penser à mettre un titre ainsi qu'une devise ou une maxime en bas du blason.

Figure 7 : Consignes de réalisation du blason sur le thème des IST

Cette activité sera commencée lors de séance du 6 avril et les blasons produits à rendre pour le 12 avril.

B. Thématiques du groupe témoin

a) Résultats des tirages au sort des thématiques

Comme précisé dans ma méthodologie, le choix des thèmes du groupe témoin ont été décidé de la manière suivante :

- Le premier thème est tiré au sort parmi les deux thèmes retenus par le groupe B. Il s'agira du thème « Spécificité de la sexualité chez l'être humain ».
- Le second thème est tiré au sort parmi les six thèmes non retenus par le groupe B. Il s'agira du thème « préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée ».

Les thèmes seront abordés dans cet ordre durant l'activité.

b) Présentations des fiches d'activités

La première activité sur le thème « Spécificité de la sexualité chez l'être humain » sera identique à celle effectuée avec le groupe test, afin de pouvoir comparer les données recueillies lors de la séance en visioconférence.

La seconde activité sur le thème « préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée » est basée sur le module 5 de la thématique du site Eduscol (Eduscol, 2020, 2). Ce module est centré autour des publicités dans les magazines, et propose aux élèves d'observer des publicités et de remplir le tableau présenté ci-dessous.

| | |
|--|--|
| <p>Comment est perçue la femme</p> <p>Attitude</p> <p>Habillement</p> <p>Symbole véhiculé</p> | |
| <p>Comment est perçu l'homme</p> <p>Attitude</p> <p>Habillement</p> <p>Symbole véhiculé</p> | |
| <p>Analyse de la mise en scène</p> <p>Le lieu</p> <p>Le moment</p> <p>Comportement des acteurs</p> <p>Ambiance et émotions / sentiments suggérés</p> | |

Figure 8 : tableau d'analyse de l'image homme/femme renvoyée par les publicités

J'ai choisi 4 publicités sous différents formats (vidéos, photos de magazine, affiches publicitaires) que nous commencerons à analyser en classe. Les tableaux seront à compléter et terminer après la séance et à rendre également le 12 avril.

2. Analyse des données récoltées pendant la séance

Durant les séances de chaque groupe, j'ai pu effectuer l'activité commune aux 2 groupes (l'abaque de Regnier) et entamé la seconde activité que les élèves devront terminer pour le 12 avril. Cette partie ne présente donc que des analyses statistiques puisqu'il n'y a pas de production élèves à étudier pour le moment.

A. Données du groupe test

La séance avec le groupe test a eu lieu comme prévu le 6 avril en distanciel de 10h30 à 12h. La séance a commencé 5 minutes en retard, le temps que l'ensemble des élèves présents se connectent. Après avoir exposé le programme de la séance, j'ai effectué la première activité (abaque de Regnier) tout en échangeant avec les élèves sur leurs réponses. Ce premier temps a duré jusqu'à 11h45. J'ai ensuite introduit la seconde partie sur la prévention des IST et demandé aux élèves de commencer à réfléchir à leur blason pour les 10 minutes restantes, et leur ai

demandé de me le rendre le 12 avril au plus tard. J'ai pu répondre à leurs éventuelles questions sur le remplissage du blason mais je n'ai pas pu échanger avec eux sur le fond de cette activité lors de cette séance, puisqu'elle était quasiment terminée.

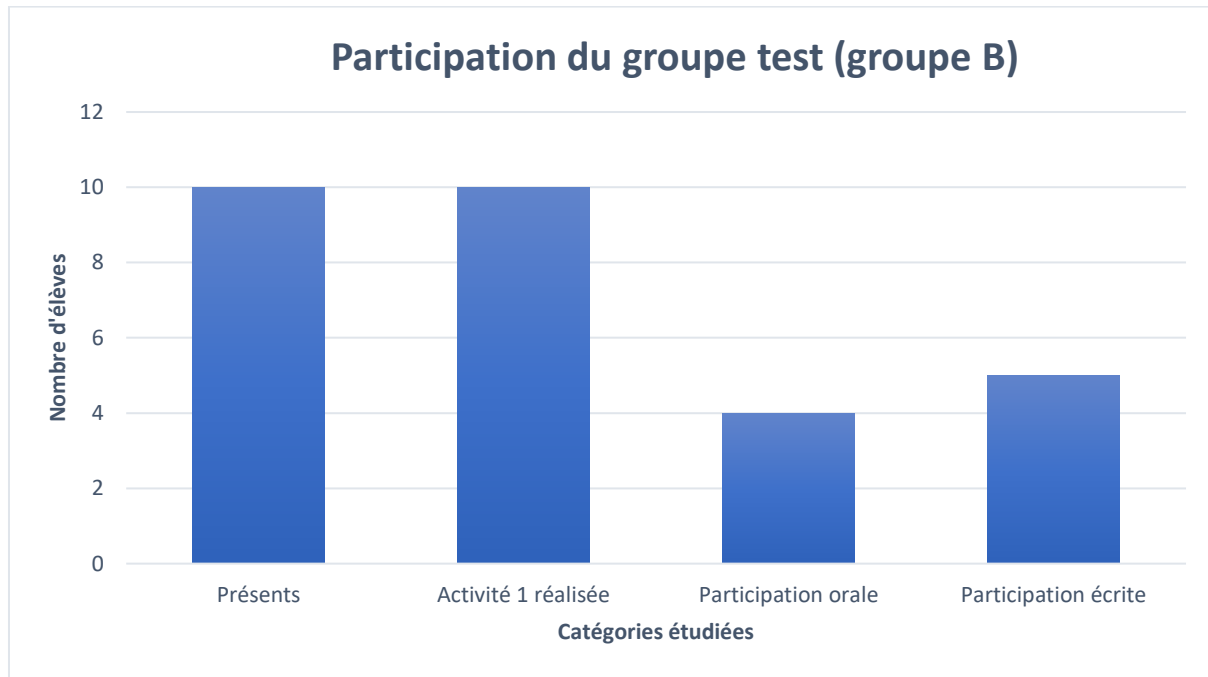


Figure 9 : données de participation du groupe test

Durant la séance j'ai recueilli manuellement l'ensemble des données évoquées dans la partie méthodologie. Ces données sont présentées dans la figure 9 ci-dessous. Sur les 16 élèves du groupe, 10 étaient présents. Sur les 6 élèves manquants, un seul m'a prévenu et justifié son absence en amont de la séance. Sur les 10 élèves présents, tous ont pu suivre la séance sans difficultés techniques. Ils ont tous répondu à l'abaque (1^{ère} activité). 5 élèves ont participé via le chat et 4 à l'oral via leur micro. Il est à noter que ces 4 élèves font tous partie des élèves ayant participé à l'écrit ; ce qui signifie qu'un seul a uniquement participé à l'écrit et que 5 n'ont pas participé à l'écrit ou à l'oral lors de la séance.

B. Données du groupe témoin

La séance avec le groupe témoin s'est déroulée le même jour, également en distanciel, de 14h30 à 16h. Tout comme lors de la première séance, celle-ci a commencé 5 minutes en retard du fait de certaines connexions tardives. L'organisation a été la même : j'expose le programme, nous réalisons l'abaque de Regnier jusqu'à 15h30, puis je leur explique la seconde

partie et le travail à terminer à la maison. Il y a une différence notable : dans le cas de ce groupe nous avons débuté la seconde activité ensemble, elle était réalisée à moitié lorsque la séance a pris fin. Ils avaient donc pu utiliser le tableau une première fois avant d'avoir à le finir dans les jours qui suivaient.

La figure 10 présente les données recueillies pour le groupe A. Sur les 15 élèves de ce groupe, 12 étaient présents. Aucun élève absent n'a justifié ou prévenu de son absence. Sur les 12 élèves présents, un élève a rencontré des difficultés de connexion et a suivi la séance par intermittence. Ils ont tous répondu à l'abaque (1^{ère} activité). Si 8 élèves ont participé via le chat, je n'ai en revanche eu aucune participation à l'orale avec ce groupe.

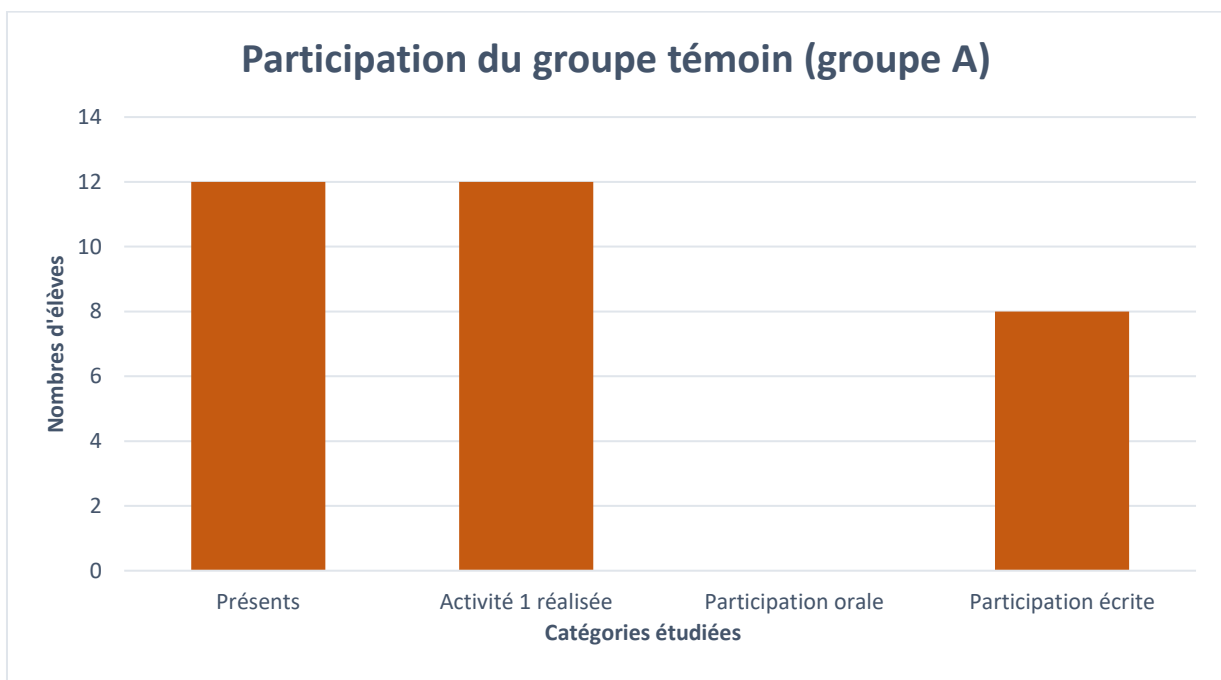


Figure 10 : données de participation du groupe témoin

C. Comparaison des 2 groupes

Le graphique de la figure 11 met côte à côte les 2 jeux de données présentées auparavant, converties en pourcentage. Les différences notables que je relève sont :

- Une plus grande présence d'élèves dans le groupe témoin (80%) que dans le groupe test (60%).
- Une réalisation équivalente de l'activité proposée durant la séance, qu'elle ait été choisie ou non par les élèves.

- Une participation orale nulle dans le groupe témoin, alors qu'elle est de 40% dans le groupe test.
- Une participation écrite plus forte dans le groupe témoin que dans le groupe test.
- Malgré ces différences, une quasi-égalité en termes de participation toutes catégories confondues (75% contre 67%).

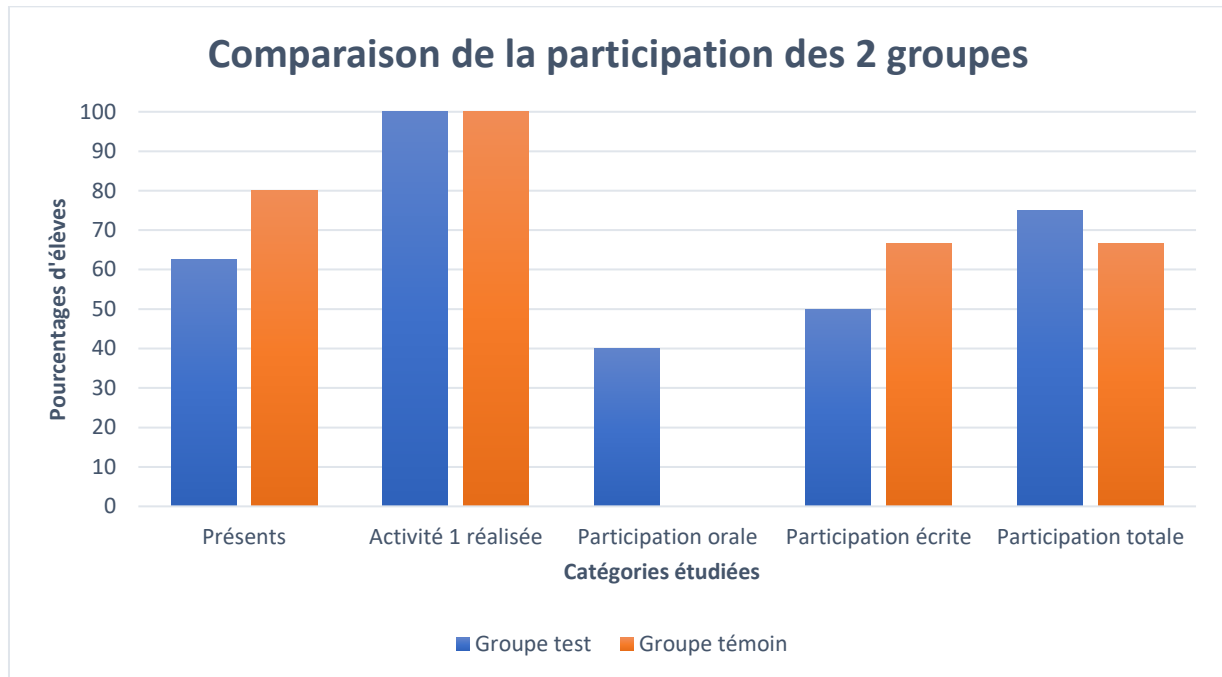


Figure 11 : comparaison de la participation des 2 groupes

3. Analyse des productions rendues après la séance

A. Analyse quantitative

Comme précisé dans la partie précédente, chaque groupe a eu un travail à faire suite à la séance et à rendre quelques jours plus tard (12 avril). Les graphiques des figures 12 (page suivante) et 13 (en annexe) présentent les différentes données recueillies. Dans le groupe test, 5 élèves sur 16 m'ont envoyé leur production, soit 31%. Dans le groupe témoin, les chiffres sont assez similaires : 6 élèves sur 15 ont renvoyé leur production, soit 40%. Dans les deux groupes, une production sur l'ensemble des rendus étaient incomplètes, ce qui porte le pourcentage de production complètes à 80% pour le groupe test et 83% pour le groupe témoin (par rapport aux productions totales). Les données des groupes sont donc très similaires au niveau des productions rendues après la séance.

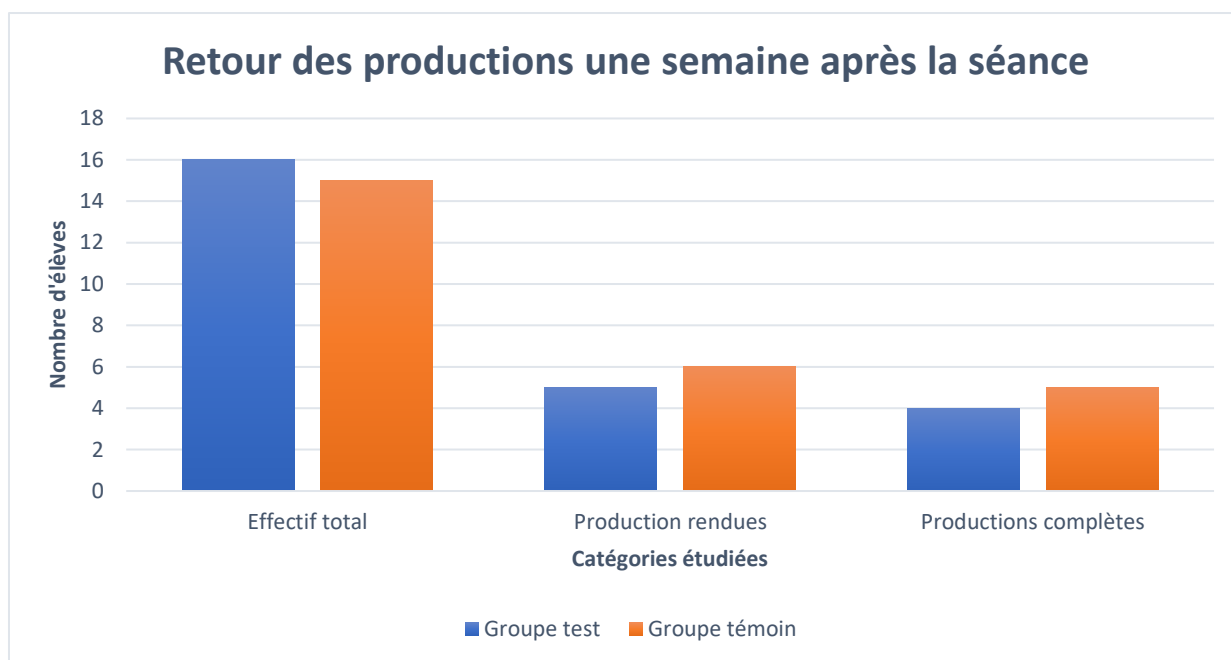


Figure 12 : nombre d'élèves ayant rendus des productions (complètes ou non)

B. Analyse qualitative : étude de cas

a) Groupe test

Parmi les cinq productions renvoyées par les élèves du groupe test, j'ai choisi d'en présenter deux qui me semblent être les plus représentatives. Ces deux productions (figures 14 et 15) sont présentées page suivante et mettent en avant plusieurs points remarquables :

- Les réponses données par les élèves sont courtes. Les figures 14 et 15 montrent que les élèves ont rempli deux ou trois lignes pour chaque case.
- Les notions biologiques sont majoritairement mises en avant par les élèves : les termes « préservatif », « faire / avoir des enfants », « transmission de maladies » reviennent régulièrement dans les productions.
- La notion de consentement et de discussion avec le ou la conjointe est également mise en avant dans ces productions.
- Les ressentis personnels et émotions ne sont pas présentés par les élèves. Le rapport sexuel est envisagé le plus souvent pour faire un enfant en rarement pour la notion de plaisir (même si l'élève de la figure 14 le mentionne).
- La notion de « prise de risque » est parfois mal interprétée par certains élèves : prendre un risque équivaldrait forcément à attraper une maladie. De plus le fait de ne pas se

protéger dans le but d'avoir un enfant est également parfois assimilé comme une prise de risque.

| | |
|--|---|
| Qu'est ce que la prise de risque ? | Qu'est ce que ça n'est pas ? |
| La prise de risque c'est d'avoir un rapport sans préservatif pour avoir un ou des enfants. | C'est avoir des rapport juste pour le plaisir et non faire d'enfants en ce protegant. |
| Qu'est ce qui entraine cette prise de risque ? | Comment éviter cette prise de risque ? |
| Cette prise de risque peut entrainer des maladies ou sa veux dire que l'on veut des enfants. | En discuter avec son con-joint pour savoir si l'on est consentent ou non. |
| Devise générale sur la prise de risque | |
| Pour prendre des risques il faut en parler si l'on veux ou pas sinon il faut se proteger. | |

Figure 14 : production écrite n°1 (blason, groupe test)

| | |
|--|---|
| Qu'est ce que la prise de risque ? | Qu'est ce que ça n'est pas ? |
| Selon moi la prise de risque est le fait de ne pas utiliser de moyens de contraception lors de rapports sexuels. (Rapports sexuels non-protectés). | Ca n'est pas le fait d'utiliser de moyen de contraception lors des rapports sexuels. (Rapports sexuels protectés) |
| Qu'est ce qui entraine cette prise de risque ? | Comment éviter cette prise de risque ? |
| Cette prise de risque entraine la possibilité de la fecondation non-voulue ou de la transmission d'IST | Pour éviter cette prise de risque le meilleur moyen est d'utiliser des préservatifs lors des rapports sexuels. |
| Devise générale sur la prise de risque | |
| La prise de risque doit être tout d'abord un consentement mutuel est la prise de risque doit être considérée. | |

Figure 15 : production écrite n°2 (blason, groupe test)

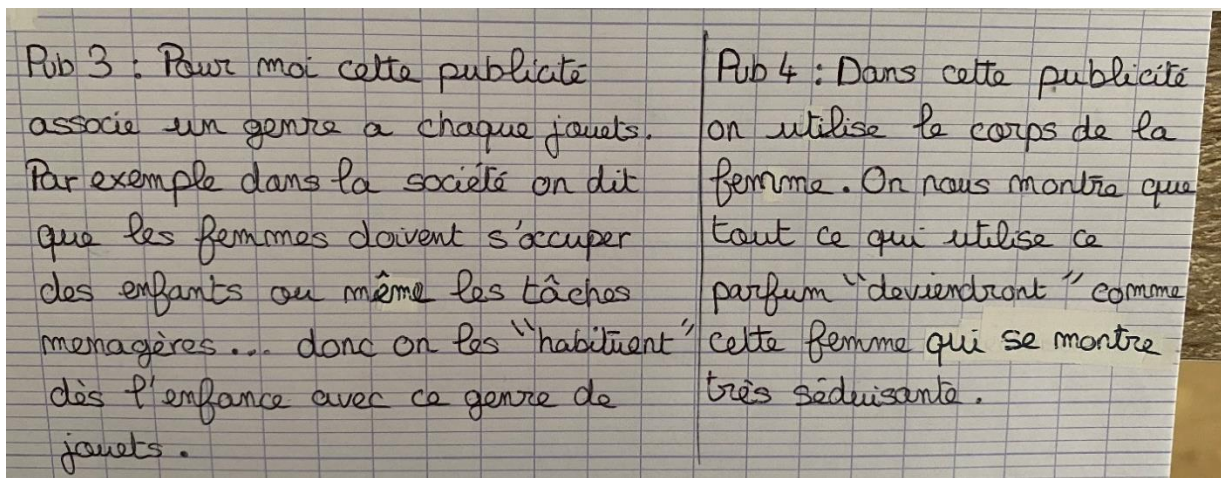
b) Groupe témoin

De la même façon qu'avec le groupe test, j'ai sélectionné dans le groupe témoin les productions qui semblent les plus représentatives de l'ensemble. Les deux productions choisies figurent en annexe (figure 16 et 17). Je remarque les éléments suivants :

- Les analyses sont succinctes : au mieux quelques phrases, ou sinon des mots clés lâchés dans le tableau. La production n°3 (figure 16) est la plus fournie de toutes.

- Les élèves arrivent très facilement à faire le lien entre l'image et le symbole qu'elle véhicule : les femmes « doivent s'occuper des enfants » (figure 17), et les hommes « sont des héros » (figure 16)
- Ils comprennent via les exemples « forcés » des publicités l'impact de ces messages sur l'image de l'homme et de la femme dans le quotidien : « on les habitue dès l'enfance avec ce genre de jouet » (figure 17)
- Certaines symboliques comme celles des couleurs sont abordées mais pas toujours explicités : les hommes associés au noir ou au bleu, et les femmes au rose.

Figure 17 : production écrite n°4 (tableau publicités, groupe témoin)



Cela conclut l'analyse de l'ensemble de mes données. Je vais donc désormais tenter de les interpréter en lien avec ma problématique de départ.

IV. Interprétation des résultats

L'ensemble des résultats présentés dans la partie précédente vont désormais être interprétés en regard des recherches effectuées précédemment. J'évoquerai également les limites de cette étude et faiblesses de l'étude, et dégagerai les points à retenir pour mon expérience professionnelle future.

1. Interprétation des données

A. Choix des thématiques de cours par le groupe test

Le choix des élèves du groupe test s'est porté en majorité vers le sujet des IST, qui un sujet que j'interprète tout d'abord comme un sujet de « confort » pour eux. En effet cette thématique a déjà été abordée en classe lors d'une activité sur les méthodes de contraception ; elle l'a également déjà été au collège. Elle se réfère principalement à l'aspect biologique des 3 champs de connaissances et compétences de l'éducation à la sexualité (Eduscol, 2020, 1). Les élèves ont donc pu être influencé dans ce choix par mes cours précédents ont voulu rester en terrain « connu » pour la séance du 6 avril.

Une seconde interprétation est que ce sujet est concret pour ceux qui ont commencé à avoir des rapports sexuels avec un ou une partenaire. Ils se posent légitimement la question du risque qu'ils encourent s'ils n'utilisent pas de protection et souhaitent donc en savoir plus. Toutefois au vu des productions étudiées dans mon étude de cas, je constate qu'ils analysent la situation de prise de risque de façon binaire (se protéger = bien / ne pas se protéger = mal ou pour faire des enfants) sans détailler les conséquences de ces prises de risque (conséquences des IST sur la santé, la fertilité...). La qualité de ces productions fera aussi l'objet d'une discussion dans une partie prochaine.

La partie « Spécificité de la sexualité chez l'être humain » est arrivée en seconde position à égalité au niveau des votes à égalité avec « préjugés liés au genre, à l'identité sexuée ou l'orientation sexuelle ». Ces 2 sujets recourent en revanche des thématiques des 3 champs (biologique, psycho-émotionnel, juridique et social). Ma théorie de la « zone de confort » des élèves ne se retrouve donc pas ici puisqu'ils ont également choisi des thématiques qui n'ont pas été abordées en classe auparavant. Cela confirme les résultats de l'étude de Berger et *al* (2015)

qui montrent que les élèves cherchent surtout à avoir des informations sur l'aspect psycho-émotionnel en majorité, et aussi sur l'aspect biologique.

Je terminerai l'interprétation de ces données par les chiffres en eux-mêmes : seuls 62.5% des élèves du groupe ont voté. Difficile de trouver une simple explication au fait que tous les élèves n'aient pas voté ; j'avance les hypothèses suivantes :

- Oubli du vote avant la date limite
- Désintérêt pour le sujet en général
- Aucun des sujets proposés ne les intéressait

En ce qui concerne les 10 votants, aucun des sujets choisis n'est ressorti nettement en tête, puisque le plus voté n'a recueilli que la moitié des votes. Cela va dans le sens d'une grande hétérogénéité des intérêts des élèves sur le sujet de la sexualité.

B. Données de participation lors de la séance du 6 avril

Les données de 2 groupes sur la participation durant la séance sont assez similaires :

- Entre 60 et 80% d'élèves présents selon le groupe.
- 100% des élèves présents ont réalisé le travail demandé en séance.
- Environ 70% des élèves ont participé à l'oral et / ou à l'écrit durant la séance.

Toutefois il est selon moi difficile d'imputer ces résultats selon le seul critère de motivation par une séance d'éducation à la sexualité. En ce qui concerne l'absence des élèves, seul un élève sur les 2 groupes l'a justifié à l'avance. Pour les autres je ne sais pas ce qui a « motivé » leur absence : problème de connexion, refus de venir, oubli... Il est donc difficile d'analyser la statistique de présence sur la seule base d'une motivation à venir en séance d'éducation à la sexualité. Les chiffres de participation à l'activité, à l'oral et à l'écrit sont très positifs, mais une fois de plus difficile de différencier ici ce qui tient de l'ambiance de classe habituelle du réel intérêt pour le sujet. J'ai évoqué dans mon état de l'art le fait d'installer « un climat de maîtrise » avec mes élèves (Sarrazin, 2006) afin de générer une motivation intrinsèque plus grande chez eux. Or c'est un climat que j'essaie d'instaurer le plus possible depuis le début de l'année et pas seulement pour cette séance. J'analyse ce taux de participation comme la suite logique de ce qui se déroule en classe physiquement habituellement. Je note toutefois que le taux de participation globale durant cette séance est plus élevé que lors de mes séances au lycée, avec notamment des interventions d'élèves via le canal de discussion qui prennent peu ou pas la parole en classe.

La seule donnée qui change réellement entre les deux groupes est celle de la participation orale et écrite : 80% des élèves qui ont participé dans le groupe test l'ont fait à l'oral, alors que tout les élèves du groupe témoin qui ont participé l'ont fait à l'écrit via le canal de discussion. En sachant qu'au lycée, ces 2 groupes participent habituellement à l'oral de façon équivalente, cette information peut selon moi s'interpréter de 2 façons différentes :

- Les élèves du groupe test se sont sentis plus à l'aise avec le sujet abordé et ont donc pris plus facilement la parole (la prise de parole sous-entend une plus grande implication que la participation écrite), là où les élèves du groupe témoin ont été plus gênés ou plus inhibés par le sujet (qu'ils n'ont pas choisi)
- Les élèves du groupe témoin n'avaient pas de micros fonctionnels à disposition ou n'était pas dans les bonnes conditions à la maison (famille autour par exemple) et n'ont pu participer qu'à l'écrit.

Impossible pour moi avec mes outils actuels de mesure de savoir quelle hypothèse est la bonne, ou s'il n'y a pas un peu des deux dans la vérité.

Cette donnée est la seule qui me permettra de valider mon hypothèse de départ qui était que le choix des supports de cours par les élèves influent sur leur implication et motivation en classe. Les autres données récoltées viennent invalider cette hypothèse.

C. Productions élèves rendues après la séance

Les taux de rendu des productions est faible dans les 2 groupes (entre 30 et 40%). Je note qu'à part un élève, l'ensemble des élèves absents n'ont pas rendu de production malgré l'envoi des consignes après la séance du 6 avril. Pour les élèves présents, environ la moitié de chaque groupe a rendu le travail demandé. Différents points peuvent venir expliquer ces pourcentages bas :

- Le travail donné était à rendre pendant les vacances. Malgré le fait que les consignes aient été explicitement données pendant la séance et rappelées par un mail le soir même, je n'ai pas pu le noter comme devoir à faire sur Pronote® (logiciel sur lequel les élèves consultent les devoirs et le cahier de texte). Certains élèves ont donc pu oublier (plus ou moins honnêtement) de faire ce travail.
- Pour le groupe test, cela peut aussi s'expliquer par les consignes peu explicites de ma part. En effet la 1^{ère} activité a occupé la quasi-totalité de la séance, ce qui ne m'a laissé que peu de temps pour introduire ce travail et expliquer les consignes. Certains élèves ont donc pu se sentir perdu et ont abandonné ce travail.

En ce qui concerne la qualité des productions rendues, je constate pour les deux groupes des données différentes :

- Les productions du groupe témoin sont développées et font souvent preuve d'un véritable esprit d'analyse des publicités. Les élèves qui ont pris le temps de faire le travail l'ont fait consciencieusement, ce qui prouve selon qu'ils étaient intéressés par le sujet.
- Les productions du groupe test sont beaucoup plus courtes et moins recherchées, et sont la preuve d'un travail fait plus rapidement que dans le cas du groupe témoin.

Ce résultat est étonnant car malgré les points avancés précédemment, le sujet des IST était le plus plébiscité par les élèves du groupe test ; je m'attendais donc à avoir un plus grand engouement pour cette activité. Les contraintes du travail à faire à la maison ont peut-être dépassé l'intérêt pour le sujet.

En reprenant ces résultats dans leur globalité, je m'aperçois donc que mon étude ne permet pas clairement de mettre en évidence un rapport entre choix des supports et motivation des élèves en classe. La seule donnée allant dans le sens d'un lien est celle de la participation à l'orale, qui doit être pondérée par les éventuels soucis techniques rencontrés par les élèves en distanciel.

2. Limites de l'étude et pistes d'amélioration

A. Modifications du format à cause des contraintes sanitaires

L'expérimentation présentée dans ce mémoire n'est pas celle que j'avais envisagée dans un premier temps. Le confinement instauré durant la semaine précédant les vacances de Pâques m'a contraint à changer mon organisation et à réduire les données récoltées.

Initialement mon travail devait être mené sur mes 2 classes de seconde et non pas sur une seule. Toutefois compte tenu du contexte particulier de mon autre classe de seconde (beaucoup d'élèves ont un accès difficile au distanciel, contexte de classe plus difficile), j'ai préféré ne pas l'inclure dans cette expérimentation par crainte de ne pas avoir de résultats exploitables. Cela a donc supprimé une partie de mon étude initiale, dans laquelle un groupe de cette classe devait construire sa propre ressource sur la sexualité en fonction du ou des thèmes

qu'elle aurait choisis. Cette étude supplémentaire aurait permis de tester la notion de « climat de confiance » un cran plus loin en demandant de la coopération entre élèves. Cette approche me motive énormément et je compte la tester dans les années à venir afin d'étayer ce travail de recherche entamé durant ce master.

Le travail imaginé à la base en salle de classe devait être un travail collaboratif, notamment sur les travaux qui ont été effectués après la séance. Par exemple les blasons auraient été fabriqués en petit groupe et non en individuel. Du fait des contraintes du distanciel, j'ai préféré adapter ce travail pour permettre à tout le monde de le faire tout seul. Je ne peux que supposer que l'intérêt pour ce travail aurait été plus grand s'il avait été fait à plusieurs. Or j'aurai pu organiser différemment ma séance en distanciel pour conserver ce temps de travail en petits groupes via des salons de visioconférence séparés ou des canaux de discussions privés. Ce travail aurait pu être fait sur un outil de travail collaboratif.

B. Paramètres non évalués

Outre les paramètres non testés évoqués dans la partie précédente, d'autres auraient pu faire l'objet d'une analyse durant cette étude.

Un moyen de connaître précisément la motivation des élèves lors de la séance aurait été la mise en place d'un questionnaire de satisfaction après le cours. La mise en place de cet outil m'aurait permis d'identifier :

- Si la possibilité d'avoir le choix du sujet influençait leur motivation à participer durant la séance d'éducation à la sexualité.
- Si le format proposé en séance leur avait plu ou pas en justifiant leur avis.
- Si leurs attentes par rapport à ce genre de séances ont été atteints.
- Leurs éventuelles remarques et pistes d'amélioration pour que ce genre de séance colle au plus près de leur réalité.

Le questionnaire aurait également donné des données quantitatives facilement analysables via des applications de questionnaires.

Une autre méthode afin de prévoir les attentes des élèves de seconde aurait été de questionner mes élèves de première sur leur intérêt pour les séances d'éducation à la sexualité lorsqu'ils étaient en seconde. La collecte de ces informations également sous forme d'un questionnaire m'aurait potentiellement permis d'anticiper certaines difficultés que j'ai rencontrées durant cette étude.

C. Biais d'interprétation des données

Comme évoqué dans l'interprétation des données, je me base sur certains critères subjectifs afin d'interpréter certains résultats.

Tout d'abord même si j'ai laissé les élèves du groupe test voter pour leurs thématiques, c'est moi qui ai choisi l'activité au sein de la thématique. Pour chacune d'entre elles, 4 ou 5 activités étaient proposées et j'ai choisi celles qui me semblaient être les plus pertinentes et intéressantes de mon point de vue. Il aurait pu être intéressant de laisser un choix complet aux élèves sur la thématique et sur l'activité elle-même afin que ceux-ci aient une influence encore plus grande sur la séance d'éducation à la sexualité.

Ensuite mon analyse de la participation des élèves durant la séance est influencée par leur participation habituelle au lycée. J'évalue leur participation dans cette expérimentation comme étant bonne car je la compare à celle en classe physique. Cette analyse comporte deux biais :

- Elle ne tient pas compte du changement de modalité présentiel / distanciel qui s'est installé pour la première fois avec cette classe durant cette séance.
- Elle ne permet pas d'analyser la participation en temps que telle durant la séance par rapport à d'autres séances d'éducation à la sexualité.

Pour compléter ces résultats, une comparaison avec d'autres données de la littérature auraient permis de poser un regard plus objectif sur cette analyse.

Enfin mon analyse des productions écrites est également basée sur ce que nous avons travaillé auparavant en classe, aussi bien sur le fond que sur la forme. Sur la question de la rédaction des phrases par exemple, j'interprète le fait qu'ils aient simplement donné les mots clés sans rédiger de phrases comme un marqueur de non-intérêt pour l'activité. Or cela est peut-être une interprétation de l'élève sur la réponse à donner indépendante de sa motivation. Autre exemple : j'interprète la domination de l'aspect biologique dans les blasons sur la prise de risque comme un appui des élèves sur le cours donné deux semaines auparavant sur la contraception. Il se peut également que cet aspect soit très présent car dominant dans l'éducation à la sexualité dès le collège, ou que cette partie intéresse simplement davantage les élèves de ce groupe.

3. Impacts et recommandations

A. Impacts sociaux

Cette étude bien qu'incomplète met en avant les difficultés que peuvent avoir les élèves de dépasser le cadre biologique de l'éducation à la sexualité. Même si elle montre qu'ils sont capables d'évoquer les notions touchant au psycho-émotionnel durant et après la séance de classe, les préoccupations dégagées des analyses de production d'élèves sont surtout centrées sur l'aspect biologique. Cela peut avoir un impact sur la façon dont ces élèves vont aborder ou commence à aborder leur sexualité. Si celle-ci n'est perçue que dans un but de reproduction ou de plaisir « coupable » (lié à la prise de risque), cela peut les inhiber ou leur donner une perception de fausse de leur sexualité.

B. Recommandations

Il me semble donc important de garder à l'esprit les 3 champs de connaissances et compétences et de les appliquer au mieux en suivant les exigences du programme. Ce dernier fait la part belle à l'aspect biologique et laisse des opportunités pour exploiter les 2 autres aspects que nous devons saisir en tant qu'enseignants. Même si des ressources traitant de ces aspects ensembles ou séparément sont disponibles, leur prise en main n'est pas forcément choses aisées pour des enseignants peu habitués et formés à ces questions. Je pense donc qu'il est essentiel de nous prendre en main sur ces questions et d'expérimenter les différentes approches avec les élèves et de gagner en expérience afin de savoir ce qui servira et plaira le plus au public en face de nous.

C. Expériences futures

Mon contexte d'enseignement durant les années à venir sera bien différent de celui que j'ai connu cette année, puisque je vais exercer dans l'Académie de Guyane et très probablement devant un public de réseau d'éducation prioritaire. Il sera intéressant de continuer cette expérimentation dans ce nouveau cadre afin de réussir à identifier les besoins spécifiques de ces élèves sur la question de la sexualité, et de créer des outils les plus adaptés possibles à ma pratique.

Conclusion générale

Durant ce travail de recherche, j'ai pu expérimenter auprès des élèves la difficulté d'enseigner une éducation à la sexualité qui soit réellement différenciée. Mon hypothèse de départ qui supposait un lien positif entre choix du support de cours et motivation durant la séance d'éducation à la sexualité n'a pas pu être confirmée par mon étude ; toutefois l'identification des biais et pistes d'amélioration me permettra de reconduire d'autres expérimentation durant ma carrière.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Abramow C., 2019. Le petit manuel sex education. Consulté le 16/05/20, disponible sur https://sexeducation.fr/assets/data/le_petit_manuel_sex_education.pdf

Bécar F., 2016. Les représentations de la sexualité chez les adolescents d'un IME. *Dialogue n°213*, pages 115 à 128

Berger D., Rochigneux JC., Bernard S., Morand J., Mogniotte A., 2015. Education à la sexualité : conceptions des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} en collège et SEGPA. *Santé publique n°27*, pages 17 à 26

Bozon M., 2013. L'éducation à la sexualité, entre psychologie des différences, santé sexuelle et protection de la jeunesse : l'égalité introuvable ? *Sciences sociales et santé n°31*, pages 97 à 105

Byers ES., Sears HA., Voyer SD., Thurlow JL., Cohen JN., Weaver AD., 2003. An adolescent perspective on sexual health education at school and at home: I. High school students. *The Canadian Journal of Human Sexuality n°12*, pages 1 à 17

Casadepax JY., 2016. Peut-on, à l'école, imaginer et réaliser une éducation à la sexualité ? *Le Télémaque n°49*, pages 165 à 178

SVT-égalité : ressources pédagogiques, réflexions et outils. Consulté le 16/05/20 à l'adresse <http://svt-egalite.fr/>

Descarpentries J., Vasquez Garcia F., 2016. Corps sexués, corps normatifs. L'intersexualité et le binarisme dans l'éducation sexuelle. *Corps n°14*, pages 79 à 88

Eduscol, 2020, 1 (mis à jour). Education à la sexualité : guide d'accompagnement des équipes éducatives en collège et lycée. Téléchargeable sur le site <https://eduscol.education.fr/pid23366/education-a-la-sexualite.html>

Eduscol, 2020, 2 (mis à jour). Ressources thématiques sur l'éducation à la sexualité. Consulté le 16/05 à l'adresse <https://eduscol.education.fr/cid46850/ressources-nationales-sur-l-education-a-la-sexualite.html>

Gardou, C. 2014. Quels fondements et enjeux du mouvement inclusif ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 65(1), 11-20.

Gelly M., 2013. Les inégalités sociales, objet invisible pour l'éducation sexuelle ? Enquête ethnographique sur l'éducation sexuelle dans les collèges. *Sciences sociales et santé n°31*, pages 73 à 96

Jutant JM., 2001. Histoire de l'éducation sexuelle à l'école. *Les professionnels face à la sexualité des adolescents, ERES, pages 137 à 140*

Mamma. Consulté le 16/05 à l'adresse <https://www.mamma.ch/fr/bon-a-savoir/consequences-possibles-dun-avortement/>

Marche G., 2012. Flawed science : mobilisations conservatrices, sexualité et discours scientifique. *Revue française d'études américaines n°133, pages 67 à 81*

Matilda, vivre l'égalité. Consulté le 16/05 à l'adresse <https://matilda.education/app/>

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2003. L'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges, les lycées. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, circulaire n° 2003-027 du 17-2-2003*

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2015. Programme d'enseignement de l'école élémentaire et du collège. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, bulletin officiel spécial du 26 novembre 2015*

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2016. Mise en place du parcours éducatif de santé pour tous les élèves. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, circulaire n° 2016-008 du 28-1-2016*

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2018. Enseignements primaires et secondaires : l'éducation à la sexualité. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, circulaire n° 2018-111 du 12-9-2018*

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2019. Programme de l'enseignement de sciences de la vie et de la Terre de la classe de seconde générale et technologique. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019*

On sexprime, Santé publique France. <http://www.onsexprime.fr/> , consulté le 16/05/20

Prud'homme, L., Vienneau, R., Ramel, S., et Rousseau, N. (2011). La légitimité de la diversité en éducation : réflexion sur l'inclusion. *Éducation et francophonie, 39(2), 6-22.*

Rochigneux JC., Berger D. Courty P., Jourdan D., 2007. Education à la sexualité en SEGPA : analyse des représentations et des pratiques des équipes pédagogiques. *Carrefours de l'éducation n°24, pages 73 à 87.*

Sarrazin P., Tessier D., Trouillard D., 2006. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches. *Revue française de pédagogie n°157, 147 à 177.*

TABLE DES MATIERES

| | | |
|-----|---|----|
| I. | Revue bibliographique | 3 |
| | Introduction de la revue..... | 3 |
| 1. | Les textes officiels de l'Education nationale..... | 4 |
| A. | L'éducation à la santé | 4 |
| B. | L'éducation à la sexualité | 5 |
| a) | Circulaire de 2018 | 5 |
| b) | Circulaire de 2003 | 6 |
| 2. | Les ressources disponibles sur l'éducation à la sexualité..... | 7 |
| A. | Le guidage de l'éducation nationale sur l'éducation à la sexualité..... | 7 |
| a) | Le guide d'accompagnement | 7 |
| b) | Les fiches d'activité | 8 |
| B. | Une grande diversité de ressources non officielles | 9 |
| a) | De nombreuses ressources pertinentes et riches en informations | 9 |
| b) | Activisme religieux et idéologies conservatrices | 10 |
| 3. | L'éducation à la sexualité concrète, dans les établissements scolaires | 11 |
| A. | L'éducation à la sexualité vue par les élèves | 11 |
| a) | Attentes et conceptions des élèves sur l'éducation à la sexualité..... | 11 |
| b) | Implication et motivation chez les élèves | 12 |
| B. | L'éducation à la sexualité vue par les enseignants : un décalage entre les textes théoriques et la réalité du terrain | 13 |
| | Conclusion de la revue | 15 |
| II. | Méthodologie de recherche | 16 |
| 1. | Contexte actuel d'enseignement..... | 16 |
| 2. | Méthodologie de l'expérimentation | 16 |
| A. | Présentation générale | 16 |
| B. | Etude préliminaire : choix du sujet de cours par les élèves | 17 |

| | | |
|------|--|----|
| a) | Récolte des données en amont | 17 |
| b) | Analyse des données en amont..... | 19 |
| C. | Etude durant la séance : présence et participation des élèves | 19 |
| a) | Récolte des données pendant la séance | 19 |
| b) | Analyse des données après la séance | 20 |
| D. | Etude après la séance : récolte des productions à rendre une semaine plus tard ... | 20 |
| a) | Récolte des données après la séance | 20 |
| b) | Analyse des données recueillies après la séance | 21 |
| III. | Analyse des résultats | 22 |
| 1. | Analyse du choix des thématiques de cours abordées..... | 22 |
| A. | Thématiques du groupe test | 22 |
| a) | Résultats du sondage | 22 |
| b) | Présentation des fiches d'activité | 23 |
| B. | Thématiques du groupe témoin..... | 24 |
| a) | Résultats des tirages au sort des thématiques..... | 24 |
| b) | Présentations des fiches d'activités | 24 |
| 2. | Analyse des données récoltées pendant la séance | 25 |
| A. | Données du groupe test..... | 25 |
| B. | Données du groupe témoin | 26 |
| C. | Comparaison des 2 groupes | 27 |
| 3. | Analyse des productions rendues après la séance | 28 |
| A. | Analyse quantitative..... | 28 |
| B. | Analyse qualitative : étude de cas | 29 |
| a) | Groupe test | 29 |
| b) | Groupe témoin..... | 30 |
| IV. | Interprétation des résultats | 32 |
| 1. | Interprétation des données..... | 32 |

| | | |
|----|---|----|
| A. | Choix des thématiques de cours par le groupe test | 32 |
| B. | Données de participation lors de la séance du 6 avril | 33 |
| C. | Productions élèves rendues après la séance | 34 |
| 2. | Limites de l'étude et pistes d'amélioration | 35 |
| A. | Modifications du format à cause des contraintes sanitaires..... | 35 |
| B. | Paramètres non évalués..... | 36 |
| C. | Biais d'interprétation des données | 37 |
| 3. | Impacts et recommandations | 38 |
| A. | Impacts sociaux..... | 38 |
| B. | Recommandations..... | 38 |
| C. | Expériences futures | 38 |
| | Conclusion générale | 39 |
| | REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 40 |
| | ANNEXES | 45 |

ANNEXES

Figure 1 : les 3 champs de connaissances et compétences de l'éducation à la sexualité

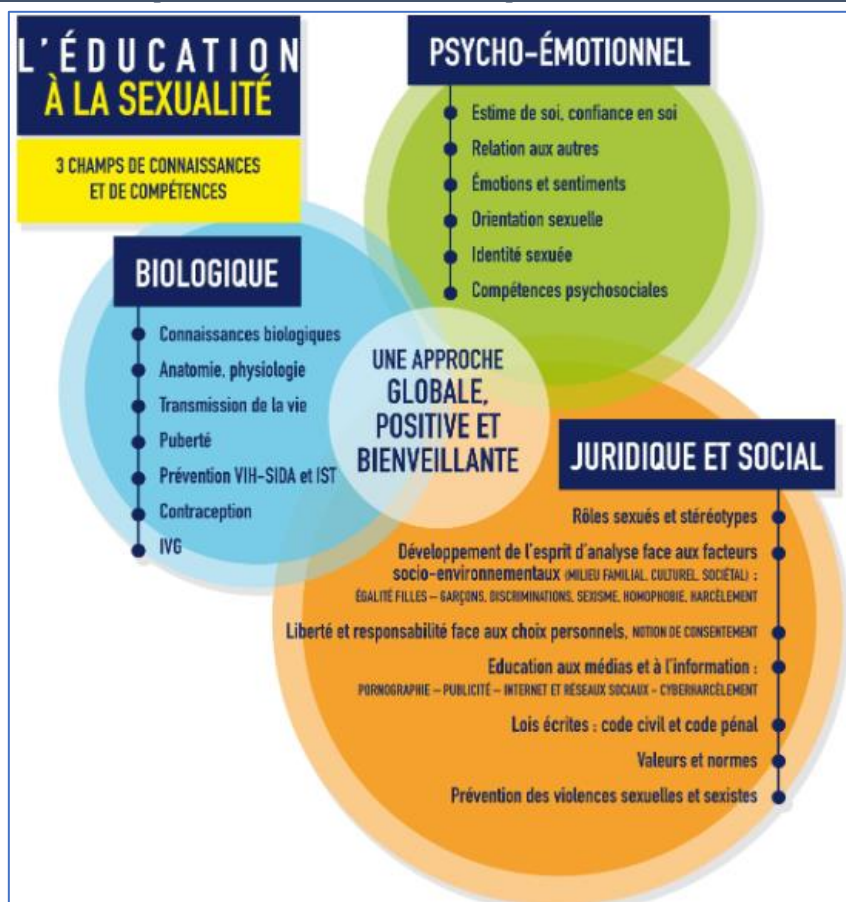


Figure 2 : Questionnaire présentant aux élèves les différents thèmes possibles

Choisissez DEUX thèmes dans la liste suivante que vous souhaiteriez aborder durant la prochaine séance de SVT : *

- Spécificité de la sexualité chez l'être humain
- Ce que dit la loi sur la sexualité et les violences sexuelles
- Rencontres amoureuses et respect de l'autre
- Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée
- Sexisme et discriminations
- Sexualité et internet
- Grossesse adolescente et parentalité
- Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles)

Figure 3 : résultat du sondage pour le choix des thématiques chez le groupe test

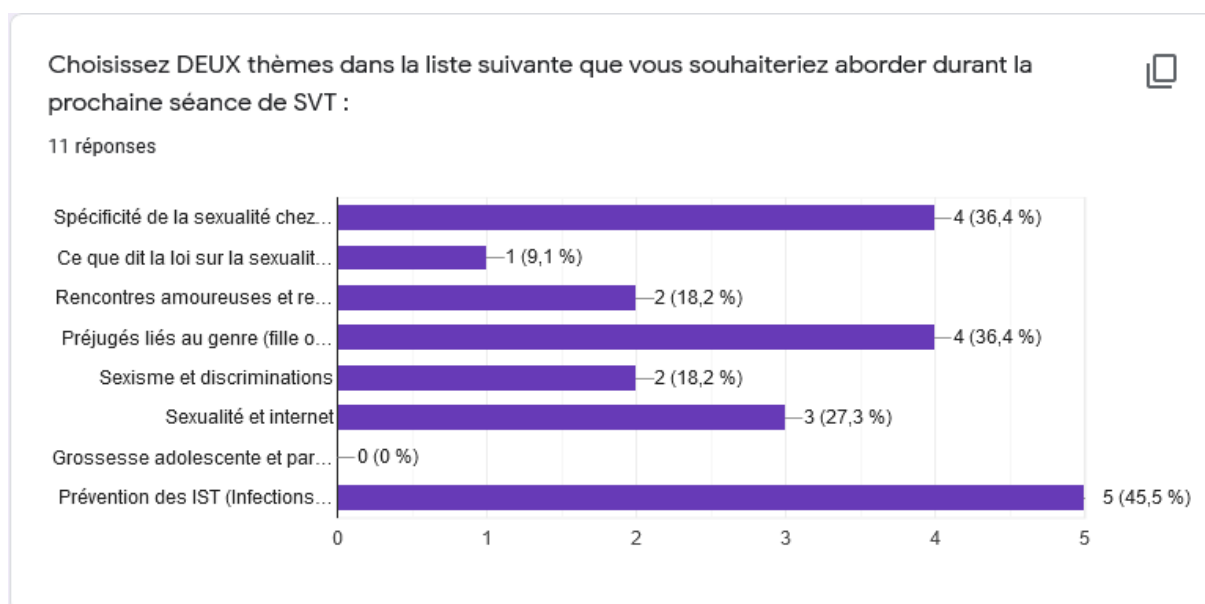


Figure 4 : réponses individuelles au sondage du choix des thématiques chez le groupe test

| | |
|------------------------|--|
| 31/03/2021 19:15:37 | Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée, Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles) |
| 31/03/2021 19:17:34 | Rencontres amoureuses et respect de l'autre, Sexualité et internet |
| 31/03/2021 20:18:09 | Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée, Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles) |
| 31/03/2021 20:43:00 | Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée, Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles) |
| 31/03/2021 20:43:21 | Sexisme et discriminations, Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles) |
| 01/04/2021 08:47:06 | Spécificité de la sexualité chez l'être humain, Préjugés liés au genre (fille ou garçon), à l'orientation sexuelle ou à l'identité sexuée |
| 01/04/2021 09:49:54 | Spécificité de la sexualité chez l'être humain, Sexualité et internet |
| 01/04/2021 22:28:12 | Spécificité de la sexualité chez l'être humain, Sexualité et internet |
| 02/04/2021 21:47:44 | Rencontres amoureuses et respect de l'autre |
| 03/04/2021 01:39:24 | Spécificité de la sexualité chez l'être humain, Prévention des IST (Infections sexuellement transmissibles) |
| 03/04/2021 12:10:33 | Ce que dit la loi sur la sexualité et les violences sexuelles, Sexisme et discriminations |

Figure 5 : module 2 du thème « Spécificité de la sexualité chez l'être humain », Eduscol

• **Module 2 : les diverses expressions de la sexualité (collège et lycée)**

Objectif de la séance

- Permettre aux jeunes d'échanger et de réfléchir sur l'évolution et les différentes formes d'expression de la sexualité humaine tout au long de la vie.

Points d'attention

La réflexion menée permet de prendre conscience que la sexualité humaine est un aspect central de l'être humain qui va évoluer au fur et à mesure de son parcours de vie, dans une grande variété d'expressions. La sexualité humaine ne débute pas au moment de la puberté quand les organes reproducteurs deviennent fonctionnels et les modalités de son expression tout au long de la vie sont imprégnées du contexte social.

Animation proposée

Abaque :

Affirmations possibles :

- « L'enfant n'a pas de sexualité »
- « Il n'y a pas d'âge pour être amoureux »
- « Il n'y a pas d'âge pour faire l'amour »
- « Avec l'âge, la vie sexuelle s'arrête »
- « Un couple pour la vie, ça n'existe pas »
- « Plus les rapports sexuels sont fréquents, plus un couple est solide »
- « A 15 ans, la seule façon pour sortir avec quelqu'un, c'est d'aller en soirée »
- « Il n'y a pas de couple sans fidélité »
- « La seule sexualité est la sexualité hétérosexuelle »
- « Les femmes lesbiennes n'ont pas de sexualité »
- « Les célibataires ne peuvent pas être épanouis »
- « Si on n'a pas de rapports, on ne peut pas être heureux »
- « La vraie sexualité c'est d'avoir des rapports sexuels »
- « Si on n'a pas de rapports, on ne peut pas devenir adulte »
- « Pour prouver que l'on est amoureux il faut faire l'amour »

Figure 6 : exemple d'une proposition de l'abaque de Regnier

Il n'y a pas d'âge pour tomber amoureux.

- Totalemment d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt pas d'accord
- Pas du tout d'accord

Figure 7 : Consignes de réalisation du blason sur le thème des IST

2/ Blason

La construction du blason se fera sur la prise de risque dans un rapport non protégé :

- ce qu'est la prise de risque ;
- ce qu'elle n'est pas ;
- ce qui conduit à la prise de risque ;
- ce qui pourrait l'éviter.

Penser à mettre un titre ainsi qu'une devise ou une maxime en bas du blason.

Figure 8 : tableau d'analyse de l'image homme/femme renvoyée par les publicités

| | |
|---|--|
| Comment est perçue la femme Attitude Habillement Symbole véhiculé | |
| Comment est perçu l'homme Attitude Habillement Symbole véhiculé | |
| Analyse de la mise en scène Le lieu Le moment Comportement des acteurs Ambiance et émotions / sentiments suggérés | |

Figure 9 : données de participation du groupe test

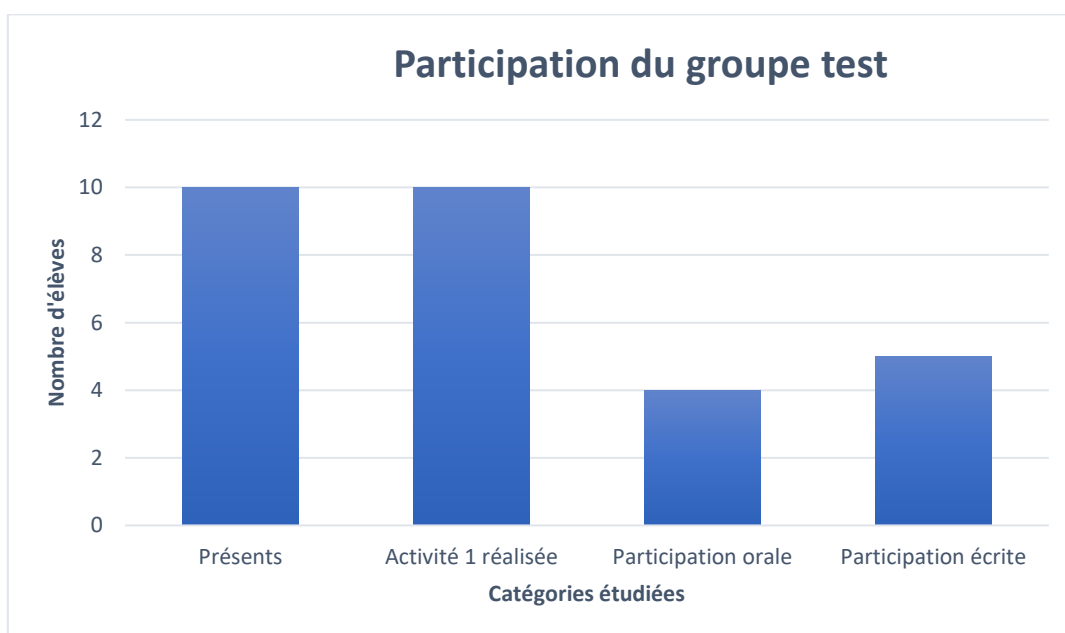


Figure 10 : données de participation du groupe témoin

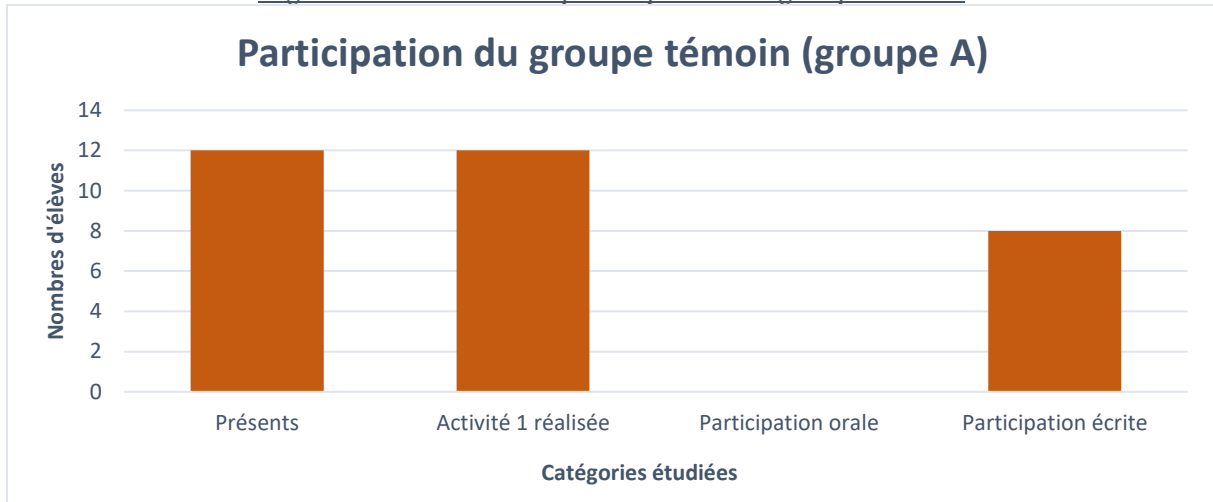


Figure 11 : comparaison de la participation des 2 groupes

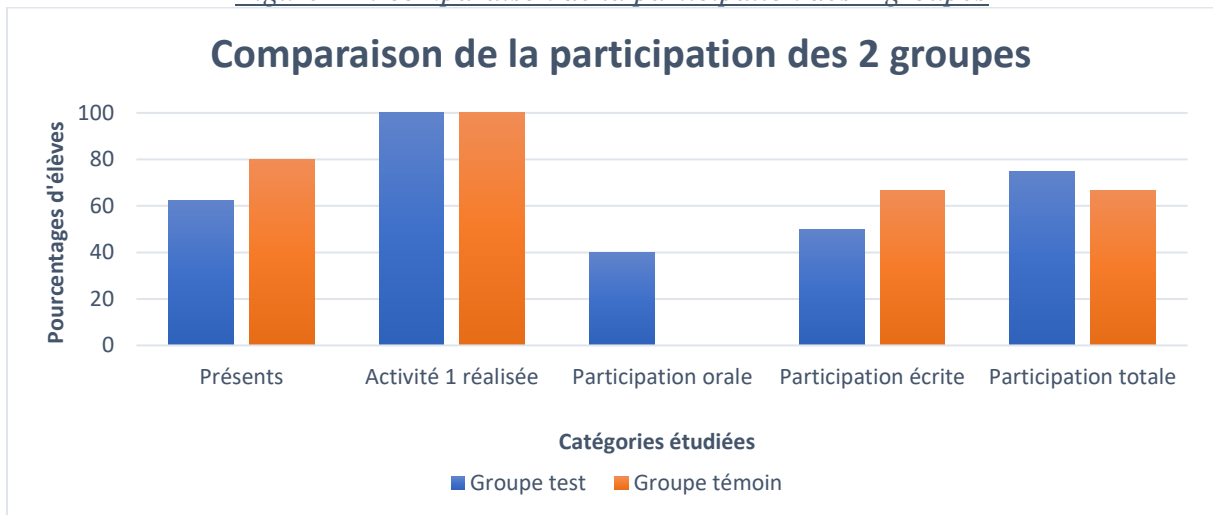


Figure 12 : nombre d'élèves ayant rendus des productions (complètes ou non)

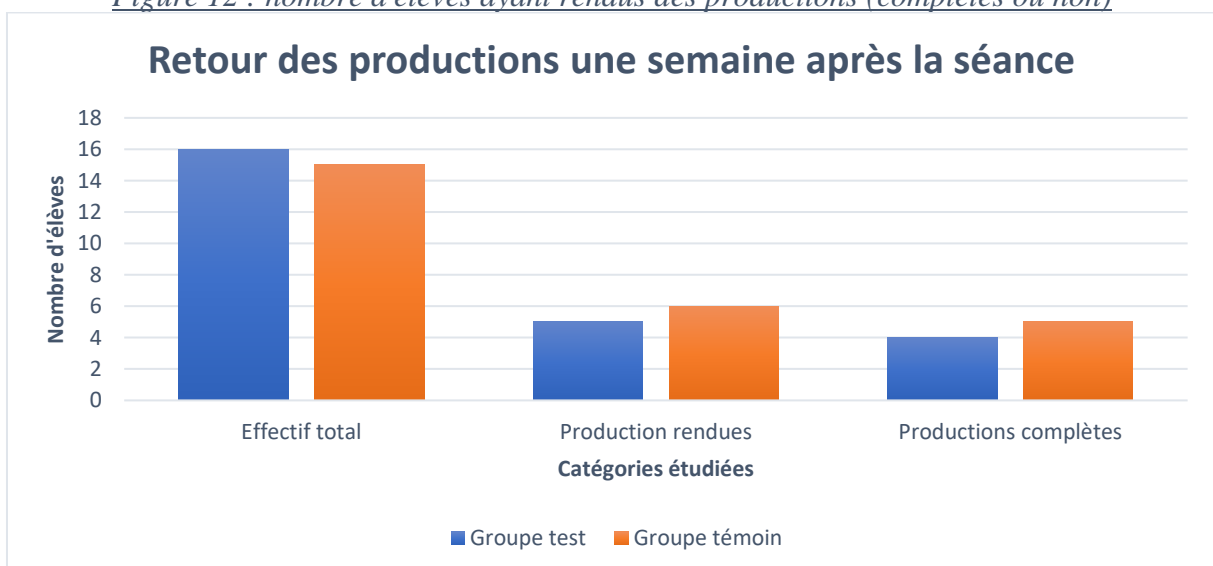


Figure 13 : pourcentages d'élèves ayant rendus des productions (complètes ou non)

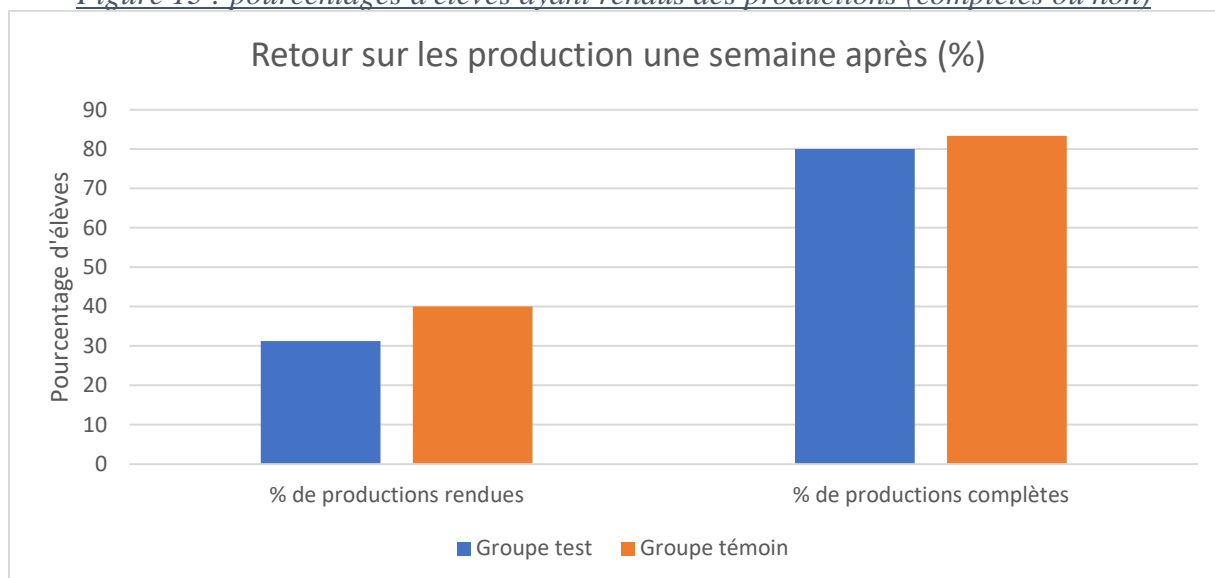


Figure 14 : production écrite n°1 (blason, groupe test)

| | |
|--|---|
| Qu'est ce que la prise de risque ? | Qu'est ce que ça n'est pas ? |
| La prise de risque c'est d'avoir un rapport sans préservatif pour avoir un ou des enfants. | C'est avoir des rapport juste pour le plaisir et non faire d'enfants en ce protegant. |
| Qu'est ce qui entraine cette prise de risque ? | Comment éviter cette prise de risque ? |
| Cette prise de risque peut entrainer des maladies ou sa veux dire que l'on veut des enfants. | En discuter avec son con-joint pour savoir si l'on est consentent ou non. |
| Devise générale sur la prise de risque | |
| Pour prendre des risques il faut en parler si l'on veux ou pas sinon il faut se protéger. | |

Figure 15 : production écrite n°2 (blason, groupe test)

| | |
|---|--|
| Qu'est ce que la prise de risque ? | Qu'est ce que ça n'est pas ? |
| Selon moi la prise de risque est le fait de ne pas utiliser de moyens de contraception lors de rapports sexuels. (Rapports sexuels non-protégés). | Ca n'est pas le fait d'utiliser de moyen de contraception lors des rapports sexuels. (Rapports sexuels protégés) |
| Qu'est ce qui entraine cette prise de risque ? | Comment éviter cette prise de risque ? |
| Cette prise de risque entraine la possibilité de la fecondation non-voulue ou de la transmission d'IST | Pour éviter cette prise de risque le meilleur moyen est d'utiliser des préservatifs lors des rapports sexuels. |
| Devise générale sur la prise de risque | |
| La prise de risque doit être tout d'abord un consentement mutuel est la prise de risque doit être considérée. | |

Figure 16 : production écrite n°3 (tableau publicités, groupe témoin)

| | Pub 1 : pub parfum homme | Pub 2 : produit nettoyant | Pub 3 : jouets enfants | Publicité 4 : parfum femme |
|---|--|---|---|--|
| Comment est perçue la femme dans cette pub : - Attitude - Habillement - Symbole véhiculé | La femme est perçue comme une déesse. Une parmi elles guide l'homme. A la fin les femmes représentent la récompense de l'homme. Cette pub est rabaissante pour la femme. | La femme est perçue comme la seule personne qui sait nettoyer et faire le ménage. Encore une fois cette pub est rabaissante. | La publicité montre que les filles jouent qu'à la poupée. De plus la couleur présente est le rose. | Ici le corps de la femme est très mis en valeur notamment par sa robe. |
| Comment est perçue l'homme dans cette pub : - Attitude - Habillement - Symbole véhiculé | L'homme est perçu comme un héros, comme quelqu'un de fort et qu'il arrive à avoir les femmes à ses pieds seulement avec le parfum. | Ici l'homme est perçu comme un incapable. Il n'arrive pas à nettoyer le chaudron du roi jusqu'à ce que la femme vient le faire. | La publicité montre que les garçons jouent qu'avec des toupies. Ici les couleurs omniprésentes sont le noir et le bleu. | |
| Analyse de la mise en scène : - Le lieu - Le moment - Comportement des acteurs - Ambiances / Sentiments / émotions suggérés | On dirait que cette pub est filmée dans le ciel dont les déesses. Elle montre vraiment la "soumission" de la femme face au parfum de l'homme. | Cette pub est dénigrante pour la femme car elle montre que la seule personne qui sait nettoyer est la femme. | La publicité genre les jouets pour enfants et les couleurs. | Une pub de parfum n'a pas à être sexualisé comme elle est faite ici. |

Figure 17 : production écrite n°4 (tableau publicités, groupe témoin)

Pub 3 : Pour moi cette publicité associe un genre à chaque jouets. Par exemple dans la société on dit que les femmes doivent s'occuper des enfants ou même les tâches ménagères... donc on les "habitue" dès l'enfance avec ce genre de jouets.

Pub 4 : Dans cette publicité on utilise le corps de la femme. On nous montre que tout ce qui utilise ce parfum "deviendront" comme cette femme qui se montre très séduisante.

4^{EME} DE COUVERTURE

Résumé : ce mémoire présente mon travail de recherche mené au cours de mon master MEEF, sur le thème de l'inclusion des élèves dans les cours d'éducation à la sexualité. Le but de cette étude est de savoir si le fait de laisser aux élèves le choix des sujets et supports de cours en lien avec l'éducation à la sexualité entraînait un plus fort intérêt et motivation chez eux. L'ensemble des données recueillies ne permettent pas de conclure sur une différence significative entre les élèves ayant eu le choix ou non, mais l'étude ouvre des perspectives de recherche sur le sujet.

Mots clés : éducation à la sexualité, supports de cours, inclusion