MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2ème année

Année universitaire 2022-2023

LE CONSENTEMENT : RESSOURCES ET PLACE DANS L'ÉDUCATION À LA SEXUALITÉ EN FRANCE

Sarah DAUCHE

Directrice du mémoire : Sandrine BAZILE

Assesseur : Marie Laurence CWICZYNSKI

Soutenu le 15 juin 2023.

Résumé

Malgré l'intégration de l'éducation à la sexualité (EAS) au Code de l'Éducation en 2001, et donc de l'éducation au consentement, des manques sont constatés et les législations sont finalement peu respectées. L'objectif de cette étude est de déterminer l'origine de ces manques en France. Plusieurs hypothèses sont formulées : il n'existe pas beaucoup de ressources abordant le consentement qui soient adaptées au 3-10 ans, il s'agit d'une notion peu traitée en classe et les enseignant·e·s manquent de formation et/ou d'aise pour aborder des notions sortant du champ biologique de connaissances et compétences de l'EAS. Pour répondre à ces interrogations, une typologie des ressources potentiellement pertinentes à l'éducation au consentement a été effectuée et plusieurs de ces supports ont été analysés au prisme de la recherche. À partir de l'étude de ces supports, un choix raisonné de ressources a été proposé et soumis à un échantillon d'enseignant·e·s du premier degré volontaires : un questionnaire a été élaboré puis diffusé afin d'interroger leurs pratiques en matière d'EAS et recueillir leurs avis sur la sélection de ces ressources pour mettre au jour les freins et les leviers inhérents à ces pratiques.

Mots-clefs : consentement, éducation à la sexualité, ressources, maternelle, élémentaire, primaire

Abstract

Despite the fact that sex education – and consequently, consent education – has officially been included in the Code de l'Éducation in 2001, the legislation is not being respected. This study aims at figuring out what are the origins of this lack of sexual education in primary school in France. The hypotheses are the following: there are only a few resources about consent appropriate for children aged 3 to 10; consent is a concept rarely addressed in class, the teachers lack training on the subject and are not comfortable enough to teach sexual education facets that are not strictly biological. To verify these, a typology of resources potentially relevant to consent education was created and some of these were analysed through the lens of previous literature results. Based on this analysis, a reasoned choice of six resources was submitted to a sample of primary school teachers who volunteered: an online questionnaire was drawn up and sent out to gather informations regarding their opinion about these resources and their sex education teaching practice so the levers and obstacles to this practices could be identified.

Key words: consent, sex education, resources, nursery school, elementary school, primary school

Remerciements

Je souhaite tout d'abord remercier Sandrine Bazile, ma directrice de mémoire, pour sa dévotion à ses étudiants et son accompagnement sans faille. Elle a su me guider et me conseiller avec pertinence tout au long de mon travail de recherche.

Je tiens également à remercier ma famille et mes proches pour leur soutien, leur confiance ainsi que l'intérêt porté à ce mémoire et, plus largement, à mon cursus MEEF, en essayant d'en comprendre les tenants et les aboutissants pour m'épauler au mieux.

Un immense merci mes amies de la FDE qui ne comprennent que trop bien les enjeux de ces deux années de Master puisque nous les avons surmontées ensemble – C., Y., M., J., K., je n'aurais pas pu y arriver sans vous.

Enfin, une mention particulière aux enseignantes de l'école de Mazayes sans qui j'aurais probablement mis plus de temps à trouver cette voie et qui continuent de m'inspirer ; N., B., S., B., merci beaucoup, vous êtes des PE et une équipe d'exception.

Sommaire

Résumé....2
Abstract....2
Remerciements....3
Introduction....5
I- Cadre théorique....7
A/ Consentement et éducation à la sexualité à l'école : une histoire récente en France....7
a) Définitions ordinaire et juridique....7
b) Histoire de l'éducation à la sexualité en France....8
B/ Place actuelle de l'éducation à la sexualité et au consentement en France....14
a) Les manques durant la scolarité....14
b) Préconisations en matière d'éducation au consentement....17
II- Méthodologie....21
A/ Mots-clefs et opérateurs booléens....21
B/ Recension des ressources proposées et des actions menées....22
C/ Catégorisation au prisme de la recherche....22
D/ Questionnaire....24
III- Analyse des résultats....26
A/ Analyse des ressources....26
B/ Réponses au questionnaire....30
Synthèse des résultats et conclusion....42
Bibliographie....46
Liste des figures....51
Liste des tableaux....52
Annexes....53

Introduction

Éducation à l'environnement (circulaire du 29 août 1977), éducation à la sécurité (circulaire du 24 mai 2006), éducation aux médias (décret du 11 juillet 2006), éducation à la santé (circulaire du 2 décembre 2011)… Depuis plusieurs décennies, les *Éducations à...* sont chaque fois plus mises en avant dans les programmes de l'Éducation nationale. Elles peuvent être définies comme « une façon de concevoir l'enseignement dans la perspective de former un citoyen capable de se positionner vis à vis des grands débats de sociétés, et de choisir de manière consciente, justifiée et argumentée l'orientation qu'il donne à ces actions. » (Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca, 2021, p. 47). Elles sont entre autres inspirées des Objectifs de Développement Durable adoptés par l'Organisation des Nations Unies en 2015. Là où certaines priment, comme l'éducation à la citoyenneté ou l'éducation au développement durable, d'autres sont presque oubliées. C'est notamment le cas de l'EAS : éducation à la sexualité ou éducation à la vie affective et sexuelle. Elle fut pourtant la première du genre à être instaurée en France. En effet, la circulaire n°73-299 du 23 juillet 1973 dite « Fontanet », du nom du ministre de l'Éducation de l'époque, a eu vocation à mettre en place « information et éducation sexuelles » et « éveil de la responsabilité dans ce domaine », de manière notamment à « à prémunir les jeunes contre les dangers de l'ignorance et à les aider à accéder à comportement responsable ».

L'EAS est entrée dans le Code de l'Éducation suite à la loi du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception. L'article L. 312-16 du Code stipule notamment qu'une « information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène. » et précise le contenu de ces séances qui « présentent une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes. Elles contribuent à l'apprentissage du respect dû au corps humain. ». L'un des objectifs de l'EAS est l'information « sur les violences, y compris en ligne, et une éducation à la sexualité ainsi qu'une obligation de sensibilisation des personnels enseignants aux violences sexistes et sexuelles ainsi qu'aux mutilations sexuelles féminines et à la formation au respect du non-consentement. » (Article L. 121-1 du Code de l'Éducation). On retrouve ici la notion de (non-)consentement, au cœur des problématiques et préventions des violences sexuelles.

Malgré l'absence d'ambigüité des textes (sur le nombre de séances annuelles par exemple), la réalité des enseignements prodigués est souvent loin des instructions officielles. Outre le débat relatif aux frontières de la vie privée en matière d'EAS, plusieurs associations et collectifs dénoncent cela. C'est notamment le cas du Planning Familial qui, en 2022, a lancé sa campagne

« Depuis 20 ans, l'État sèche les cours d'éducation à la sexualité ». Quelles sont les origines de ces manques ?

Pour répondre à ces interrogations, il s'agira de s'intéresser aux ressources qui existent pour parler de consentement à l'école. En se focalisant sur cette notion, ce mémoire vise à établir une typologie de ressources disponibles en France voire en francophonie en matière d'éducation au consentement ainsi qu'une grille de critères permettant de les analyser au prisme de la recherche pour une potentielle utilisation en classe. Il sera également question de chercher des éléments de réponses auprès d'enseignant·e·s concernant leurs pratiques en lien avec l'EAS et le consentement ; ce qu'ils font ou non en classe et pourquoi. Les hypothèses sont les suivantes : il existe relativement peu de ressources d'EAS abordant le consentement qui soient adaptées aux élèves de 3 à 10 ans, il s'agit d'une notion rarement abordée et les enseignant·e·s manquent de formations et/ou sont encore trop mal à l'aise pour traiter en classe les thématiques d'EAS sortant du champ biologique de connaissances et de compétences.

Dans un premier temps, le cadre théorique de cette recherche sera développé en définissant la notion de consentement, retraçant sa place dans l'histoire de l'EAS en France et indiquant les manques et préconisations en la matière. Par la suite, la méthodologie sera présentée, de la réalisation de la typologie des ressources sur le consentement à l'élaboration d'un questionnaire pour les enseignant·e·s – en passant par la construction d'une grille de critères d'analyse de ces ressources. La troisième partie fera l'objet de l'analyse des résultats. Enfin, la conclusion reprendra les éléments permettant de répondre à la problématique et valider, ou non, les hypothèses émises.

I- Cadre théorique

A/ Consentement et éducation à la sexualité à l'école : une histoire récente en France

a) Définitions ordinaire et juridique

Du latin *consentire* « être d'accord », le consentement est défini, dans le portail lexical du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL ; s. d.), comme l'« action de consentir ». Dans le domaine moral, il s'agit de l'« acte libre de la pensée par lequel on s'engage entièrement à accepter ou accomplir quelque chose ». En se référant à la définition du verbe consentir, il s'agit donc de « se prononcer en faveur de l'accomplissement d'un projet, d'un acte, etc. ; autoriser, permettre quelque chose » (CNRTL, s. d.). Le consentement est donc le fait de librement et volontairement donner son accord à quelqu'un pour quelque chose en pouvant, à chaque instant, retirer cet accord. Coste et al. (2008) rappellent que le consentement est un acte ponctuel qui engage l'individu dans sa totalité et dans la durée ; qu'il peut être renouvelé, modifié, annulé. Une personne peut consentir de manière explicite (e. g. à l'écrit, à l'oral) ou plus tacite (e. g. par un comportement, un geste, une absence d'opposition). Il existe donc un risque que le consentement et le non-consentement ne soient pas reconnus comme tels (on peut prendre comme exemple l'ambiguïté d'un silence, l'expression « qui ne dit mot consent » étant loin d'être toujours applicable). De plus, une personne en état de sidération sera incapable de réagir et exprimer son opposition ; cette absence de rejet est trop fréquemment considérée à tort comme une marque de consentement de la part de cette personne sidérée. Subtilité additionnelle et pas des moindres : céder n'est pas consentir.

Ainsi, le consentement est l'acte ponctuel, révocable, modifiable et renouvelable par lequel un individu s'engage en acceptant quelque chose de manière libre et volontaire.

D'un point de vue juridique, il est principalement question d'un accord, d'une acceptation relative à un contrat ou une proposition (Cornu, 2011). Les vices du consentement sont spécifiés dans l'article 1130 du Code Civil ainsi : « L'erreur, le dol et la violence vicient le consentement lorsqu'ils sont de telle nature que, sans eux, l'une des parties n'aurait pas contracté ou aurait contracté à des conditions substantiellement différentes. ». S'il n'y a pas de vices, on parle de consentement libre et éclairé. Ces spécificités sont absolument transposables dans un contexte

« commun » puisque l'on peut considérer qu'il n'y a pas consentement si une personne accepte sous la contrainte par exemple.

La question du consentement est centrale puisqu'il s'agit d'une variable essentielle dans la caractérisation d'une atteinte à la personne, notamment dans le cas des agressions sexuelles. En effet, s'il n'y a pas eu de consentement libre et éclairé, il y a eu délit ou crime. Cependant, comme précisé précédemment, la subtilité de l'identification du consentement ou non-consentement, qu'il soit explicite ou tacite, est un des facteurs ne jouant généralement pas en faveur des victimes de violences sexuelles quand il s'agit de voir les faits reconnus par la justice et les auteurs condamnés. En novembre 2021, la Mission interministérielle pour la protection des femmes contre les violences et la lutte contre la traite des êtres humains (MIPROF) a publié sa lettre annuelle en tant qu'observatoire national des violences faites aux femmes. Y sont reportées 56 820 victimes de violences sexuelles enregistrées par les forces de sécurité en France en 2020 et seulement 4599 condamnations. Cela correspond donc à un taux de condamnation de 8 %. Sachant que seulement un dixième des 94 000 femmes majeures victimes de viol ont porté plainte, le nombre d'auteurs de violences sexuelles condamnés pour celles-ci est véritablement dérisoire.

Par ailleurs, depuis la loi du 21 avril 2021 visant à protéger les mineurs des crimes et délits sexuels et de l'inceste, il est considéré que les mineurs de 15 ans et moins ne peuvent pas consentir à des relations à caractère sexuel. Il n'y a donc pas de consentement juridique pour les personnes de moins de 15 ans.

b) Histoire de l'éducation à la sexualité en France

L'expression « éducation à la sexualité » a été pour la première fois utilisée en France 1914, par Madeleine Pelletier, une féministe devenue médecin qui publia la brochure *L'éducation féministe des filles* (Knibiehler, 1996). Bien que les cercles cultivés de la populations s'accordent à dire que « santé publique et démographie, relation entre les époux et relation mère-fille, responsabilité des parents et des enseignant·e·s [et] par-dessus tout : liberté et dignité des femmes, valeur de l'identité féminine » soient fondamentaux dans cette éducation, les divergences persistent quant à savoir quels sont ses contenus précis et surtout, à qui incombe la responsabilité de prodiguer ces enseignements (Knibiehler, 1996). Cette appellation, « éducation à la sexualité », ne sera pas utilisée par l'Éducation nationale avant 1996 « mais prolifèrent différentes terminologies qui sont liées à une époque, à un contexte, à des considérations culturelles et politiques spécifiques » (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, 2021, p. 7) allant de « l'information sexuelle » (sensibilisation ne constituant pas vraiment une éducation) à « l'éducation à la vie

affective et sexuelle » s'inscrivant dans le « projet global d'éducation et de promotion de la santé défini par la charte d'Ottawa [...] en novembre 1986] » (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, 2021, p. 8).

1918 voit la Première Guerre mondiale provoquer une recrudescence significative de la syphilis, un « fléau social » contre lequel il faut lutter de toute urgence. Cette même année, Adrienne de Sainte-Croix donne une conférence, « L'éducation sexuelle », dans laquelle elle fait appel au conseil supérieur de l'Éducation nationale pour compléter la formation des enseignant·e·s en matière d'EAS. En réponse, les syndicalistes des groupes féministes de l'enseignement laïque en font le principal thème de leur congrès de 1924. Cependant, rares sont les professeurs disposés à s'impliquer dans ce domaine. (Knibiehler, 2002).

Quelques initiatives gouvernementales se déploient pendant l'entre-deux guerres. « Herriot, ministre de l'Instruction publique en 1926 [...] met en chantier plusieurs réformes, dont l'introduction de l'éducation sexuelle dans les lycées. L'initiative la plus élaborée sera l'oeuvre de Jean Zay [...] mais la déclaration de guerre suspendra toute réalisation. » (Knibiehler, 2002, p. 40). L'inspecteur général François préside en 1947 un comité d'études sur l'EAS en milieu scolaire, une avancée, mais ce n'est que 25 ans plus tard que les manuels scolaires sont « finalement débarrassés de planches anatomiques sans sexe » (Jutant, 2001, p. 137).

Dans les années cinquante et soixante, la parole se libère peu à peu. Cela s'observe entre autres dans la littérature – avec par exemple Françoise Sagan qui, à 17 ans, publie *Bonjour tristesse* (1954) où elle raconte l'été durant lequel elle a eu son premier rapport sexuel. Il est donc inéluctable que les jeunes aient de plus en plus tôt conscience de la sexualité et les questions qui y ont relatives, ce n'est cependant pas pour autant que les choses en matière d'EAS évoluent.

En parallèle, un nouveau « fléau social » préoccupe : l'avortement clandestin. Annie Ernaux relate le sien ayant eu lien en 1963 dans *L'Évènement* publié en 2000. La question de la contraception est encore taboue. De 1920 à 1950, la seule à disposition des femmes est le diaphragme (ovale aujourd'hui en silicone se plaçant au fond du vagin créant ainsi une barrière physique entre les spermatozoïdes et le col de l'utérus) mais il est illégal et ne peut être utilisé par les jeunes femmes sans déchirer l'hymen (Rebreyend, 2003 ; Knibiehler, 1996). Le préservatif dit « masculin » et le gel spermicide sont eux aussi illégaux et il peut être compliqué de s'en procurer (Rebreyend, 2003). La fin des années soixante est marquée par les manifestations de « mai 68 » et les législations évoluent. En 1967, la loi du 28 décembre dite « Neuwirth » dépénalise finalement la contraception pour les majeurs. L'année précédente, le ministre François Missoffe lançait le dossier d'enquête pour le Livre Blanc de la jeunesse mais il n'y est pas question de l'EAS.

Il faut attendre 1973 pour que de nouvelles directives gouvernementales sur l'EAS voient le jour. Tout d'abord le 11 juillet avec la loi portant création d'un conseil supérieur de l'information sexuelle de la régulation des naissances et de l'éducation familiale dont l'article premier stipule que « l'information de la population sur les problèmes de la vie est une responsabilité nationale » ; puis le 23 juillet avec la circulaire dite « Fontanet » relative à l'information et l'éducation sexuelle à l'école à partir de la sixième que ce ministre justifie ainsi :

> Il a longtemps été admis que les éducateurs devaient tenir les enfants à l'écart des problèmes de l'âge adulte, et plus spécialement a l'égard de ceux qui concernent la sexualité. Mais les fables racontées aux plus petits et le silence opposé aux plus grands paraissent aujourd'hui chargés d'inconvénients très lourds, du double point de vue de l'évolution psychologique et de la relation de l'adolescent à l'adulte. Ils sont devenus inacceptables du fait de la civilisation ambiante, de l'évolution des modes de vie, du recrutement mixte des établissements. La nécessité s'impose donc de substituer à une formule dépassée d'éducation protectrice une formule nouvelle, reposant d'une part, sur la maîtrise de l'information et d'autre part, sur l'éveil de la responsabilité. C'est dans cette double perspective que l'école en association avec les familles, peut contribuer à prémunir les jeunes contre les dangers de l'ignorance et à les aider à accéder à comportement responsable.
>
> (Circulaire n°73-299 du 23 juillet 1973 sur l'information et l'éducation sexuelles, §1)

Il y est souligné l'importance d'apporter aux jeunes des réponses allant au-delà du sexe purement biologique et anatomique en abordant notamment des « questions personnelles, sociales, morales, liées aux divers aspects de la sexualité » et les responsabiliser aux implications et conséquences liées à ces questions. Il s'agit d'une avancée significative en matière d'EAS mais les enseignant·e·s sont pris·e·s au dépourvus et restent assez passifs en l'absence d'un programme précis ; ils font presque exclusivement de l'information dans le domaine biologique (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, 2021).

Ont suivies deux lois cruciales dans l'histoire des droits des femmes, toutes deux portées par Simone Veil, ministre de la santé sous Giscard d'Estaing. La première (loi du 4 décembre 1974 portant diverses dispositions relatives à la régularisation des naissances) rend la contraception légale pour les mineurs sans autorisation parentale ; la pilule contraceptive et le DIU (stérilet) sont désormais pris en charge par la Sécurité Sociale. La seconde, plus connue, est celle du 17 janvier 1975 relative à l'interruption volontaire de la grossesse qui dépénalise l'avortement. Il faudra cependant attendre décembre 1981 et la note de service dite « Savary » pour que les enseignant·e·s doivent « officiellement » informer leurs élèves sur la contraception. Ce texte met également en avant le fait que les professeurs ont besoin d'une formation solide pour « les préparer à une

pédagogie différente et différenciée, tant dans les classes que dans les programmes d'éducation sexuelle » (§3).

En 1985, l'épidémie de sida inquiète énormément le gouvernement. La population est peu voire mal informée ; certaines fausses croyances (e. g. le sida ne concerne que les hommes homosexuels) favorisent la propagation de l'épidémie faute de prévention et protection. L'Éducation nationale mobilise les enseignant·e·s et chefs d'établissement mais la circulaire du 19 novembre 1998 « Éducation à la sexualité et prévention du sida » parait plus de 10 ans après l'apparition du sida sur le territoire national. La banalisation de l'utilisation de préservatifs se fait par nécessité, pas tant pour éviter d'éventuelles grossesses indésirées mais pour se prémunir contre les infections sexuellement transmissibles. Il s'agit d'un progrès non-négligeable pour la responsabilisation des populations sur ce plan. C'est dans cette même circulaire que l'EAS est portée à minimum deux heures par an et qu'il est fait mention des violences sexuelles en écho à la circulaire du 26 Août 1997 relative à l'instruction les concernant. Bien que la question du consentement se pose dans ce contexte de prévention, il est essentiellement question de la définition des violences sexuelles, de l'identification de « signes de souffrances », du signalement des faits et des assistances possibles (morale, matérielle, psychologique). En parallèle, les comités d'environnement social (CES) créés en 1990 pour prévenir de la toxicomanie et autres conduites à risque des adolescents deviennent en 1998 les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté pour lutter contre les violences en milieu scolaire (circulaire du 2 octobre 1998). Cette même année, la circulaire du 24 novembre sur l'orientation pour l'éducation à la santé à l'école et au collège remet en avant l'importance de la formation initiale et continue des personnels et propose un tableau d'objectifs concernant l'éducation à la santé. À l'école, les compétences relatives à la sexualité concernent uniquement les aspects biologiques de la reproductions d'espèces et des humains.

Quelques années auparavant, le programme d'action de la conférence internationale sur la population et le développement (CIPD) du Caire est signé en 1994 par tous les membres des Nations-Unies et donc la France. Il reconnaît que la santé reproductive et l'émancipation des femmes sont indépendantes et nécessaires au progrès social. Le CIPD fait lieu de consensus global sur le fait que les droits en matière de santé sexuelle et reproductive font partie des droits de la personne.

Le début du XXI^{ème} siècle marque un tournant majeur en matière d'EAS : par la loi du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception, elle entre dans le Code de l'Éducation. Il y est stipulé que de l'école au lycée, trois fois par an au minimum, les élèves auront par groupes d'âge homogène des séances d'information et d'EAS. Cela nécessite une (ré)organisation qui s'établie progressivement. La circulaire du 25 avril 2002 relative à la politique

de santé en faveur des élèves prévoit un texte de cadrage et un séminaire national sur l'EAS l'année suivante. La circulaire du 17 février 2003 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées en pose les objectifs, les contenus et les mises en œuvre. L'EAS fait également partie des thématiques abordées par la circulaire du 1er décembre 2003 relative à la santé des élèves.

En 2006, l'Organisation Mondiale de la Santé définit les droits sexuels. Elle les intègre aux droits de la personne et inclut l'EAS :

> [Les droit sexuels font] partie des droits de la personne qui sont d'ores et déjà reconnus dans les lois nationales, les documents internationaux relatifs aux droits de la personne et d'autres documents adoptés par consensus. Ils incluent le droit de tous d'accéder, sans être en butte à la coercition, à la discrimination ou à la violence :
>
> 1. à la meilleure santé possible en matière de sexualité, y compris l'accès à des services de santé sexuelle et génésique,
> 2. à chercher, à recevoir et à diffuser des informations en matière de sexualité,
> 3. à l'éducation sexuelle,
> 4. au respect de l'intégrité de leur corps,
> 5. à choisir leur partenaire,
> 6. à décider d'avoir une vie sexuelle active ou non
> 7. à des rapports sexuels librement consentis,
> 8. à un mariage librement consenti,
> 9. à décider d'avoir ou non des enfants et à choisir le moment de leur naissance
> 10. à rechercher une vie sexuelle satisfaisante, sûre et agréable.
>
> L'exercice responsable des droits humains veut que toute personne se doit de respecter les droits d'autrui.
>
> (OMS, 2006)

Cette définition suit pertinemment le CIPD de 1994. À l'expiration de celui-ci, les Nations-Unies s'accordent sur les Objectifs du Développement Durable (ODDs ; 2015). L'EAS se retrouve dans trois de ces dix-sept objectifs : l'ODD 3 « bonne santé et bien-être » portant notamment sur la santé et les droits reproductifs ; l'ODD 5 « égalité entre les sexes » et l'ODD 10 « inégalités réduites » dans lesquels figurent une volonté de réduire les inégalités, les pratiques discriminatoires, les violences et toutes autres pratiques préjudiciables liées au sexe, au genre ou encore à l'orientation. Les initiatives de la Chaire UNESCO Santé sexuelles & Droits humains créée en 2010 s'inscrit dans les recommandations de ces directives internationales (OMS, ODDs, UNESCO) et se basent sur l'engagement civil, prônant une approche positive et globale de la sexualité (« Présentation », s. d.).

Plusieurs circulaires sont venues modifier ou compléter l'EAS pendant plus d'une décennie ; circulaires généralement relatives à l'éducation à la santé dans sa globalité. Quelques articles du Code de l'Éducation sont modifiés par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Puis en 2018, la circulaire du 12 septembre relative à l'éducation à la sexualité présente une restructuration de l'EAS dans le cadre scolaire. Les principes éthiques nécessaires à sa mise en place sont listés. Ils incluent notamment le respect et l'instauration d'un climat de confiance, sans que les intervenant·e·s imposent leurs questions/réponses ; il s'agit, de manière neutre, d'« encourager les échanges et l'élaboration commune des réponses à partir des préoccupations des jeunes » (§7). De plus, l'EAS est recontextualisée au prisme des champs de connaissances et compétences dans lesquels elle trouve sa place : juridique et social, psycho-émotionnel et biologique. L'approche doit être globale, positive et bienveillante (cf. infographie Annexe 1).

En septembre 2022, le rapport sur l'éducation à la sexualité en milieu scolaire de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR, 2021) a finalement été rendu publique, plus d'un an après sa remise aux ministères. Il fait le point sur les mises en œuvre de l'EAS dans les écoles, collèges et lycée et liste plusieurs recommandations. Les dernières législations en matière d'EAS sont les modifications apportées au Code de l'Éducation par la loi du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République.

En plus des formations proposées aux enseignant·e·s, des partenaires et intervenant·e·s extérieur·e·s peuvent être chargé·e·s, à la demande d'un établissement, d'assurer les séances d'EAS. Ces dernier·ère·s sont sont nombreux·ses à pouvoir intervenir :

> Elles peuvent associer les personnels contribuant à la mission de santé scolaire et des personnels des établissements mentionnés au premier alinéa de l'article L. 2212-4 du code de la santé publique ainsi que d'autres intervenants extérieurs conformément à l'article 9 du décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement. Des élèves formés par un organisme agréé par le ministère de la santé peuvent également y être associés.
> (Article L. 312-16 du Code de l'Éducation)

Ces interventions partenaires doivent se construire en lien avec le projet d'école ou d'établissement. L'un de ces partenaires est le Planning familial (convention cadre du 11 avril 2013), qui propose, en plus des interventions auprès des élèves, des formations pour les professionnels du milieu sanitaire, éducatif et social.

Cet historique montre que l'EAS a évolué de pair avec les droits des femmes en général et ceux relatifs à la régulation de leur corps (comme la contraception et l'avortement) en particulier. De nos jours, le débat sur ce qui relève de la sphère publique et ce qui relève de la sphère privée fait toujours rage : l'EAS reste un tabou. Ce mot, « tabou », est d'origine polynésienne et désigne « certaines choses dont l'usage n'est pas permis » car « momentanément ou non d'une puissance sacrée jugée dangereuse ou impure » (CNRTL, s. d.). Cela fait référence à un « interdit d'ordre culturel et/ou religieux qui pèse sur le comportement, le langage, les mœurs » (CNRTL, s. d.), à quelque chose « qui ne peut pas être fait, prononcé, touché par crainte, par respect, par pudeur » (CNRTL, s. d.). Ces tabous autour de l'EAS sont un frein à sa mise en place dans le milieu scolaire. Le consentement est traité au prisme des violences sexuelles dans un effort de prévention mais également en lien avec la liberté et la responsabilité face aux choix personnels, thématique pouvant être abordée en EAS et Enseignement Civique et Morale puisqu'il s'agit notamment de la formation de la personne et du citoyen (troisième domaine de formation du socle commun de connaissances, de compétences et de culture – dernière mise à jour par le décret du 31 Mars 2015).

B/ Place actuelle de l'éducation à la sexualité et au consentement en France

a) Les manques durant la scolarité

Depuis 2001, les élèves sont censés avoir trois séances d'EAS par an et ce dès le CP (bien que certaines thématiques devraient et peuvent être abordées dès la maternelle de manière adaptée, comme les émotions, la relation aux autres, les stéréotypes de genre ou encore le respect et le consentement). Cependant, cela est loin d'être le cas. Une enquête académique effectuée entre 2018 et 2021 (IGESR, 2021) montre qu'à l'école primaire, seulement un·e élève sur huit a bénéficié des trois séances d'EAS dans l'année scolaire et que 11,4 à 14,2 % des niveaux scolaires ont été totalement sensibilisés à l'EAS (environ 9 % l'ont été partiellement). En moyenne 19,4 % des collégien·ne·s et 13,55 % des lycéen·ne·s bénéficient des trois séances annuelles d'EAS. Le collectif #NousToutes a réalisé récemment une enquête qui met en lumière les manques existants vis-à-vis des séances d'EAS au collège et au lycée (Barre et al., 2021). Sur les 10 893 participant·e·s, 331 n'étaient pas concerné·e·s par le nombre de séances annuelles puisque leur scolarité s'est terminée avant 2001. Parmi les autres, la majorité (76%) a eu entre une et cinq séances et 12 % déclarent n'en avoir eue aucune. Les participant·e·s ayant effectué tout leur collège-lycée entre l'entrée en vigueur de la loi du 4 juillet 2001 et maintenant n'ont eu en moyenne que 2,7 séances ; ils auraient dû en avoir 21. Dans ces séances, seulement 18 % des participant·e·s

ont abordé le consentement ; moins de 15 % ont parlé de stéréotypes sexistes, violences sexuelles et phobies de la communauté LGBTQIA+. Ces chiffres soulignent donc des manques significatifs, un écart considérable entre les instructions officielles et les applications dans le second degré, et appuient le rapport relatif à l'éducation à la sexualité publié en 2016 par le Haut Conseil à l'Égalité entre les hommes et les femmes (HCE).

Ce rapport du HCE souligne également ces manques en matière d'EAS pendant la scolarité. Les jeunes (et leurs parents), en l'absence de références et ressources fiables répondant à leurs questionnements et besoins, se tournent vers des sources leurs apportant des informations erronées, sexistes, normatives allant à l'encontre de tout ce qui devrait leur être enseigné. Le consentement est une notion dont la perception est souvent erronée ou imprécise et différenciée chez les filles et les garçons. Elle est notamment influencée par les normes patriarcales et la culture du viol. Le HCE précise que « le concept du viol est mal compris, voire toléré, par beaucoup. Un flou entoure cette violence : certaines personnes considèrent qu'imposer une fellation ou encore qu'un rapport forcé entre conjoints (viol conjugal) n'est pas un viol. » (HCE, 2016, p. 37). Sont également citées des statistiques choquantes mais malheureusement pas si surprenantes :

> […] pour 2 sondé.e.s sur 10, une femme qui dit « non » pense « oui » et pour 61 % de Français et 65 % de Françaises, un homme a « plus de mal à maîtriser son désir qu'une femme ».
> (HCE, 2016, p. 37)

Par ailleurs, les résultats du baromètre effectué pendant l'année 2014-2015 (échantillon représentatif de 3000 établissements publics et privés) sont rappelés :

> 25 % des écoles répondantes déclarent n'avoir mis en place aucune action ou séance en matière d'éducation à la sexualité, nonobstant leur obligation légale.
> Les personnels de l'Éducation nationale sont très peu formés à l'éducation à la sexualité.
> Lorsque l'éducation à la sexualité est intégrée à des enseignements disciplinaires, elle est largement concentrée sur les sciences (reproduction) plutôt que d'être intégrée de manière transversale en lien avec la dimension citoyenne et l'égalité filles-garçons.
> Lorsque des séances ou actions d'éducation à la sexualité sont menées, cela ne concerne pas toutes les classes du CP à la Terminale, mais en priorité des classes de CM1 et de CM2 pour l'école, des classes de 4ème et 3ème pour le collège, et des classes de 2nde pour le lycée.
> Les thématiques les plus abordées sont la biologie/reproduction, l'IVG/contraception, le VIH/Sida et la notion de « respect », notamment entre les sexes. À l'inverse, les questions de violences sexistes et sexuelles ou d'orientation sexuelle sont les moins abordées.
> Le manque de moyens financiers, de disponibilité du personnel et la difficile gestion des emplois du temps sont perçus comme les principaux freins à la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité et, a contrario, la formation est vue comme le principal facteur facilitateur.
> (HCE, 2016, p. 6)

Ces résultats pourraient notamment expliquer pourquoi à 13 ans, « 84 % des filles [...] ne savent pas comment représenter leur sexe alors qu'elles sont 53 % à savoir représenter le sexe masculin, et une fille de 15 ans sur quatre ne sait pas qu'elle a un clitoris » (Sautivet citée par HCE, 2016).

En outre, quand le consentement est abordé, ce n'est pas systématiquement de manière positive et bienveillante. En effet, il arrive que le consentement soit utilisé pour dissuader les jeunes, et en particulier les jeunes filles, de pratiquer des actes considérés comme déviants (e. g. sodomie, fellation) en insistant sur le fait qu'elles peuvent refuser ces pratiques : « on peut toujours dire non » (Le Mat, 2018, p. 463). En plus de ne pas respecter les principes d'égalité et de neutralité pourtant essentiels à l'EAS, ces interventions peuvent alimenter la culture du viol dans la mesure où les élèves peuvent inférer qu'on a le droit de refuser des pratiques dites « déviantes » mais pas celles considérées « normales » (e. g. pénétration phallo-vaginale). Nouvelle illustration de l'impact négatif des tabous culturels et/ou religieux en EAS, il s'agit là de quelque chose d'extrêmement dangereux allant à l'encontre des principes de l'EAS et de la prévention des violences sexistes et sexuelles.

Ces manques en matière d'EAS et plus particulièrement en matière d'éducation au consentement se traduisent aussi par des comportements durant la scolarité. L'enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2 sur l'année 2020-2021 révèle que 8,4 % des élèves ont été victime d'embrassade forcée et 14,8 % de voyeurisme dans les toilettes. Une raison pour laquelle il n'existe à ce jour pas ou peu de chiffres sur les violences sexuelles commises sur et par des enfants en maternelle et primaire est que d'après la jurisprudence, il n'y a pas d'intention sexuelle et donc pas d'intention coupable chez un enfant de 10 ans ou moins (Cass. Crim., 2006).

Cette enquête de climat scolaire et victimation est réalisée auprès des collégien·ne·s en 2017 et propose une comparaison des chiffres avec les résultats 2011 et 2013. On observe une augmentation des violences sexistes et sexuelles. En effet, 7,5 % des élèves déclarent avoir été victimes de voyeurisme en 2017 ; ils étaient 5,2 % en 2011 et 9,5 % des auteurs étaient des adultes du collège, les autres étant des élèves agissant seuls ou en groupe (DEPP-MENJS, 2017a ; DEPP-MENJS, 2012). Les insultes à propos du sexe ont augmenté de 3,2 % en 6 ans (5,2 % d'élèves victimes en 2011, 8,3 % en 2017). En moyenne, sur les trois années sur lesquelles l'enquête a été réalisée, 5,8 % des collégien·ne·s ont été victimes de caresse forcée et 4,9 % de baiser forcé.

À la rentrée 2017, la France compte 2 287 425 lycéens (DEPP-MENJS, 2017b). Parmi eux, 36 599 déclarent avoir été agressé ou frappé pour des raisons sexistes. Plus d'une lycéenne sur dix déclare avoir été victime d'un « comportement déplacé à caractère sexuel » (2,4 % des lycéens,

6,6 % de l'ensemble des lycéen·ne·s). Les insultes sexistes concernent plus d'un·e lycéen·ne sur dix et huit fois plus d'adolescentes que d'adolescents (18,4 % d'adolescentes, 2,2 % d'adolescents). 36 599 de l'ensemble des lycéen·ne·s reportent avoir été victime de violences graves à caractère sexuel. Ces chiffres concernent uniquement les faits subis ou révélés en milieu scolaire.

Les données les plus récentes recueillies par l'enquête nationale Sivis sur les faits graves dans les écoles et établissements sous la responsabilité de l'Éducation nationale ne permettent pas de préciser ces chiffres. En effet, les violences sexuelles sont dans la catégorie « autres » avec les atteintes à la vie privée, le racket, le bizutage et le « happy slapping ».

Il est également pertinent de rappeler qu'en 2020, 31 240 victimes de violences sexuelles enregistrées par les autorités sont des mineur·e·s (dont 81 % de filles), soit 55 % des victimes connues des forces de sécurité (MIPROF, 2021). Parmi ces victimes mineures, les trois quarts ont moins de quinze ans et un tiers des agressions a lieu dans le cercle familial. Une étude Ipsos (2020) menée sur un échantillon représentatif de la population française majeure révélait que 10 % des Français·e·s déclaraient avoir été victime d'inceste quand ils/elles étaient mineur·e·s et 32 % disent connaître au moins une victime d'inceste (mineure lors de l'agression).

b) Préconisations en matière d'éducation au consentement

Nous avons vu précédemment que les *Éducations à...* peuvent être définies comme « une façon de concevoir l'enseignement dans la perspective de former un citoyen capable de se positionner vis à vis des grands débats de sociétés, et de choisir de manière consciente, justifiée et argumentée l'orientation qu'il donne à ces actions. » (Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca, 2021, p. 47). Il s'agit donc de traiter de controverses, d'amener les élèves à s'interroger sur des « Questions Socialement Vives » (Legardez & Simonneaux, 2006 ; 2011) mêlant généralement plusieurs disciplines. Cette interdisciplinarité se fait souvent avec une discipline dite scolaire et une dimension citoyenne, sociale puisque les *Éducations à…* « visent également, de manière souvent explicite, la construction d'attitudes et de comportements personnels et sociaux » (Audigier, 2012, p. 48). En outre, « L'enseignant et l'expert s'ingénient à gérer une situation problème, sans se substituer aux acteurs, mais en leur apportant une aide cognitive. » (Fabre, 2014, § 23) ce qui permet un réel engagement des élèves et rejoint la définition de Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca (2011) puisque la résolution d'une situation problème amène les élèves à s'informer puis justifier et argumenter leur(s) réponse(s). Tous ces aspects cadrent donc bien avec les enjeux (notamment sociaux et psycho-affectifs) liés l'EAS et l'éducation au consentement.

Ainsi, l'éducation au consentement se doit d'être abordée de manière globale, positive et bienveillante (cf. Annexe 1). Pour être efficace, elle doit également être précoce, multiaxiale, répétée, positive, engager les participant·e·s et se développer autant dans les sphères publiques (e. g. scolaire, politique, professionnelle) que dans les sphères privées (Le Roux, 2020).

Tout d'abord, les interventions sur le consentement, quand elles ont lieu, sont souvent faites auprès d'un public étudiant et donc majeur. Or, comme rappelé précédemment, plus de la moitié des victimes de violences sexuelles sont mineures. Il est donc primordial de sensibiliser aux violences sexuelles et au consentement dès un jeune âge et à une fréquence suffisamment importante (en France, la loi du 4 juillet 2004 préconise un minimum de trois séances d'EAS annuelles dès le CP). Barre et al. (2021) valident cette variable et insistent sur l'importance de la qualité des enseignements dispensés.

Ensuite, l'aspect multiaxial des séances sur le consentement est primordial. En effet, parmi les programmes de prévention des violences sexuelles et/ou d'éducation au consentement étudiés à ce jour, ceux qui s'avèrent les plus efficaces abordent ces questions en combinant plusieurs approches plutôt qu'en en ciblant une seule (Le Roux, 2020). Il s'agirait idéalement, en s'adaptant évidemment au public visé, de passer par plusieurs des axes suivants. Le premier, tenant plutôt des connaissances, est d'informer sur les violences sexuelles et le consentement (e. g. définitions, ce qui constitue une agression sexuelle ou un viol, exemples concrets, etc.) de manière égalitaire (Barre et al., 2021). Le second se rapporte plus à des capacités et consiste en l'identification et la déconstruction des stéréotypes de genre ainsi qu'au développement de l'esprit critique, à l'importance de la communication et à la reconnaissance des violences sexistes et sexuelles (notamment pour les enfants, savoir faire la différence entre les « bonnes » caresses et les « mauvaises », apprendre à dire non s'ils ne se sentent pas à l'aise et/ou en danger, ce qui est autorisé et ce qui ne l'est pas, particulièrement de la part des adultes, etc.). Le troisième vise des attitudes : le développement des comportements interventionnistes par l'enseignement de techniques d'action pour les témoins (et victimes) de violences sexuelles (que ce soit en prévention, pendant ou après) mais également la responsabilisation et le développement de respect et d'empathie pour autrui ou encore la diminution voire disparition de l'adhésion aux mythes et croyances qui banalisent les violences et alimentent la culture du viol. Cette liste est non-exhaustive.

Par ailleurs, « plus un programme est participatif, interactif, répétitif et ludique, plus il aura un efficacité accrue » (Eckstein & Pinto cités dans Le Roux, 2020, p. 52 ; Jozkowski & Ekbia cités dans Le Roux, 2020, p. 52). Auprès des élèves, il faudrait donc bannir les pratiques « magistrales » et encourager les pédagogies plus ludiques et participatives, créer un espace d'échange positif,

sécurisant et bienveillant (Barre et al., 2021) où ils se sentent libres de s'exprimer en étant respectés et respectant autrui ; où ils peuvent verbaliser leurs ressentis et poser leurs questions en recevant des éléments de réponses pertinents, égalitaires et tirés de sources fiables.

En outre, une intervention peut profiter à plus de personnes que ses participant·e·s par l'ouverture du dialogue qui en découle. Ainsi, cet effet « boule de neige » (Thomas et al., cités dans Le Roux, 2020) est favorable à une éducation au consentement et une prévention des violences sexistes et sexuelles à plus grande échelle par les échanges entre pairs. Les discussions des enfants avec leurs parents sur ces thématiques peuvent être très bénéfiques lorsque les parents écoutent et s'impliquent dans l'EAS (Foshee et al., cités par Le Roux, 2020).

Pour sa part, le HCE préconise, entre autres, la création et la diffusion, par tranche d'âge, d'outils d'EAS de référence. Il s'agit là de l'une des trente recommandations axées autour de quatre priorités publiées dans le rapport relatif à l'EAS. Ces priorités sont les suivantes : « connaître et reconnaître la sexualité des jeunes » (leurs besoins et attentes en matière d'EAS), « renforcer de manière ambitieuse la politique interministérielles d'éducation à la sexualité » (en instaurant notamment un suivi de l'application de la loi du 4 juillet 2001), « organiser, financer, évaluer et renforcer la visibilité de l'action de l'Éducation nationale en matière d'éducation à la sexualité » (former le personnel enseignant, améliorer le pilotage, garantir la mise à dispositions de ressources, favoriser les séances en binôme enseignant-intervenant, etc.) et « responsabiliser les autres espaces clés de socialisation des jeunes hors-école pour prendre en compte leur parcours de vie » (particulièrement les médias et réseaux numériques) (HCE, 2016, pp. 8-12). Il y est aussi fait mention de l'information des parents. Créer un dialogue entre l'école et les parents permettraient de les rassurer en leur indiquant, entre autres, quelles sont les thématiques abordées. Ceci calmerait probablement la polémique de l'EAS à l'école en précisant les contenus et montrant que ce qui appartient à la sphère privée y reste.

Certaines recommandations de l'IGESR listées dans leur rapport (Éducation à la sexualité en milieu scolaire, 2021) et celles du HCE cinq ans plus tôt convergent, notamment concernant la formation des acteurs à renforcer (l'IGESR constate que l'offre formation continue sur l'EAS reste faible et porte généralement sur l'égalité filles-garçons, au détriment d'autres notions) et la lisibilité de l'EAS, spécifiquement auprès des parents. L'accent est particulièrement mis sur la clarification du cadre législatif et réglementaire et du cadre administratif afin notamment « [d']encourager [les] établissement[s] scolaire[s] à développer la mise en œuvre de l'EAS » (IGESR, 2021, p. 4). Il est aussi question de mieux cerner l'EAS et mieux l'intégrer à « la politique éducative aux niveaux national et territorial » (IGESR, 2021, p. 3). Enfin, l'IGESR préconise la mise en place d'une

démarche de suivi et d'évaluation à plusieurs niveaux : il s'agirait plus particulièrement d'établir un bilan des actions menées dans chaque établissement, département et académie, d'évaluer les savoirs des élèves en matière d'EAS et également de « mener des enquêtes de satisfaction auprès des élèves et des parents ».

Les préconisations de Barre et al. (2021) rejoignent celles citées précédemment (garantir la qualité des enseignements par la bonne formation des intervenant·e·s contenu centré sur les besoins et le vécu des élèves, respect de la loi du 4 juillet 2001, etc.) et mentionnent également la garantie d'un contenu institutionnel, scientifique et juridique ; les champs de connaissances et compétences biologiques, psycho-affectives et sociales sont ceux de l'EAS tels que définis dans les instructions officielles. Leurs résultats montrent que parmi les 22,3 % des participant·e·s ayant parlé de consentement dans au moins une séance d'EAS, « 82% déclarent connaître la définition du consentement et veiller à le respecter et le faire respecter dans leurs relations amoureuses et sexuelles » contre 15 % pour celles et ceux qui n'ont jamais abordé de cette thématique (Barre et al., 2021, p. 17). Les données concernant les violences sexuelles vont dans le même sens : en parler augmente considérablement la conscience et les connaissances sur la question, ce qui est favorable à leur prévention.

II- Méthodologie

La notion de consentement est donc à mi-chemin entre le juridique et l'ordinaire. Le cadre étant défini et les manques en matière d'éducation à la sexualité et au consentement confirmés, il s'agit de se pencher sur les origines de ces manques. Les hypothèses sont qu'il n'existe pas beaucoup de ressources d'EAS traitant du consentement adressées aux enfants de 3 à 10 ans et que les enseignant·e·s n'abordent pas souvent cette notion en classe (que ce soit dû à un manque de formation, un manque d'aise, un tabou…). Cette seconde partie présente la méthodologie appliquée pour la recension de ressources potentielles sur l'éducation au consentement pour le public visé et la création d'une grille de critères établis au prisme de la recherche et des principes des *Éducations à…* afin de les analyser. En outre, est également présentée l'élaboration d'un questionnaire adressé aux enseignant·e·s visant à en savoir plus sur leurs pratiques en matières d'EAS ainsi que leur opinion concernant quelques ressources préalablement analysées.

A/ Mots-clefs et opérateurs booléens

Afin de trouver des ressources pertinentes à l'éducation au consentement, des recherches sont menées, essentiellement via l'outil informatique et divers moteurs de recherche. Pour ce faire, les mots-clefs suivants ont été principalement utilisés : *consentement*, *éducation à*, *éducation au consentement*, *école*, *primaire*, *maternelle*, *enfants*, *ressources*, *outils*, *activité*, *littérature de jeunesse*, *album*, *jeu*.

Pour exécuter ces recherches au sein des bases de données, ces mots-clefs sont utilisés indépendamment les uns des autres (e. g. « *éducation au consentement* ») ou conjointement, dans une combinaison où ils sont organisés grâce aux opérateurs booléens. Ainsi, voici une liste non-exhaustive des phrases booléennes employées : « *"éducation au consentement" et ressources* », « *"éducation au consentement" et école et ressources sauf collège sauf lycée* », « *"éducation au consentement" et enfant et (ressources ou outils)* », « *"éducation au consentement" et école et (littérature de jeunesse ou album)* », « *"éducation au consentement" et enfant et (littérature de jeunesse ou album)* », « *"éducation au consentement" et école et enfant et (activité ou jeu)* ».

Pour chaque recherche effectuée, plusieurs résultats ont été consultés dans au moins les cinq premières pages (que ce soit sur Google ou Google Scholar). Une étude réalisée par Chitika Insights en 2013 montre que la première page de résultats Google concentre 91,5 % des consultations contre seulement 4,8 % pour la seconde et 1,1 % pour la troisième. En outre, sur la première page, le

premier résultat génère le plus de clics (33%). Plus la position du résultat est éloignée, moins le site est consulté : le second résultat est presque deux fois moins consulté que le premier (18%) et les résultats à partir de la sixième position ont moins de 5 % de fréquentation.

Certains résultats ne sont pas retenus et ce pour diverses raisons. La raison principale est le public visé par certaines ressources. En effet, une partie était destinée à des élèves de plus de dix ans ; d'autres étaient destinés à des adolescents ou adultes (e. g. « Guide pour ne pas violer », cf. Annexe 2). Il y avait aussi des ressources pour guider les adultes à mettre en place de l'EAS pour des élèves de collège et lycée comme par exemple le cas des fiches ressources Éduscol qui abordent des thématiques telles que la puberté, la contraception, la pornographie, l'identité de genre, etc. Ces ressources-là ne sont donc pas pertinentes pour une utilisation en classe à l'école primaire. À noter que le consentement apparaît dans la fiche thématique n°2 « Loi et sexualité : les violences sexuelles et l'exploitation commerciale de la sexualité » et la fiche thématique n°11 relative à la pornographie.

B/ Recension des ressources proposées et des actions menées

Suite aux recherches effectuées, les ressources retenues dans le cadre de ce mémoire sont consignées dans le tableau en Annexe 3. Il s'agit de vingt-et-une ressources francophones abordant la notion de consentement destinées à des enfants de 3 à 10 ans (les tranches d'âge pouvant être plus restreintes dans cet intervalle). Sont présents des albums de jeunesse, une bande-dessinée, des vidéos, un questionnaire à choix multiples, des interventions en milieu scolaire et des livres (documents) jeunesse.

C/ Catégorisation au prisme de la recherche

Après avoir pris connaissance des ressources recensées, une liste de critères est établie en prenant appui sur les préconisations de la recherche, la loi et les *Éducations à….*

Tout d'abord, le type de ressource est défini et les thématiques abordées relatives à l'éducation au consentement sont relevées. Le public visé, le format (numérique, papier ou autre) et les modalités d'accès sont ensuite précisés tout comme la fiabilité des informations, critère capital pour une ressource à visée éducative.

Une des hypothèses de ce mémoire étant que les enseignant·e·s ne sont pas formé·e·s pour traiter du consentement ou sont mal à l'aise à l'idée d'aborder cette notion en classe, la présence ou non d'un guide destiné aux adultes est relevée.

Le critère suivant est le caractère propice ou non à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves de la ressource. Cela rejoint les principes des *Éducations à* et les préconisation de pédagogies ludiques et participatives de Barre et al. (2021).

L'approche égalitaire est un critère également important puisqu'il rejoint les recommandations du HCE et les Objectifs du Développement Durable n°5 « égalité entre les sexes » et n°10 « inégalités réduites ».

Les critères suivants concernent les axes abordés, à savoir s'ils sont multiples ou non et relèvent des connaissances, des capacités et/ou des attitudes. Ces critères sont toujours en lien avec les *Éducations à* ainsi que l'importance d'une approche multiaxiale soulevée par LeRoux (2020). En outre, la présence ou non d'une information sur les comportements à adopter en tant que victime ou témoin de violences sexistes et sexuelles est précisée puisque particulièrement pertinente à « la construction d'attitudes et de comportements personnels et sociaux » (Audigier, 2012, p. 48) et donnent des pistes concrètes d'action dans les cas susmentionnés. Sont également à relever les champs de connaissances et compétences de l'EAS abordés, tels que cadrés par les instructions officielles (cf. Annexe 1).

Enfin, LeRoux (2020) précise l'importance que l'éducation au consentement puisse se développer autant dans les sphères publiques que dans les sphères privées. C'est pourquoi les derniers critères indiquent si, au prisme de l'analyse effectuée avec les critères précédents, la ressource peut se prêter ou non à une utilisation en classe (en précisant, si oui, pour quel(s) cycle(s) la ressource serait la plus pertinente à exploiter) et/ou à la maison.

Pour terminer, il est possible, au besoin, d'ajouter un commentaire pour chaque critère ainsi qu'une ou plusieurs remarques sur la ressource dans sa globalité. Les ressources recensées sont analysées au moyen de la grille ci-dessous constituée des critères présentés.

Tableau 1 : Grille d'analyse des ressources d'éducation au consentement

Référence			
Type de ressource			
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement			
Public visé			
Format	Numérique	Papier	Autre (préciser)

Modalités d'accès			
Sources et informations fiables	Oui	Non	N/A*
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui		Non
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui		Non
Approche égalitaire	Oui		Non
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances :		
	Capacités :		
	Attitudes :		
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui	Non	N/A*
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Oui	Non	N/A*
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique	Psycho-affectif	Social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui Cycle(s) :		Non
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui		Non
Commentaire			

*N/A : non applicable

D/ Questionnaire

Le questionnaire est adressé à des enseignant·e·s du premier degré ainsi qu'aux alternant·e·s en deuxième année de Master MEEF 1er degré. L'introduction présente le contexte de l'étude, sa thématique et le temps de réponse estimé. Les questions se regroupent en trois sous-parties.

La première partie interroge les participant·e·s sur leurs pratiques en lien avec l'EAS et le consentement, en prenant notamment appui sur les instructions officielles. Il s'agit de cerner ce

qu'ils font ou non en classe (notamment le nombres de séances annuelles effectuées et les notions abordées), comment (ressources utilisées, dispositifs mis en place) et pourquoi (justification des choix de notions, ressources et dispositifs) ainsi que quelques questions sur leurs sentiments de compétences, le fait de faire appel à des intervenant·e·s extérieur·e·s et les formations poursuivies pertinentes à la mise en place de séances d'EAS complètes (e. g. est-ce un domaine abordé dans leur formation initiale ? Dans une ou plusieurs formations continue ?). Il est également demandé d'estimer leur connaissance des législations relatives à l'EAS et le respect global de ces législations.

La seconde partie présente les extraits de six ressources précédemment analysées dans le cadre de cette étude et considérées utilisables telles quelles en classe (deux vidéos, deux albums et deux documents jeunesses – natures de ressources les plus fréquentes de celles ayant été recensées). Les participant·e·s donnent leur opinion en tant que professionnel·le·s de l'enseignement au prisme de la grille de critères construite antérieurement. Ils indiqueront également s'ils les utiliseraient en classe et si oui, comment.

Enfin, la dernière partie vise à identifier le profil des participant·e·s en questionnant notamment leur genre, leur statut, leur académie, leurs années de pratique en tant qu'enseignant·e, le plus haut diplôme obtenu, le lieu de formation spécifique, le·s cycle·s de la classe où ils exercent actuellement et celui où ils ont le plus enseigné. Deux ultimes questions recueillent leur avis et leurs attentes en matière de ressources et formations disponibles pour l'EAS.

Le questionnaire (cf. Annexe 4) est édité sur GoogleForm. Le lien est donc envoyé aux participant·e·s par mail. Les enseignant·e·s sont invité·e·s à partager le lien avec leurs collègues, quelle que soit leur académie.

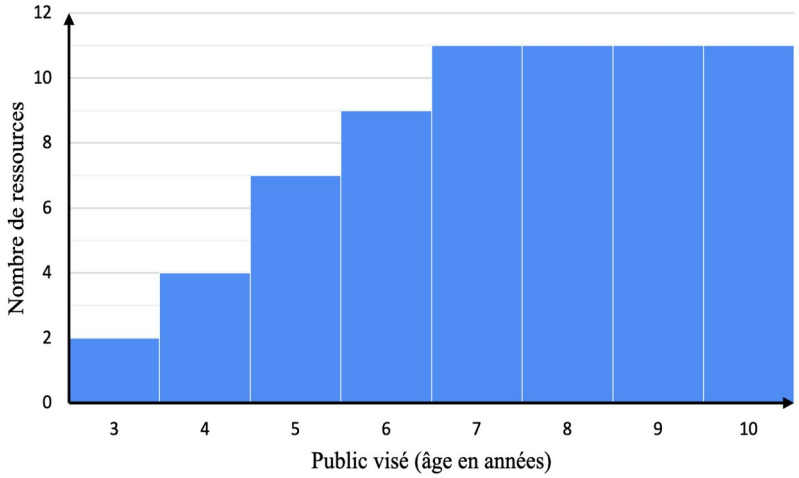
III- Analyse des résultats

Dans cette troisième partie, les ressources et les réponses au questionnaire sont analysées puis interprétées afin de valider ou non les hypothèses de départ et répondre à la problématique : quelles sont les origines des manques en matière d'éducation à la sexualité – et plus précisément au consentement – en France ?

A/ Analyse des ressources

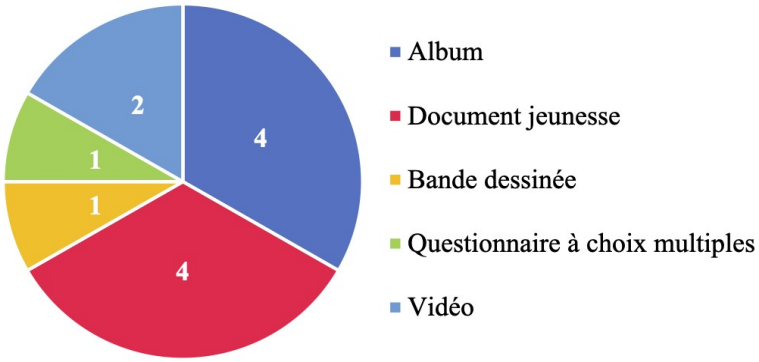
Sur les vingt-et-une ressources recensées, douze ont été analysées (cf. Annexe 5 à 16). En effet, quatre ressources sont indisponibles car les ouvrages ou leur réédition sont épuisés : *Non ! Je ne veux pas ! Ou comment parler des abus sexuels* (Monnier-Galloni, 2004), *Touche pas à mon corps, Tatie Jacotte !* (Lenain, 1999), *Qui s'y frotte s'y pique ! Ou Comment Mimi a appris à dire NON.* (Botte & Lemaître, 1997) et *Non ! dit Petit-Monstre* (Güettler, 2010). En outre, pour des raisons budgétaires, il n'a pas été possible de se procurer les ouvrages suivants : *Et si on se parlait ?* (Bescond & Tucker, 2020 ; édition pour les 7-10 ans et édition pour les 11 ans et plus), *Ça suffit les bisous !* (Bruckner & Kerloc'h, 2016), *Le petit livre pour apprendre à dire NON !* (de Saint Mars, 2016), *La princesse sans bouche* (Dutruc-Rosset, 2020) et *Petit Doux n'a pas peur* (Wabbes, 1998). Dans le cas des ouvrages épuisés, des exemplaires peuvent être trouvés d'occasion (à un prix généralement supérieur au prix initial de commercialisation). Par ailleurs, il n'a pas été possible de s'entretenir avec une personne du Planning Familial ayant l'agrément permettant d'intervenir en milieu scolaire ; des précisions sur le contenu et la mise en œuvre de ces interventions n'ont conséquemment pas pu être obtenues.

Figure 1 : Public visé par les ressources analysées.



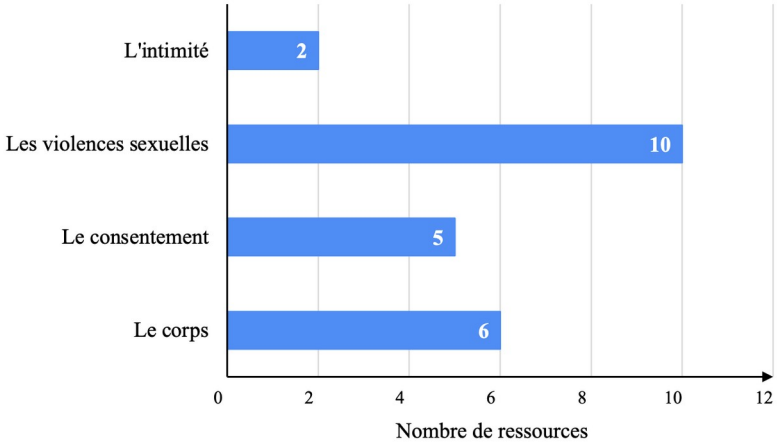
Les ressources analysées visent un public âgé au minimum de trois ans et sont destinées en moyenne aux enfants de sept ans (cf. Figure 1), ce qui s'illustre notamment par une utilisation possible en classe avec des élèves de cycle 2 pour les neuf supports pouvant potentiellement être exploités tels quels dans le cadre scolaire (cinq en cycle 1 et six en cycle 3). En outre, tous les supports présentent une approche égalitaire et dix, des sources et informations fiables. Toutefois, là où l'utilisation dans la sphère privée du contenu parfois imprécis et influencé par l'une des religions monothéiste de l'ouvrage de Geisen (2010) peut être envisagée selon la manière de l'exploiter et la confession des familles, celle du *Permis de Prudence* (s. d.) n'est pas recommandable dans la mesure où il pose beaucoup de problèmes tant au niveau des situations qu'à celui des réponses proposées. Ainsi, une utilisation dans la sphère privée peut être envisagée pour onze des douze ressources.

Figure 2 : Nature des ressources analysées.



Par ailleurs, le format des ressources analysées est autant numérique que papier ; certains ouvrages papier sont également disponibles en format numérique. Il semble pertinent de préciser que quatre des ressources pouvant être utilisées en classe sont disponibles gratuitement dans leur intégralité. Les ressources sont de natures variées, cependant, deux tiers sont des albums ou des documents jeunesse (cf. Figure 2).

Figure 3 : Fréquence à laquelle sont abordées ces thématiques relatives à l'éducation au consentement dans les ressources analysées.

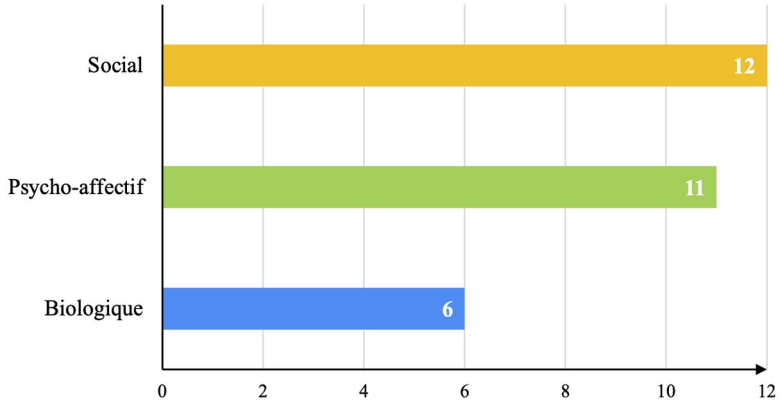


Quatre thématiques pertinentes à l'éducation au consentement sont abordées dans les douze ressources : le consentement, l'intimité, le corps et les violences sexuelles ; certaines étant des notions appartenant aux champs de l'EAS (cf. Figure 5). La thématique la plus fréquente est « les violences sexuelles » puisque traitée dans dix des supports (cf. Figure 3). Bien que violences sexuelles et consentement soient intrinsèquement liés, le consentement n'est pas systématiquement défini (il l'est effectivement dans seulement trois supports soit 25 % des ressources analysées). À défaut d'être défini, le consentement peut toutefois être, dans quelques ouvrages, illustré au travers notamment de mises en situations. C'est par exemple le cas dans l'album *Kiko et la main* du Conseil de l'Europe (2013) (la main demande à Kiko si elle peut le toucher et attend qu'il réponde « oui » avant d'effectivement toucher ses cheveux, son nez, etc.) ou dans *Touche pas à mon corps ! Comment parler des abus sexuels* (Geisen, 2010) avec le passage « Lors d'un contact physique, il faut que les deux soient d'accord : celui qui le donne et celui qui le reçoit. » (p. 23, §2). Ces cas-là peuvent permettre d'amener à construire une définition du consentement.

Conformément aux attentes des *Éducations à….*, toutes les ressources analysées peuvent être propices à un échange, à une situation-problème, à une activité engageant les élèves – à noter que comme pour tout support, bien qu'elles puissent avoir un potentiel intrinsèque pertinent aux apprentissages, cela dépend également de la manière dont les enseignant·e·s choisissent de les exploiter en classe. De même, les douze ressources proposent une approche multiaxiale. Bien que ce ne soient pas les mêmes, dans chacune sont retrouvées des connaissances (définition du consentement, définition des violences sexuelles, corps et parties intimes, intimité, lois concernant notamment la pédocriminalité), des compétences (ressenti au contact des autres, reconnaissance du consentement ou de l'absence de consentement, reconnaissance des violences sexuelles, reconnaissance des « bons » secrets à garder et des « mauvais » dont il faut parler) et des attitudes (demande et expression du consentement, comportement à adopter en tant que victime ou témoin de violences sexuelles – dire « non » si possible, en parler à un·e adulte de confiance, contacter les services compétents via leur sites internet et numéros dédiés – et comportements préventifs). À noter que le « non » n'est pas systématiquement présenté comme une option, un comportement qui peut être adopté lorsque quelqu'un ne demande pas ou ne respecte pas le consentement d'autrui. De plus, là ou dix ressources mentionnent au moins un des comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles, seulement trois donnent des pistes d'action en tant que témoin. Concernant la prévention des violences sexuelles, le « test des trois questions » est présenté puis mis en pratique lors d'un jeu de rôle dans le programme filmique *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985). Cela consiste à se poser trois questions lorsqu'un individu nous demande

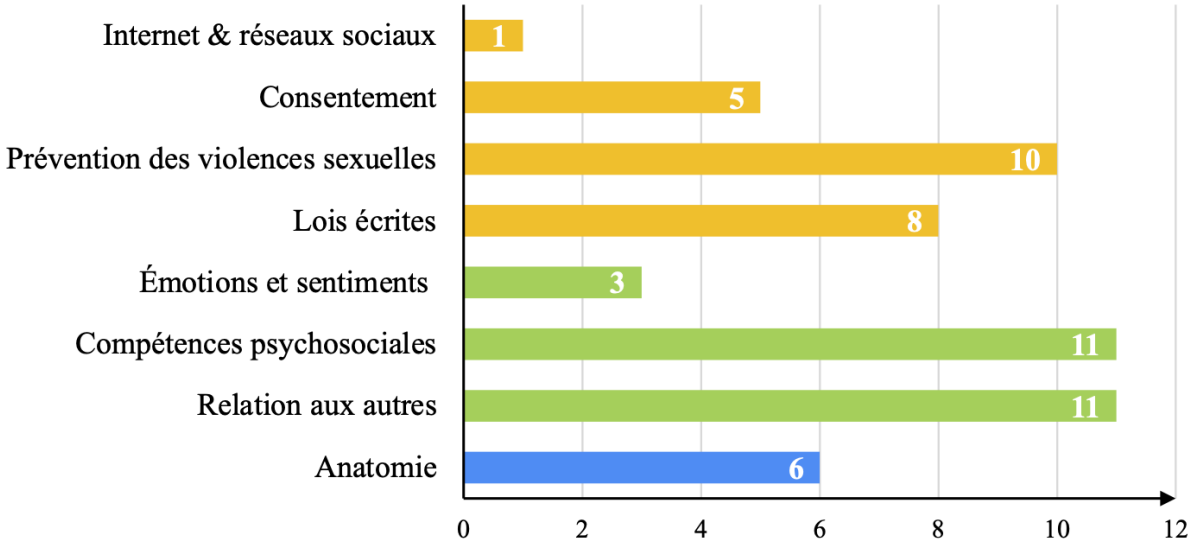
(de faire) quelque chose : est-ce que ça me fait oui ou non ? Si je fais ce que cette personne veut, est-ce qu'un adulte de confiance saura où je suis ? Si je fais ce que cette personne demande, est-ce que je suis sûr·e de pouvoir trouver de l'aide s'il le fallait ? Si « non » est répondu à ne serait-ce qu'une de ces questions, il faut répondre « non » à la demande et ne pas le faire. Ce test n'est évidemment pas infaillible, surtout lorsque l'individu est une personne connue voire de confiance. L'ouvrage *Te laisse pas faire ! Les abus sexuels expliqués aux enfants* (Robert, 2000) présente des questions similaires.

Figure 4 : Fréquence à laquelle est abordé chaque champ de connaissances et de compétences de l'EAS dans les ressources analysées.



Quant aux champs de connaissances et de compétences de l'EAS abordés, la moitié des ressources traite au moins une notion de chaque ; seul le *Permis de Prudence* s'inscrit dans un unique champ de l'EAS. Les champs psycho-affectif et social sont les plus abordés (cf. Figure 4). Le champ biologique de l'EAS est moitié moins traité ; cela peut s'expliquer du fait qu'une seule de ses notions, l'anatomie, soit abordée dans les ressources analysées (cf. Figure 5).

Figure 5 : Fréquence à laquelle sont abordées ces notions des champs de connaissances et de compétences de l'EAS dans les ressources analysées.



En effet, l'anatomie est la notion biologique la plus directement liée au consentement et beaucoup d'autres ne sont pas traitées avec les enfants de 3 à 10 ans (e. g. contraception, interruption volontaire de grossesse ou encore prévention SIDA et infections sexuellement transmissibles). Concernant le champ psycho-affectif, les notions de relation aux autres et compétences psychosociales (cognitives, émotionnelles et sociales ; e. g. communiquer de façon constructive – ce qui implique à la fois une capacité d'écoute empathique et une communication efficace) sont traitées dans onze des douze ressources analysées. Ce sont la prévention des violences sexuelles et les lois écrites qui priment pour le champ social avec des occurrences dans respectivement dix et huit supports, devançant la notion de consentement abordée dans cinq (cf. Figure 5). Cela corrobore le précédent constat stipulant que le consentement, bien que lié à la prévention des violences sexistes et sexuelles, n'est pas systématiquement nommé ni défini.

En relation à l'hypothèse selon laquelle les enseignant·e·s manquent de formation en EAS, il est intéressant et potentiellement rassurant de noter que 83 % des ressources analysées possèdent une forme de guide destiné aux adultes. Ces guides peuvent être un texte explicatif présentant l'ouvrage (e. g. Boulet & Saulière, 2019 ; Geisen, 2010), un « mode d'emploi » (e. g. Simpson & Major, 1985 ; Vermont, 2021) ou encore des pistes d'exploitations (e. g. Filliozat & Fried-Filliozat, 2022). Certains de ces contenus destinés aux adultes sont intégrés à la ressource et d'autres sont disponibles sur un site internet dédié (e. g. sur comitys.com pour Challan-Beval, 2017 ; leloup.org pour Chapiron, 2021 ; lea.fr pour Filliozat & Fried-Filliozat, 2022).

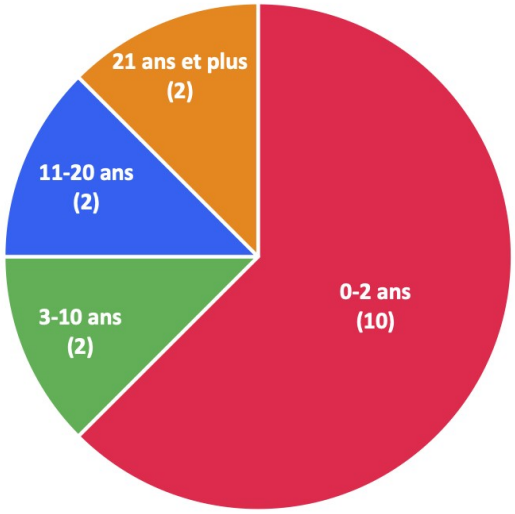
Une autre hypothèse que cherche à vérifier cette étude est qu'il n'existe pas beaucoup de ressources traitant du consentement qui soient appropriées pour les enfants de 3 à 10 ans. Bien qu'il n'y en ait pas d'officielles, la recension de vingt-et-une ressources et l'analyse de douze permet de mettre en lueur qu'il existe bien quelques supports adaptés aux 3-10 ans qui peuvent amener à aborder la notion de consentement mais que peu la définissent et aucune ne répond à tous les critères compilant les principes des *Éducations à…* (Audigier, 2012 ; Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca, 2021) et préconisations de la recherche sur le sujet (Le Roux, 2020 ; Barre et al., 2021).

B/ Réponses au questionnaire

Le questionnaire comptabilise seize réponses d'enseignant·e·s du premier degré. Ces participant·e·s sont quinze femmes et un homme, trois exerçant dans l'Académie de Clermont-Ferrand, deux dans celle de Lyon et onze dans celle de Montpellier. Actuellement, autant sont dans

une classe de cycle 1 que dans une classe de cycle 2 ou cycle 3. Cependant, 50 % ont principalement enseigné en cycle 3 et 37,5 % au cycle 1.

Figure 6 : Années de pratique en tant qu'enseignant·e·s des participant·e·s.



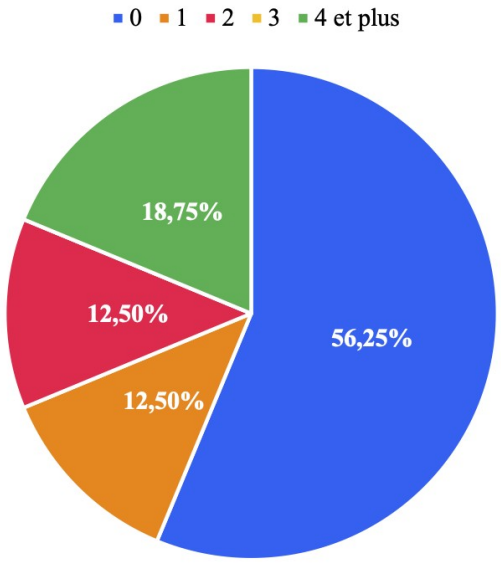
Les participant·e·s ont entre un et vingt-six ans d'expérience en tant qu'enseignant·e·s du premier degré (M = 6,44 ans ; Q_3 = 7,25 ; cf. Figure 6). 37,5 % sont titulaires, 18,25 % sont professeurs des écoles stagiaires (PES), 6,25 % sont contractuel·le·s et 37,5 % sont des alternant·e·s en deuxième année de Master MEEF 1er degré. Le plus haut diplôme obtenu par quatorze participant·e·s est un Master (validation en fin d'année universitaire pour les alternant·e·s de Master MEEF) et une Licence pour les deux autres. Tous ont suivi une formation spécifique ; la majorité en INSPE ou FDE rattachée à un INSPE (62,5%).

Concernant les questions relatives à l'EAS, les enseignant·e·s disent peu connaître les législations en matière d'EAS (M = 2,13) ; six ne les connaissant pas du tout et tous pensent qu'à ce jour, ces législations de l'Éducation nationale sont, au mieux, moyennement respectées (M = 1,94 ; n_1 = 6 ; n_2 = 5 ; n_3 = 5). De plus, seulement 31,25 % des participant·e·s se sentent compétent·e·s à effectuer des séances d'EAS complètes. Dans cette échantillon cependant, seulement deux ont déjà fait appel à des intervenants extérieurs – à savoir des infirmières scolaires et une association sur les droits de l'enfant.

Du point de vue de la formation en EAS effectuée durant leur parcours, deux enseignant·e·s en ont eu en formation initiale, un·e en formation continue et deux par le biais d'une démarche personnelle. Il en reste donc onze qui n'ont eu aucune formation relative à l'EAS, soit 68,75 % de l'échantillon. Parmi les cinq participant·e·s ayant bénéficié d'une formation, seulement trois se sentent compétent·e·s à effectuer des séances d'EAS complètes ; un·e participant·e ne se sentant

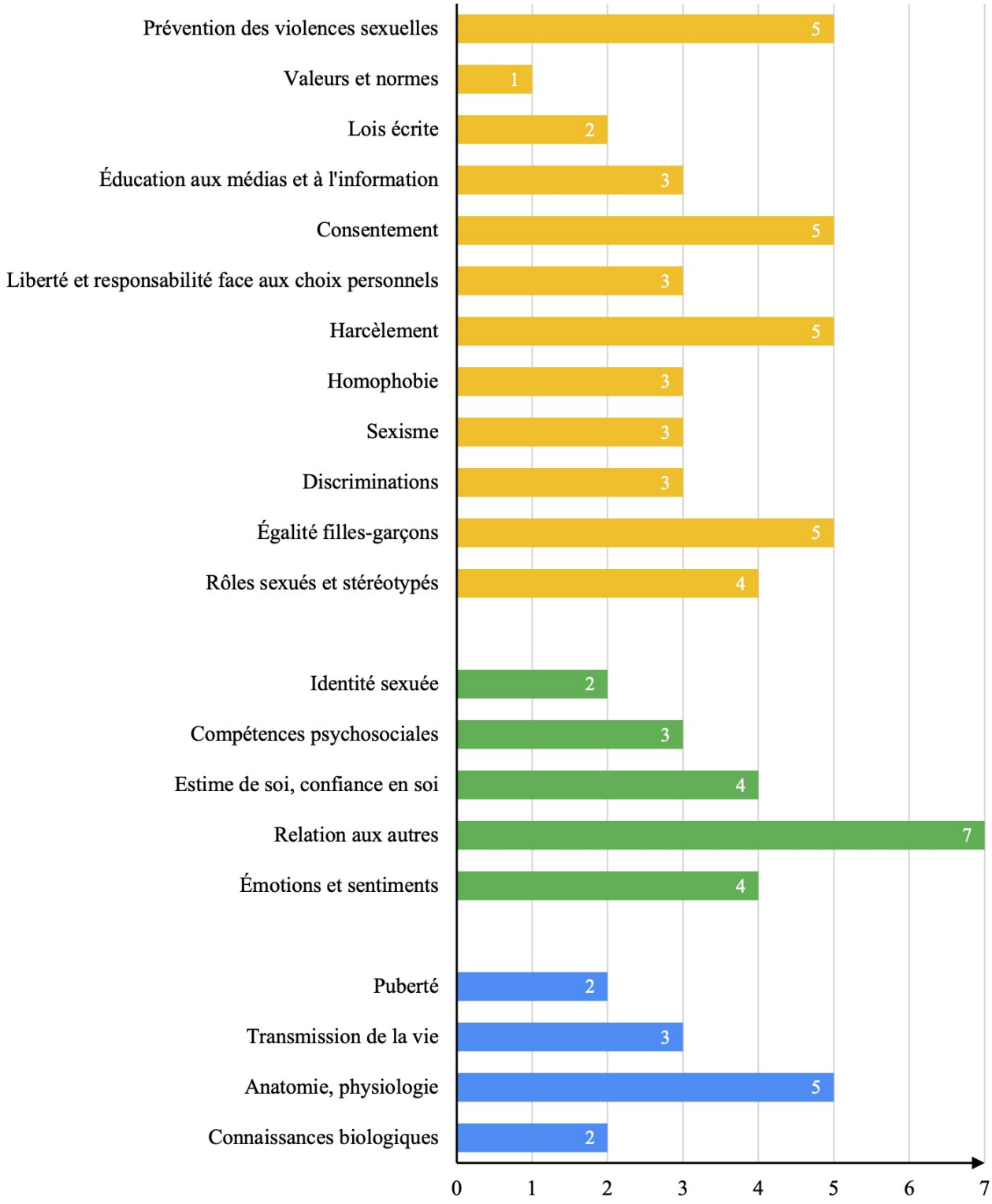
pas compétente bien que faisant partie des deux ayant abordé la thématique en formation initiale précise « Un cours en INSPE a été donnée lors du M1. Nous avons reçu que peu d'informations, le sujet étant très vaste, il était compliqué de tout balayer en 1 séance. ». Par ailleurs, quand interrogé·e·s sur leurs avis et attentes vis-à-vis des formations disponibles en EAS, quatre enseignant·e·s mentionnent ne pas être informé·e·s des formations potentielles et six trouvent ces formations insuffisantes voire inexistantes (ce qui rejoint les constats de l'IGESR, 2021). En outre, plus de la moitié (56,25 %) se déclare en demande de formation pour cette *Éducation à…*.

Figure 7 : Nombre de séances d'EAS menées annuellement par les participant·e·s.



Parmi les enseignant·e·s de l'échantillon, sept mènent des séances spécifiques d'EAS : annuellement, deux en mènent une, deux autres deux et enfin trois en mènent quatre ou plus (cf. Figure 7). Pour les autres, il est remarqué que des notions en lien avec l'EAS sont abordées suite à des situations vécues en classe ou par d'autres axes des instructions officielles comme c'est par exemple le cas pour l'égalité filles-garçons ou les émotions et sentiments retrouvés dans les programmes d'enseignement moral et civique (EMC). À noter également que les dispositifs les plus utilisés passent par l'oral : le débat (utilisé par quatre des onze participant·e·s ayant répondu à la question), l'échange et la discussion (e. g. conseil d'élèves, méthode interrogative ; six des onze participant·e·s ayant répondu à la question).

Figure 8 : Fréquence à laquelle ces notions des champs de connaissances et de compétences de l'EAS sont abordées par les participant·e·s lors de séances spécifiques.



Comme on peut le voir sur la Figure 9, les sept enseignant·e·s menant des séances spécifiques abordent à elles/eux tou·te·s, l'ensembles des notions sociales (en jaune), psycho-affectives (en vert) et biologiques (en bleu) de l'EAS. Les notions les plus abordées sont la relation aux autres, la

prévention des violences sexuelles, le consentement, le harcèlement, l'égalité filles-garçons et l'anatomie, la physiologie. Le consentement est donc une notion abordée dans les séances d'EAS de 71 % des participant·e·s en menant et par 43,75 % de l'ensemble des enseignant·e·s ayant répondu au questionnaire. L'hypothèse selon laquelle il s'agit d'une notion peu abordée ne se vérifie pas clairement dans cet échantillon.

Le choix de ces thématiques est justifié de différentes manières. Quatre participant·e·s expliquent que les notions sont abordées dans le cadre de l'EMC (e. g. acquérir des valeurs sociales), de l'éducation à la citoyenneté et à la santé (dont prévention) ; un·e ajoute que les choix sont effectués en partant des évènements que les élèves ont vécus ou évoqués en classe. Enfin, les deux autres enseignant·e·s précisent que les notions sont considérées plus faciles à aborder en tant qu'enseignant·e et sont plus à l'aise pour les traiter avec leurs élèves. Effectivement, ces sept participant·e·s se sentent moyennent à l'aise à très à l'aise (M = 3,7) quand ils ou elles mènent ces séances d'EAS. En outre, en réponse à la dernière question sur l'avis et les attentes vis-à-vis des formations disponibles en EAS, un·e enseignant·e écrit « Beaucoup d'enseignants n'osent pas faire EAS car peur de ne pas savoir gérer les émotions et le contenu ».

En reprenant les hypothèses formulées, le manque de formation en EAS des enseignant·e·s se confirme dans cet échantillons puisque seulement 31,25 % des participant·e·s en ont bénéficié ; parmi lesquel·le·s 60 % se sentent compétent·e·s pour mener des séances complètes soit 13,75 % de l'effectif total (IGERS, 2021 ; HCE, 2016). En revanche, les données ne permettent pas de déterminer si le manque d'aise (que ce soit par manque de formation ou lié à un tabou) est la raison pour laquelle 56,25 % des participant·e·s ne mènent pas de séances d'EAS. Cependant, les enseignant·e·s le faisant se sentent suffisamment à l'aise pour et abordent des notions en dehors du champ biologique et le consentement est l'une de ces notions, abordée par 71 % de ces participant·e·s, 100 % de celles et ceux qui mènent des séances en ayant eu une formation à l'EAS et 43,75 % de l'effectif total.

Tableau 2 : Nombre d'occurrences des termes et idées relevé·e·s dans les définitions du consentement données par les participant·e·s.

Termes et idées	Nombres d'occurrences
accord/accorder	10
acceptation/accepter	7
autrui	6
libre/liberté	4
acte/action	3
question, demande/demander	3

sans contrainte, sans pression extérieure	3
autorisation	2
(quelque)chose	2
connaissance/connaissant	2
décision	2
éclairé	2
engagement/s'engager	2
choisir	1
commun	1
droit	1
en amont	1
geste	1
information	1
participation	1
projet	1
relation à caractère sexuel	1
réponse	1
respecter	1
réversible	1
situation	1
volonté	1

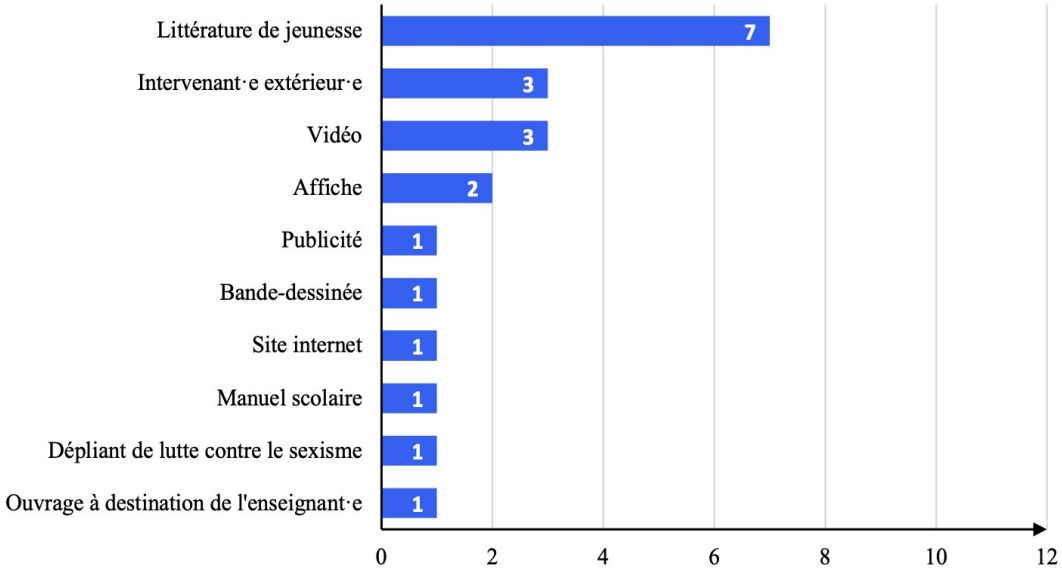
La première question posée aux participant·e·s est « Comment définissez-vous le consentement ? ». L'analyse des réponses apportées par les participant·e·s montre que ces définitions sont généralement incomplètes voire erronées. En effet, l'idée qu'une personne accepte, donne son accord pour quelque chose (e. g. dans les occurrences relevées : « acte/action », « geste », « participation », « projet », « relation à caractère sexuel ») venant d'autrui est majoritairement mentionnée (cf. Tableau 2). Cependant, seulement cinq des seize définitions incluent le fait que ce choix doit être libre (« libre/liberté » quatre occurrences, « sans contrainte/sans pression extérieure » trois occurrences) et éclairé (« éclairé » deux occurrences, « connaissance/connaissant » deux occurrences) ; une seule mentionne l'aspect révocable à tout instant du consentement (« réversible », une occurrence), idem pour le caractère volontaire de cette décision (« volonté », une occurrence). Pour rappel, le consentement est l'acte ponctuel, modifiable, révocable et modifiable par lequel un individu s'engage en acceptant quelque chose de manière

libre et volontaire (Coste et al., 2008 ; CNRTL, s. d. ; Cornu, 2011). Ainsi, les aspects ponctuel, renouvelable et modifiable du consentement ne sont inscrits dans aucune définition relevée. À noter toutefois que le respect du (non-)consentement est cité à une occasion : « Le consentement c'est demander l'autorisation à une personne sur une chose qui pourrait la déranger et respecter sa réponse (quelle soit négative ou positive). ». Il s'agit de la seule définition se plaçant du point de vue de la personne qui demande le consentement (et pas celui de celle qui consent – ou non).

En outre, l'une des définitions du consentement proposées est erronée : « Accord d'une personne quelque soit son âge sur une relation à caractère sexuel. ». En effet, de par la loi du 21 avril 2021, il n'y a pas de consentement juridique pour les mineurs de 15 ans et moins. Cela signifie, à contrario de la définition donnée par ce·tte participant·e, qu'il est considéré que ces mineurs de 15 ans et moins ne peuvent pas donner leur consentement pour des relations à caractère sexuel. De plus, le consentement ne concerne pas exclusivement ces relations.

Ainsi, les conceptions relevées sont incomplètes au regard des définitions ordinaire et législative du consentement (HCE, 2016). Bien que demander et donner son accord en soient une partie importance, ces imprécisions et l'erreur soulignée amènent à se questionner sur ce qui est enseigné de cette notion en classe.

Figure 9 : Fréquence à laquelle ces ressources et supports sont utilisé·e·s par les participant·e·s pour aborder des notions d'EAS.



Enfin, bien que 56,25 % des enseignant·e·s ayant répondu au questionnaire ne mènent pas de séances d'EAS, 93,75 % des participant·e·s abordent plusieurs notions d'EAS et la majorité (12/15) utilise des ressources et supports pour ce faire. La littérature de jeunesse (e. g. albums de jeunesse) est le support le plus mentionné (cf. Figure 9), potentiellement du fait que ce soit une des natures les plus fréquentes de ressources pour l'EAS (c'est au moins le cas pour l'éducation au consentement,

cf. Figure 2). Concernant les dispositifs, l'oral semble privilégié ; sont notamment relevés le débat et les échanges/discussions (respectivement 36% et 64 % des participant·e·s ayant répondu à la question).

Dans les avis et attentes vis-à-vis des ressources d'EAS disponibles, la moitié des participant·e·s explique que ces ressources sont peu ou pas connues. Trois des seize souhaiteraient avoir à disposition des ressources « clefs en main » avec des contenus et méthodes, une didactisation adaptée aux élèves de chaque cycle – ce qui rejoint l'une des préconisations du HCE (2016) relative à la création et diffusion d'outils d'EAS de référence par tranche d'âge. Par ailleurs, trois autres soulignent l'importance de l'EAS et de l'éducation au consentement.

La seconde partie du questionnaire proposait aux participant·e·s un corpus d'extraits tirés de six ressources analysées dans cette étude. Cette sélection raisonnée s'est basée sur les critères suivants : tous ces supports sont considérés utilisables tels quels en classe, ils sont de trois natures différentes (les plus fréquentes de celles ayant été recensées : deux vidéos, deux albums et deux documents jeunesse) et trois sont accessibles gratuitement en ligne (les deux vidéos et un album).

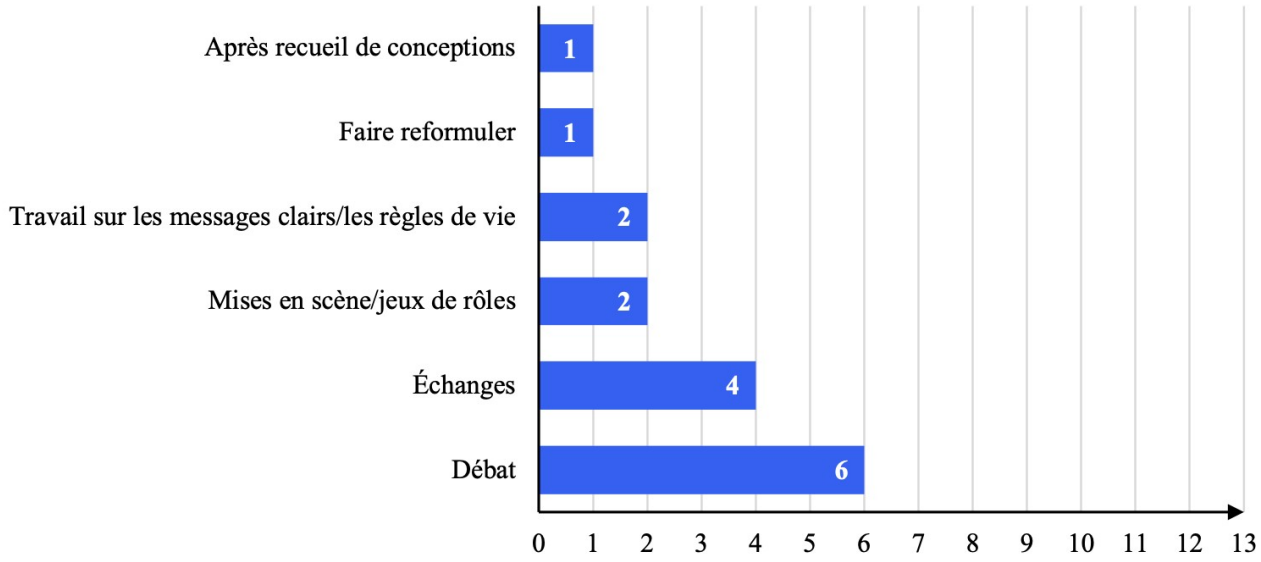
Tableau 3 : Synthèse des réponses apportées aux trois premières questions portant sur les extraits des ressources présentés aux participant·e·s.

Ressource	Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Utilisable telle quelle en classe	Utilisable avec des élèves de...	Public visé par la ressource
Mon corps, c'est mon corps (Simpson & Major, 1985)	Oui : 93,75 %	Oui : 62,5 %	Cycle 1 : 54 % Cycle 2 : 92 % Cycle 3: 77 %	6 ans et plus
Consent For Kids (Blue Beat Studios, 2016 ; version française Challan-Belval, 2017)	Oui : 81,25 %	Oui : 68,75 %	Cycle 1 : 38 % Cycle 2 : 77 % Cycle 3 : 85 %	6 ans et plus
Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser (Vermont, 2021)	Oui : 87,5 %	Oui : 68,75 %	Cycle 1 : 29 % Cycle 2 : 57 % Cycle 3 : 93 %	5 ans et plus
Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en (Filliozat & Fried-Filliozat, 2022)	Oui : 93,75 %	Oui : 68,75 %	Cycle 1 : 15 % Cycle 2 : 54 % Cycle 3 : 92 %	7 ans et plus

Le Loup (Chapiron, 2021)	Oui : 87,5 %	Oui : 81,25 %	Cycle 1 : 77 % Cycle 2 : 77 % Cycle 3 : 31	4 ans et plus
Kiko et la main (Conseil de l'Europe, 2013)	Oui : 81,25 %	Oui : 75 %	Cycle 1 : 75 % Cycle 2 : 59 % Cycle 3 : 17 %	3 ans et plus

Dans l'ensemble, une majorité des participant·e·s considère les ressources présentées utilisables en classe et propices à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves (cf. Tableau 3). Pour certaines cependant, les cycles dans lesquels ces enseignant·e·s exploiteraient ces supports ne correspondent pas au public visé ; c'est par exemple le cas de *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985) et *Consent For Kids* (Blue Beat Studios, 2016 ; version française Challan-Belval, 2017) dont respectivement 54 % et 38 % des participant·e·s qui s'en serviraient en classe l'envisageraient en cycle 1 alors que ces ressources visent un public âgé de 6 ans et plus (cf. Tableau 3). À noter à l'inverse que seulement 15 % de celles et ceux trouvant le livre *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser* (Vermont, 2021) exploitable tel quel en classe l'utiliseraient en cycle 1 alors qu'il vise un public de 5 ans et plus soit des enfants de Moyenne Section de maternelle et plus grands (cf. Tableau 3).

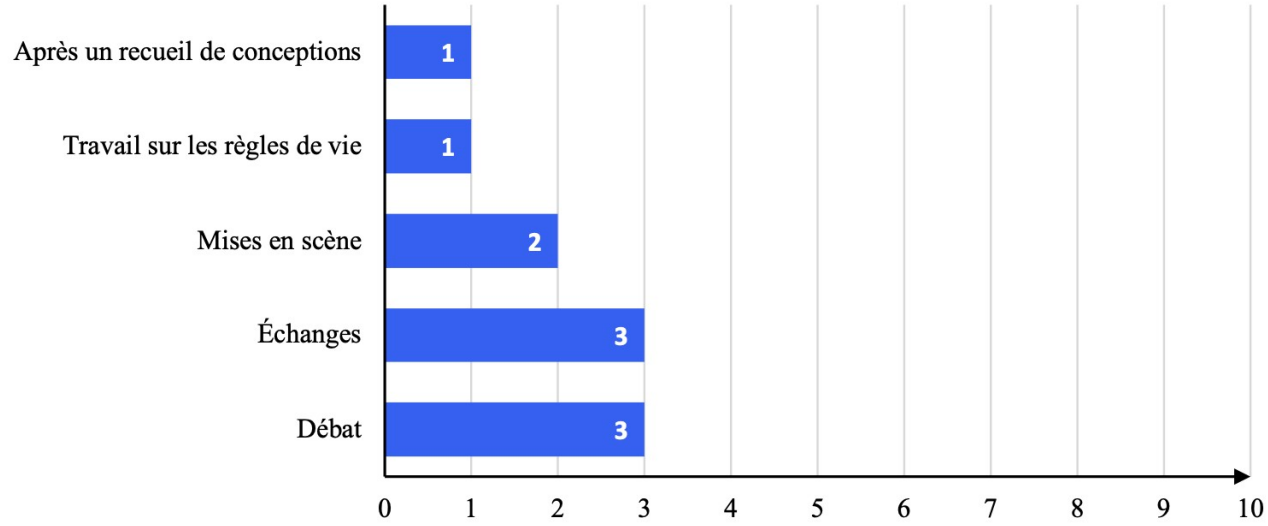
Figure 10 : Propositions d'exploitation de la ressource *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985) effectuées par les participant·e·s.



Ces enseignant·e·s qui envisageraient utiliser en classe les ressources proposées font des propositions d'exploitation pour ces dernières. Pour le programme filmique *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985), 38,5 % fractionneraient le visionnage de l'extrait tiré du premier

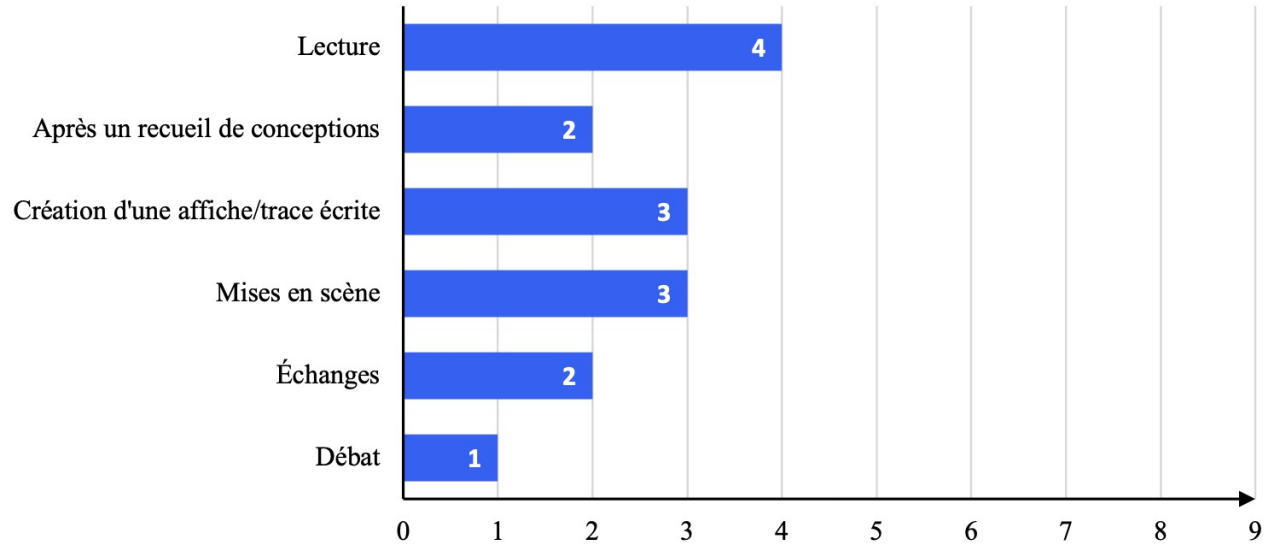
tiers de ce programme. Les exploitations liées seraient principalement orales, 46 % proposent un débat, 31 % des échanges entre/avec les élèves et 15 % des mises en scène des situations présentées par la vidéo, des jeux de rôle (cf. Figure 10).

Figure 11 : Propositions d'exploitation de la ressource *Consent For Kids* (Blue Beat Studios, 2016 ; version française Challan-Belval, 2017) effectuées par les participant·e·s.



Concernant le second support vidéo, *Consent For Kids* (Blue Beat Studios, 2016 ; version française Challan-Belval, 2017), 20 % des participant·e·s effectueraient un visionnage fractionné. Les activités orales priment de nouveau puisque 30 % des enseignant·e·s considérant la ressource utilisable telle quelle en classe organiseraient un débat ou des échanges ; 20 % des mises en scène (avec par exemple une application à des situations de vie de classe ; cf. Figure 11).

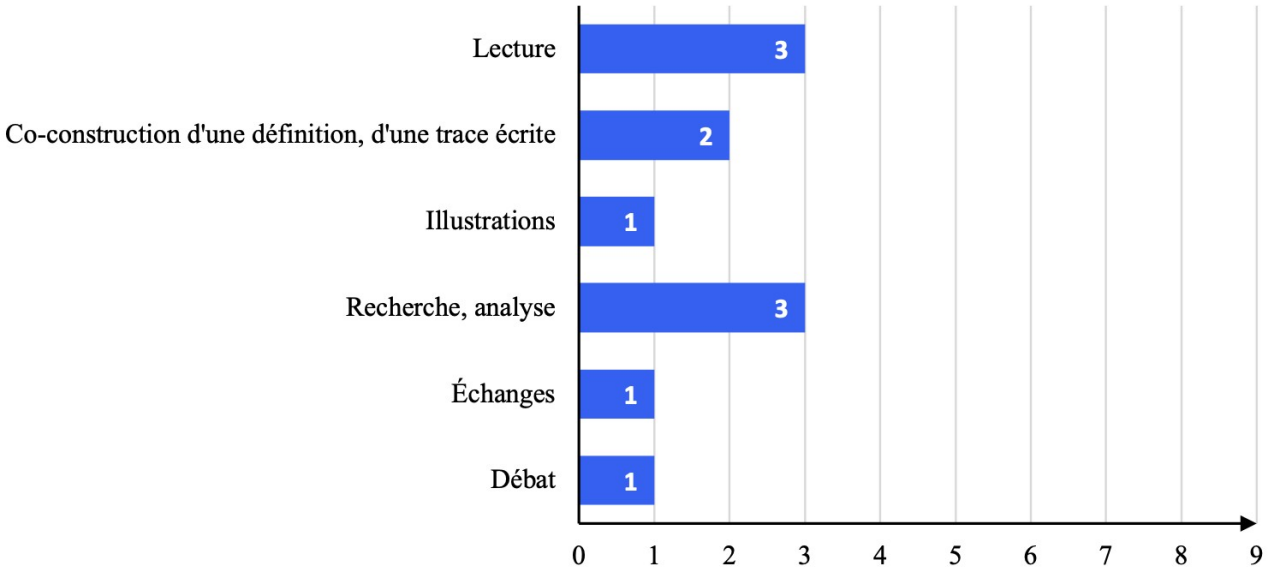
Figure 12 : Propositions d'exploitation de la ressource *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser* (Vermont, 2021) effectuées par les participant·e·s.



44 % des participant·e·s qui envisageraient utiliser *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser* (Vermont, 2021), un document jeunesse, le feraient par la lecture.

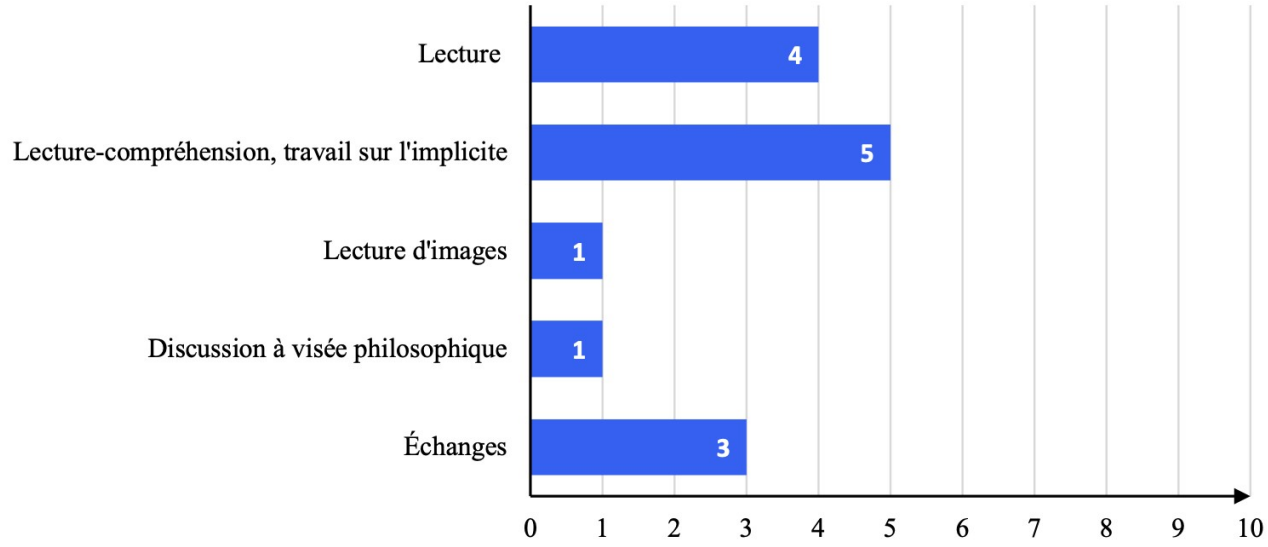
Un tiers mobiliserait ce support pour créer une affiche, une trace écrite sur le consentement ou, comme pour les vidéos, pour faire des mises en scènes (cf. Figure 12). 22 % présenteraient la ressource après un recueil de conceptions des élèves sur la thématique abordée (cf. Figure 12).

Figure 13 : Propositions d'exploitation de la ressource *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en* (Filliozat & Fried-Filliozat, 2022) effectuées par les participant·e·s.



Pour le second document jeunesse, *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en* (Filliozat & Fried-Filliozat, 2022), on retrouve de nouveau des propositions de lecture, de co-construction d'une trace écrite et définition du consentement (cf. Figure 13).

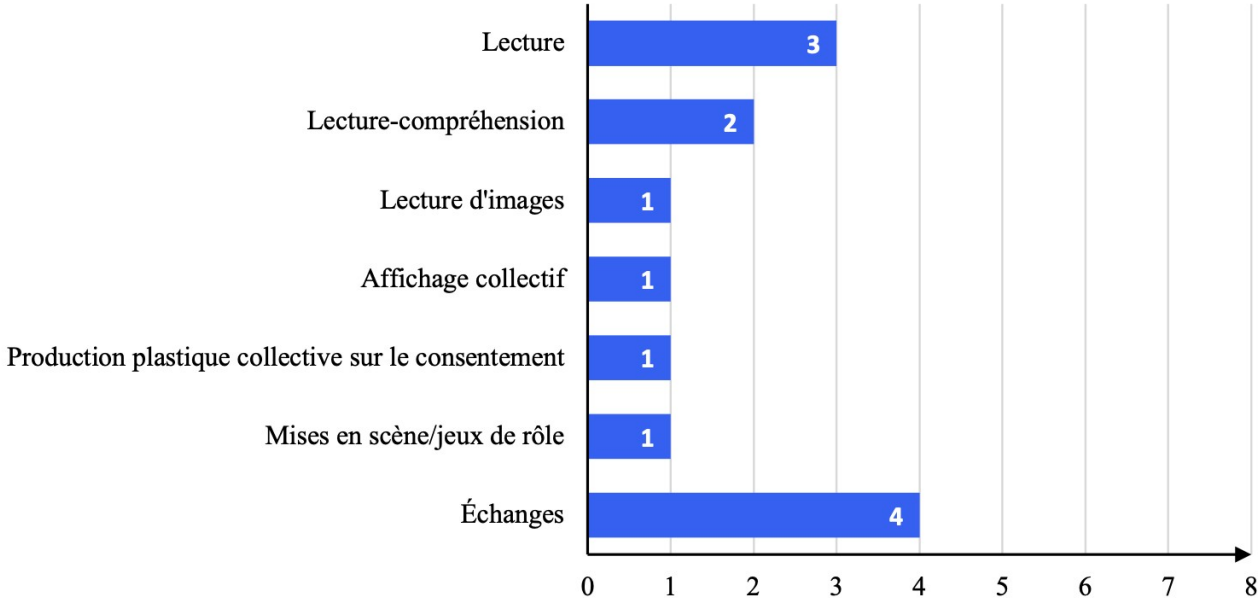
Figure 14 : Propositions d'exploitation de la ressource *Le Loup* (Chapiron, 2021) effectuées par les participant·e·s.



Ensuite, deux albums de jeunesse sont soumis au jugement des participant·e·s. Pour *Le Loup* (Chapiron, 2021), la moitié de celles et ceux qui le présenteraient en classe le feraient à travers des

activités de lecture-compréhension en partie focalisées sur l'implicite du récit (cf. Figure 14). Comme pour les précédentes ressources, des échanges avec et/ou entre les élèves sont mentionnés, ici par 30 % des enseignant·e·s ayant fait des propositions pour cet album (cf. Figure 14).

Figure 15 : Propositions d'exploitation de la ressource *Kiko et la main* (Conseil de l'Europe, 2013) effectuées par les participant·e·s.



Enfin, pour l'album *Kiko et la main* (Conseil de l'Europe, 2013), les propositions d'activités varient, de la lecture (37,5%) et la lecture-compréhension (25%) aux échanges (50%) en passant par les jeux de rôles (12,5%) ou encore la lecture d'image (12,5 % ; cf. Figure 15).

Ainsi, 62,5 % à 93,75 % des enseignant·e·s de l'échantillon considèrent que les ressources présentées dans le questionnaire sont utilisables en classe et propices à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves (cf. Tableau 3). Ces participant·e·s font ensuite des propositions d'exploitations. Qu'il s'agisse des vidéos, des documents jeunesse ou des albums, les activités suivantes sont les plus mentionnées : activités orales (débat, échanges, discussion à visée philosophique, mises en scène et jeux de rôles), lectures (dont lecture-compréhension et lecture d'images) et co-construction de traces écrites (affiche, définition, production plastique) comme l'illustrent les Figures 10 à 15. Comme vu précédemment à travers les dispositifs utilisés par les enseignant·e·s abordant des thématiques d'EAS, l'oral semble privilégié.

Synthèse des résultats et conclusion

Ce travail de recherche interroge les origines des manques en matière d'EAS à l'école primaire. Il s'agit dans cette dernière partie de revenir sur les hypothèses formulées, les valider ou non au prisme des résultats obtenus puis préciser les limites de cette études avant d'en présenter les prolongements possibles.

Premièrement, la recension de vingt-et-une ressources prévues pour les enfants de 3 à 10 ans traitant du consentement et l'analyse de douze tend à invalider l'hypothèse selon laquelle il en existe peu abordant cette thématique qui puissent être utilisés avec des élèves de primaire – bien qu'aucune soit officielle ou reconnue par l'Éducation nationale dans ses listes de référence. En effet, plusieurs supports sont propices à une exploitation en classe pour chaque cycle et peuvent permettre d'amener la notion de consentement. En outre, 83 % des ressources analysées possèdent une forme de guide destiné aux adultes, ce qui peut être rassurant pour les enseignant·e·s – particulièrement celles et ceux manquant d'aise et/ou de formation. Cependant, peu de ces ressources définissent le consentement et aucune ne répond à tous les critères de la grille d'analyse basée sur les préconisations de la recherche et les divers principes des *Éducations à*…. Par ailleurs, 93,75 % des enseignant·e·s ayant participé à cette étude traitent de notions d'EAS (43,75 % de l'effectif total le fait dans des séances spécifiques) et font appel à divers types de ressources et supports – majoritairement de la littérature de jeunesse, des vidéos et des intervenant·e·s extérieur·e·s. Une moitié des participant·e·s souligne que ces ressources d'EAS sont peu voire pas du tout connues et 18,75 % voudraient avoir des ressources dont le contenu serait adapté aux enfants et qui présenteraient une didactisation appropriée aux élèves de chaque cycle (ce qui rappelle la préconisation du HCE (2016) de créer et diffuser des outils d'EAS de référence pour chaque tranche d'âge). D'ailleurs, la majorité de ces enseignant·e·s considèrent les extraits de ressources proposés dans le questionnaire utilisables tels quels en classe et propices à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves. Ces participant·e·s font ensuite des propositions d'exploitations parmi lesquelles ont retrouvent principalement des activités orales, des lectures et des co-constructions de traces écrites ; l'oral semble privilégié, comme par les enseignant·e·s abordant des notions d'EAS en classe. Ainsi, bien qu'il existe des ressources adaptées au 3-10 ans abordant la notion de consentement, elles ne sont que peu ou pas connues des enseignant·e·s qui envisageraient les utiliser en classe mais ne correspondent pas systématiquement à leur attentes, ni aux préconisations de la recherche (Le Roux, 2020 ; Barre et al., 2021) et des

Éducations à… (Audigier, 2012 ; Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca, 2021) en matière d'éducation au consentement.

Ensuite, les résultats obtenus ne permettent pas de clairement valider ou non l'hypothèse selon laquelle le consentement est une notion peu abordée à l'école. En effet, elle est traitée par moins de la moitié (43,75%) des enseignant·e·s de l'échantillon mais par la majorité (71%) de celles et ceux menant des séances d'EAS spécifiques. Toutefois, il semble important de s'interroger sur la manière dont le consentement est défini, contextualisé et mis en situation en classe dans la mesure où les définitions collectées dans le questionnaire sont incomplètes voire erronées – d'où l'intérêt de formations.

Justement, 68,75 % des enseignant·e·s ayant répondu au questionnaire n'ont eu aucune formation en EAS, ce qui confirme l'une des hypothèses formulées. Parmi les autres, 60 % se sentent compétent·e·s à mener des séances d'EAS complètes soit seulement 13,75 % de l'échantillon. 56,25 % des participant·e·s se dit en demande de formation sur l'EAS, 37,5 % trouvent ces formations insuffisantes voire inexistantes et 25 % n'en ont pas connaissance – résultats allant dans le sens de constats rapportés dans le rapport sur l'éducation à la sexualité en milieu scolaire (IGESR, 2021). Plus de la moitié (56,25 %) des enseignant·e·s de l'échantillon ne mènent aucune des trois séances annuelles réglementaires d'EAS mais les données ne permettent pas d'en déterminer la cause : le manque d'aise ne peut donc pas être confirmé ou écarté. Cependant, celles et ceux menant au moins une de ces séances spécifiques se sentent suffisamment à l'aise pour sortir du champ biologique et aborder des notions psycho-affectives et sociales – dont le consentement.

Ainsi, il existe des ressources permettant de traiter la notion de consentement avec des enfants de 3 à 10 ans mais bien qu'exploitables en classe, elles ne répondent pas à tous les critères alliant principes des *Éducations à…* et préconisations de la recherche. En outre, ces ressources ne sont que minoritairement connues des enseignant·e·s et ne correspondent pas forcément à leurs attentes ou à leurs besoins qui découlent notamment d'un manque de formation et (sentiment de) compétence en terme d'Éducation à la sexualité.

Cette recherche présente plusieurs limites. D'une part, pour les ressources recensées, cinq ouvrages, bien que disponibles au public, n'ont pas pu être analysés pour des raisons budgétaires. Il serait pertinent de le faire afin de voir si au moins l'un d'eux répond à tous les critères compilés dans cette étude. D'autre part, en ce qui concerne les résultats du questionnaire, ils ne sont pas généralisables. Non seulement le nombre de participant·e·s est assez bas mais en plus l'échantillon n'est pas représentatif de la population des enseignant·e·s du premier degré en France aujourd'hui.

En effet, cela se justifie notamment du point de vue du genre, des années d'expérience et du statut (une majorité de titulaires et contractuel·le·s pour une minorité de PES et alternant·e·s en deuxième année de Master MEEF 1er degré). De ce fait, il serait intéressant de confronter les hypothèses de ce mémoire à un échantillon plus large et représentatif de la population concernée.

Pour terminer, il existe plusieurs prolongements qui permettraient de compléter ce travail de recherche. Concernant l'utilisation des ressources dans le cadre de séances d'éducation au consentement, une étude de l'intérêt potentiel de l'exploitation de la fiction (e. g. albums de jeunesse, jeux de rôles) pour aborder cette notion pourrait être intéressant, notamment vis-à-vis du caractère tabou de cette thématique d'EAS (et d'autres). Il serait également possible d'approfondir les raisons pour lesquelles les enseignant·e·s ne mènent pas de séances d'EAS et ce qui les freinent dans l'utilisation des supports présentés (peut-être un manque d'aise lié à un tabou et/ou dû au manque voire à l'absence de formation). En outre, des entretiens avec des intervenant·e·s extérieur·e·s habilités à intervenir dans les écoles (cf. Article L. 312-16 du Code de l'Éducation) pourraient être enrichissants. Une analyse des formations proposées et dispensées aux enseignant·e·s du premier degré serait également pertinente, tout comme la comparaison des législations et ressources en matière d'EAS françaises à celles d'autres pays. Finalement, étendre au second degré cette étude axée sur l'éducation au consentement serait un autre prolongement possible et intéressant, notamment du point de vue des pratiques enseignantes et supports disponibles mais également vis-à-vis des conceptions des élèves, en partie construites par le biais des ressources et médias – souvent vecteurs de la culture du viol – auxquels ils ont accès et sont exposés.

Finalement, ce mémoire permet plusieurs apports. Dans un premier temps, la conception d'une grille de critères prenant en compte les résultats de la recherche en matière d'éducation au consentement (Le Roux, 2020 ; Barre et al., 2021) mais également les principes des *Éducations à…* (Audigier, 2012 ; Bächtold, Boyer, Mouahid & Roca, 2021) fourni aux enseignant·e·s un outil les aidant à choisir de manière raisonnée les ressources qu'ils et elles utiliseront en classe. Par ailleurs, cette étude permet également de mettre au jour et cibler des freins aux pratiques enseignantes en matière d'EAS en général et éducation au consentement en particulier. Aux vues des résultats, pour y remédier, il s'agirait de proposer une formation qui aiderait à clarifier une définition du consentement et porterait à la connaissance des enseignant·e·s un corpus de ressources relatives à l'EAS (répondant notamment aux critères de la grille conçue dans cette étude) mais également des pistes de didactisation selon le cycle et le niveau de classe. En outre, une autre piste de formation

concerne le travail à effectuer sur les représentations et la déconstruction du tabou autour du consentement et de l'EAS. Il s'agit de notions qui sont assez peu fréquemment évidentes à traiter en tant qu'enseignant·e (que ce soit vis-à-vis de soi et/ou des élèves et leur famille) ; les contextes culturels (notamment l'influence des traditions dont celles judéo-chrétiennes) sont souvent un frein supplémentaire. À ces fins, l'étude de la place de la fiction, de la symbolisation et des métaphorisations pour briser ces tabous à travers divers supports et dispositifs adaptés aux enfants et leur permettant une certaine distanciation semble avoir un potentiel intéressant.

Bibliographie

Articles et ouvrages scientifiques

Audigier, F. (2012). Les Éducation à... et la formation au monde social. *Recherches en didactiques, 2*, 47-63.

Bächtold, M., Boyer, A., Mouahid, G., & Roca, P. (2021). *Réussir l'épreuve écrite de sciences et technologie-CRPE-Nouveau concours 2022*. Editions Ellipses.

Coste, F., Costey, P., & Tangy, L. (2008). Consentir : domination, consentement et déni. *Tracés. Revue de sciences humaines*, (14), 5-27.

Fabre, M. (2014). Les « Éducations à »: problématisation et prudence. *Éducation et socialisation, 36*.

Jutant, J. M. (2001). Histoire de l'éducation sexuelle à l'école. Dans P. Huerre & D. Lauru.. *Les professionnels face à la sexualité des adolescents. Les institutions à l'épreuve* (pp. 137-140). Érès Toulouse.

Knibiehler, Y. (1996). L'éducation sexuelle des filles au XXe siècle. *Clio. Femmes, Genre, Histoire, 4*, 139–160.

Knibiehler, Y. (2002). *La Sexualité et l'Histoire*. Odile Jacob.

Legardez, A., Simonneaux, L. (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité - Enseigner les questions vives*. ESF.

Legardez, A., & Simonneaux, L. (2011). *Développement durable et autres questions d'actualité : Questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*. Éducagri éditions.

Rebreyend, AC-C. (2003). Sexualités vécues. France 1920-1970. *Clio. Femmes, Genre, Histoire, 18*, 209–222.

Thèses de doctorat

Le Mat, A. (2018). *Parler de sexualité à l'école : Controverses et luttes de pouvoir autour des frontières de la vie privée*. [Thèse de doctorat en Sciences Politiques, Université de Lille 2]. https://www.theses.fr/2018LILUD009

Le Roux, N. (2020). *Une éducation au consentement peut-elle réduire l'adhésion aux mythes du viol ?*. [Thèse de doctorat en Médecine, Université de Tours]. https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-03561023/

Sources juridiques et législatives

Article 1130 du Code Civil.

Article L. 121-1 du Code de l'Éducation.

Article L. 312-16 du Code de l'Éducation.

Cass. Crim. 13 décembre 2006, 06-81.379 : Bull. crim. (non publié).

Cornu, G. (2011). *Vocabulaire juridique* (9e éd.). PUF.

Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation (J. O. 12 juillet 2006).

Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (B. O. E. N. 23 avril 2015)

Loi n° 67-1176 du 28 décembre 1967 relative à la régulation des naissances et abrogeant les articles L. 648 et L. 649 du code de la santé publique (J. O. 29 décembre 1967).

Loi n°73-639 du 11 juillet 1973 portant création d'un conseil supérieur de l'information sexuelle de la régulation des naissances et de l'éducation familiale (J. O. 12 juillet 1973).

Loi n°74-1026 du 4 décembre 1974 portant diverses dispositions relatives à la régularisation des naissances (J. O. 5 décembre 1974).

Loi n°75-17 du 17 janvier 1975 relative à l'interruption volontaire de la grossesse (J. O. 18 janvier 1975).

Loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception (J. O. 7 juillet 2001).

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (J. O. 9 juillet 2013).

Loi n° 2021-478 du 21 avril 2021 visant à protéger les mineurs des crimes et délits sexuels et de l'inceste (J. O. 22 avril 2021).

Loi n° 2021-1109 du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République (J. O. 25 août 2021).

Instructions Officielles

Circulaire n°73-299 du 23 juillet 1973 sur l'information et l'éducation sexuelles (B. O. E. N. 26 juillet 1973).

Circulaire n° 77-300 du 29 août 1977 relative à l'éducation à l'environnement (B. O. E. N. 8 septembre 1977).

Circulaire n° 97-175 du 26 août 1997 relative à l'instruction concernant les violences sexuelles (B. O. E. N. 4 septembre 1997).

Circulaire n°98-194 du 2 octobre 1998 relative à la lutte contre la violence en milieu scolaire et au renforcement des partenariats (J. O. 11 Octobre 1998).

Circulaire n°98-234 du 24 novembre 1998 relative à l'éducation à la sexualité et la prévention du sida (B. O. E. N. 10 décembre 1998).

Circulaire n°2003-7 du 17 février 2003 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées (B. O. E. N. 27 février 2003).

Circulaire n°2003-210 du 1er décembre 2003 relative à la santé des élèves : programme quinquennal de prévention et d'éducation (B. O. E. N. 11 décembre 2003).

Circulaire 2006-085 du 24 mai 2006, relative à la sensibilisation à la prévention des risques, aux missions des services de secours, formation aux premiers secours et enseignement des règles générales de sécurité (J. O. 16 juillet 2006).

Circulaire n°2011-216 du 2 décembre 2011 relative à la politique éducative de santé dans les territoires académiques (B. O. E. N. 15 décembre 2011).

Convention cadre du 11 avril 2013 : Partenariat entre le ministère de l'éducation nationale et l'association « Le Planning familial » (B. O. E. N 16 mai 2013).

Circulaire n°2018-111 du 12 septembre 2018 relative à l'éducation à la sexualité (B. O. E. N. 13 septembre 2018).

Note de service n°81-502 du 17 décembre 1981 (B. O. E. N. 17 décembre 1981).

Études, rapports et enquêtes

Barre, S., Breuil, M., Lévy, C., Richard, D. & Terrien, A. (2021). *Enquête sur les séances d'éducation à la sexualité au collège et au lycée*. NousToutes. https://www.noustoutes.org/enquetes/

Chitika Insights. (2013). *The value of Google result positioning*. https://research.chitika.com/wp-content/uploads/2022/02/chitikainsights-valueofgoogleresultspositioning.pdf

DEPP-MENJS. (2012). *Climat scolaire et violence dans les collèges publics perçus par les filles et les garçons*. https://www.education.gouv.fr/les-enquetes-nationales-de- climat-scolaire-et-de-victimation-323459

DEPP-MENJS. (2017a). *Enquête de climat scolaire et victimation auprès des collégiens*. https://www.education.gouv.fr/les-enquetes-nationales-de-climat-scolaire-et-de-victimation-323459.

DEPP-MENJS. (2017b). *Les élèves du second degré à la rentrée 2017 : hausse dans les collèges et dans les formations générales et technologiques au lycée*. https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/

DEPP-MENJS. (2018). *Enquête de climat scolaire et victimation auprès des lycéens pour l'année 2017-2018*. https://www.education.gouv.fr/les-enquetes-nationales-de-climat-scolaire-et-de-victimation-323459

DEPP-MENJS. (2022). *Enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2*. https://www.education.gouv.fr/resultats-de-la-premiere-enquete-de-climat-scolaire-et-victimation-aupres-des-eleves-de-cm1-cm2-924-340622

Haut Conseil à l'Égalité entre les hommes et les femmes. (2016). *Rapport relatif à l'éducation à la sexualité - Répondre aux attentes des jeunes, construire une société d'égalité femmes-hommes*. https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/sante-droits-sexuels-et-reproductifs/travaux-du-hce/article/rapport-relatif-a-l-education-a-la

Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche. (2021). *Éducation à la sexualité en milieu scolaire*. https://www.education.gouv.fr/education-la-sexualite-en-milieu-scolaire-341103

Ipsos – Face à l'inceste. (2020). *Les Français face à l'inceste*. http://aivi.fr/doc/Ipsos_Face_a_l'inceste_Rapport.pdf

MIPROF. (2021). Les violences au sein du couple et les violences sexuelles en France en 2020. *La lettre de l'observatoire national des violences faites aux femmes*, (17).

Rapports officiels d'organisations internationales

Organisation Mondiale de la Santé. (2006). Droits sexuels.

Organisation des Nations-Unies. (1994). *Programme d'Action*. Conférence internationale sur la population et le développement (CIPD), le Caire. https://www.un.org/fr/conferences/population/lecaire1994

Organisation des Nations-Unies. (2015). Objectifs du Développement Durable. https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/

Sites internet

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. (s. d.). Consentement. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 13 avril 2022 sur https://www.cnrtl.fr/definition/consentement

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. (s. d.). Consentir. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 13 avril 2022 sur https://www.cnrtl.fr/definition/consentir

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. (s. d.). Tabou. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 9 juin 2023 sur https://www.cnrtl.fr/definition/tabou

Présentation (s. d.). *Chaire UNESCO Santé sexuelles & Droits humains*. Consulté le 9 mai 2022 sur https://santesexuelle-droitshumains.org/presentation/

Littérature

Ernaux, A. (2000). *L'évènement*. Gallimard.

Sagan, F. (1954). *Bonjour tristesse*. Julliard.

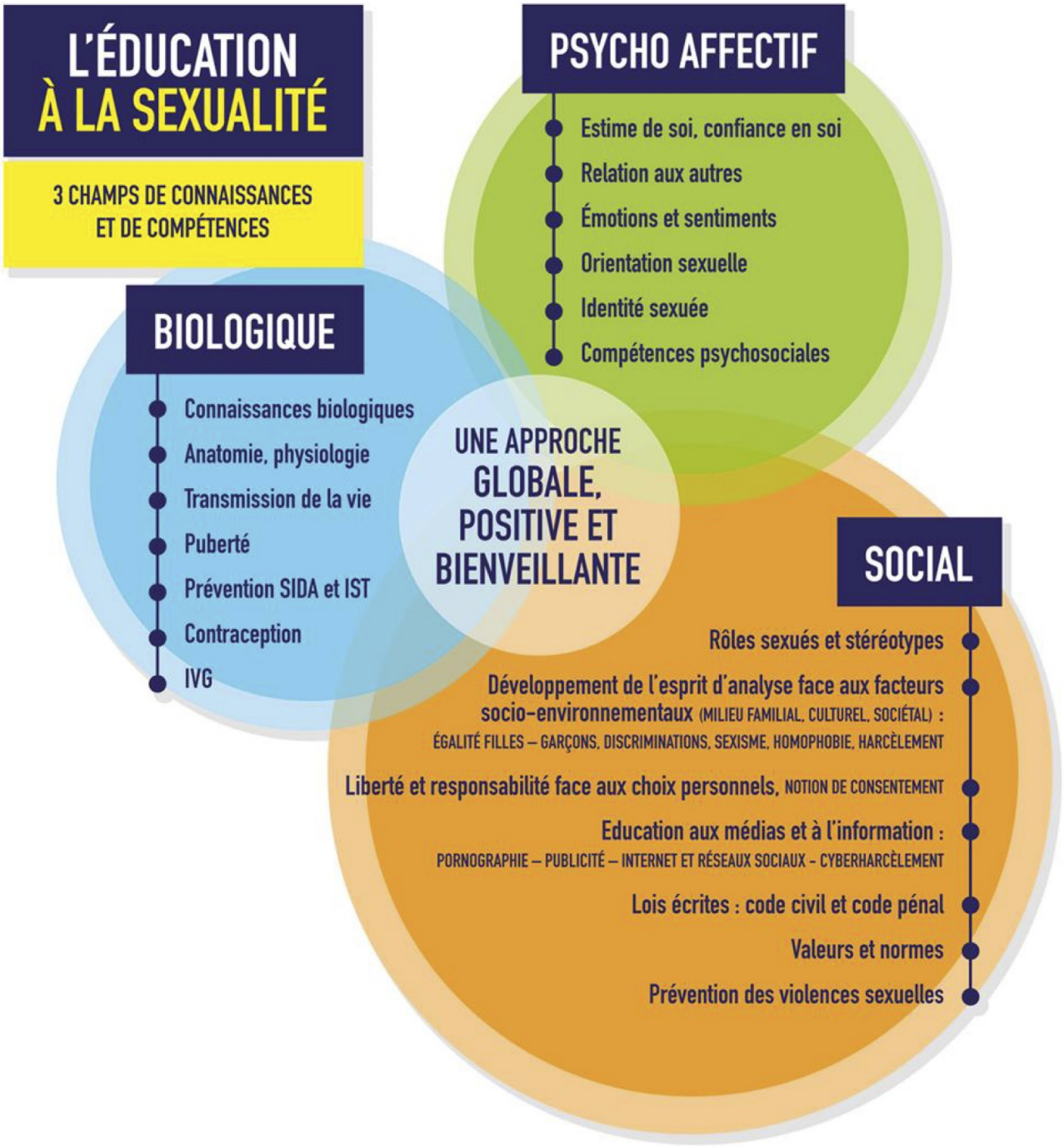
Liste des figures

Figure 1 : Public visé par les ressources analysées....26
Figure 2 : Nature des ressources analysées....27
Figure 3 : Fréquence à laquelle sont abordées ces thématiques relatives à l'éducation au consentement dans les ressources analysées....27
Figure 4 : Fréquence à laquelle est abordé chaque champ de connaissances et de compétences de l'EAS dans les ressources analysées....29
Figure 5 : Fréquence à laquelle sont abordées ces notions des champs de connaissances et de compétences de l'EAS dans les ressources analysées....29
Figure 6 : Années de pratique en tant qu'enseignant·e·s des participant·e·s....31
Figure 7 : Nombre de séances d'EAS menées annuellement par les participant·e·s....32
Figure 8 : Fréquence à laquelle ces notions des champs de connaissances et de compétences de l'EAS sont abordées par les participant·e·s lors de séances spécifiques....33
Figure 9 : Fréquence à laquelle ces ressources et supports sont utilisé·e·s par les participant·e·s pour aborder des notions d'EAS....36
Figure 10 : Propositions d'exploitation de la ressource *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985) effectuées par les participant·e·s....38
Figure 11 : Propositions d'exploitation de la ressource *Consent For Kids* (Blue Beat Studios, 2016 ; version française Challan-Belval, 2017) effectuées par les participant·e·s....39
Figure 12 : Propositions d'exploitation de la ressource *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser* (Vermont, 2021) effectuées par les participant·e·s....39
Figure 13 : Propositions d'exploitation de la ressource *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en* (Filliozat & Fried-Filliozat, 2022) effectuées par les participant·e·s....40
Figure 14 : Propositions d'exploitation de la ressource *Le Loup* (Chapiron, 2021) effectuées par les participant·e·s....40
Figure 15 : Propositions d'exploitation de la ressource *Kiko et la main* (Conseil de l'Europe, 2013) effectuées par les participant·e·s....41

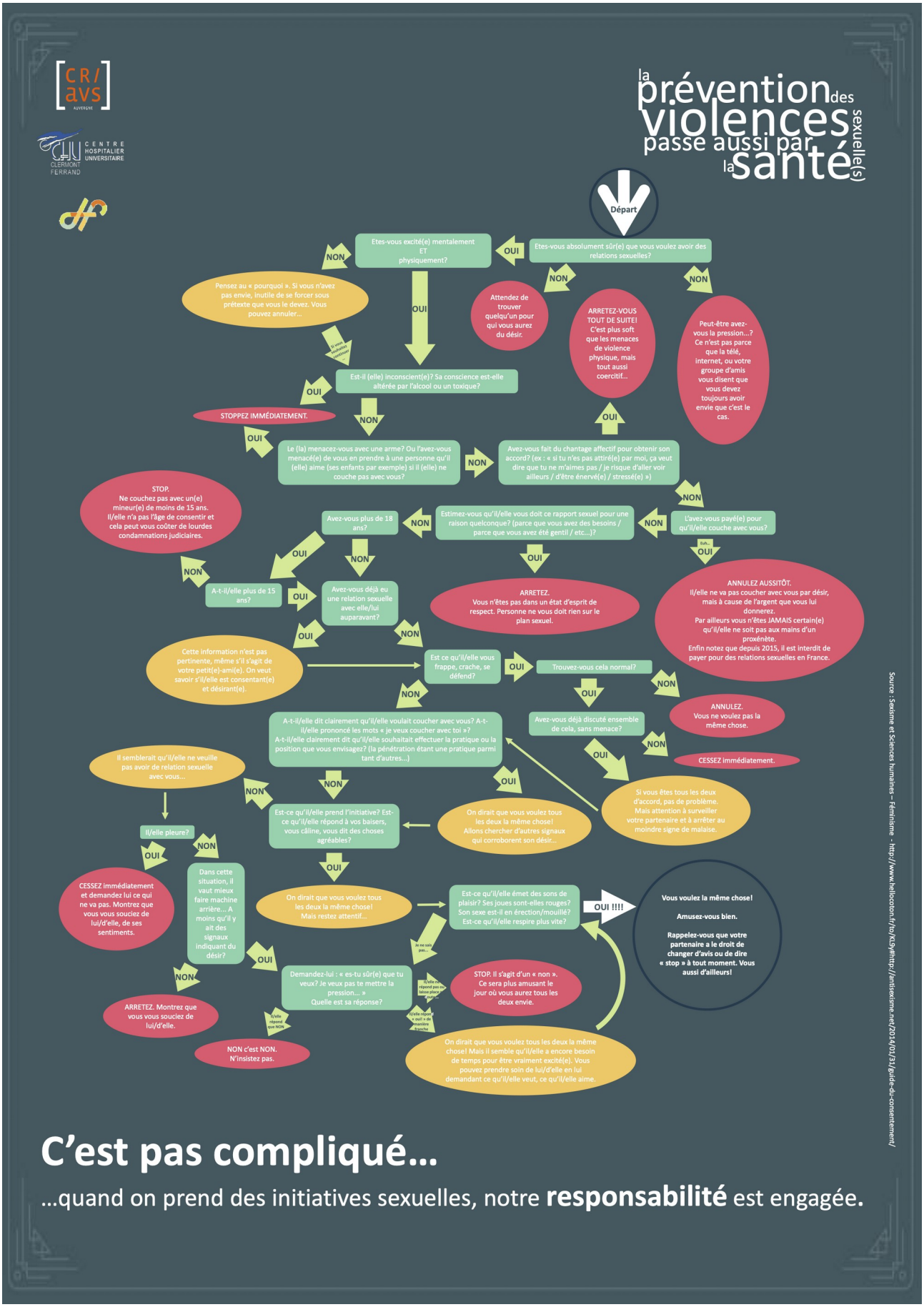
Liste des tableaux

Tableau 1 : Grille d'analyse des ressources d'éducation au consentement.....23
Tableau 2 : Nombre d'occurrences des termes et idées relevé·e·s dans les définitions du consentement données par les participant·e·s.....34
Tableau 3 : Synthèse des réponses apportées aux trois premières questions portant sur les extraits des ressources présentés aux participant·e·s.....37

Annexes



Annexe 1. Infographie Éduscol relative à l'EAS.



Annexe 2. Guide pour ne pas violer.

Références	Âge conseillé (ans)	Thématiques abordées en lien avec le consentement	Type de ressource
Bescond, A. (2020). *Et si on se parlait ?*. Harper Collins.	3-6 7-10 11+	Consentement, intimité, harcèlement, violences, respect	Document jeunesse (un ouvrage par tranche d'âge)
Blue Seat Studios. (2016). *Consent for Kids*. Version française : Challan-Belval, M. (2017). *Le consentement expliqué aux enfants*. Comitys.	6+	Consentement	Vidéo Guide pour développer les points de la vidéo (https://www.comitys.com/consentement-explique-aux-enfants/)
Botte, M.-F., Lemaître, P. (1997). *Qui s'y frotte s'y pique ! Ou Comment Mimi a appris à dire NON*. L'Archipel.	3+	Violences, consentement	Album
Boulet, G., Saulière, D. (2019). *Le petit livre pour dire stop aux violences sexuelles faites aux enfants*. Bayard Jeunesse.	7+	Violences sexuelles, inceste	Bande dessinée (conseils liés aux situations présentées, lexique)
Bruckner, P., Kerloc'h, J.-P. (2016). *Ça suffit les bisous !*. P'tit Glénat.	5+	Consentement	Album
Chapiron, M. L. (2021). *Le Loup*. La Martinière Jeunesse.	4+	Inceste	Album, vidéo de prévention, chanson et cahier d'accompagnement
Conseil de l'Europe. (2013). *Kiko et la main*. Conseil de l'Europe.	3+	Violences sexuelles, consentement	Campagne « UN sur CINQ » incluant un album (eBook), livret « directive pour les parents : la règle "on ne touche pas ici" », spot télévisé (disponible en ligne), affiche « les bons secrets vous rendent heureux, pas les mauvais »
de Saint Mars, D. (2016). *Le petit livre pour apprendre à dire NON !*. Bayard Jeunesse.	6+	Violences, consentement	Document jeunesse
Dolto, C., Faure-Poirée, C. (2019). *Respecte mon corps*. Gallimard Jeunesse.	5+	Rapport au corps, violences sexuelles	Album
Dutruc-Rosset, F. (2020). *La princesse sans bouche*. Bayard Jeunesse.	3+	Inceste	Album
Filliozat, I., Fried-Filliozat, M. (2022). *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en*. Nathan.	7+	Consentement, rapport au corps, respect, intimité	Document jeunesse
Geisen, C. (2010) *Touche pas à mon corps ! Comment parler des abus sexuels*. Éditions du signe.	7+	Violences sexuelles	Album
Güettler, K. (2010). *Non ! dit Petit-Monstre*. Circonflexe.	5+	Violences, harcèlement	Album

Lenain, T. (1999). *Touche pas à mon corps, Tatie Jacotte !*. Les 400 coups.	7+	Consentement	Album
Monnier-Galloni, S. (2004). *Non ! Je ne veux pas ! Ou comment parler des abus sexuels*. CRDP Strasbourg.	3+	Violences sexuelles, inceste	Album, CD et livret d'accompagnement pour les adultes
Permis de prudence (https://permisdeprudence.fr)	5+	Violences sexuelles	Questionnaire Livret PDF version enfant (« pour être protégé des violences sexuelles ») Livret PDF version adulte (« pour parler aux enfants des violences sexuelles »)
Planning Familial	-	Consentement, rapport au corps	Interventions en milieu scolaire
Robert, J. (2000). *Te laisse pas faire ! Les abus sexuels expliqués aux enfants*. Éditions de l'Homme.	4+	Violences sexuelles	Document jeunesse (parents et enfants, informer et former)
Simpson, M., Major, A. (1985). *Mon corps, c'est mon corps*. Office national du film du Canada.	6-12	Violences sexuelles, rapport au corps, consentement	Programme filmique en trois parties et guide d'utilisation (enseignant·e·s, parents, professionnel·le·s concerné·e·s par la protection de l'enfance) incluant les contenus de séances ; adaptation française du programme de prévention « Feeling Yes, Feeling No » (Foon et al.)
Vermont, C. (2021). *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser*. Albin Michel.	5-8 7-10 10+	Rapport au corps, consentement	Document jeunesse (pages dédiées aux adultes, pages par tranche d'âge pour chaque thématique)
Wabbes, M. (1998). *Petit Doux n'a pas peur*. De la Martinière jeunesse.	3+	Viol	Album

Annexe 3. Ressources en lien avec l'éducation au consentement adressées aux 3-10 ans.

Dans le cadre de mon Master MEEF 1er degré, j'effectue un mémoire de recherche sur la place du consentement dans l'éducation à la sexualité (EAS) et les ressources pour aborder cette notion en France. Afin de recueillir des données sur les pratiques enseignantes actuelles, je vous adresse ce questionnaire en trois parties et vous remercie d'avance pour le temps que vous accorderez à sa complétion.
Temps de réponse estimé : 12 minutes

I- Pratiques en lien avec l'EAS

I- 1. Comment définissez-vous le consentement ?
→

I- 2. Combien de séances d'EAS menez-vous chaque année scolaire ?
→ Une seule réponse possible : 1, 2, 3, 4 et plus

I- 3. Quelle·s notion·s biologique·s abordez-vous ?
→ Plusieurs réponses possibles : Connaissances biologique ; Anatomie, physiologie ; Transmission de la vie ; Puberté ; Autre

I- 4. Quelle·s notion·s psycho-affective·s abordez-vous ?
→ Plusieurs réponses possibles : Émotions et sentiments ; Relation aux autres ; Estime de soi, confiance en soi ; Compétences psychosociales ; Identité sexuée ; Autre

I- 5. Quelle·s notion·s sociale·s abordez-vous ?
→ Plusieurs réponses possibles : Rôles sexués et stéréotypes ; Égalité filles-garçons ; Discriminations ; Sexisme ; Homophobie ; Harcèlement ; Liberté et responsabilité face aux choix personnels ; Consentement ; Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie) ; Lois écrites : code civil et code pénal ; Valeurs et normes ; Prévention des violences sexuelles ; Autre

I- 6. Pourquoi ces choix de notions ?
→

I- 7. Quelles ressources et supports utilisez-vous ?
→

I- 8. Quels dispositifs utilisez-vous ?
→

I- 9. Si vous en menez, vous sentez-vous à l'aise quand lors de séances d'EAS ?
→ Une seule réponse possible : échelle de 1 à 5 (Très mal à l'aise à Très à l'aise)

I- 10. Vous sentez-vous compétent·e à effectuer des séances d'EAS complètes ?
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

I- 11. Avez-vous eu des formations sur l'EAS lors de votre parcours ? (comme il existe par exemple des formation sur l'éducation au développement durable)
→ Une seule réponse possible : Oui, en formation initiale ; Oui, en formation continue (e. g. animations pédagogiques) ; Oui, par le biais d'une démarche personnelle ; Non

I- 12. Avez-vous eu recours à des intervenants extérieurs pour des séances d'EAS ?
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

I- 13. Si oui, qui ? (précisez surtout son organisme de rattachement, sa fonction ou son style d'expertise)

→

I- 14. Estimez-vous bien connaître les législations en matière d'EAS ? (Code de l'éducation, etc.)
→ Une seule réponse possible : échelle de 1 à 5 (Pas du tout à Tout à fait)

I- 15. Pensez-vous qu'à ce jour, les législations en matière d'EAS dans l'Éducation nationale soient respectées ?
→ Une seule réponse possible : échelle de 1 à 5 (Pas du tout à Tout à fait)

II- Ressources autour de la notion de consentement

Dans cette partie, vous serez interrogé·e sur les extraits de six ressources autour de la notion de consentement.

II- 1. "Mon corps, c'est mon corps"

Première partie du programme "Mon corps, c'est mon corps".
Regardez un ou plusieurs extraits de cette vidéo (fin de la chanson introduisant la vidéo à 1'05") ; l'intégralité si vous avez le temps (le trois parties de ce programme filmique sont disponibles sur YouTube).
http://youtube.com/watch?v=tLzj3CstC7o

II- 1.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 1.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 1.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 1.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

II- 2. Consent for kids (VF)

http://youtube.com/watch?v=S70PvCqtXwU

II- 2.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 2.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 2.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 2.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

II- 3. Corps, Amour, Sexualité

Scan pp. 136-139

II- 3.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 3.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 3.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 3.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

II- 4. Mon corps m'appartient !

Scan p. 14-15 et p. 20-21

II- 4.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 4.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 4.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 4.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

II- 5. Le Loup

Scan page « Le loup dit que c'est un jeu […] Miette le sent. » et page « Mais le loup est si sauvage […] du bien ! »

II- 5.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 5.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 5.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 5.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

II- 6. Kiko et la main

Pages « Je peux toucher ton nez [...] dit Kiko. », « Est-ce que je peux glisser […] TU NE PEUX PAS ! » et « Très bien […] secret. »

II- 6.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 6.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.
→ Une seule réponse possible : Oui ; Non

II- 6.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

II- 6.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?
→

III- Enseignant·e

III- 1. Genre
→ Une seule réponse possible : Femme ; Homme ; Autre

III- 2. Statut
→ Une seule réponse possible : Titulaire ; PES ; Alternant·e M2 MEEF 1er degré ; Contractuel·le

III- 3. Académie
→ Une seule réponse possible : Aix Marseille ; Amiens ; Besançon ; Bordeaux ; Caen ; Clermont-Ferrand ; Corse ; Créteil ; Dijon ; Grenoble ; Guadeloupe ; Guyane ; La Réunion ; Lille ; Limoges ; Lyon ; Martinique ; Montpellier ; Nancy Metz ; Nantes ; Nice ; Orléans-Tours ; Paris ; Poitiers ; Polynésie ; Reims ; Rennes ; Rouen ; Strasbourg ; Toulouse ; Versailles

III- 4. Années de pratique en tant qu'enseignant·e (nombre entier supérieur ou égal à 1, l'année scolaire en cours comptant pour 1)
→

III- 5. Plus haut diplôme obtenu
→ Une seule réponse possible : Baccalauréat ; DEUG ; Licence ; Master MEEF 1er degré ; Master MEEF 2nd degré ; Master autre que MEEF

III- 6. Formation spécifique suivie en...
→ Une seule réponse possible : École normale ; IUFM ; ESPE ; INSPE, FDE rattachée à un INSPE

III- 7. Cycle·s de la classe où vous enseignez actuellement
→ Plusieurs réponses possibles : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

III- 8. Cycle de classe où vous avez le plus enseigné
→ Une seule réponse possible : Cycle 1 ; Cycle 2 ; Cycle 3

III- 9. Avis et attentes vis-à-vis des ressources d'EAS disponibles
→

III- 10. Avis et attentes vis-à-vis des formations disponibles en EAS
→

Annexe 4. EAS : questionnaire à destination des enseignant·e·s.

Référence	**Bescond, A. (2020). *Et si on se parlait ? 3-6 ans*. Harper Collins.**
Type de ressource	Document jeunesse
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, les violences sexuelles
Public visé	3-6 ans
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Non
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : corps, parties intimes
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles (chacun a ses parties intimes et personne n'a le droit d'y toucher, l'adulte qui demande de lui toucher ses parties intimes, le vilain secret qui rend malheureux)
	Attitudes : comportements à adopter en tant qu'enfant victime de violences sexuelles (en parler, téléphoner au 119)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C1, C2
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La notion de consentement et le « non » ne sont pas clairement abordés et définis. La ressource peut néanmoins être un support pour traiter de ces notions.

Annexe 5. Analyse de la ressource *Et si on se parlait ? 3-6 ans* (Bescond, 2020).

Référence	**Blue Seat Studios. (2016). *Consent for Kids*. Version française : Challan-Belval, M. (2017). *Le consentement expliqué aux enfants*. Comitys.**
Type de ressource	Vidéo
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le consentement
Public visé	6 ans et plus
Format	Numérique
Modalités d'accès	Sur YouTube (gratuitement)
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : consentement, intégrité physique
	Capacités : reconnaissance du consentement ou de l'absence de consentement
	Attitudes : demande du consentement, comportement à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La ressource aborde la notion de consentement avec des exemples concrets, des mises en situation. Un guide pédagogique est disponible gratuitement sur le site Comitys.com (https://www.comitys.com/consentement-explique-aux-enfants/).

Annexe 6. Analyse de la ressource *Consent for Kids* (Blue Seat Studios, 2016 ; Version française : *Le consentement expliqué aux enfants*, Challan-Belval, 2017).

Référence	**Boulet, G., Saulière, D. (2019).** ***Le petit livre pour dire stop aux violences sexuelles faites aux enfants*****. Bayard Jeunesse.**
Type de ressource	Bande dessinée
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Les violences sexuelles
Public visé	7 ans et plus
Format	Numérique
Modalités d'accès	Sur Kindle (gratuitement)
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : agression sexuelle
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles, « bons » et « mauvais » secrets
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime ou témoin de violences sexuelles (en parler à des adultes de confiance jusqu'à ce que quelqu'un croit et aide la victime, appeler le 119, aller à la police ou la gendarmerie)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Oui
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	Bien que le consentement ne soit jamais cité ou défini, le « non » est clairement abordé dans cette ressource qui présente trois situations pouvant ouvrir le dialogue autour des violences sexuelles faites aux enfants. Du lexique et des conseils liés à chaque situation sont explicités. Une page est destinée aux parents et explique l'importance de parler des violences sexuelles aux enfants.

Annexe 7. Analyse de la ressource *Le petit livre pour dire stop aux violences sexuelles faites aux enfants* (Boulet & Saulière, 2019).

Référence	**Chapiron, M. L. (2021). *Le Loup*. La Martinière Jeunesse.**
Type de ressource	Album et vidéo de prévention
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, les violences sexuelles
Public visé	4 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie (album) En ligne (vidéo de prévention ; gratuitement)
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : corps, parties intimes, lois (inceste, pédocriminalité, agressions sexuelles), définition agression sexuelle et inceste
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles (respect de l'intimité, personne n'a le droit de toucher les parties intimes de quelqu'un d'autre, ce que l'agresseur fait, « secret-poison »), ressenti au contact des autres
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (dire « non » si possible, en parler à un·e adulte de confiance, appeler le 119), comportement à adopter en tant que témoin de violence sexuelle (en parler à un·e adulte de confiance, appeler le 119)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Oui
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C1, C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	Bien que le « non » soit abordé, le consentement n'est pas clairement défini. Donne quelques surnoms des parties intimes mais également les bons termes (vulve, pénis, anus). En plus du cahier d'accompagnement, l'album est complété par une chanson et une vidéo de prévention disponibles sur le site www.leloup.org. La vidéo de prévention reprend des éléments du livre et en précise quelques-uns (e. g. comportement à aborder en tant que témoin de violences sexuelles, anatomie). Ressource plutôt complète (album + vidéo) qui peut tout à fait

servir de support pour traiter de la notion de consentement.

Annexe 8. Analyse de la ressource *Le Loup* (Chapiron, 2021).

Référence	**Conseil de l'Europe. (2013). *Kiko et la main*. Conseil de l'Europe.**
Type de ressource	Album
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le consentement, les violences sexuelles
Public visé	3 ans et plus
Format	Numérique
Modalités d'accès	En ligne (gratuitement)
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : la règle "on ne touche pas ici"
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles (gestes convenables/déplacés), notion de mauvais secret, relation aux autres
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (dire « non », en parler), demander l'accord de la personne avant de la toucher (même pour les gestes convenables)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C1, C2
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La notion de consentement et le « non » sont illustrés dans cet album (mais pas explicitement définis). La ressource est un bon support pour traiter de ces notions. En plus du livret « directive pour les parents : la règle "on ne touche pas ici" », l'album s'accompagne d'un spot télévisé (court dessin animé) et des affiches de Kiko pour la campagne « UN sur CINQ ».

Annexe 9. Analyse de la ressource *Kiko et la main* (Conseil de l'Europe, 2013).

Référence	**Dolto, C., Faure-Poirée, C. (2019). *Respecte mon corps*. Gallimard Jeunesse.**
Type de ressource	Album
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, les violences sexuelles
Public visé	5 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Non
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : corps, parties intimes, lois (inceste, pédocriminalité)
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles (« bonnes » et « mauvaises » caresses, caresses interdites), ressenti au contact des autres
	Attitudes : comportement à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler), comportements préventifs (reporter à une personne adulte de confiance si on ne se sent pas en sécurité avec quelqu'un, refuser les cadeaux d'inconnus, ne pas partir avec quelqu'un sans que les parents en soient informés)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C1, C2
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La notion de consentement et le « non » ne sont pas clairement abordés ni définis. La ressource peut néanmoins être un support pour traiter de ces notions. Donne quelques surnoms des parties intimes mais également les bons termes (vulve, pénis, anus).

Annexe 10. Analyse de la ressource *Respecte mon corps* (Dolto & Faure-Poirée, 2019).

Référence	**Filliozat, I., Fried-Filliozat, M. (2022). *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en*. Nathan.**
Type de ressource	Document jeunesse
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, le consentement, les violences sexuelles
Public visé	7 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : corps, parties intimes, consentement, violences sexuelles
	Capacités : reconnaissance du consentement ou de l'absence de consentement, ressenti au contact des autres, reconnaissance des « secrets bonheur » et « secrets poison »
	Attitudes : demande et expression du consentement, comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler, à qui en parler, numéros de téléphone et sites internet à contacter)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La ressource définit le consentement de manière complète et donne des exemples concrets de situations où il intervient. Une double page traite également de la cyberpédocriminalité. Plusieurs passages de l'ouvrage ne semblent pas accessibles à des élèves de cycle 2 voire de cycle 3. Un kit pédagogique à l'appui de ce livre est disponible gratuitement sur le site Lea.fr (https://lea.fr/lab-lea/livres-methodes-lab/mon-corps-m-appartient-accompagnement-pedagogique-l-ouvrage).

Annexe 11. Analyse de la ressource *Mon corps m'appartient ! Respect, intimité, consentement, parlons-en* (Filliozat & Fried-Filliozat, 2022).

Référence	**Geisen, C. (2010)** ***Touche pas à mon corps ! Comment parler des abus sexuels*****. Éditions du signe.**
Type de ressource	Album
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le consentement, les violences sexuelles, l'intimité
Public visé	7 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Non (en partie seulement)
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui (mais une imprécision de traduction, « une amie » pour « a friend »)
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : une définition du consentement, déculpabilisation des victimes
	Capacités : ressenti au contact des autres, « bons » et « mauvais » contacts physiques, « mauvais » secrets
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (dire « non » si possible, en parler à un·e adulte de confiance), comportement à adopter en tant que témoin de violence sexuelle (en parler à un·e adulte de confiance)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Oui
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Non
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	L'ouvrage n'étant pas laïque (beaucoup de références à « Dieu ») et présentant un point de vue partial par cette coloration religieuse, il n'est pas utilisable tel quel en classe. Cependant, certains éléments peuvent servir d'inspiration, aider les enseignant·e·s à présenter certains sujets ou répondre à des questions. Le « non » est mentionné, tout comme la notion de consentement même si elle n'est pas explicitement nommée.

Annexe 12. Analyse de la ressource *Touche pas à mon corps ! Comment parler des abus sexuels* (Geisen, 2010).

Référence	**Permis de prudence (https://permisdeprudence.fr)**
Type de ressource	Questionnaire à choix multiples
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Les violences sexuelles
Public visé	5 ans et plus
Format	PDF
Modalités d'accès	En ligne (gratuitement)
Sources et informations fiables	Non
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : lois (pédocriminalité)
	Capacités : reconnaissance des violences sexuelles (« gestes sexuels »)
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler, appeler le 119), comportements préventifs (dernière page, « petits conseils de prudence »)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Social
Utilisation telle quelle possible en classe	Non
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Non
Commentaire	La notion de consentement et le « non » ne sont pas clairement abordés ni définis. La ressource ne peut pas être utilisée telle quelle en classe (ou dans la sphère privée). Là où certaines situations sont pertinentes, d'autres sont problématiques (e. g. l'entraîneur qui fait un câlin après la compétition sans demander le consentement de l'enfant, l'enfant qui aurait son mot à dire concernant la vie intime de sa sœur). La formulation de certaines réponses pose également problème (e. g. la sœur qui serait responsable si le destinataire de sa photo nue la diffuse alors que non et que le *revenge porn* est illégal, « c'est dégoûtant » concernant les « images sexuelles »). Utilisation du récurrente du terme « pédophile » au lieu de « pédocriminel ».

Annexe 13. Analyse de la ressource *Permis de prudence*.

Référence	**Robert, J. (2000). *Te laisse pas faire ! Les abus sexuels expliqués aux enfants*. Éditions de l'Homme.**
Type de ressource	Document jeunesse
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Les violences sexuelles
Public visé	4 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : violences sexuelles, test des trois questions
	Capacités : secrets-bonheurs vs. secrets-poisons, relation aux autres, reconnaissance des violences sexuelles
	Attitudes : comportement à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Non
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La ressource est focalisée sur la prévention des violences sexuelles mais le consentement n'est pas explicitement défini. Cette ressource est pensée pour une équipe parents-enfant (beaucoup plus de texte exclusivement pour les parents – en noir – que pour les enfants – en couleur). Bien qu'elle paraisse être un bon outil pour aborder la thématique des violences sexuelle avec des enfants dans la sphère privée, elle ne semble pas être une ressource utilisable telle quelle en classe. Certaines mises en situation ou extraits de questionnaires pourraient cependant être exploités à l'école (e. g. situation-problème, évaluation diagnostique). Terminologie : « abus sexuels » (préférer « violences sexuelles »)

Annexe 14. Analyse de la ressource *Te laisse pas faire ! Les abus sexuels expliqués aux enfants* (Robert, 2000).

Référence	**Simpson, M., Major, A. (1985). *Mon corps, c'est mon corps*. Office national du film du Canada.**
Type de ressource	Programme filmique en trois parties
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, les violences sexuelles
Public visé	6-12 ans
Format	Numérique
Modalités d'accès	Sur YouTube (gratuitement)
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : parties intimes, consentement, « abus » sexuel
	Capacités : ressenti au contact des autres (« en dedans ça fait oui ou ça fait non »), reconnaissance du ressenti « oui/non en dedans » chez les autres, reconnaissance des violences sexuelles
	Attitudes : comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (dire non, en parler à des adultes de confiance jusqu'à ce que quelqu'un croit la victime et l'aide), comportements préventifs (« test des 3 questions », reporter à une personne adulte de confiance si on ne se sent pas en sécurité avec quelqu'un, etc.)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La ressource semble pertinente pour aborder la notion de consentement (bien que le terme ne soit jamais employé) et du « non ». Elle permet de faire de la prévention des violences sexuelles (que l'agresseur soit un·e inconnu·e ou une personne que la victime connaisse) en déculpabilisant les (potentielles) victimes et est accompagnée d'une chanson (« Mon corps, c'est mon corps ») ainsi que de guides pour les adultes (à l'usage des parents, enseignant·e·s et professionnel·le·s). Quelques imprécisions de terminologie probablement liées à l'âge de la ressource sont à rectifier (e. g. vagin pour vulve, abus sexuel pour violence sexuelle). L'accent québécois et le fait que la ressource ait presque 40 ans

	peuvent être un frein à la compréhension de certains détails (mais probablement pas à la compréhension globale).

Annexe 15. Analyse de la ressource *Mon corps, c'est mon corps* (Simpson & Major, 1985).

Référence	**Vermont, C. (2021). *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser*. Albin Michel.**
Type de ressource	Document jeunesse
Thématique(s) abordée(s) pertinente(s) à l'éducation au consentement	Le corps, l'intimité, le consentement
Public visé	5 ans et plus
Format	Papier
Modalités d'accès	En librairie
Sources et informations fiables	Oui
Présence d'un guide destiné aux adultes	Oui
Propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves	Oui
Approche égalitaire	Oui
Axe(s) abordé(s) (préciser)	Connaissances : corps, parties intimes, intimité, consentement
	Capacités : reconnaissance du consentement ou de l'absence de consentement
	Attitudes : demande du consentement, comportements à adopter en tant que victime de violences sexuelles (en parler, appeler le 119 ou 3919)
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que victime de violences sexistes et sexuelles	Oui
Indication(s) de comportement(s) à adopter en tant que témoin de violences sexistes et sexuelles	Non
Champ(s) de l'EAS abordé(s)	Biologique, psycho-affectif, social
Utilisation telle quelle possible en classe	Oui C1, C2, C3
Utilisation telle quelle possible dans la sphère privée	Oui
Commentaire	La ressource est pertinente pour aborder la notion de consentement et d'intimité avec des apports anatomiques. En outre, ce livre aborde d'autres notions de l'EAS telles que l'estime de soi, la confiance en soi, l'orientation sexuelle, l'identité sexuée, la puberté, la transmission de la vie, la contraception, le harcèlement, l'homophobie, la pornographie, etc. Il s'agit d'un ouvrage assez complet pour traiter de l'EAS et une version augmentée a été publiée fin 2022 (120 questions pour les 5-14+ ans). En outre, à la fin de chaque chapitre, il y a un petit quizz, une question, un jeu qui peut permettre de renforcer les apprentissages et/ou engager un échange.

Annexe 16. Analyse de la ressource *Corps, amour, sexualité : Les 100 questions que vos enfants vont vous poser* (Vermont, 2021).

Numéro de participant·e	I- 1. Comment définissez-vous le consentement ?	I- 2. Combien de séances d'EAS menez-vous chaque année scolaire ?	I- 3. Quelle·s notion·s biologique·s abordez-vous ?
1	Le droit d'exercer notre liberté de part notre propre volonté	0	Connaissances biologique, Anatomie, physiologie
2	Le consentement suppose de donner son accord face à une question ou une situation. Le consentement doit être libre et éclairé, c'est-à-dire qu'il ne peut pas être contraint et que la personne qui donne son consentement doit avoir la pleine connaissance de la situation dans laquelle il s'engage. Il doit disposer de toutes les informations nécessaires à sa prise de décision. Le consentement peut également être réversible.	0	L'infirmière scolaire est venue pour aborder ces questions.
3	accepter quelque chose qui vient d'autrui	0	je ne fais pas de séance
4	Pour moi le consentement est le fait d'être d'accord et d'accepter.	0	a
5	C'est un accord commun entre les personnes concernées	4 et plus	Connaissances biologique, Anatomie, physiologie, Transmission de la vie
6	accepter un geste d'une autre personne qui nous l'a demandé	2	prévention des abus sexuels
7	l'acceptation de l'autre	4 et plus	Connaissances biologique, Anatomie, physiologie, Transmission de la vie, Puberté, contraception
8	Le consentement c'est demander l'autorisation à une personne sur une chose qui pourrait la déranger et respecter sa réponse (quelle soit négative ou positive).	0	Anatomie, physiologie
9	Le fait d'accorder son autorisation pour quelque chose	4 et plus	Puberté
10	Fait d'être libre de choisir si on souhaite ou non faire une action.	1	Anatomie, physiologie
11	Le consentement c'est le fait d'accorder sa participation ou de donner son accord dans la réalisation d'un acte ou d'un projet…	1	Anatomie, physiologie
12	Accord d'une personne quelque soit son âge sur une relation a caractère sexuel.	0	Connaissances biologique, Anatomie, physiologie
13	Le fait d'être d'accord, d'accepter.	0	Transmission de la vie
14	C'est un accord à pratiquer un acte, à prendre une décision sans contrainte.	2	Anatomie, physiologie, Transmission de la vie
15	C'est le fait de donner son accord de manière libre et éclairée (sans pression extérieure, en connaissant la teneur de l'engagement).	0	Anatomie, physiologie
16	Donner son accord en amont	0	Pas de séance

Numéro de participant·e	I- 4. Quelle·s notion·s psycho-affective·s abordez-vous ?	I- 5. Quelle·s notion·s sociale·s abordez-vous ?
1	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi	Égalité filles-garçons, Discriminations, Harcèlement, Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie)
2	L'infirmière scolaire est venue pour aborder ces questions.	L'infirmière scolaire est venue pour aborder ces questions.
3	Pas de séance	Pas de séance
4	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi, Compétences psychosociales	Égalité filles-garçons, Discriminations, Sexisme, Harcèlement, Liberté et responsabilité face aux choix personnels, Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie)
5	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi, Compétences psychosociales	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Discriminations, Sexisme, Homophobie, Harcèlement, Liberté et responsabilité face aux choix personnels, Consentement
6	Relation aux autres	Prévention des violences sexuelles
7	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi, Compétences psychosociales, Identité sexuée, se sentir différent, rapport avec les traditions familiales,	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Discriminations, Sexisme, Homophobie, Harcèlement, Liberté et responsabilité face aux choix personnels, Consentement, Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie), Lois écrites : code civil et code pénal, Valeurs et normes, Prévention des violences sexuelles
8	Émotions et sentiments, Relation aux autres	Égalité filles-garçons, Sexisme, Consentement
9	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Harcèlement, Consentement
10	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi	Liberté et responsabilité face aux choix personnels, Consentement, Lois écrites : code civil et code pénal, Prévention des violences sexuelles
11	Relation aux autres, Compétences psychosociales, Identité sexuée	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Discriminations, Sexisme, Homophobie, Harcèlement, Consentement, Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie), Prévention des violences sexuelles
12	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Discriminations, Harcèlement, Consentement
13	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Estime de soi, confiance en soi, Compétences psychosociales	Égalité filles-garçons, Harcèlement, Liberté et responsabilité face aux choix personnels
14	Relation aux autres	Égalité filles-garçons, Harcèlement, Éducation aux médias et à l'information (internet et réseaux sociaux, cyberharcèlement, publicité, pornographie), Prévention des violences sexuelles
15	Émotions et sentiments, Relation aux autres, Identité sexuée	Rôles sexués et stéréotypes, Égalité filles-garçons, Discriminations, Consentement, Prévention des violences sexuelles
16	Pas de séance	Pas de séance

Numéro de participant·e	I- 6. Pourquoi ces choix de notions ?	I- 7. Quelles ressources et supports utilisez-vous ?
1	Notions choisies par l'enseignant	Débats, affiches, albums de jeunesse
2	L'infirmière scolaire est venue pour aborder ces questions.	L'infirmière scolaire est venue pour aborder ces questions.
3	Pas de séance	Pas de séance
4	Certaines notions sont abordés suite à différentes situations vécues par les enfants en classe, d'autres peuvent être abordées en lien avec le programme et les projets en cours.	Les supports sont variables. Concernant l'éducation aux médias, une journaliste est intervenue en classe. J'utilise parfois les bandes dessinées de Max et Lili, ou encore les situations proposées dans le livre "Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle " de J. Fortin.
5	Ces notions me semblent indispensable pour que les élèves acquièrent des valeurs sociales : chacun est libre de ses choix.	Je me sers énormément des albums jeunesse.
6	pour prévenir	aucune
7	car éducation à la santé et à la citoyenneté, ouverture au monde et réassurance, débat	lecture d'album (des poils partout, le parcours de Paulo), vidéos (extraits de l'Odyssée de le vie, affiches et pub sur stéréotypes, consentement, violences....
8	Ce sont des thèmes fondamentaux et accessibles pour de la maternelle	Littérature jeunesse et discussion
9	Car je me sens à l'aise sur ces derniers	Albums, vidéos, textes, images
10	Ces notions sont plus faciles à aborder selon moi.	Album Dolto respecte mon corps
11	Elles s'inscrivent dans mes cours d'EMC (matière que j' ai à charge en SR, contrairement aux sciences)	J'ai utilisé les mini dépliants de lutte contre le sexisme réalisés par une maman (poste via son blog)
12	En lien avec la classe et le niveau que j'ai	Site de Protection des mineurs maristes. Internet. Les livres poir enfant
13	Ce sont souvent des problèmes qui sont liés à des situations vécues en classe ou dans la cour	Discussions, vidéos
14	Ces choix sont liés aux événements vécus ou évoqués par les enfants (classe CP-CE1) et plus facilement abordables avec des élèves jeunes.	J'utilise le manuel enseignement moral et civique Tous citoyens collection Magellan Hatier
15	J'ai abordé les différences anatomiques avec mes petits moyens (car eux même l'ont remarqué), nous avons donc parlé d'égalité fille garçon et d'identité sexuée. Le consentement, le respect de l'autre, la construction d'un bon rapport aux autres et l'identification des émotions/sentiments de soi et des autres sont des notions abordées quotidiennement.	Ne sais pas.
16	Pas de séance	Pas de séance

Numéro de participant·e	I- 8. Quels dispositifs utilisez-vous ?	I- 9. Si vous en menez, vous sentez-vous à l'aise quand lors de séances d'EAS ?	I- 10. Vous sentez-vous compétent·e à effectuer des séances d'EAS complètes ?	I- 11. Avez-vous eu des formations sur l'EAS lors de votre parcours ? (comme il existe par exemple des formation sur l'éducation au développement durable)
1	Le débat en général	3	Non	Non
2	L'infirmière a réalisé cette sensibilisation en groupe classe avec seulement les CM2 (la classe est composée également de CM1)	3	Non	Non
3	Pas de séance		Non	Non
4	Lorsque des notions sont abordées suite à des situations vécues, alors nous en parlons lors de conseil d'élèves. Nous sommes dans une salle, disposés en cercle et les élèves peuvent prendre la parole dans le respect de certaines règles.		Non	Non
5	Le débat et la discussion entre pairs	3	Non	Oui, en formation initiale
6	ressenti des enfants	4	Non	Non
7	débats, échanges, lecture d'albums, analyse de docs par groupe + mise en commun	5	Oui	Oui, en formation initiale
8	La méthode interrogative	4	Oui	Non
9	Débats, discussions de groupe, étude d'un album, production d'écrit, arts plastiques (création d'affiches)	3	Non	Non
10	Mes élèves sont libres de présenter en classe pendant 15 minutes ce qu'ils souhaitent. Une élève à présenter l'album respecte mon corps. Ce qui a donné lieu à une mini séance d'AES.	4	Non	Non
11	Aucun	4	Oui	Oui, par le biais d'une démarche personnelle
12	Travail en petit groupe.	5	Oui	Oui, par le biais d'une démarche personnelle
13	Aucun en particulier		Non	Oui, en formation continue (e. g. animations pédagogiques)
14	Nous partons soit d'une situation vue (télévision) ou entendue ou à partir d'images.	3	Non	Non
15	Ne sais pas.		Oui	Non
16	Pas de séance		Non	Non

Numéro de participant·e	I- 12. Avez-vous eu recours à des intervenants extérieurs pour des séances d'EAS ?	I- 13. Si oui, qui ? (précisez surtout son organisme de rattachement, sa fonction ou son style d'expertise)	I- 14. Estimez-vous bien connaître les législations en matière d'EAS ? (Code de l'éducation, etc.)	I- 15. Pensez-vous qu'à ce jour, les législations en matière d'EAS dans l'Éducation nationale soient respectées ?	II- 1.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Non		1	1	Oui
2	Oui	L'infirmière scolaire du secteur.	3	2	Non
3	Non		1	2	Oui
4	Non		2	1	Oui
5	Non		2	1	Oui
6	Non		1	1	Oui
7	Oui	infirmière scolaire, association sur droits de l'enfant/ harcèlement	3	3	Oui
8	Non		2	3	Oui
9	Non		1	1	Oui
10	Non		3	2	Oui
11	Non		3	1	Oui
12	Non		4	3	Oui
13	Oui	Formiris	2	2	Oui
14	Non		1	3	Oui
15	Non		4	2	Oui
16	Non		1	3	Oui

Numéro de participant·e	II- 1.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 1.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 1.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	II- 2.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Oui	Cycle 1, Cycle 2	Amorce de séquence, avant un débat mouvant	Oui
2	Non			Oui
3	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	en l'utilisant partie par partie pour faire reformuler	Oui
4	Oui	Cycle 2	Je n'utiliserais pas la vidéo mais la situation proposée, peut-être en faisant jouer les situations aux élèves en ayant écrit un scénario simple.	Oui
5	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Tout d'abord, je pense que cette vidéo est accessible pour des élèves de fin de Cycle 2 (fin de CE1 ou CE2). je l'utiliserai lors d'un temps de débat avec des temps de vidéos fractionnés. Par exemple, après la chanson, les élèves pourraient s'exprimer. Puis nous ferons un temps de débat/échange lorsque Barbara montre qu'elle ne veut plus être touchée.	Oui
6	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Vidéo + échange avec les enfants à chaque étape de la vidéo.	Non
7	Non	Cycle 2, Cycle 3	recueil conception avant, arrêts sur images, débat + lien avec affiches ou albums	Oui
8	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Montrer la situation problème de la coiffure et les laisser débattre sur les signes du consentement, trouver des solutions puis finir la vidéo avec ses propositions	Non
9	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Demander aux élèves de donner des exemples de situations, essayer de mettre en place dans la classe une règle de vie qui aiderait à mieux communiquer	Oui
10	Non	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	La ressource permet un échange mais mériterait d'être plus actualisé. La vidéo pourrait servir de support pour un débat en classe.	Oui
11	Non	Cycle 2, Cycle 3	Visionnage, débat, mise en scène, nuance…	Oui
12	Non			Oui
13	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Pour travziller sur les messages clairs	Oui
14	Oui	Cycle 3	À partir de la vidéo : échanges oraux.	Oui
15	Oui	Cycle 1, Cycle 2	Visionner l'extrait, en discuter, faire émerger les notions qui s'y rattachent.	Non
16	Non			Oui

Numéro de participant·e	II- 2.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 2.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 2.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	II- 3.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Oui	Cycle 1	Au coin regroupement avec un groupe dans une séquence spécifique	Oui
2	Non	Cycle 2, Cycle 3	Il faudrait la segmenter car elle contient beaucoup d'informations. Il faudrait analyser les différentes parties progressivement pour savoir ce que les élèves en comprennent et les éclairer parfois sur certains points pour qu'ils comprennent la suites et fassent des liens.	Oui
3	Oui	Cycle 2, Cycle 3		Oui
4	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Le seul inconvénient est que les écrits de cette vidéo sont en anglais.	Oui
5	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Cette ressource serait utilisée après un temps de recueil de représentation sur leur corps et ce qu'ils ont le droit de faire avec	Oui
6	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Vidéo + échange avec les enfants à chaque étape de la vidéo.	Oui
7	Oui	Cycle 2, Cycle 3	débat après vidéo	Oui
8	Non			Non
9	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Débat, création d'une règle en classe	Oui
10	Non	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	La vidéo comporte des mots anglais que l'on doit expliquer aux enfants. La ressource pourrait servir mais le fait que ce soit des dessins doit être accompagné de situations réelles (comme la vidéo précédente) pour montrer aux enfants que le consentement est réel et doit être mis en pratique dans la réalité, dans des situations de vie de classe.	Oui
11	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Visionnage, débat, mise en scène, nuance…	Oui
12	Oui	Cycle 3		Oui
13	Oui	Cycle 3		Non
14	Oui	Cycle 1, Cycle 2	Via la diffusion de cette vidéo puis échanges, interactions	Oui
15	Non			Oui
16	Non			Oui

Numéro de participant·e	II- 3.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 3.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 3.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	II- 4.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Oui	Cycle 3	Lecture offerte	Oui
2	Non	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Il faudrait se limiter d'abord à poser les grandes questions pour recueillir les conceptions des élèves et soulever la discussion. Seulement ensuite les réponses pourraient être lues pour confirmer, infirmer ou compléter les réponses déjà données par les élèves. En cycle 1 on pourrait imaginer que la lecture des réponses aux questions serait réalisée par l'enseignant pour les adapter.	Oui
3	Oui	Cycle 3		Oui
4	Non	Cycle 2		Oui
5	Non	Cycle 3	cette ressources serait utilisée après un temps de recherche et de questionnement sur la notion de consentement, puis pourrait être la base pour créer une trace écrite collective	Oui
6	Oui	Cycle 3		Oui
7	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	lecture texte et jeux de rôles + lecture 2eme page avec lois + débat+ lien avec faits d'actualité	Oui
8	Non			Oui
9	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Création d'une affiche	Oui
10	Non	Cycle 2, Cycle 3	Je mettrais en place des mini pièce de théâtre.	Oui
11	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Lecture, activité d'illustration, mise en scène…	Oui
12	Oui	Cycle 3		Non
13	Oui			Oui
14	Oui	Cycle 2, Cycle 3	En questionnant, à partir de situations concrètes vécues par certains élèves si ils souhaitent bien sûr s'exprimer.	Oui
15	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Peut-être utiliser les idées évoquée/les questionnements.	Oui
16	Oui	Cycle 3		Oui

Numéro de participant·e	II- 4.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 4.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 4.3. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	II- 5.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Oui	Cycle 3	Séquence d'EMC lecture offerte puis mutualisation	Non
2	Non	Cycle 2, Cycle 3	La ressource donne déjà encore une fois tous les éléments à connaitre directement. On doit alors créer une question ou une situation de recherche ou de débat afin que le support deviennent ensuite une forme de confirmation, d'infirmation ou de complétion des réponses fournies par les élèves. Lire seulement la ressource ne servirait pas à grand chose en terme de construction du savoir. Il s'agirait d'une transmission pure qui n'aiderait pas les élèves à s'approprier le sujet avec leurs propres mots.	Oui
3	Oui	Cycle 3		Oui
4	Oui	Cycle 3		Oui
5	Non	Cycle 3	Cette ressource serait utilisée après un temps de recherche et de mise en commun sur la notion de consentement. Une partie pourrait être utilisée comme trace écrite	Oui
6	Oui	Cycle 2, Cycle 3		Oui
7	Oui	Cycle 2, Cycle 3	un peu répétitif avec le ressouce précédente (choisir une des 2)	Oui
8	Oui	Cycle 3	Document à lire pour ensuite créer une définition du consentement en groupe	Oui
9	Non			Oui
10	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	<les élèves pourraient eux aussi faire des dessins pour montrer d'autres exemples de situation de consentement.	Oui
11	Oui	Cycle 2, Cycle 3	lecture et analyse	Oui
12	Non			Oui
13	Oui	Cycle 3		Non
14	Oui	Cycle 2	A partir des documents.	Oui
15	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Montrer, donner accès à la loi pour les élèves est pertinent. Les petits situations illustrées sont très intéressantes. En cycle 1 je pourrais les faire d'écrire à mes élèves en début de séance. L'on peut les utiliser comme support à n'importe quel cycle.	Oui
16	Non			Oui

Numéro de participant·e	II- 5.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 5.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 5.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	II- 6.1. Selon vous, la ressource semble propice à un échange, une situation-problème, une activité engageant les élèves.
1	Non			Non
2	Oui	Cycle 1, Cycle 2	On peut le lire en classe et engager la discussion en classe pour faire en sorte de faire lever les implicites. Il s'agirait d'en assurer une bonne compréhension pour ensuite décliner le sujet en discussion à visée philosophique peut-être pour élargir plus ou moins le sujet selon les cycles.	Non
3	Oui	Cycle 1, Cycle 2	en lecture offerte	Oui
4	Oui	Cycle 2		Oui
5	Oui	Cycle 1	Cette ressource pourrait être utilisé autour d'un projet, l'album serait lu une première fois avant de travailler sur la notion de consentement (en utilisant des termes adaptés à l^'age des enfants)	Oui
6	Oui	Cycle 1, Cycle 2	lecture de l'album et échanges avec les enfants	Oui
7	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	lecture album et échanges	Oui
8	Oui	Cycle 3	Travail littéraire accentué sur l'implicite pour débattre	Oui
9	Non			Oui
10	Oui	Cycle 1, Cycle 2	Lecture en classe entière avec explications du PE.	Oui
11	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Lecture et analyse	Oui
12	Oui	Cycle 2		Oui
13	Non			Non
14	Oui	Cycle 1, Cycle 2	A partir des images.	Oui
15	Oui	Cycle 1, Cycle 2, Cycle 3	Compréhension de texte à n'importe quel niveau.	Oui
16	Oui	Cycle 1		Oui

Numéro de participant·e	II- 6.2. Selon vous, la ressource semble utilisable telle quelle en classe.	II- 6.3. Si oui, avec des élèves de quel·s cycle·s ?	II- 6.4. Si oui, comment utiliseriez-vous cette ressource en classe ?	III- 1. Genre	III- 2. Statut
1	Non			Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré
2	Non			Femme	PES
3	Oui	Cycle 3		Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré
4	Oui	Cycle 2		Femme	Titulaire
5	Oui	Cycle 1	je l'utiliserai en lecture offerte pour clore ma séquence sur l'EAS (après un travail sur la séquence avec l'album Le loup). Un projet artistique pourrait être mené par la suite (fabriquer une oeuvre collective sur le consentement)	Femme	PES
6	Oui	Cycle 1, Cycle 2	lecture de l'album et échanges avec les enfants	Femme	Titulaire
7	Oui	Cycle 1, Cycle 2	lecture et échanges, jeux de rôles	Femme	Titulaire
8	Oui	Cycle 2, Cycle 3	Leur montrer la situation et leur demander ce qu'ils en pensent pour arriver à la notion de consentement	Femme	PES
9	Non			Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré
10	Oui	Cycle 1, Cycle 2	l'album pourrait servir d'affichage en classe.	Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré
11	Oui	Cycle 1, Cycle 2	Lecture et analyse	Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré
12	Oui	Cycle 1		Homme	Titulaire
13	Non			Femme	Titulaire
14	Oui	Cycle 1, Cycle 2	A partir des images puis échanges.	Femme	Titulaire
15	Oui	Cycle 1	Compréhension de texte	Femme	Contractuel·le
16	Oui	Cycle 1		Femme	Alternant·e M2 MEEF 1er degré

Numéro de participant·e	III- 3. Académie	III- 4. Années de pratique en tant qu'enseignant·e (nombre entier supérieur ou égal à 1, l'année scolaire en cours comptant pour 1)	III- 5. Plus haut diplôme obtenu	III- 6. Formation spécifique suivie en...	III- 7. Cycle·s de la classe où vous enseignez actuellement
1	Montpellier	1	Master MEEF 2nd degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 3
2	Montpellier	Un an	Master autre que MEEF	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 1, Cycle 3
3	Montpellier	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 1
4	Clermont-Ferrand	18	Licence	IUFM	Cycle 3
5	Clermont-Ferrand	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 2
6	Montpellier	26	Master MEEF 1er degré	IUFM	Cycle 1
7	Montpellier	25	Master MEEF 2nd degré	IUFM	Cycle 3
8	Montpellier	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 1
9	Montpellier	2	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 2
10	Montpellier	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 2, Cycle 3
11	Montpellier	1	Licence	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 3
12	Lyon	5	Master MEEF 2nd degré	ESPE	Cycle 1
13	Clermont-Ferrand	14	Licence	IUFM	Cycle 2
14	Lyon	4 ans	Master MEEF 2nd degré	ESPE	Cycle 2
15	Montpellier	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 1
16	Montpellier	1	Master MEEF 1er degré	INSPE, FDE rattachée à un INSPE	Cycle 1

Numéro de participant·e	III- 8. Cycle de classe où vous avez le plus enseigné	III- 9. Avis et attentes vis-à-vis des ressources d'EAS disponibles	III- 10. Avis et attentes vis-à-vis des formations disponibles en EAS
1	Cycle 1	Ressources trop peu nombreuses	Pas suffisantes voire inexistantes
2	Cycle 3	Je n'ai pas encore une connaissance assez profonde des ressources pour avoir des attentes précises d'où peut-être l'intérêt d'une formation.	Un accompagnement plus précis sur des questions très diverses qui peuvent se poser au jour le jour pour les élèves et pas seulement au cours de séquences construites par les enseignants. Après tout, ces questions n'interviennent pas qu'au moment de l'apprentissage voulu par l'enseignant.
3	Cycle 1	un guide pour expliquer clairement et précisément aux enfants	donner des pistes, des idées de séance
4	Cycle 3	En répondant à ce questionnaire, j'ai pris conscience que l'EAS est un ensemble de notions qu'il est important d'enseigner en classe.	Une formation continue sur ce thème serait la bienvenue.
5	Cycle 2	Les ressources peuvent être de réels points d'appuis pour former des séquences sur cette notion indispensable	Un cours en INSPE a été donnée lors du M1. Nous avons reçu que peu d'informations, le sujet étant très vaste, il était compliqué de tout balayer en 1 séance.
6	Cycle 1	je viens de découvrir	une formation
7	Cycle 3	vous donnez de bonnes ressources dans votre enquête	beaucoup d'enseignants n'osent pas faire EAS car peur de ne pas savoir gérer les émotions et le contenu
8	Cycle 1	Je ne sais pas, je n'étais pas au courant des ressources	Je ne sais pas, je n'étais pas au courant des formations
9	Cycle 3	Pas assez connues	Pas assez connues, trop peu de formation en ESPE
10	Cycle 3	Qu'elles soient présentées aux PE. Beaucoup de ressources sont inconnues.	Je ne savais pas qu'il existait des formations dans ce domaine.
11	Cycle 3	J'aimerais qu'on nous fournisse davantage d'idée de supports (albums, vidéos, jeux) sur le thème de l'EAS	J'aurais aimé avoir une formation plus poussée sur le thème.
12	Cycle 3	Un apport d'informations ainsi que des manières d'amener les choses auprès des élèves	Manque de formation ou du moins pas au courant
13	Cycle 3	Ce peut être le point de départ pour la gestion de situations concrètes mal vécues par des élèves	J'ai suivi une formation et nous allons la proposer aux parents d'élèves de notre école. Cela permet de réfléchir aussi sur ce à quoi les enfants sont confrontés et savoir quoi répondre.
14	Cycle 2	Beaucoup de ressources sont déjà disponibles mais nous manquons de temps pour aborder ce sujet SI important.	Les enseignants devraient avoir des formations obligatoires en EAS tout au long de leur carrière.
15	Cycle 1	Ne sais pas.	Il serait nécessaire d'avoir une formation sur ces questions dès la formation initiale.
16	Cycle 1	Savoir comment procéder selon le cycle	Qu'une formation optionnelle soit proposée à la fde

Annexe 17. Réponses au questionnaire sur l'EAS à destination des enseignant·e·s.