

ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE EN ÉCOLE  
MATERNELLE : PRATIQUES ET REPRÉSENTATIONS DES ENSEIGNANTS

Amalia VERAQUIN / 22005913

**Master 2 santé publique**

Parcours 1 Éducation à la santé des enfants, adolescents et jeunes adultes



Dans quelle mesure l'Éducation à la Vie **R**elationnelle, **A**ffective et **S**exuelle est intégrée dans les pratiques des enseignants en école maternelle?

**BRUN PERRIN Mylène** / Formatrice-Coordnatrice des diplômes santé – **direction de mémoire**  
Année d'étude : 2021/2022



## **Résumé**

L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle est une thématique complexe et bien souvent soumise aux représentations de chacun. L'intégration de cette dernière dans le milieu scolaire y a souvent été confrontée. À ces représentations s'ajoutent des divergences politiques. Pour autant, l'éducation à la santé dans toutes ses dimensions a sa place dès l'école maternelle.

Malgré les incohérences entre les prescriptions il paraissait essentiel de se questionner sur les pratiques des enseignants sur ce sujet en école maternelle. Ce travail met en lumière une activité déjà présente autour de cette thématique, cependant la plupart du temps elle reste réalisée en réponse à une problématique ou un évènement rencontré.

Véritable base de plaidoyer pour l'intégration de l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle, dans l'ensemble des textes prescriptifs, ce travail ouvre également des perspectives scientifiques et professionnelles

Mots-clés : éducation, vie affective relationnelle et sexuelle, promotion de la santé, école, enseignant, parents

## **Abstract**

The relational, affective and sexual education in our life is a complex subject and very often perceived from a person to another. Its integrating process at school has often confirmed it. To these representati political divergences. Nevertheless, health education in a very large way has its own place in the educational enviroment, starting from kindergarten.

Thus, despite the inconsistencies between recommendation, it seemed essential to question the practice teachers regarding this subject at school. This work brings to light an activity that is already here arou however, most of the time it remains in response to an encountered problem or event.

This work is a real basis to the advocacy of the integration of the emotional, relational and sexual educ prescriptive texts, and it also opens up scientific and professional perspectives.

Keywords: education, emotional, relational and sexual life, health promotion, school, teacher, parents

## ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

### **Lire l'extrait du règlement des examens de l'UCA – 28 Juin 2019 :**

[https://lcc.uca.fr/medias/fichier/reglement-des-etudes-v10-28-juin-2019-version-definitive\\_1561724922961-pdf](https://lcc.uca.fr/medias/fichier/reglement-des-etudes-v10-28-juin-2019-version-definitive_1561724922961-pdf)

Concernant les mémoires ou travaux personnels, le plagiat et la contrefaçon sont totalement interdits et constituent une grave violation de l'éthique universitaire : toute édition d'écrits, de composition musicale, de dessin, de peinture ou de toute autre production, imprimée ou gravée en entier ou en partie, au mépris des lois et règlements relatifs à la propriété des auteurs, est une contrefaçon et toute contrefaçon est un délit. Le plagiat consiste en une appropriation du travail de quelqu'un d'autre, en reproduisant sans mentionner la provenance ou la paternité ou sans utiliser les guillemets, tout ou partie d'un texte, d'une image, de données ou d'une idée originale d'un tiers. Toute copie de document ou d'article non référencé sera considérée comme un plagiat et relèvera de la section disciplinaire.

### **Puis compléter la partie ci-dessous :**


Je, soussigné (e) Amalia VERAQUIN,

Étudiante en MASTER 2 – SANTÉ PUBLIQUE, PARCOURS PROMOTION ET ÉDUCATION À LA SANTÉ EN DIRECTION DES ENFANTS, ADOLESCENTS ET JEUNES ADULTES,

Déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce TD ou ce mémoire.

Date : **10 février 2022**

Signature

Amalia Veraquin  


*Cet engagement de non plagiat est à déposer dans la zone de dépôt prévue à cet effet.*



## Remerciements

Je tiens à remercier André CABRERA et Laurence PALLIER de m'avoir permis d'évoluer au sein du Comité Départemental d'Éducation pour la Santé 83 dans un premier temps en tant que stagiaire puis en tant que chargée de projets en alternance.

Je tiens à remercier l'ensemble des enseignants qui ont montré une volonté d'engagement dans mon travail de recherche et ceux qui ont pu mener à bout cette volonté en répondant à mon enquête.

Je tiens également à remercier toutes les personnes travaillant au sein du CODES 83 pour leur accueil, leur soutien et leur confiance et tout particulièrement Axel ROZAND, Mélina BELLARD et Héloïse ALLART qui par leur soutien et leur écoute m'ont permis de cheminer professionnellement et personnellement. Un merci tout particulier à Fétine SAADAoui, qui a toujours su trouver les mots justes aussi bien dans les moments les plus difficiles que dans les moments de joie.

Je remercie Virginie CHABERT, Sara BIRROCHI, Nina TAUREL et Coralie TELLAA pour la relecture de mon mémoire et leur aide précieuse tout au long de son écriture.

Je tiens à remercier mes amies Diane, Mewenn, Lisa et Léa ainsi que toutes les personnes qui m'ont encouragé et soutenu dans l'écriture de ce mémoire pour aboutir à ce travail.

Enfin, je tiens tout particulièrement à remercier Mélanie PORTE de m'avoir accompagné durant un an et demi et d'avoir nourri cette appétence pour la promotion et l'éducation à la santé. Soutien à tout épreuve, elle a su faire confiance en mes compétences professionnelles, mais aussi me soutenir et me proposer une écoute bienveillante.

*« Cela semble impossible jusqu'à ce que ce soit fait » – Nelson MANDELA*



## Table des matières

Introduction.....	1
Origine du sujet.....	1
Actualités du thème.....	2
Synthèse des connaissances profanes en lien avec le thème de mon mémoire .....	2
Synthèse des connaissances juridiques en lien avec le thème de mon mémoire .....	2
Synthèse des connaissances professionnelles en lien avec le thème de mon mémoire .....	3
Synthèse des connaissances scientifiques en lien avec le thème de mon mémoire .....	4
Question de départ .....	4
I.    Problématique de recherche.....	4
A.    Promotion de la santé.....	4
1.    Charte d’Ottawa, 1948.....	4
2.    Déclaration de Jakarta, 1997.....	5
B.    Éducation à la santé .....	6
C.    Compétences psychosociales.....	6
D.    Éducation à la santé à l’école.....	7
1.    Parcours éducatif de santé.....	7
2.    Le comité d’éducation à la santé et à la citoyenneté - CESC .....	8



3.	École promotrice de santé .....	9
E.	Éducation à la sexualité .....	10
1.	La santé sexuelle définition et historique.....	10
2.	L'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle.....	11
3.	Les enjeux .....	12
4.	La place de l'éducation à la sexualité en milieu scolaire.....	16
F.	Petite enfance – enfant de 3 à 6 ans .....	19
1.	L'enfant de 3 à 6 ans.....	19
2.	Développement psychosexuel du jeune enfant .....	19
3.	Structuration de l'école maternelle .....	20
4.	Législation.....	21
5.	Programme.....	21
6.	Le parcours éducatif de santé en cycle 1 .....	24
G.	Cadre conceptuel.....	25
1.	Analyse de la pratique des pratiques des enseignants (rôle et référentiel + formation initiale et continue) .....	25
2.	La formation des enseignants.....	28
3.	Travail prescrit et travail réalisé .....	31
4.	Les leviers à l'engagement des enseignants en promotion de la santé .....	32
H.	Question de recherche.....	32
II.	Travail d'investigation / méthodologie de recherche.....	34

A. Méthodologie .....	34
B. Outils et recueil de données .....	34
C. Participants et échantillons .....	35
D. Méthode d'analyse des données.....	36
E. Dimension éthique de la recherche .....	36
F. Biais, limites et difficultés .....	37
G. Résultats.....	37
H. Discussion.....	50
1. La place de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle à l'école maternelle 50	
2. L'ancrage dans les pratiques enseignantes .....	51
3. L'engagement des enseignants .....	53
I. Perspectives scientifiques et professionnelles .....	54
1. Perspectives scientifiques .....	54
2. Perspectives professionnelles.....	56
Conclusion .....	58
Bibliographie.....	59
Table des annexes .....	68

## Introduction

*« Prendre soin de soi, c'est donner à son corps la possibilité d'être mieux. »* Corinne Mayer

Ce travail de recherche s'ancre dans une réflexion autour de ce qu'est l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Bien au-delà que la sexualité seule, c'est tout d'abord le rapport que nous avons avec notre propre corps, sa connaissance et les interactions que nous avons avec le monde qui nous entoure qui est au centre du concept.

### Origine du sujet

Sensible aux questions de violences sexuelles commises sur mineurs et au regard des chiffres et des dernières enquêtes IPSOS réalisées, la thématique des violences sexuelles est pour moi de façon évidente un sujet dont il faut se saisir. Aujourd'hui 81% des violences sexuelles débutent avant 18 ans, 51% avant 11 ans, 21% avant 6 ans (Mémoire traumatique et victimologie, 2015). Ces chiffres sont alarmants et méconnus. Ces derniers m'ont toujours interpellé. Aujourd'hui en tant qu'actrice de la promotion de la santé et de l'éducation à la santé. Cette thématique et le choix de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle comme sujet de recherche était évident.

La réalisation d'un projet dans un accueil périscolaire cette année m'a permis de conscientiser les problématiques que peuvent rencontrer les professionnels de l'éducation et de l'animation sur la thématique. Le sujet des émotions, de la connaissances du corps, du consentement ont pu y être abordés et les besoins de la structure ont pu faire émerger une prise de conscience de l'importance de la thématique aussi bien pour les enfants que pour les parents et les professionnels gravitants autour.

La mise en place d'interventions « flash » sur le sujet de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans le cadre professionnel à destination majoritairement des classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> et la volonté d'impulser un travail de parcours d'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle m'ont permis d'étendre ma curiosité sur la thématique. En tant que future professionnelle, mes motivations sont de permettre de faciliter et d'accompagner la réalisation de l'EVRAS dès l'école maternelle de façon adaptée, en répondant aux attentes et besoins de l'ensemble de la communauté éducative, et de l'enfant.

## Actualités du thème

Dans une tribune du journal Le Monde, Perrine GOULET rappelle « Longtemps considérée comme une prérogative parentale, l'éducation au corps se heurte aujourd'hui à une réalité glaçante : dans 90 % des affaires de viols ou de tentatives de viol, la victime connaît son agresseur » « En France en 2021, deux ou trois enfants par classe seraient victimes d'inceste » (Goulet, 2021)

Depuis quelques années le sujet des violences sexuelles sur les mineurs se dévoilent dans l'actualité de notre pays. De nombreuses associations rappellent l'importance de l'éducation à la sexualité dans la prévention de ces violences en donnant notamment la capacité aux enfants de libérer la parole autour de ce sujet ce qui implique donc une éducation à la sexualité complète.

## Synthèse des connaissances profanes en lien avec le thème de mon mémoire

De plus en plus de médias, réseaux sociaux et autres promulguent des informations concernant la sexualité ainsi, les parents et la société de manière générale reçoivent au quotidien une éducation à la sexualité de façon informelle. Cependant il n'est pas toujours évident pour chacun de répondre aux questions du jeune enfant sur ce sujet complexe et confrontés aux représentations sociétales. Les parents et enseignants ne sont pas toujours à l'aise avec ce qu'il faut dire ou ne pas dire à un enfant en fonction de son âge.

Les représentations persistent bel et bien autour de la thématique, pour autant, les enjeux qui gravitent autour de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle sont grands et bien souvent méconnu du grand public. En 2018, de nombreuses FakeNews avaient été relayé notamment celle qu'on apprendrait aux élèves de maternelles la masturbation, ces informations font suite cette année là à la volonté politique du gouvernement en place de faire appliquer la loi de 2001 et de documents suisse datant de 2018. (Sébastien MARCELLE, 2018)

## Synthèse des connaissances juridiques en lien avec le thème de mon mémoire

L'éducation à la sexualité apparait dès 1914. De la lutte contre les maladies vénériennes au concept complexes que l'on connaît aujourd'hui en passant par la préparation à la maternité, les objectifs ont évolué au fil des années. D'un point de vue juridique, la légalisation de la

contraception et de l'avortement, la dépénalisation de l'homosexualité sont des éléments saillants qui permettent aujourd'hui de réaliser une éducation à la sexualité répondant aux besoins de chacun. Dès 1973, l'éducation à la sexualité apparaît dans les circulaires de l'éducation nationale. Dans un premier temps de façon facultative puis obligatoire en 2001.

Accompagner l'enfant, l'adolescent et le jeune adulte dans son questionnement et son développement apparaît comme un enjeu dans l'ensemble des prescriptions. Tout comme la promotion de la santé, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelles permet à chacun d'adopter des attitudes responsables. Pour autant les prescriptions ne s'accordent pas, et des divergences notamment sur l'âge auquel doit s'initier l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle apparaissent.

Bien que les enjeux soient identifiés notamment par les politiques, les disparités et la méconnaissances des prescriptions persistent.

### Synthèse des connaissances professionnelles en lien avec le thème de mon mémoire

Pour soutenir la mise en œuvre d'une démarche d'éducation à la sexualité dans le milieu scolaire le ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur du Québec a mis une politique concrète en place afin que les enseignants soient en capacité de réaliser l'éducation à la sexualité. Au pays bas où l'éducation à la sexualité commence dès 4 ans, et les résultats sont bels et bien visibles « Ces cours se poursuivent ensuite à l'école primaire et en secondaire. Résultats, les Pays-Bas ont le taux de grossesse le plus faible chez les adolescentes et l'un des taux d'avortement les plus bas d'Europe. Le nombre de maladies sexuellement transmissibles chez les jeunes y est également l'un des plus faibles du continent. » (ThomasW, 2020).

La littérature jeunesse française s'empare elle aussi de la thématique. De nombreux ouvrages tel que « Corps, amour, sexualité : les 100 questions que vos enfants vont vous poser » de Charline VERMONT, « Kiko et la main » ou encore « Lili ne veut plus se montrer toute nue » de Serge BLOCH abordent diverses thématiques en lien avec la sexualité.

Toutefois nous avons difficilement connaissance de l'utilisation et l'appropriation de ces outils par les enseignants. La majorité des outils sont créés par des parents, des enseignants, des auteurs sensibles aux questions de l'éducation des enfants sur la thématique qui nous importe.

Cependant la méconnaissance de ces outils et ressources professionnelles fait persister les difficultés à la mise en place l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle en milieu scolaire.

## Synthèse des connaissances scientifiques en lien avec le thème de mon mémoire

D'un point de vue scientifique, il est reconnu que la sexualité commence de la naissance et se poursuit jusqu'à la mort. (Brival, 2013) Les compétences psychosociales sont aujourd'hui en pleine émergence et sont facilement associables à la thématique qui nous importe dans ce travail. Développer la promotion de la santé à l'école est une stratégie qui apparaît comme pertinente et aujourd'hui agir tôt est essentiel. (Simar et al., 2018) Sans nul doute, le lien avec la communauté éducative est également un axe majeur au regard de notre thématique bien souvent sujet aux représentations.

### Question de départ

L'école maternelle est le deuxième lieu de vie de l'enfant, et constitue un milieu d'apprentissage et d'éveil. L'éducation à la santé prend pleinement sa place dans le cadre des programmes scolaires. Pour autant certains sujets semblent moins soumis aux représentations, plus réalisés et réalisables que d'autres. Ainsi la question de départ de ce travail est : Quelle est la place de l'éducation à la sexualité à l'école maternelle ?

## **I. Problématique de recherche**

### A. Promotion de la santé

#### 1. Charte d'Ottawa, 1948

La santé est un droit, un droit fondamental humain, en effet l'OMS, dans sa constitution, rappelle que « La possession du meilleur état de santé qu'il est capable d'atteindre constitue l'un des droits fondamentaux de tout être humain, quelles que soient sa race, sa religion, ses opinions politiques, sa condition économique ou sociale ». (OMS, 1948)

Selon l'OMS, « La promotion de la santé représente un processus social et politique global, qui comprend non seulement des actions visant à renforcer les aptitudes et les capacités des

individus mais également des mesures visant à changer la situation sociale, environnementale et économique, de façon à réduire ses effets négatifs sur la santé publique et sur la santé des personnes. La promotion de la santé est le processus qui consiste à permettre aux individus de mieux maîtriser les déterminants de la santé et d'améliorer ainsi leur santé. La participation de la population est essentielle dans toute action de promotion de la santé. » (OMS, 1999) La promotion de la santé, a donc pour but de créer, par un effort communautaire et politique, les conditions nécessaires à une bonne santé. La santé étant par définition un bien-être englobant développement social, économique et individuel et s'appuyant sur divers facteurs, qu'ils soient politiques, économiques, sociaux, culturels, environnementaux, comportementaux et biologiques.

La charte d'Ottawa, créée le 21 novembre 1986 est un texte de référence pour la promotion de la santé. Elle propose 5 axes d'action en faveur de cette dernière, qui sont :

- « L'élaboration de politiques publiques saines
- La création d'environnements favorables
- Le renforcement de l'action communautaire
- L'acquisition d'aptitudes individuelles
- La réorientation des services de santé » (OMS, 1986)

## 2. Déclaration de Jakarta, 1997

En 1997, la déclaration de Jakarta confirme les stratégies de la précédente charte. Elle revient sur l'efficacité de la combinaison des 5 axes susmentionnés. La participation est indispensable, être acteurs et placer l'individu au cœur de l'attention est indispensable si l'on veut des interventions en promotion de la santé efficaces. Ainsi la déclaration de Jakarta réinsiste sur 5 nouvelles priorités :

- « Promouvoir la responsabilité sociale pour la santé
- Augmenter les investissements pour le développement sanitaire
- Développer les partenariats pour la promotion de la santé
- Accroître les capacités des communautés et donner des moyens d'agir aux individus
- Mettre en place une infrastructure de promotion de la santé » (Organisation mondiale de la Santé, 1997)

## B. Éducation à la santé

« L'éducation pour la santé comprend la création délibérée de possibilités d'apprendre grâce à une forme de communication visant à améliorer les compétences en matière de santé, ce qui comprend l'amélioration des connaissances et la transmission d'aptitudes utiles dans la vie, qui favorisent la santé des individus et des communautés. » (OMS, 1999)

Comme le rappelle Didier JOURDAN dans son ouvrage « La prévention » l'éducation à la santé travaille à la communication des informations en lien avec la santé, mais aussi consiste à développer l'empowerment des individus par la croissance des motivations, des compétences et de la confiance en soi, tout ça dans l'objectif d'améliorer sa santé. L'éducation à la santé est un processus dynamique, un continuum bénéficiant aux usagers tout au long de leur vie. (Didier JOURDAN, 2021)

## C. Compétences psychosociales

Dans un premier temps les compétences psychosociales sont définies dans les années 1990 par l'OMS comme « la capacité d'une personne à faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être psychique et à le démontrer par un comportement adapté et positif lors d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement » (Béatrice LAMBOY & Santé Publique France, 2021)

Elles ont pour but d'aider les personnes à « prendre des décisions éclairées, à résoudre des problèmes, à penser de façon critique et créative, à communiquer de façon efficace, à construire des relations saines, à rentrer en empathie avec les autres, à faire face aux difficultés et à gérer leur vie de manière saine et productive » (Santé Publique France, 2022) par le biais de 10 compétences présentées en 5 binômes suivants :

- Savoir résoudre ses problèmes - Savoir prendre des décisions
- Savoir communiquer efficacement - Être habile dans ses relations interpersonnelles
- Avoir conscience de soi - Avoir de l'empathie pour les autres
- Savoir gérer son stress - Savoir gérer ses émotions
- Avoir une pensée créative - Avoir une pensée critique

En 2022, une définition actualisée voit le jour « Les CPS constituent ainsi un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des



connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent d'augmenter l'autonomisation et le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives. » (Béatrice LAMBOY, 2022)

Le nouveau référentiel identifie 9 CPS générales et 21 CPS spécifiques répartie selon 3 domaines :

- « Les CPS cognitives : avoir conscience de soi, capacité de maîtrise de soi, prendre des décisions constructives ;
- Les CPS émotionnelles : avoir conscience de ses émotions et de son stress, réguler ses émotions et gérer son stress ;
- Et les CPS sociales : communiquer de façon constructive, développer des relations constructives, et résoudre des difficultés. »

Les effets du renforcement des CPS sont démontrés : amélioration du bien-être psychique et des comportements favorables à la santé, des relations constructives et un réel développement du pouvoir d'agir. Des effets généraux sur la santé et la réussite éducative sont aussi démontré avec l'amélioration de la santé mentale, la diminution des conduites à risques, une réussite éducative et professionnelle et l'amélioration du climat scolaire. (Béatrice LAMBOY, 2022)

L'enjeu de ce nouveau référentiel est de « déployer une stratégie de renforcement des CPS à grande échelle de manière transversale et inclusive, en tenant compte de l'importance du milieu scolaire ». (Santé Publique France, 2022) Comme le rappelle Béatrice LAMBOY d'ici 15 ans la volonté est telle que tous les enfants puissent bénéficier d'interventions sur le renforcement des CPS.

## D. Éducation à la santé à l'école

Dans le cadre de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (loi n° 2013595 du 8 juillet 2013), l'article 6 stipule que « les actions de promotion de la santé des élèves font partie des missions de l'Éducation nationale ». Cette perspective est renforcée dans le parcours éducatif de santé (circulaire n° 2016008 du 28/12/2016) (Simar et al., 2018), le CESC et la volonté de mise en œuvre de l'école promotrice de santé.

### 1. Parcours éducatif de santé

Le parcours éducatif en santé, concerne les écoles maternelles depuis 2013 « Il permet d'acquérir des compétences dès la maternelle et à chacune des étapes de la scolarité et du développement de l'enfant, afin de permettre à chaque futur citoyen de faire des choix éclairés en matière de santé. » (Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports, 2021)

Structuré selon les 3 axes suivant : « l'éducation à la santé, fondée sur le développement des compétences psychosociales en lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; la prévention : conduites à risques, conduites addictives, etc. ; la protection de la santé : environnement favorable à la santé et au bien-être. » il reprend les principes de la promotion de la santé et « permet d'éduquer, de prévenir et de protéger ».

Pour faire le lien avec l'éducation à la sexualité Bourven et Hoppenot évoquent que « [le parcours éducatif de santé] est particulièrement adapté à l'éducation à la sexualité : il propose un ensemble de contenus cohérents et progressifs d'enseignement et de pratiques éducatives, en apportant un lien entre l'univers de l'école et le monde extérieur, où la santé est bien perçue comme une dimension à construire et non un capital à préserver. » (Bourven & Hoppenot, 2018)

## 2. Le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté - CESC

Le CESC est une instance de réflexion, d'observation et de proposition, présent dans chaque établissement scolaire du second degré, qui conçoit, met en œuvre et évalue un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. Il est présidé par le chef d'établissement, et peut inclure des enseignants, parents et élèves, personnels éducatifs et sociaux de l'établissement, des représentants de la commune ou de la collectivité, mais également des partenaires en fonction de l'utilité. (Article R421-46 - Code de l'éducation, 2008) L'objectif est d'inclure l'ensemble des acteurs gravitants autour de l'élève, c'est-à-dire la communauté éducative. Il a pour but de :

- « Contribuer à l'éducation à la citoyenneté ;
- Préparer le plan de prévention de la violence ;
- Proposer des actions pour aider les parents en difficulté et lutter contre l'exclusion ;
- Définir un programme d'éducation à la santé et à la sexualité et de prévention des conduites à risques. » (Direction générale de l'enseignement scolaire, 2021)

Le CESC peut aussi s'organiser en inter-degré, afin de permettre la fluidité du passage en 6<sup>ème</sup>. En effet, le sentiment d'appartenance, de l'ensemble des élèves, des familles et des personnels,

créée par ce dernier permet une optimisation de l'élève durant toute sa scolarité. (Cordoliani, 2018)

Des initiatives pour encourager la continuité du parcours de santé et citoyen de la maternelle à la terminale ont été repérées notamment sur le territoire de Valognes. Ces initiatives regroupent les écoles du secteur du collège, le collège en question et le lycée. (Collège Félix Buhot, VALOGNES, 2017) Ces dernières visent à construire une cohérence de la maternelle au lycée sur les territoires académiques émergents depuis de nombreuses années. Mais le CESC rencontre des freins notamment humains, du fait qu'il repose sur l'engagement d'un groupe restreint de personnes très engagées qui tendent à ressentir un épuisement. L'engagement de la communauté éducative sur le principe d'un travail collaboratif comme nous le verrons dans la partie suivante, reste un levier important afin d'apporter un soutien aux différentes équipes. (Cordoliani, 2018)

### 3. École promotrice de santé

L'approche des Écoles Promotrices de Santé s'articule autour d'un certain nombre de leviers identifiés comme promoteurs de santé des élèves dans la littérature internationale. Cette démarche globale et positive permet de promouvoir le bien-être des élèves dans un environnement bienveillant favorisant un climat de confiance et de réussite. En renforçant les compétences psychosociales, elle améliore le climat scolaire dans les écoles et doit permettre aussi de renforcer les attitudes favorables pour la santé des élèves mais aussi de la communauté éducative. (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2021)

Basé sur les caractéristiques ci-dessous, la démarche d'école promotrice de santé nécessite la collaboration et l'engagement de l'ensemble de la communauté éducative.

- « La création de politiques scolaires saines
- La création d'un environnement scolaire sain
- L'implication des parents, les enseignants et le voisinage et finalement l'environnement social de l'ensemble de la communauté éducative
- Axer l'éducation à la santé sur le développement d'aptitudes et de compétences en adaptant le contenu et le format de l'intervention
- Intégrer les professionnels de la santé, les services et les méthodes fondées sur des preuves. » (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2020)

Ces caractéristiques sont fondées sur les axes de la Charte d'Ottawa et ont pour volonté d'avoir une approche globale et holistique de la santé. Réussite scolaire, amélioration du climat de classe, état de santé de la communauté éducative, sont les enjeux de l'école promotrice de santé aujourd'hui. Plus largement, cette approche permet de lutter de façon pertinente sur les inégalités sociales de santé, enjeu majeur des stratégies de santé publique à ce jour. (Simar et al., 2018)

## E. Éducation à la sexualité

Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), « la santé sexuelle est l'état de bien-être physique, émotionnel, psychologique et social lié à la sexualité, et pas seulement l'absence de maladie, de dysfonctionnement ou de fragilité. Elle exige une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations, ainsi que la possibilité d'une expérience sexuelle agréable et sûre, exempte de coercition, de discrimination et de violence. Afin d'atteindre et de maintenir une bonne santé sexuelle, tous les droits humains et sexuels doivent être respectés, protégés et réalisés ». (Organisation mondiale de la Santé, 2006)

### 1. La santé sexuelle définition et historique

L'éducation à la sexualité est définie pour la première fois en 1974 par l'OMS. La santé sexuelle suppose alors la réunion de trois conditions fondamentales qui sont : « Être capable de jouir d'un comportement sexuel et reproducteur en harmonie avec une éthique sociale et personnelle ; Être exempt de sentiments de crainte, de honte et de culpabilité, de fausses croyances et autres facteurs psychologiques qui inhibent la réaction sexuelle et perturbent la relation sexuelle ; Être exempt de troubles, maladies et déficiences organiques qui interfèrent avec les fonctions sexuelles et reproductrices. ». L'année suivante, en 1975, l'OMS publie une nouvelle définition reprenant la précédente et y ajoutant la notion de « l'intégration des aspects somatiques, affectifs, intellectuels et sociaux l'être sexué, réalisée selon des modalités épanouissantes qui valorisent la personnalité, la communication et l'amour. » (Chaire UNESCO Santé sexuelle & Droits humains, 2020)

En 2006, l'OMS publie une nouvelle définition qui aujourd'hui est la suivante : « La santé sexuelle fait partie intégrante de la santé, du bien-être et de la qualité de vie dans leur ensemble. C'est un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social en relation avec la sexualité, et non pas simplement l'absence de maladies, de dysfonctionnements ou d'infirmités. La santé

sexuelle requiert une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations sexuelles, ainsi que la possibilité d'avoir des expériences sexuelles agréables et sûres, sans contrainte, discrimination et violence. Pour atteindre et maintenir un bon état de santé sexuelle, les droits sexuels de tous les individus doivent être respectés et protégés. » (Organisation mondiale de la Santé, 2006)

## 2. L'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle

L'éducation sexuelle est une approche de l'enseignement de la sexualité et des relations. Elle est adaptée à l'âge, holistique, positive et sans jugement, et vise à fournir aux jeunes les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs nécessaires pour identifier et développer la sexualité. Elle permet la diffusion des savoirs liés à l'anatomie et à la reproduction, mais doit aussi permettre l'instauration d'une culture de l'égalité, qui en est un aspect. (Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes, 2016) En effet, comme le rappelle l'UNESCO c'est « une manière d'aborder l'enseignement de la sexualité et des relations interpersonnelles qui soit adaptée à l'âge, culturellement pertinente et fondée sur une information scientifiquement précise, réaliste et s'abstenant de jugements de valeur » (UNESCO, 2009).

En 2015, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture publie un rapport sur la situation de l'éducation à la sexualité, et définit l'éducation à la sexualité complète comme « Une éducation (...) fondée sur les compétences de la vie courante, aide les jeunes à acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour faire des choix conscients, sains et respectueux concernant les relations interpersonnelles et la sexualité ». (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2015)

Cette définition de l'éducation à la sexualité complète fait écho à celle donnée en 2016 par le Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes « L'éducation à la sexualité vise, à partir de la parole des jeunes, à les doter des connaissances, compétences et savoirs-être dont ils et elles ont besoin pour une vie sexuelle et affective épanouie. » (Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes, 2016)

L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle, est définie en 2013 par la fédération Wallonie Bruxelles comme « un processus éducatif qui implique notamment une réflexion favorisant les aptitudes des jeunes à opérer des choix éclairés à l'épanouissement de leur vie

relationnelle, affective et sexuelle et à agir dans le respect de soi et des autres. Il s'agit d'accompagner chaque jeune vers l'âge adulte selon une approche globale. En effet, la sexualité est entendue au sens large et inclut entre autres les dimensions relationnelles, affectives, sociales, culturelles et éthiques. ». (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2013) Elle met en lumière une véritable volonté d'accompagnement, à tout moment de la vie, des individus dans le but qu'ils puissent devenir ou rester acteurs de leur santé afin de maintenir un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social avec une vision large et multidimensionnelle, prenant en compte la sexualité de l'individu dans sa globalité de la naissance à la mort.

### 3. Les enjeux

Le premier enjeu est la mise en lien de la définition de l'éducation à la sexualité et par assimilation de la santé sexuelle à la notion de droits humains. En effet, la définition proposée par l'UNESCO en 2009 suppose une vision de l'éducation à la sexualité accordant une place aux droits humains. Des obstacles persistent cependant à cette volonté. Ainsi cette entrée par les droits humains est un premier enjeu afin de « libérer les corps de la soumission aux normes » (Charmillot & Jacot-Descombes, 2018)

#### a) Prévention des violences

La lutte contre les violences sexistes et sexuelles se veut être un axe majeur des politiques gouvernementales aujourd'hui. Pour cause les violences sexistes et sexuelles touchent un nombre important de personnes chaque année et notamment les femmes (Ministère chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances, 2021). Mais en réalité ce sont les enfants les principales victimes de violences sexuelles. En effet, chaque année on évalue le nombre d'enfants victimes de violences sexuelles à 130 000 pour les filles et 35000 pour les garçons. Mais aussi comme nous avons plus le voir que 81% de l'ensemble des violences sexuelles commencent avant 18 ans, 51% avant 11 ans, 21% avant l'âge de 6 ans. L'âge moyen des premières violences sexuelles est 10 ans, dans 22% des cas ce sont des viols commis en majorité dans le cercle familial (inceste). (Mémoire traumatique et victimologie, 2015, 2019)

Créé en janvier 2021 la Commission Indépendante sur l'Inceste et les Violences Sexuelles faites aux Enfants a pour mission sur une durée de deux ans « de formuler des recommandations pour mieux prévenir les violences sexuelles, mieux protéger les enfants victimes et lutter contre

l'impunité des agresseurs ». Parmi ces recommandations, l'éducation à la vie affective et sexuelle fait partie intégrante de la prévention des violences sexuelles. (CIVIISE, 2022)

Les chiffres alarmants et la création de la CIVIISE, mais aussi l'ensemble des actions de lutte contre les violences sexuelles notamment commises sur les mineurs rappellent l'enjeu primordial de l'éducation à la sexualité dans la prévention des violences sexuelles.

#### b) Prévention des IST

La lutte contre les maladies sexuellement transmissibles est un enjeu qui débute dès l'apparition du concept d'éducation à la sexualité. Dès 1914, la volonté des médecins de prévenir les maladies vénériennes (Knibiehler, 1996).

En 1998, une circulaire du ministère de l'éducation nationale nommée « Éducation à la sexualité et prévention du sida » voit le jour et rappelle l'enjeu majeur de santé publique que présente l'épidémie du SIDA à cette époque. (Circulaire N°98-234 - Éducation à la sexualité et prévention du sida, 1998)

Par-delà les années, les IST restent toujours un enjeu majeur de santé publique, intégré à la stratégie de santé sexuelle. L'axe deux de la stratégie nationale de santé sexuelle 2017-2030, est l'axe qui promeut le parcours de santé en matière d'IST avec en objectifs principaux : le renforcement et la diversification en matière de prévention des IST et du VIH, l'augmentation de la couverture vaccinale, le dépistage, la prise en charge et l'amélioration des conditions de vie générale des personnes vivant avec le VIH. (Ministère des affaires sociales et de la santé, 2017)

La dernière feuille de route du ministère de 2021, Olivier VÉRAN rappelle dans son éditorial l'importance de rester vigilant et soucieux de la prévention, du dépistage et de la prise en charge précoce de l'infection par le VIH et des IST. Ce rappel émane notamment des conséquences de la crise sanitaire sur le nombre d'initiations de traitement pour le VIH. (Ministère des solidarités et de la santé, 2021). Néanmoins la volonté reste de sortir de la prévention centrée uniquement sur les IST et le VIH mais de bel et bien de l'intégrer dans une démarche de promotion de la santé globale.

### c) Prévention des grossesses non désirées

En France, en 2015, 7400 jeunes femmes de moins de 19 ans tombent enceinte, 476 d'entre elles ont moins de 16 ans. De nombreux facteurs entrent en compte dans la prévalence des grossesses. (INJEP, 2016)

Le manque d'informations et d'éducation sexuelle auprès des jeunes et les représentations qu'elles entraînent mettent en avant l'importance de l'éducation à la sexualité. Parmi ces représentations : la pilule fait grossir et la pilule rend stérile, la pilule n'est pas fiable, le préservatif m'empêche de ressentir les sensations, les représentations sur l'impossibilité de tomber enceinte, les échecs de contraception, etc. (Catherine Jarrige, 2010)

La sexualité concerne l'individu de la naissance à la mort, comme nous avons pu le voir précédemment, cependant elle reste un sujet tabou pour la société. Et malgré l'évolution des mœurs, la sexualité reste tabou, on ne parle pas ou peu même si les pratiques évoluent, la sexualité est souvent abordée trop tardivement pour parvenir à répondre aux enjeux. (Brival, 2013)

Pour autant une étude américaine de Nicolas D. E. Marke et Lawrence L. Wu a démontré à l'échelle d'un état qu'un accès à l'information à la sexualité, à la reproduction et à la contraception permet une baisse des grossesses chez les jeunes filles. (D. E. Marke & L. Wu, 2022)

### d) Connaissance et respect de soi et des autres

La connaissance et le respect de soi et des autres font partie des compétences psychosociales cognitives et sociales. En effet, comme nous avons pu le voir précédemment, le nouveau référentiel des CPS de 2022 met en avant 3 principales compétences cognitives qui sont « la capacité à avoir conscience de soi, la capacité de maîtrise de soi, et la capacité à prendre des décisions constructives », et 3 compétences sociales qui sont « la capacité à communiquer de façon constructive, à développer des relations constructives, et à résoudre des difficultés ». (Santé Publique France, 2022)

Il est nécessaire de rappeler que l'ensemble des compétences psychosociales permettent à chacun de renforcer ses compétences individuelles afin de développer un pouvoir d'agir individuel. (Santé Publique France, 2022)



#### e) Émotions

La Peur, la joie, le dégoût, la tristesse, la colère et la surprise sont reconnus comme les 6 émotions primaires. (Claudon & Weber, 2009)

Comme pour la connaissance et le respect de soi et des autres, la prise de conscience de ses émotions et de son stress est la capacité de reconnaître et de comprendre nos sentiments. Elle fait partie des compétences psychosociales permettant à l'individu d'identifier, percevoir, et verbaliser correctement ce que l'on ressent afin de maintenir bonne santé et notamment une bonne santé affective relationnelle et sexuelle. (Santé Publique France, 2022).

Si l'on reprend la définition de ce qu'est la santé « C'est un état de bien-être physique, **émotionnel**, mental et social en relation avec la sexualité », la dimension des émotions prend toute sa place dans la définition qui est faite de la santé sexuelle aujourd'hui. Les émotions primaires se développent au cours des premières années de la vie, puis elles continuent de se développer tout au long de la vie. Le développement des CPS émotionnelles favorise les relations interpersonnelles, et aide à la réussite scolaire, permettant à l'enfant d'adapter son comportement, de réussir à résoudre des conflits, et à prévenir les situations à risque, notamment liées aux violences. (Nathalie Vallerand, 2022)

#### f) Égalité H/F

Les inégalités entre les hommes et les femmes commencent dès l'enfance. Dans sa consultation nationale des 6-18 UNICEF France met en lumière les inégalités liées au genre. Même si le rapport de consultation estime qu'une évolution est en marche, l'UNICEF rappelle qu'il faut rester soucieux « de faire progresser l'égalité et de faire en sorte que chaque enfant puisse développer son potentiel et construire son avenir ». (Inégalités filles-garçons, 2018) Si dès le plus jeune âge ces inégalités s'observent parfois elles ne s'installent pas de façon consciente. Ainsi, agir tôt sur les représentations et les comportements d'un individu permet de limiter leur ancrage.

Une enquête réalisée à la demande de la ministre des droits des femmes montre que « les inégalités apparaissent bien avant l'entrée à l'école, à la crèche et dans les autres lieux d'accueil des jeunes enfants ». La sensibilisation à l'égalité entre les garçons et les filles est un enjeu à toute âge de la vie avec pour objectif de « renforcer, dès le plus jeune âge, l'éducation à l'égalité entre les filles et les garçon » (Brigitte GRESY & Philippe GEORGES, 2012)

#### 4. La place de l'éducation à la sexualité en milieu scolaire

Ce que dit la loi « Une information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène. Ces séances présentent une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes. Elles contribuent à l'apprentissage du respect dû au corps humain. » (Article L312-16 - Code de l'éducation - Légifrance, 2001)

La stratégie nationale de santé sexuelle 2017-2030 inclut dans ses actions un déploiement d'actions auprès du jeune enfant dès la maternelle « Déployer l'éducation à la sexualité au sein du Parcours éducatif de santé à tous les niveaux scolaires, de la maternelle au lycée. L'éducation à la sexualité se développe à travers tous les enseignements, en particulier celui de biologie, et la vie scolaire. Désormais intégrée dans les objectifs prioritaires du parcours éducatif de santé mis en place par l'Éducation nationale, l'éducation à la sexualité doit poursuivre son déploiement pour une mise en œuvre effective dans l'ensemble des établissements scolaires et les résultats de ce programme doivent être évalués au regard de ses objectifs ; » (Ministère des affaires sociales et de la santé, 2017)

Depuis 2001, l'éducation à la sexualité est obligatoire dans les écoles, les collèges et les lycées. Avec une volonté de promouvoir la culture de l'égalité, de permettre aux jeunes d'aborder sereinement leur vie affective et sexuelle et de prévenir les violences sexistes et sexuelles.

Parmi les priorités identifiées par le Haut Conseil de l'Égalité on retrouve :

- « Priorité 1 – Mieux connaître et reconnaître la sexualité des jeunes ;
- Priorité 2 – Renforcer de manière ambitieuse la politique interministérielle d'éducation à la sexualité ;
- Priorité 3 – Organiser, financer, évaluer et renforcer la visibilité de l'action de l'Éducation nationale en matière d'éducation à la sexualité ;
- Priorité 4 – Responsabiliser les espaces-clés de socialisation des jeunes hors-école pour prendre en compte leurs parcours de vie. » (Danielle BOUSQUET, 2016)

« A l'école, la place de l'éducation à la vie affective et sexuelle au sein d'une démarche éducative transversale a été rappelée par instruction à tous les professionnels du milieu scolaire, ainsi que les modalités de mise en œuvre de trois séances annuelles d'éducation à la sexualité du CP à la terminale » (L'éducation à la sexualité, 2018)

« L'éducation à la sexualité se trouve à l'intersection de plusieurs champs :

- Le champ biologique, qui comprend tout ce qui est de l'ordre de l'anatomie, la physiologie, la reproduction et ce qui en découle, en termes de contraception, de prévention des infections sexuellement transmissibles (IST) et du VIH-sida ;
- Le champ psycho-émotionnel, qui permet d'aborder la question de l'estime de soi, des compétences psychosociales, des relations interpersonnelles, des émotions et sentiments, et d'inviter ainsi les jeunes à développer leur propre réflexion et à échanger avec leurs pairs, tout en respectant leur sphère privée ;
- Le champ juridique et social, qui a pour objectif de sensibiliser les élèves sur des questions sociétales, les droits et devoirs du citoyen, les mésusages des outils numériques et des réseaux sociaux, les risques à une exposition aux images pornographiques, l'exploitation sexuelle, les violences sexistes et sexuelles, l'égalité femmes-hommes, etc. Il s'agit de combattre les préjugés, notamment ceux véhiculés dans les médias et sur les réseaux sociaux à l'origine de discriminations, stigmatisations et violences.

L'éducation à la sexualité vise également à proposer des ressources d'information et de soutien dans et à l'extérieur de l'établissement, notamment en mettant à disposition des élèves des dépliants et un espace d'affichage sur les structures locales et les numéros verts » (L'éducation à la sexualité, 2018)

« À ce niveau d'âge, il ne s'agit pas d'une éducation explicite à la sexualité. Au regard des programmes d'enseignement, plusieurs thématiques peuvent constituer un objet d'étude, en prenant en compte l'âge des élèves :

- L'étude et le respect du corps ;
- Le respect de soi et des autres ;
- La notion d'intimité et de respect de la vie privée ;
- Le droit à la sécurité et à la protection ;
- Les différences morphologiques (homme, femme, garçon, fille) ;
- La description et l'identification des changements du corps, particulièrement au moment de la puberté ;
- La reproduction des êtres vivants ;
- L'égalité entre les filles et les garçons ;

- La prévention des violences sexistes et sexuelles. » (Circulaire n° 2018-111 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées, 2018)

Malgré la loi de 2001, une enquête menée par l'association #NousToutes révèle que l'application des obligations d'intervention à l'éducation sexuelle en milieu scolaire est inégale et multifactorielle. Cette enquête, montre les difficultés et les écarts entre la prescription et l'atteinte des niveaux pertinents. (#NousToutes, 2022)

Aujourd'hui, la question de l'éducation à la sexualité reste socialement vive car les représentations des uns et des autres sont aussi biaisées que persistantes.

Comme nous l'avons dit la sexualité ne commence pas à la puberté ; l'enfant très jeune a une sexualité, la prise de conscience que son corps lui appartient est un facteur de protection essentiel à développer dès le plus jeune âge, de façon adaptée à son développement. Les tabous demeurent toujours à tous les niveaux, parmi eux, l'inquiétude de la précipitation de premières activités sexuelles persiste plus que d'autres. Mais l'éducation à la sexualité a un impact positif sur les comportements sexuels sains et arrive pourtant parfois même à retarder les premières activités sexuelles (UNESCO, 2009). Aujourd'hui mieux connaître les barrières et mieux communiquer avec les familles en clarifiant les définitions et les objectifs peuvent rapprocher la communauté éducative. (Bourven & Hoppenot, 2018)

Chez les tout-petits des associations et fondations mettent l'accent sur l'éducation à la sexualité notamment dans le but de prévenir des violences sexuelles tout en abordant les thématiques de la connaissance du corps, la prévention des violences sexuelles, les relations interpersonnelles, la promotion de l'égalité fille/garçon, l'intimité. La fondation Marie-Vincent déploie, au Québec, le « programme lanterne », « programme de prévention de la violence sexuelle qui mise sur l'éducation à la sexualité et la promotion des relations égalitaires. Il s'adresse aux enfants d'âge préscolaire ainsi qu'aux adultes (parents et intervenant·e·s) qui gravitent autour d'eux. ». Au Québec les initiatives sont présentes en effet, depuis septembre 2018, le Ministère du Québec a rendu obligatoires un contenu pour les élèves de 4 à 17 ans, adapté à l'âge de ces derniers. Ces contenus sont détaillés (cf annexe) afin d'accompagner au mieux les enseignants dans le déploiement de ces actions qui sont comprises entre 5 et 15 heures par an. (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec, 2018)

## F. Petite enfance – enfant de 3 à 6 ans

### 1. L'enfant de 3 à 6 ans

Le développement de l'enfant est « un processus de maturation aboutissant à une évolution logique des capacités de perception, de facultés motrices, des capacités cognitives et aspect du langage, d'aptitudes sociales, émotionnelles et d'autodiscipline. » (Philippe CURRY, 2022)

L'enjeu d'attachement se crée dans les 3 premières années de la vie de l'enfant. L'enjeu d'estime de soi se développe à partir des 3 ans de l'enfant, une fois l'enjeu d'attachement mis en place. L'estime de soi se forge avec l'apparition des règles, du cadre, des limites qui lui sont imposés. C'est aussi à partir de cette période que l'enfant prends conscience de l'autre. L'enjeu du développement de l'estime de soi est de se sentir important et de prendre conscience que les autres le sont aussi. (Catherine Bésiers - Tabourneau, 2022)

L'âge de 3 ans est aussi l'âge du « moi » ou du « jeu », une période centripète où l'enfant veut être au centre de l'attention. C'est donc une période charnière où l'enfant prends conscience de soi. Selon Bowlby la conscience de soi se construit en parallèle du modèle de construction des relations avec les autres. (Boulard & Gauthier, 2012)

La motricité et la motricité fine se développe au cours des années selon le rythme de chaque enfant. Cependant il existe un véritable enjeu à l'affirmation de son identité, pour la reconnaissance par ses pairs et l'estime de soi. Tous ces éléments se développent entre l'âge de 3 et 6 ans. Au cours de cette période de la vie l'important sera d'accompagner l'enfant à développer des compétences cognitives qui lui permettront une meilleure gestion des émotions, des pensées et qui lui permettront de réguler ses comportements tout en comprenant le monde qui l'entoure.

Développement social, affectif et cognitif mais aussi développement de la motricité fine et globale, l'enfant de 3 à 6 ans se construit dans son environnement selon les bases établies dans la petite enfance et il est donc nécessaire de rappeler que « les évènements de vie de la petite enfance affectent durablement l'individu en termes de santé ». (Barker, 1982)

### 2. Développement psychosexuel du jeune enfant

Comme nous l'avons dit, et comme le rappelle Sophie Heuberger dans son mémoire, la sexualité dure de la naissance à la mort. Ainsi nous ne pouvons donc pas parler d'éducation à la vie

relationnelle, affective et sexuelle, sans parler du développement psychosexuel des enfants. Les fondements de la sexualité se développent dès le plus jeune âge. En effet, la curiosité de l'enfant le pousse à explorer et à toucher ses organes génitaux, et aperçoit qu'il y trouve du plaisir. Lorsque l'enfant commence à percevoir les différences anatomiques par l'observation des personnes gravitantes dans son environnement, il commence à percevoir le concept de rôles sociaux et des stéréotypes de genre qui l'entourent.

Dans les principes du développement du langage, savoir nommer ses organes génitaux est tout aussi important que le reste de son corps. En grandissant, les enfants s'intéressent parfois aux organes génitaux de leurs pairs, et vice versa. Par conséquent, ils peuvent se regarder, se toucher et jouer les uns avec les autres. Pour eux, il s'agit d'exploration et de découverte cependant il est primordial de sensibiliser les enfants à la nécessité de respecter la sphère privée d'autrui.

Néanmoins le développement psychosexuel ne concerne pas seulement les organes génitaux. Émotions et relations affectives sont tout aussi importantes dans le développement d'un enfant. Il est important d'avoir conscience et de respecter toutes ces étapes de développement. En tenant compte de l'âge de l'enfant. Ainsi, à mesure du développement l'acceptation de son propre corps, des autres, des émotions etc, il aura développé les compétences nécessaires à protéger son intégrité physique et mentale. (Heuberger, 2013; Jaya Benoit, 2018)

### 3. Structuration de l'école maternelle

En 1833, que les écoles du premier âge sont inaugurées. Au-delà de leur utilisation à des fins de garderie, elles ont pour objectif de créer un lieu dédié à la première éducation. Ces classes nommées « salles d'asile » sont les « premiers lieux d'instruction » (Parayre, 2022). Dès leur création, des inégalités territoriales (principalement en lien avec l'aspect sanitaire) se font ressentir. Nous pouvons retrouver des salles d'asile dotées de équipements innovants (tels que des baignoires, lavabos...) et des salles baignant dans l'insalubrité. C'est en 1863, que les consciences autour de l'instruction publique évoluent, de façon à faciliter l'accès à l'école pour tous, et dans des conditions dites favorables. L'école devient un lieu d'enseignement, mais également un lieu où « l'hygiène scolaire » est enseignée et transmise aux enfants d'influence sur la santé des enfants avec « l'hygiène scolaire » (Duru, 1867). A cette même période, il est rapidement mis en évidence que les comportements sanitaires de chacun sont variables en fonction des différentes catégories sociales. Les inégalités sociales et territoriales de santé sont

déjà présentes. Dès lors, « L'État perçoit le rôle éducatif et hygiénique capital, que peuvent alors jouer l'instituteur et l'institutrice sur les familles plus modestes » (Parayre 2022).

C'est à la fin du 20ème siècle qu'un nouveau modèle d'école maternelle s'impose en passant de « l'enseignement de l'hygiène », à « l'éducation à la santé » afin de répondre à des besoins et préoccupations émergentes.

#### 4. Législation

L'école primaire regroupe l'école maternelle (de la petite à la grande section) et l'école élémentaire (du CP au CM2).

L'article 11 de la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance instaure l'instruction obligatoire pour les enfants de 3 à 5 ans. (LOI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, 2019). L'instruction dès 3 ans s'inscrit dans une volonté gouvernementale de lutte contre les inégalités sociales et la déscolarisation. En effet, les inégalités commencent dès l'enfance, et les inégalités liés au langage exercent une influence certaine sur le développement de l'enfant, mais aussi sur la réussite scolaire, et même professionnelle par la suite. Favoriser la scolarisation de tous dès l'école maternelle permet de promouvoir la santé, et de limiter les inégalités sociales et territoriales de santé. (Gouvernement, 2018)

#### 5. Programme

Le ministère de l'éducation nationale définit l'école maternelle comme « un cycle unique d'enseignement, fondamental pour la réussite de tous les élèves. ». Trois axes majeurs caractérisent l'école maternelle : elle doit s'adapter aux jeunes enfants, leur offrir sécurité affective et leur permettre de développer leur confiance en eux. Elle doit organiser des modalités spécifiques d'apprentissage, préparer les enfants aux apprentissages fondamentaux, notamment en leur permettant de développer le langage, qui leur permettra d'assurer une structuration des apprentissages tout au long de leur scolarité. Et pour finir elle se base sur le plaisir d'apprendre, la valorisation de la progression et le vivre ensemble. (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2020)

Les cinq domaines d'apprentissage développés à l'école maternelle sont : la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions ; agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique,

agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques, construire les premiers outils pour structurer sa pensée et explorer le monde (MENESR - DGESCO, 2015)

Le Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°25 du 24 juin 2021 définit les orientations des programmes d'enseignement à destination des jeunes enfants en école maternelle. Ils s'établissent en concertation avec les écoles primaires pour assurer la continuité nécessaire à l'apprentissage et au développement, tout en permettant un suivi individuel des enfants. La communauté éducative a pour mission de créer un univers stimulant la curiosité, répondant à leurs besoins au travers d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles, cognitives tout en offrant un espace de sécurité toujours en étant adapté aux besoins du jeune enfant.

Sans doute, la capacité des enseignants à travailler en équipe de manière à créer une progression sur le cycle pédagogique est primordiale. La réflexion sur les supports et les outils à utiliser doit se faire en cohérence avec les objectifs fixés. Aussi, le jeu est favorisé par la richesse des expériences qu'il procure aux enfants. Ainsi il est privilégié dans tous les domaines d'apprentissages. Les enfants apprennent à repérer les rôles des différents adultes, la fonction des différents espaces dans la classe, dans l'école et les règles qui leur sont rattachées. Ils créaient des liens aussi bien avec les enfants que la communauté éducative de manière plus générale. En outre l'objectif est d'apprendre tout en vivant ensemble au sein de la sphère scolaire.

Pour les enfants, l'objectif est de commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique, l'apprentissage de manière volontaire à manipuler les sons, à les identifier à l'oreille donc à les dissocier d'autres sons, à repérer des ressemblances et des différences. Le travail de l'écrit est initié dès le plus jeune âge sous différentes formes. L'école maternelle occupe une place privilégiée pour leur offrir le développement de compétences à l'écrit. Principe alphabétique, entraînement à l'écriture et donc développement de la motricité fine se font dans la progressivité afin que l'arrivée à l'école élémentaire se fasse dans les meilleures conditions et en ayant réduit au maximum les inégalités avec lesquels ils sont entrés en maternelle. L'expression artistique est également privilégiée. Outre la réflexion sur la langue et la place de l'écrit, l'école maternelle occupe une place tout aussi privilégiée dans la capacité de chacun à entrer en communication avec autrui. La place du développement langagier et donc de l'enrichissement du vocabulaire est essentielle. Il est un vecteur de lutte contre les inégalités sociales et de santé que l'on ne peut omettre. Prenons l'exemple du programme parler bambin,



qui a fait ses preuves en visant à prévenir les inégalités sociales et de santé en ciblant le développement langagier des jeunes enfants. (Agence Nouvelle des Solidarités Actives, 2018)

La découverte des nombres et leur utilisation, l'expression des quantités, la reconnaissance des formes et la prise de conscience des espaces font aussi partis des fondamentaux de l'école maternelle. Progressivement de même que pour le langage, l'école maternelle tente d'outiller les élèves pour la poursuite d'une scolarité saine.

Dès l'école maternelle, les enfants ont déjà des représentations qui leur permettent de se construire des repères dans leur vie quotidienne. L'école maternelle offre aussi aux enfants une culture de la diversité du monde qui les entoure. La culture de la différence est un axe primordial, les enfants arrivent tous avec leurs « bagages » liés à l'éducation dont ils disposent à l'entrée dans la scolarité. A travers la découverte des sciences les enfants apprennent aussi à identifier les animaux, leurs caractéristiques, leurs milieux de vie. Ils conscientisent la reproduction des êtres vivant, apprennent à connaître leur corps. Cette dernière thématique est aussi renforcée à travers les activités physiques.

Comme cité précédemment la découverte des outils numériques peut être favorisée à mesure où les objectifs sont repérés et que l'utilisation est réalisée de manière approprié. Leur but principal : découvrir des outils numériques, l'utilité de ces derniers et s'ouvrir à un esprit critique.

Pour le bien-être de l'enfant l'école maternelle construit des partenariats entre l'environnement et les acteurs en contact avec les enfants.

La progression de l'enseignement à l'école maternelle est essentielle. En maternelle, les écarts d'âge entre les enfants mais aussi de développement et de maturité sont très importants et incombent des inégalités déjà largement répandue à l'entrée à l'école. Ainsi ces inégalités affectent la vitesse d'acquisition. Il est nécessaire de tenir compte des différences entre les enfants pour que chacun puisse progresser dans son développement personnel. La forme et le travail de l'équipe pédagogique doivent permettre d'organiser la progression de chacun et le programme pédagogique qui en découle. (Ministère de l'Éducation Nationale, 2008; Ministère de l'Education Nationale, de la jeunesse et des sports, 2020; Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2021)

La mission principale de l'école maternelle est de « donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité ». (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2022) Elle permet à chacun de développer les interactions entre les individus, de découvrir les sensations, de développer la création et l'imagination, la sensibilité, l'esprit critique et la pensée. Nulle besoin de revenir sur l'importance qu'elle a dans le développement de l'expression aussi bien écrite, qu'orale. Tout cela en prenant compte l'individualité de chacun en s'appuyant sur le principe suivant : « tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser ». (Ministère de l'Education Nationale, de la jeunesse et des sports, 2020)

## 6. Le parcours éducatif de santé en cycle 1

Nous avons défini plus haut le parcours éducatif de santé, dans cette partie nous spécifierons son déploiement à l'école maternelle.

A l'école maternelle le parcours éducatif de santé est régi selon les 3 axes suivant :

- « Situer et nommer les différentes parties du corps humain, sur soi ou sur une représentation.
- Connaitre et mettre en œuvre quelques règles d'hygiène corporelle et d'une vie saine.
- Prendre en compte les risques de l'environnement familial proche (objets et comportements dangereux, produits toxiques). » (Ministère de l'éducation nationale, 2017)

L'ancrage dans les contenus des enseignements permet aux enseignants de répondre clairement aux enjeux du parcours éducatifs de santé tout en facilitant sa mise en œuvre. Les compétences psychosociales sont mises également en lien avec les différents domaines du socle des enseignements à tout niveau. Ces différents domaines sont : « langages pour penser et communiquer, méthodes et outils pour apprendre, formation de la personne et du citoyen systèmes naturels et systèmes techniques, représentations du monde et activité humaine ». En outre, ces domaines sont totalement transférables à ceux identifier pour l'école maternelle identifier plus haut. Le parcours éducatif de santé s'inscrit dans le projet d'établissement et nécessite un engagement de la part de la communauté éducative dans son entièreté. (Ministère de l'éducation nationale, 2017)

## G. Cadre conceptuel

### 1. Analyse de la pratique des pratiques des enseignants (rôle et référentiel + formation initiale et continue)

En 2013, les compétences des enseignants évoluent ou tout du moins sont réformés par un nouvel arrêté. Ce nouveau référentiel a un double objectif. Le premier est de permettre aux enfants de s'adapter à un environnement changeant, de plus en plus complexe, multiculturel, diversifié et marqué par le numérique et les transformations rapides de leurs environnements. L'objectif est de leur permettre d'acquérir des connaissances solides qui leur permettront de favoriser leur réussite scolaire et personnelle, d'encourager leur curiosité et leur créativité, et de leur donner envie de continuer à apprendre et de se responsabiliser en mobilisant l'intelligence collective.

Le deuxième est de réunir l'ensemble des enseignants autour d'un objectif commun et ainsi pouvoir impulser une culture commune de leur profession. Mais aussi valoriser la spécificité de la profession enseignante et éducative. Et enfin pour finir, identifier les compétences professionnelles attendues par la formation initiales, l'acquisition d'expériences mais aussi la formation continue. (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2021b)

Le métier d'enseignant a beaucoup évolué au cours de ces dernières années. La transformation des missions de l'école, des savoirs à transmettre, l'évolution des textes et des programmes, l'enseignant se retrouve au cœur d'un système que l'on ne peut appréhender facilement au fil du temps. (Tardif & Borgès, 2009)

La collaboration et le travail d'équipe apparaît aujourd'hui comme un pilier de l'enseignement. Le concept de travail collaboratif désigne à la fois le mode de contribution de chaque membre d'un groupe et le produit final issu de cette participation (Cord, Ollivier, 2001). La collaboration implique un engagement mutuel des participants dans un effort coordonné pour résoudre ensemble le problème. (Gangloff-Ziegler, 2009) Au regard des caractéristiques ci-dessus, le travail collaboratif peut se développer à chaque niveau. En effet, la collaboration au sein de la communauté éducative se fait à tous les niveaux avec l'enseignant. Que ce soit avec les personnels d'éducation et d'enseignement, les personnels sociaux, psychologues et de santé de l'éducation nationale, les élèves et leurs parents et enfin les personnels techniques territoriaux

des établissements d'enseignement. Cependant collaborer peut-être difficile, et les équipes peuvent y omettre quelques résistances ou difficultés liées à différents facteurs.

## RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES MÉTIERS DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION

Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (1-14)

Compétences communes à tous les professeurs (P1-P5)

1. <b>Faire partager les valeurs de la République</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : <u>la liberté, l'égalité, la fraternité ; la laïcité ; le refus de toutes les discriminations</u></li> <li>- Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres</li> </ul>
2. <b>Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Politique éducative France, étapes histoire de l'École, ses enjeux et ses défis, principes fondamentaux du système éducatif et de son organisation + comparer autres pays européens</li> <li>- Grands principes législatifs qui régissent système éducatif, cadre réglementaire de l'École, droits et obligations des fonctionnaires, statuts des professeurs et des personnels d'éducation</li> </ul>
3. <b>Connaître les élèves et les processus d'apprentissage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant/adolescent/jeune adulte</li> <li>- Processus et mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche</li> <li>- Dimensions cognitive/affective/relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative</li> </ul>
4. <b>Prendre en compte la diversité des élèves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves</li> <li>- Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « projet personnalisé de scolarisation » (PPS) des élèves en situation de handicap</li> <li>- Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles</li> </ul>
5. <b>Accompagner les élèves dans leur parcours de formation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participer à la construction des parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif</li> <li>- Contribuer à la maîtrise par les élèves du S4C</li> <li>- Participer aux travaux de différents conseils (conseil des maîtres/de cycle/de classe/pédagogique) en contribuant à la réflexion sur la coordination des enseignements et des actions éducatives</li> <li>- Participer à la conception/animation, au sein d'une équipe pluri-professionnelle, des séquences pédagogiques/éducatives pour que les élèves construisent leur projet de formation/orientation</li> </ul>
6. <b>Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés</li> <li>- Éviter toute forme de dévalorisation envers élèves/parents/pairs/membre communauté éducative</li> <li>- Apporter sa contribution à la mise en œuvre des éducations transversales (éducation à la santé/à la citoyenneté/au développement durable/artistique et culturelle)</li> <li>- Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes</li> <li>- Contribuer à assurer le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves, à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination, ainsi que tout signe pouvant traduire des situations de grande difficulté sociale ou de maltraitance</li> <li>- Contribuer à identifier tout signe de comportement à risque et contribuer à sa résolution</li> <li>- Respecter et faire respecter le règlement intérieur et les chartes d'usage</li> <li>- Respecter la confidentialité des informations individuelles concernant les élèves et leurs familles</li> </ul>
7. <b>Maîtriser la langue française à des fins de communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Langage clair et adapté aux différents interlocuteurs rencontrés dans son activité professionnelle</li> <li>- Intégrer dans son activité l'objectif de maîtrise de la langue orale et écrite par les élèves</li> </ul>
8. <b>Utiliser une LVE dans les situations exigées par son métier</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maîtriser au - une langue vivante étrangère (B2 du cadre européen commun de référence pour les langues)</li> <li>- Participer au développement d'une compétence interculturelle chez les élèves</li> </ul>
9. <b>Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tirer le meilleur parti des outils, des ressources et des usages numériques, en particulier pour permettre l'individualisation des apprentissages et développer les apprentissages collaboratifs</li> <li>- Aider les élèves à s'approprier les outils et les usages numériques de manière critique et créative</li> <li>- Participer à l'éducation des élèves à un usage responsable d'internet</li> <li>- Utiliser efficacement les technologies pour échanger et se former</li> </ul>
10. <b>Coopérer au sein d'une équipe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inscrire son intervention dans un cadre collectif, au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements comme des actions éducatives</li> <li>- Collaborer à la définition des objectifs et à leur évaluation</li> <li>- Participer à la conception et à la mise en œuvre de projets collectifs (coopération avec psychologues scolaires, conseillers d'orientation psychologues, parcours d'information et d'orientation proposé à tous les élèves)</li> </ul>
11. <b>Contribuer à l'action de la communauté éducative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Savoir conduire un entretien, animer une réunion et pratiquer une médiation en utilisant un langage clair et adapté à la situation</li> <li>- Prendre part à l'élaboration du projet d'école ou d'établissement et à sa mise en œuvre</li> <li>- Prendre en compte les caractéristiques de l'école ou de l'établissement, ses publics, son environnement socio-économique et culturel, et identifier le rôle de tous les acteurs</li> <li>- Coordonner ses interventions avec les autres membres de la communauté éducative</li> </ul>
12. <b>Coopérer avec les parents d'élèves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents</li> <li>- Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel</li> <li>- Entretenir un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves</li> </ul>

<p><b>13. Coopérer avec les partenaires de l'école</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coopérer, sur la base du projet d'école ou d'établissement, le cas échéant en prenant en compte le projet éducatif territorial, avec les autres services de l'État, les collectivités territoriales, l'association sportive de l'établissement, les associations complémentaires de l'école, les structures culturelles et les acteurs socio-économiques, en identifiant le rôle et l'action de chacun de ces partenaires</li> <li>- Connaître les possibilités d'échanges et de collaborations avec d'autres écoles ou établissements et les possibilités de partenariats locaux, nationaux, voire européens et internationaux</li> <li>- Coopérer avec les équipes pédagogiques et éducatives d'autres écoles ou établissements, notamment dans le cadre d'un environnement numérique de travail et en vue de favoriser la relation entre les cycles et entre les degrés d'enseignement</li> </ul>
<p><b>14. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compléter et actualiser ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques</li> <li>- Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques</li> <li>- Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action</li> <li>- Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles</li> </ul>
<p><b>P1. Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaître de manière approfondie sa discipline ou ses domaines d'enseignement. En situer les repères fondamentaux, les enjeux épistémologiques et les problèmes didactiques</li> <li>- Maîtriser les objectifs et les contenus d'enseignement, les exigences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ainsi que les acquis du cycle précédent et du cycle suivant</li> <li>- Contribuer à la mise en place de projets interdisciplinaires au service des objectifs inscrits dans les programmes d'enseignement</li> <li>- Tirer parti de sa polyvalence pour favoriser les continuités entre les domaines d'activités à l'école maternelle et assurer la cohésion du parcours d'apprentissage à l'école élémentaire</li> <li>- Ancrer les apprentissages des élèves sur une bonne maîtrise des savoirs fondamentaux définis dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture</li> <li>- Accompagner les élèves lors du passage d'un maître polyvalent à l'école élémentaire à une pluralité d'enseignants spécialistes de leur discipline</li> </ul>
<p><b>P2. Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser un langage clair et adapté aux capacités de compréhension des élèves</li> <li>- Intégrer dans son enseignement l'objectif de maîtrise par les élèves de la langue orale et écrite</li> <li>- Décrire et expliquer simplement son enseignement à un membre de la communauté éducative/parent d'élève</li> <li>- Offrir un modèle linguistique pertinent pour faire accéder tous les élèves au langage de l'école</li> <li>- Repérer chez les élèves les difficultés relatives au langage oral et écrit (la lecture notamment) pour construire des séquences d'apprentissage adaptées ou/et alerter des personnels spécialisés</li> </ul>
<p><b>P3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Savoir préparer les séquences de classe et, pour cela, définir des programmations et des progressions ; identifier les objectifs, contenus, dispositifs, obstacles didactiques, stratégies d'étayage, modalités d'entraînement et d'évaluation</li> <li>- Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun</li> <li>- Adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers</li> <li>- Prendre en compte les préalables et les représentations sociales (genre, origine ethnique, socio-économique et culturelle) pour traiter les difficultés éventuelles dans l'accès aux connaissances</li> <li>- Sélectionner des approches didactiques appropriées au développement des compétences visées</li> <li>- Favoriser l'intégration de compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées</li> <li>- Tirer parti de l'importance du jeu dans le processus d'apprentissage</li> <li>- Maîtriser les approches didactiques et pédagogiques spécifiques aux élèves de maternelle, en particulier dans les domaines de l'acquisition du langage et de la numération</li> </ul>
<p><b>P4. Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance</li> <li>- Maintenir climat propice à l'apprentissage et un mode de fonctionnement efficace et pertinent pour les activités</li> <li>- Rendre explicites pour les élèves les objectifs visés et construire avec eux le sens des apprentissages</li> <li>- Favoriser participation/implication des élèves et créer une dynamique d'échanges/collaboration entre pairs</li> <li>- Instaurer un cadre de travail et des règles assurant la sécurité au sein des plateformes techniques, des laboratoires, des équipements sportifs et artistiques</li> <li>- Recourir à des stratégies adéquates pour prévenir l'émergence de comportements inappropriés et pour intervenir efficacement s'ils se manifestent</li> <li>- CYCLE 1 : savoir accompagner l'enfant et ses parents dans la découverte progressive de l'école, de ses règles/ fonctionnement, (voire par une adaptation de la première scolarisation en impliquant d'autres partenaires)</li> <li>- Adapter, notamment avec les jeunes enfants, les formes de communication en fonction des situations et des activités (posture, interventions, consignes, conduites d'étayage)</li> <li>- Apporter les aides nécessaires à l'accomplissement des tâches proposées, tout en laissant aux enfants la part d'initiative et de tâtonnement propice aux apprentissages</li> <li>- Gérer le temps en respectant les besoins des élèves, les nécessités de l'enseignement et des autres activités, notamment dans les classes maternelles et les classes à plusieurs niveaux</li> <li>- Gérer l'espace pour favoriser la diversité des expériences et des apprentissages, en toute sécurité physique et affective, spécialement pour les enfants les plus jeunes</li> </ul>
<p><b>P5. Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situation d'apprentissage : repérer difficultés des élèves afin mieux assurer la progression des apprentissages</li> <li>- Construire et utiliser outils pour évaluation des besoins/progrès/degré d'acquisition des savoirs et compétences</li> <li>- Analyser réussites et erreurs, concevoir et mettre en œuvre activités de remédiation et consolidation des acquis</li> <li>- Faire comprendre aux élèves les principes de l'évaluation afin de développer leurs capacités d'auto-évaluation</li> <li>- Communiquer aux élèves/parents les résultats attendus au regard des objectifs/repères des programmes</li> <li>- Incrire évaluation des progrès/acquis des élèves dans une perspective de réussite de leur projet d'orientation</li> </ul>

(Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, 2013; Séverine Greusard, 2022)

Pour ce travail j'ai choisi de rassembler certaines catégories afin de former 5 domaines de compétences. Cette classification se trouve en annexe

- Le domaine 1 : savoir-être, cadre et valeurs véhiculés.

Il comporte les compétences P4, 6, 1 et 2

- Le domaine 2 : l'enjeu de la communication

L'importance de la communication se révèle dans ce référentiel de compétences à travers 3 d'entre elles. Ce domaine comporte les compétences 7, 8 et P2

- Le domaine 3 : développement professionnel et individuels

Il comporte les compétences 14, P1 et 3

- Le domaine 4 : travail collaboratif

Le travail collaboratif reste au cœur des compétences du référentiels des métiers du professorats et de l'éducation. En effet ces notions de travail d'équipe apparaissent dans plusieurs grandes catégories ; Il comporte les compétences 5, 10, 11, 12 et 13

- Et enfin le domaine 5 : savoir-faire en classe et pédagogie

Il comporte les compétences 4, 9 et P3, P5

## 2. La formation des enseignants

### a) La formation initiale

C'est l'institut national de l'enseignement supérieur et de l'enseignement, composante d'université, qui est chargée de la formation des enseignants du primaire et du secondaire et des conseillers pédagogiques supérieurs. En plus de l'abaissement de l'âge de scolarité obligatoire, la loi pour une école de confiance du 26 juillet 2019, les ESPÉ sont rebaptisée INSPÉ. Dès lors, l'INSPÉ a pour mission de mettre en œuvre des réformes pédagogiques qui doivent revoir la formation des enseignants et leur permettre d'évoluer tout au long de leur carrière pour améliorer la qualité de l'enseignement et ainsi la réussite des élèves. (LOI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, 2019)

En 2022, les étudiants qui veulent passer les concours de l'enseignement peuvent le passer au cours de la deuxième année de master, en parallèle de leur formation, alors qu'auparavant ils pouvaient réaliser ce dernier en 1ère année.

Les masters MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) – professeur des écoles ont pour but de faire acquérir les compétences du métier d'enseignant, afin d'entrer dans le métier sereinement. (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2019)

## b) La formation continue

Deux objectifs ressortent des initiatives de formation continue. De manière globale le premier objectif est un objectif social, en effet il permet de favoriser par une formation à un métier le reclassement sur le marché du travail des chômeurs. Le deuxième est un objectif économique pour répondre aux besoins de main-d'œuvre des employeurs (Monville & Léonard, 2008). Au-delà de ces objectifs au sein d'insertion professionnelle, la formation continue permet de développer des compétences spécifiques correspondant à un environnement de travail spécifique, ici celui de l'enseignement. (Mélou, 2014)

Pour mieux comprendre il est nécessaire de revenir sur la formation continue des enseignants qui s'articule autour du plan national de formation continue du personnel mais aussi des plans académiques de formation

### o Le plan national de formation du personnel de l'éducation et de l'enseignement (PNF)

Défini sur 3 ans, le plan a pour volonté d'être au plus proche des besoins des professionnels afin d'améliorer le système éducatif de manière égale sur le territoire. L'objectif: le développement des compétences permettant aux professionnels de s'épanouir. Il s'adresse à tous les professionnels dépendant du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Le dernier texte en date est celui du 11 février 2022.

Le PNF se décline autour de plusieurs priorités :

- **« Incarner, faire vivre et transmettre les valeurs de la République et les principes généraux de l'éducation, afin de fédérer l'ensemble de la communauté éducative autour d'une conception partagée de ces valeurs ;**
- **Accompagner et former les équipes pédagogiques et éducatives afin de perfectionner les pratiques professionnelles et de favoriser la réussite scolaire de tous ainsi que l'éducation tout au long de la vie**
- **Piloter la mise en œuvre au niveau territorial des politiques de la jeunesse, de l'engagement, d'éducation populaire et des sports, notamment pour les personnels de la jeunesse et des sports, et promouvoir la continuité entre le temps scolaire et le hors temps scolaire ;**
- **Accompagner le développement professionnel de l'ensemble des agents et des collectifs de travail par la transformation des politiques RH et de formation, afin**

de réaffirmer le primat de la formation continue parmi les leviers d'une politique renforcée de valorisation des ressources humaines, d'accompagnement et de développement professionnel des personnels ;

- **Accompagner les encadrants dans l'exercice de leurs responsabilités pédagogiques et managériales**, afin de consolider leur posture et leur permettre de développer l'ensemble des compétences transversales nécessaires à l'exercice de leur fonction et à la mise en œuvre des projets de transformation ;
- **Consolider les connaissances, les compétences et les usages du numérique, afin de faire du numérique un outil et un levier du développement professionnel** » (Circulaire du 11-2-2022 - Schéma directeur de la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - 2022-2025, 2022)

Les priorités identifiées dans le plan national de formation sont au niveau territorial, décliné dans les programmes académiques de formation que nous allons détailler ci-dessous.

- o Le plan académique de formation du personnel de l'éducation et de l'enseignement

Ce sont les délégations académiques à la formation qui réalise un plan académique de formations annuel selon les priorités du PNF, mais aussi adapté aux besoins et spécificités des personnels de leur académie

Le PAF transitoire est toujours centré sur le développement professionnel des enseignants dans un cadre majoritairement disciplinaire, mais au-delà, il vise le développement de la capacité chez les enseignants à travailler en équipe au sein de l'établissement, en inter cycles et en inter degrés. (Thellier, 2019)

Nécessite d'être ancrée dans un accompagnement des enseignants et en accord avec leurs besoins.

La formation pour adulte, nécessite aussi de se rapporter à un certain nombre d'indicateur permettant aujourd'hui de présenter une formation pour adulte adapté aux besoins des stagiaires. Ces plans de formations et leur contenu doivent pouvoir se baser sur les besoins, permettre aux participants de prendre de la distance et d'aller plus loin sur le sujet, leur permettre de compléter leurs ressources et donner ainsi à chacun la possibilité à chacun de s'approprier les éléments dans un but de développement et de pérennisation des apprentissages et compétences. (Didier JOURDAN, 2021)



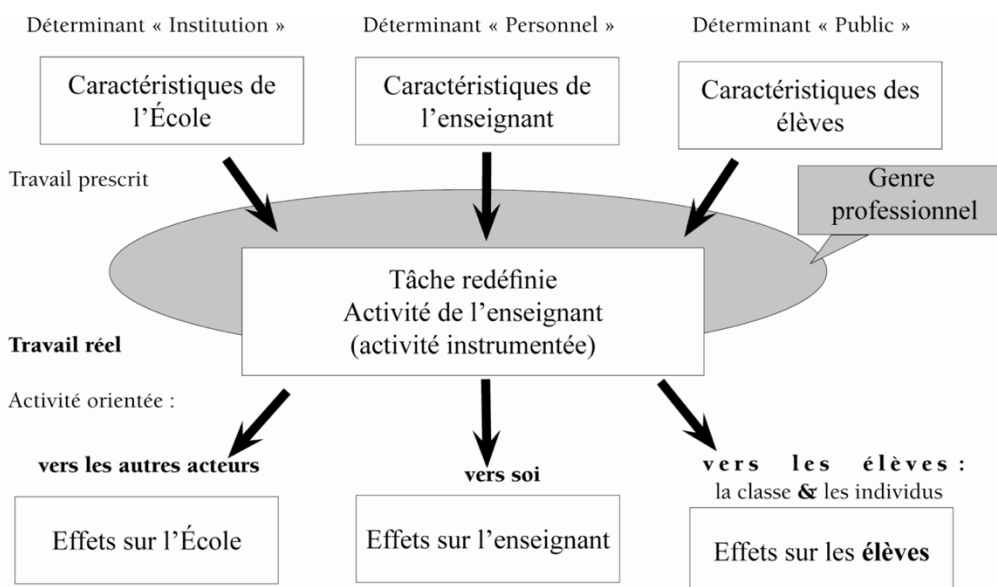
### 3. Travail prescrit et travail réalisé

Le travail prescrit est défini par les missions, les savoir-être et savoir-faire, les objectifs attendus pour répondre au fonctionnement et à l'organisation d'une institution, ici en l'occurrence : l'école. Le travail réel, est plus complexe : il prend en compte l'ensemble des actions et stratégies déployées par les salariés pour mener à bien l'activité, ou afin de trouver un équilibre dans sa pratique. Les contraintes de matériel, d'organisation, etc peuvent être mises en avant.

Aujourd'hui nul besoin de démontrer qu'il existe un écart entre le travail prescrit et le travail réalisé. Le métier d'enseignant ne déroge pas à la règle. Comme nous avons effectivement pu le voir dans les parties précédentes, la multiplicité des tâches de l'enseignant rends le travail complexe. La vitesse d'adaptation des textes met à rude épreuve les enseignants qui doivent sans cesse se réadapter. Bien que la formation continue soit existante les écarts entre le travail prescrit et réalisé sont bien présents, et nécessitent une continuelle adaptation individuelle et collective pour faire face à l'imprévu, aux situations délicates, et donc à cet écart. (Lantheaume, 2007)

Roland Goigoux propose un modèle d'analyse de l'activité des enseignants en 2007. Il rappelle que cette dernière implique de s'intéresser à comprendre comment ils perçoivent les prescriptions par rapport aux moyens dont ils disposent et de leur propres exigences. (Goigoux, 2007)

Pour résumer il modalise une analyse de l'activité de l'enseignant tel qui suit. C'est ce modèle dont nous nous servons pour analyser l'activité des enseignants au regard de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.



(Goigoux, 2007)

#### 4. Les leviers à l'engagement des enseignants en promotion de la santé

Franck PIZON, Didier JOURDAN et Carine SIMAR, classifient les leviers à l'engagement selon 3 dimensions : la dimension institutionnelle, la dimension individuelle et la dimension collective. (Pizon et al., 2008)

Pour ce qui est de la dimension institutionnelle on retrouve le lien aux textes prescripteurs, aux programmes d'enseignements, à la politique de l'école. Dans la dimension individuelle on retrouve le rapport avec son métier, le rapport à la promotion de la santé mais aussi plus spécifiquement à la thématique. Et dans la dimension collective on retrouve le lien à la communauté éducative et aux partenaires

Une synthèse des facteurs intervenant dans l'engagement des enseignants en matière d'éducation à la santé a été réalisée et montre que dans la dimension institutionnelles, les programmes d'enseignements, la politique d'école, la formation et les prescriptions nationales entrent en compte dans l'engagement des enseignants. Pour ce qui est du point de vue individuels c'est le sentiments de compétences, le rapport à l'intime du sujet, les spécificités pédagogiques induites et l'influence des conditions d'enseignement qui sont relevés par les enseignants. Pour ce qui est des facteurs collectifs, on retrouve : les caractéristiques des élèves, des familles, les partenaires de santé, et le personnels de l'école. (Pizon Frank et al., 2010)

#### H. Question de recherche

Si l'on reprend la loi de 2001, rien ne précise si l'on ne parle pas de l'école maternelle lorsqu'on mentionne pour la première fois l'éducation à la sexualité dans les écoles collèges et lycée, cependant le choix a été fait en 2018 de rédiger une circulaire voulant rendre obligatoire ces séances d'éducation à la sexualité à partir du CP. Cette circulaire n'est pas en accord avec les recommandations des prescriptions de santé publique sur la thématique de la santé sexuelle, alors que la littérature nous prouve qu'intervenir dès le plus jeune âge est un enjeu pour lutter agir efficacement sur les différentes thématiques de promotion de la santé, notamment celle-ci.

Si la sexualité commence dès la naissance, les enseignants sont sans doute confrontés à des questions en lien avec cette thématique, ainsi tout cela m'amène à la question suivante **dans quelle mesure l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle est intégrée dans les pratiques professionnelles des enseignants de maternelle ?**

Ainsi en lien avec cette question de recherche, il est possible de formuler 4 hypothèses :

- Hypothèse 1 : Les enseignants rencontrent des difficultés à définir le concept d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle
- Hypothèse 2 : Les enseignants pratiquent de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle sans en avoir conscience
- Hypothèse 3 : les enseignants ont besoins d'être outillés pour réaliser de l'EVRAS

## **II. Travail d'investigation / méthodologie de recherche**

### **A. Méthodologie**

Cette recherche vise à mettre en lumière les pratiques des enseignants en d'éducation à la sexualité. Mais aussi de mettre en évidence leurs représentations quant à leur rôle dans l'éducation à la sexualité auprès de leurs élèves, de situer les obstacles et les leviers à leur implication. Ainsi le choix de la méthodologie de recherche s'est tourné vers une méthodologie qualitative. L'approche qualitative, dans le cas de cette recherche, permet d'explorer l'expérience personnelle des enseignants, contribuant ainsi à une meilleure compréhension de leurs pratiques en lien avec cette thématique.

### **B. Outils et recueil de données**

Précisons que nous appelons prescriptions tout ce qui est défini et communiqué à l'enseignant pour l'aider à concevoir, à organiser et à réaliser son travail. Ainsi il m'a semblé nécessaire de rappeler les 5 textes de références qui permettent d'appuyer mon travail.

- Textes législatif
  - La loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception - Article L312-16 - Code de l'éducation - Légifrance, 2001
  - La circulaire n°2018-111 du 19 septembre 2018 relative à l'éducation à la sexualité dans l'enseignements primaires et secondaire.
- Stratégie nationale de santé publique
  - Stratégie nationale santé sexuelle. Ministère des affaires sociales et de la santé. (2017).
- Référentiel de compétences
  - Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, République française (2013).
  - Référentiel de formation - master MEEF - Professeur des écoles. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2019, juillet).
- Programme du cycle 1
  - Programme du cycle 1, Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports. (2020).

Le choix s'est porté sur la réalisation d'entretiens semi-directif afin d'obtenir des informations sur les faits ou les représentations des enseignants. La grille d'entretiens validé en concertation avec Mme Brun PERRIN, est à ce titre, disponible en annexe 1. En effet, il était pertinent de réaliser ce choix afin de comprendre les pratiques du point de vue des enseignants, mais aussi d'être dans la reconnaissance du travail effectué par les enseignants rythmé par l'expérience de ce dernier.

L'entretiens est divisé en 3 parties. Dans un premier temps, l'introduction permet de présenter le contexte de l'étude et ses objectifs, de s'assurer du consentement éclairés de la personne et de reprendre la présentation du cadre éthique (cette partie revient notamment sur la notion d'anonymat, confidentialité, liberté de répondre mais aussi sur la possibilité de revenir sur l'ensemble des réponses abordées). Viennent ensuite les questions en lien avec la thématique. Celles-ci abordent le parcours de l'enseignant est abordé ainsi que les questions relatives aux conceptions autour de l'Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Pour finir la conclusion, qui permet de laisser un espace de parole libre à la personne interviewer

### C. Participants et échantillons

La population cible de cette recherche est l'ensemble des enseignants travaillant ou ayant travaillée en école maternelle durant leur carrière. Dans un premier temps les recherches d'enseignants ont été concentré sur le territoire du Var, afin d'élargir mes recherches j'ai pu interroger des enseignants du Var mais également de l'Allier et de la Normandie. Le choix a été fait de ne pas cibler seulement des établissements de quartiers prioritaires.

Initialement, il a été envisagé d'interroger 6 personnes. Après avoir contacté 27 professionnels, comme prévu 6 enseignants ont accepté de répondre à mes questions afin de contribuer à ce travail de recherche.

Une première prise de contact par mail a été effectué. Un mail présentant le cadre et l'objectif de la recherche a été envoyé aux différents enseignants et école volontaire. Puis ce mail a été transféré par les enseignants à d'autres professionnels susceptibles de participer à l'enquête. Les entretiens se sont faits par appel téléphonique et enregistrés selon le cadre et avec l'accord de la personne.

Les entretiens se sont déroulés du 6 juin au 15 juillet selon une durée moyenne de 30 min.

#### D. Méthode d'analyse des données

Le choix du terme éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans les entretiens est réalisé afin de mettre en avant la dynamique derrière ce terme et l'aspect complexe qu'il en ressort. Ce n'est pas juste de l'éducation à la sexualité, elle englobe l'ensemble des thématiques qui sont mentionnés dans les différents textes et apporte cette notion de continuité.

Les enseignants abordent-ils des thématiques communes, est ce que la globalité de la thématique se retrouve dans l'entièreté de leur pratique ? Ainsi l'utilisation du référentiel de compétences est ici primordiale, c'est pourquoi il a été question de faire émerger 5 dimensions aux compétences des enseignants : la dimension de travail collaboratif, celle du développement personnel et professionnel, les activités réalisés en classe en s'appuyant notamment sur le programme du cycle 1, les compétences en terme de communication et d'aptitude au développement langagier, et les compétences que j'ai nommé transversales qui sont, elles, centrés sur le savoir-être et les valeurs que l'école se doit de transmettre.

Les entretiens ont été réalisés puis retranscrit de façon anonyme à l'aide de la fonction dicté de Word ensuite grâce au logiciel QDAminer Lite j'ai pu réaliser le codage de chaque entretiens en fonction du cadre théorique que j'ai énoncé plus haut.

#### E. Dimension éthique de la recherche

Afin de respecter le consentement libre et éclairé de chaque participant, une demande de consentement a été effectuée pour la réalisation de l'enquête mais également pour l'enregistrement et la conservation des données. Ainsi la participation s'est faite sur la base du volontariat et une demande a été réalisée au préalable afin que la conversation téléphonique soit enregistré.

Toutes les données recueillies sont archivées et conservées par moi seule, chaque participant est identifié par un code unique afin d'anonymiser leur participation.

Après validation de la recherche par le jury de soutenance de mémoire, une synthèse des résultats sera transmise aux participants.

## F. Biais, limites et difficultés

L'étude réalisée présente néanmoins certains biais qu'il est nécessaire de prendre en compte. Le premier biais relevé concerne la connaissance de certains interlocuteurs. En effet, deux des enseignantes interviewées sont des enseignantes avec lesquelles j'ai pu travailler lors de mon année d'alternance sur un projet de promotion de la santé sur la thématique de l'alimentation. Ainsi il est possible que le travail effectué en amont ait pu affecter les réponses de ces dernières.

Le deuxième biais présent est celui de la temporalité, les entretiens ayant été fait à la fin de l'année scolaire, sur la dernière semaine de présence dans les établissements et le début des vacances scolaires, la temporalité n'était sans doute pas la plus adaptée afin de d'effectuer ces derniers dans les meilleures conditions. De plus, cette temporalité a rendu le laps de temps des entretiens court et la prise en compte des contraintes de chacun plus difficile. Ce biais est probablement une des raisons pour lesquelles il m'a été possible de réaliser seulement 6 entretiens sur le nombre d'enseignants contactés.

Un troisième biais a été relevé, celui de la réalisation des entretiens par téléphone. En effet, les entretiens n'ont pas permis d'identifier la communication non verbale, à l'exception des rires et des silences. La réalisation de ces entretiens en distanciel a aussi pu laisser une fenêtre d'interprétation différente que celle prévu initialement.

Et enfin pour finir le dernier biais porte sur la grille d'entretien, la dénomination éducation à la vie relationnel, affective et sexuelle est une terminologie lourde qui semble avoir dérouté les professionnels interrogés.

## G. Résultats

### a) Conception autour de l'Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle

L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle demeure complexe pour les enseignants. En effet, 2 enseignants sur les 6 interrogés utilisent le mot compliqué ou complexe quand on leur demande de définir ce qu'est pour eux cette éducation. 3 des enseignants ont des difficultés à définir ce qu'il y a derrière cette notion « je ne vois pas bien ce qu'il y a derrière » ou encore le terme « un peu flou » révèle la complexité pour eux de donner une définition. 2 enseignantes mentionnent l'idée d'une grande thématique lié à plusieurs éléments.

### a. Définition

Malgré les ressentis ci-dessus 6 grandes thématiques ressortent des propos des enseignants. Parmi elles, la protection, les émotions, la relation avec autrui, l'égalité, et l'intimité, mais aussi la communication. La notion d'éveil aux comportements, et la découverte de la thématique ressortent chez 2 enseignantes.

Pour reprendre thématiques par thématiques, 3 enseignantes mentionnent la protection. Différentes idées émergent de cette thématique, dans un premier temps l'assurance que le comportement d'autrui soit dans la légalité à l'égard d'un mineur, mais aussi leur assurer un lien de sécurité. L'entretien 6 est riche dans cette thématique car il aborde aussi le cadre qui doit être véhiculé dans l'école et dans la classe, avec des notions de mise en confiance, d'attention, d'écoute et de présence pour les élèves. 2 enseignantes mentionnent les phrases « ton corps t'appartient », message clé qui revient ensuite lorsqu'on abordera les différents thèmes de l'éducation à la sexualité. 1 enseignante aborde à cet instant la protection des enfants vis-à-vis des violences sexuelles.

Pour ce qui est des émotions, 2 enseignantes abordent les émotions comme un concept lié à l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle et notamment la connaissance et la gestion de ces dernières.

3 enseignantes abordent la notion de relation et de lien. Le premier lien, est celui avec les parents mentionné par 2 d'entre elles, le deuxième est celui du rapport aux autres, mentionné par les 3 que ce soit à travers les termes « *vivre ensemble* », « *le rapport aux autres* » ou encore « *tisser des liens entre les enfants* ».

2 enseignantes abordent l'égalité que ce soit mentionné explicitement ou non, à travers des propos tel que « *l'éducation fille garçon, l'égalité entre les sexes* » ou encore « *fille comme garçon jouent à la dinette [...]* ».

4 enseignantes abordent les notions d'intimité et de respect du corps en mentionnant ces termes précis, ou des termes associés tel que « *la pudeur* », « *l'hygiène intime* », le temps dédiées à l'accompagnement aux toilettes apparaît comme important ici et dans la suite de l'ensemble des entretiens, il est mentionné une première fois ici par la phrase « *le côté toilette qui est très important chez les petits* » mais aussi la référence à la curiosité des enfants de cet âge.



## b. Enjeux

Au-delà de la définition, différents enjeux sont attribués à l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Classés en différentes catégories, les enjeux repérés par les enseignants se retrouvent au nombre de 6.

Lorsque l'on aborde les enjeux la protection et de sécurité revient dans 2 entretiens sur les 6 à travers des expressions tel que « *la protection de l'enfant* », « *les mettre en sécurité* », « *qu'ils ne se sentent pas seul pour affronter certaines situations* » mais aussi la notion de droits et de devoirs de chacun, et d'interdits.

La notion de vivre ensemble est abordé par 4 enseignantes à travers les verbatim suivants « *le comportement social en groupe* » « *la vie en communauté* » « *la relation avec l'adultes* » mais aussi celle avec les familles et les autres enfants.

Le lien entre l'équilibre, la construction de l'enfant et la thématique à travers, notamment, les propos suivants « *construire un enfant qui sera un adulte en bonne santé, en bon état* » « *qui ne deviendra pas agresseur* », « *l'enfant dans sa construction* », des notions de « *construction, structuration psychologique* » est fait par 4 enseignantes.

L'égalité homme-femme apparait de nouveau dans les enjeux notamment à travers « *on fait attention à l'égalité fille/garçon* » mais aussi le rappel que les inégalités sont présentes et installées dès l'enfance. En effet, une des enseignantes mentionne lutter contre « *les inégalités entre garçons et filles qui sont installées par les parents par l'environnement* », mais aussi le repérage de différences faites entre les garçons et les filles dans certains cas et donc l'enjeu de « *lutter contre les discriminations : garçons/filles* ».

Pour finir deux enjeux, qui sont la confiance et le liens aux connaissances et au vocabulaire sont mis en avant chacun par 1 enseignante différente à travers les verbatims « *leur confiance en eux* » ou « *envie d'apprendre et qu'il ait confiance* » et « *inculquer du vocabulaire* » / « *certaines mots de vocabulaire* » ou encore « *les apprentissages sur la notion du corps* ».

## c. Autres

Outre la définition et les enjeux il me semblait essentiel de revenir sur 4 points essentiels qui sont : le regard porté sur la thématique, les programmes scolaires, le sentiment d'être à l'aise et

la connaissance des prescriptions relatives à l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle dans cette partie.

En effet, les enseignantes portent, pour la majorité des enseignantes interrogés, un regard ouvert et reconnaissent l'importance de la thématique. Des verbatims tels que « *c'est important pour moi* » « *ça va prendre de plus en plus son importance dans les programmes* » « *c'est super important* » ou encore « *pour moi c'est les fondamentaux* » « *c'est vraiment les prémices* » « *c'est extrêmement important* » mentionné par 3 d'entre eux en sont la preuve.

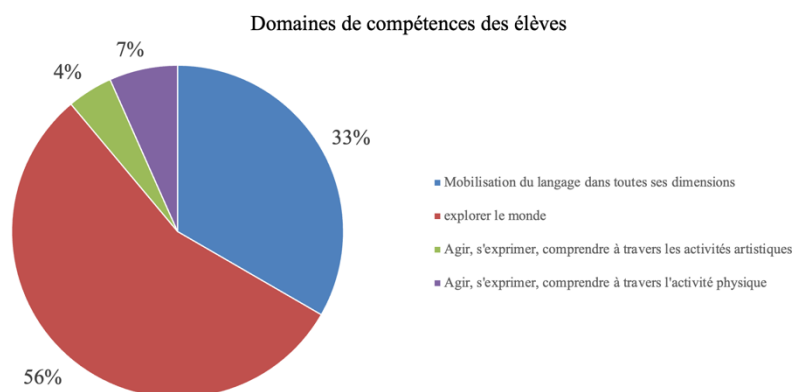
Cependant aujourd'hui il n'est pas inscrit explicitement dans les programmes, en effet, comme le rappelle 3 d'entre elle avec les propos suivants « *il y a rien de tout ça, on parle pas du tout de sexualité* » « *ce n'est pas inscrit dans les programmes* » « *c'est pas un point du programme* » ou encore « *on a pas de programme qui atteste qu'il faut le travailler* » sont un point d'accroche que nous verrons également dans les résultats liés à l'engagement des professionnels sur cette thématique.

3 enseignantes reviennent sur un point essentiel qui est aussi celui de l'aisance avec la thématique, l'une d'entre elle ne l'apporte pas naturellement dans sa classe et révèle même avoir peur d'en parler en grand groupe. Une autre mentionne une notion de malaise pouvant être ressenti par certains enseignantes tandis qu'une autre revient sur le fait d'être prêt à s'engager, notamment en lien avec les ressentis de chacun.

Et enfin, aucune des enseignantes interrogés n'a connaissance des 3 références qui encadrent l'éducation à la vie relationnelle et sexuelle que j'ai choisi comme base de travail.

#### d. Domaines de compétences des enfants

Comme nous avons pu le voir dans la revue de littérature, l'organisation des enseignements destinés aux enfants de cycle 1 se décompose en 5 domaines de compétences.



Parmi eux 2 domaines sont mis en lien comme entrée privilégiée à la réalisation de l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle. Le premier : la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions. En effet, 5 enseignantes sur 6 font échos à cette thématique avec notamment 8 références à l'oral, 4 références à la compréhension et 1 référence à l'écrit. Une enseignante mentionne explicitement le rapport au domaine de compétence.

Le deuxième domaine privilégié est celui d'explorer le monde. Ce sont les 6 enseignantes qui font un lien direct ou indirect avec ce domaine de compétences. 3 d'entre elles le mentionnent explicitement. Les autres références à ce thème sont en lien avec la santé et les comportements liés (3 mentions), le vécu de l'enfant (3 mentions), l'hygiène (9 mentions) et pour finir la sécurité domestique (4 mentions).

Lorsque l'on demande aux enseignantes le lien qu'ils font entre la thématique et les domaines de compétences, ce sont 89% des réponses qui vont entre dans ces deux catégories.

Les domaines « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » et « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités sportives » sont néanmoins mentionnés par deux enseignantes différentes. Que se soit à travers le dessin ou le travail sur des portraits pour l'un, ou sur la motricité, les activités sportives ou le sport pour l'autre.

#### e. Domaines de compétences des enseignants

Au regard des entretiens, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle fait appel à 15 compétences du référentiel de compétences des enseignants. Si nous reprenons les différents domaines conçus ci-dessus dans le cadre conceptuel, voici les résultats obtenus en lien avec les compétences des enseignants.

**Le domaine 1, relatif au savoir-être, au cadre et aux valeurs transmises,** est mentionné 44 fois par au total 5 enseignantes sur les 6 interrogés. **La compétence P4** organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe en favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves est mentionné par 2 enseignantes notamment à travers la notion de mise en confiance. Le mot « confiance » est en effet mentionné 8 fois sur les 12 verbatims relatif à cette compétence. La compétence, faire partager les valeurs de la république, est mobilisée dans le cas présent par 4 enseignantes, 3 sont vigilantes et travaillent à la question de l'égalité garçon/fille notamment, et 1 ne repère pas dans sa classe de difficulté lié à des inégalités. **La compétence 6,** agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques est fortement mobilisée. 5 enseignantes

sur 6, mentionnent une référence en lien avec cette compétences par la notion de « *vivre ensemble* », des « *règles de l'école* » et des « *règles de classe* », 24 verbatims font référence à cette compétence du référentiel.

**Le domaine 2, relatif à la communication**, est mentionné 41 fois au travers la mobilisation de 2 compétences. En effet ce sont des références à **la compétence 7 et P2** qui se trouvent en majorité dans les entretiens. Que ce soit des références à l'utilisation d'un langage adapté aux enfants ou la volonté de maîtrise du vocabulaire par les élèves, 4 des enseignantes interrogés font appel à ces compétences pour réaliser de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. L'enseignante 6 mentionne 22 références à ces compétences, en effet elle a beaucoup insisté sur l'importance du « *langage oral* » ou encore de « *faire de la verbalisation* ».

**Le domaine 3 relatif au développement professionnel et individuel** fait l'objet de 21 références, 13 d'entre elles sont liées à **la compétence 14** « s'engager dans une démarche professionnelle et collective de développement professionnel » à travers notamment l'identification du besoin de formation en lien avec la thématique. Les 8 autres références font plus de sens avec **la compétence 3** « connaître les élèves et les processus d'apprentissage » notamment avec la mention de la dimension relationnelle et affective qui est amenée par l'école.

**Le domaine 4, relatif au travail collaboratif** se retrouve au travers de 5 compétences plus ou moins mobilisées par les enseignantes interrogés. Tout d'abord **la compétence 10**, mentionnée par 4 enseignantes faisaient l'objet de 12 références au total est la compétence relative à la coopération au sein d'une équipe. On remarque au travers des entretiens que des difficultés sur la coopération, tout du moins sur cette thématique, sont rencontrées. En effet, 2 enseignantes mentionnent qu'il n'y a pas de « *progression* » sur le sujet et l'une d'entre elle rappelle même que se « *serait beaucoup plus pertinent* », cette même enseignante mentionne « *l'ambiance* » et « *les affinités* » comme facteur impactant le travail collaboratif. 1 des enseignantes mentionne travailler avec une de ses collègues sur la construction de séance en lien avec la thématique et pour autant elle n'est pas certaine que ce soit le cas dans toutes les classes. **La compétence 11** « contribuer à l'action de la communauté éducative » est également mobilisée dans son volet de prise en compte des caractéristiques de l'école, en effet, 3 enseignantes font référence au milieu dans lequel elles enseignent que ce soit par des verbatims tel que « *on est à la campagne profonde* », « *limite REP* », « *le côté socioculturel du bassin d'élèves* » ou encore « *on a la chance d'être dans un milieu favorisé* ». **La compétence 5** relative à l'accompagnement des élèves dans leur parcours de formation est également mobilisé à travers 2 indicateurs.

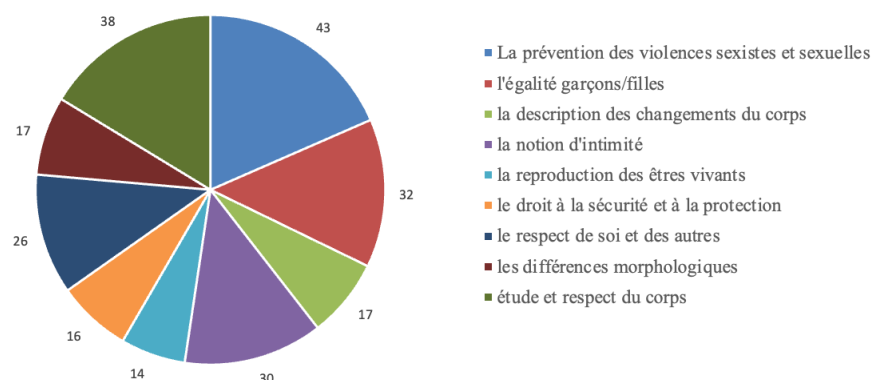
Premièrement par la participation des enseignants aux différents conseils et réunions mais en lien, comme on le verra plus bas, avec des problématiques rencontrées. Et deuxièmement par l'identification qu'il n'y pas la construction d'un parcours éducatif et pédagogique autour de cette thématique. Et enfin, **les compétences 12** coopérer avec les parents d'élèves est mentionnée 4 fois pour 2 enseignantes et la **compétence 13** coopérer avec les partenaires de l'école est mentionnée 7 fois. Ainsi on voit apparaître le lien avec les parents, les familles et les fédérations de parents, mais aussi les différents partenaires identifiés comme soutiens sur la thématique : « *les librairies* » « *les gendarmes* » et « *la psychologue* ».

**Et enfin pour finir le domaine 5, relatif au savoir-faire en classe et à la pédagogie**, qui comprends 4 compétences, est mobilisé au regard de ces entretiens au travers 3 d'entre elles. Tout d'abord **la compétence 4** qui est la compétence en lien avec la prise en compte de la diversité des élèves. Elle est mobilisée notamment à travers le premier indicateur qui est l'adaptation de l'enseignement et de l'action éducative à la diversité des élèves. Ainsi dans les divers entretiens on repère que 5 enseignantes mentionnent au moins un verbatim en lien avec le besoin de supports adaptés, des personnes ressources adaptées, la nécessité d'une adaptation à l'âge et identifie réellement l'adaptation comme point de vigilance. **La compétence 9** est mentionnée par une seule enseignante à travers le travail sur l'informatique. **La compétence P3** relative à la construction, la mise en œuvre et l'animation des situations d'enseignement et des apprentissages en prenant compte de la diversité des élèves comporte elle aussi des références dans 5 entretiens sur les 6, notamment à travers la difficulté ou la non mise en œuvre de séquences pédagogique à proprement parlé mentionné par 4 enseignantes. Mais aussi à travers l'indicateur en lien avec l'importance du jeu qui est mentionné au total 6 fois comme outils essentiel notamment à l'école maternelle.

#### f. Contenus en lien avec l'éducation à la sexualité

Avant de revenir précisément sur l'ensemble des thématiques mentionnés par la circulaire de 2018 il me semble pertinent de revenir sur le nombre de verbatims en lien avec chacune d'entre elles

Nombre de référence en lien avec une thématique de l'éducation à la sexualité



au cours des divers entretiens et d'ainsi les mettre en lumière à travers ce graphique ;

Ces thématiques sont pour chacune d'entre elles « ancrées dans une temporalité d'action », prennent une certaine « forme » et utilisent « des outils spécifiques ». Pour certaines d'entre elles des catégories tel que « le message véhiculé », « un constat » ou « message clé » apparaît en supplément des 3 catégories citées ci-dessus

6 des thématiques sont abordées par l'ensemble des enseignantes ce sont :

- L'étude et le respect du corps ;

Selon les enseignantes le travail autour de cette thématique se fait à travers différentes formes : en abordant les notions d'hygiène, en verbalisant et nommant les parties du corps ou en décrivant ou expliquant ces dernières. Par ailleurs les exercices de relaxation, méditation respiration sont mentionnés par 2 enseignantes et apparaissent comme une façon d'aborder le respect du corps. Pour ce qui est des outils utilisés, 4 enseignantes mentionnent des outils spécifiques tel que « *le sport* » « *la motricité* », « *la lecture d'histoires* », « *le jeu* » ou encore « *des affiches* ». 3 enseignantes mentionnent la réalisation de ces activités en réponse à un évènement. 3 enseignantes véhiculent un message clé similaire en rappelant aux élèves que « leur corps leur appartient ».

- La notion d'intimité et de respect de la vie privée ;

Sur cette thématique 5 enseignantes réalisent des activités, 1 des enseignante mentionne qu'elle est mal à l'aise et pas formé et identifie passer le relai et se rapprocher notamment « *du médecin de la PMI* ». Afin d'aborder cette notion, l'entrée favorisée est l'intimité liée au passage au toilette et est véhiculée notamment à travers la notion de pudeur. Cette thématique est abordée de façon transversale au quotidien pour 1 enseignante, ou quand il y a un évènement pour 2 autres. Une des enseignante revient sur la notion que le corps appartient à soi et mentionne le droit à l'intimité.

- La reproduction des êtres vivants ;

La reproduction des êtres vivants est la thématique abordée par l'ensemble des enseignantes et semble ne poser aucun problème car la reproduction fait partie des programmes scolaires. 6

enseignantes abordent la thématique par la reproduction animale, 2 d'entre elles abordent la reproduction humaine quand les mamans de certains enfants sont enceintes.

- La prévention des violences sexistes et sexuelles.

Les actions sur cette thématique prennent différentes formes. Tout d'abord 3 enseignantes mentionnent qu'elles abordent cette dernière en classe avec les élèves en « *parlant de tout ce qui était pédophilie, insécurité et violences à la maison* » ou par exemple « *leur apprenant à repérer les situations qui les indisposent* » ou encore en verbalisant que personne n'a le droit de toucher leur corps. 2 enseignantes mentionnent l'importance de donner la capacité aux enfants de leur permettre d'en parler. 1 enseignante mentionne l'importance de son rôle pour s'assurer que personne ne leur fait rien d'illégal. Cependant la temporalité d'action reste pour 2 enseignantes liées à un évènement, alors que pour l'enseignante 6 c'est abordé facilement.

Pour ce qui est des outils, l'enseignante 6 revient sur la création d'un livre qui lui a permis d'aborder cette thématique. L'enseignante 1, elle, fait mention de la connaissance des procédures d'informations préoccupantes mais révèle manquer de supports.

L'enseignante 1 trouve que « *c'est un sujet intéressant à aborder* » mais « *délicat* ». L'enseignante 4 considère que son milieu est favorisé, privilégié et qu'elle n'a jamais eu besoin d'aborder cette thématique car qu'aucun incident a été relevé, l'enseignante 3 aborde les chiffres des violences sexuelles, et enfin l'enseignante 6 mentionne le fait que d'en parler permet à des enfants plus tard d'oser parler de ce qu'ils vivent.

- Le respect de soi et des autres ;

A l'annonce de cette thématique, différents propos apparaissent pour les enseignantes, on retrouve ici encore la notion de « *vivre ensemble* » « *jouer ensemble* » la gestion des émotions apparait ici notamment en lien avec la gestion de conflits et la lutte contre la violence physique. 4 enseignantes mentionnent que c'est un « *travail de tous les jours* » ou de « *vie quotidienne* », l'une d'entre elle insiste qu'elle réalise cela lorsqu'il y a un conflit. 2 enseignantes mentionnent les « *règles de classe* » ou « *règles de vie* », l'une d'entre elle mentionne pouvoir travailler à partir de la littérature jeunesse.

3 thématiques sont abordés par 5 enseignantes

- Les différences morphologiques (homme, femme, garçon, fille) et la description et l'identification des changements du corps

Ces 2 thématiques peuvent être rassemblées, en effet, les propos donnés dans l'une et l'autre des catégories se rejoignent dans la manière d'être abordées avec des enfants en école maternelle. Nommer les parties du corps revient encore une fois ici dans la thématique des différences morphologique. Les verbatims associés aux deux catégories sont surtout ceux liés au fait qu'ils abordent les différents âges de la vie, que ce soit à travers « *la croissance* », « *les rides* » ou « *le cycle de la vie* ». Les grossesses chez les mamans se révèlent aussi une bonne entrée pour aborder notamment la thématique du changement du corps. Pour ce qui est des différence morphologique la littérature jeunesse est mentionnée, mais également « *des puzzles* » comme outils/supports utilisés.

- L'égalité entre les filles et les garçons ;

Le travail effectué autour des stéréotypes de genre est mentionné à 6 reprises notamment « *on va relever que le rose c'est pour les filles et le bleu pour les garçon* » ou encore « *il y'en a pas un qui a plus le droit de jouer à la poupée ou au voiture que l'autre* ». Dans cette partie, on remarque que l'on est confronté à 2 constats différents. D'un côté, 2 enseignantes qui mentionnent, respectivement, « *je ne pense pas qu'ils aient ce sentiments de supériorité que ce soient les filles ou les garçons* » et « *ça ne ressort pas vraiment à cet âge-là* », et de l'autre 2 enseignantes qui véhicule plutôt l'idée que les inégalités s'installent dès le plus jeune âge du fait de la société ou les familles. Pour autant encore une fois pour cette thématique le manque d'outils est relevé notamment par une des enseignantes interrogées.

Et enfin pour finir une seule thématique est reprise par seulement 4 enseignantes.

- Le droit à la sécurité et à la protection ;

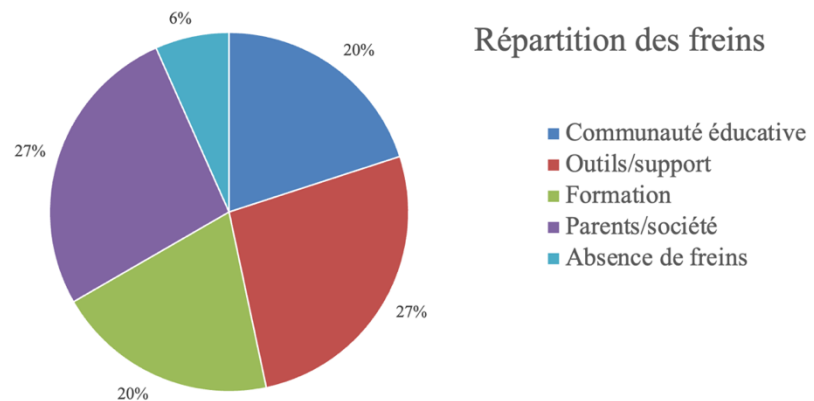
Le droit à la sécurité et à la protection ne paraît pas si évident, pour autant comme nous l'avons dit dans les concepts liés à la définition la protection apparaît comme une évidence pour 3 des enseignantes. Ainsi si nous reprenons l'ensemble des données liées à la protection des enfants c'est finalement les 6 enseignantes interrogées qui abordent la thématique à travers « *la mise en sécurité affective et intellectuelle* » « *la surveillance en récréation* », mais aussi le fait de « *assurer que les élèves vont bien* ». La verbalisation et le langage apparaissent comme outils



privilegiés afin d'aborder cette dernière thématique. D'autres formes peuvent aussi apparaître en effet 2 enseignantes ont abordés « *la sécurité domestique* » la sécurité en lien avec l'informatique. Une des enseignante revient sur la notion de protection des enfants vis-à-vis des violences sexuelles notamment en mentionnant l'importance de « *lutter contre l'inceste [...] les abus sexuels.* ».

#### b) Freins et leviers

Pages A84 et A85 des annexes vous trouverez les tableaux relevant l'ensemble des freins et des leviers mentionnés par les enseignantes.



Le premier, la formation, en effet représente un frein pour 3 enseignantes sur 6, cependant si nous analysons les leviers, 5 enseignantes mentionnent la formation comme leviers. Le manque ou l'absence d'outil a aussi été relevé par les enseignantes, avec 8 références au total sur cet aspect-là. Les outils sont aussi révélés comme un levier à la mise en œuvre de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

La communauté éducative, les parents et la société présentent aussi un frein pour la mise en place de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle à l'école maternelle. En effet, 5 enseignantes font référence à un frein lié aux parents, l'une d'entre elle fait un lien plus large aux représentations sociétales autour de cette thématique.

C'est seulement une enseignante qui considère qu'il n'y a aucun frein à la réalisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle même si elle mentionne le rapport aux parents comme frein envisageable si cette éducation était réalisée.

Pour ce qui est des leviers, nous avons déjà mentionnée la formation, mentionné à 14 reprises comme levier par 5 enseignantes différents. Les outils aussi sont présentés comme un levier à 2 reprises. Pour finir, la présence d'un tiers accompagnant est également identifiée comme une ressource par 4 d'entre eux, avec au total 7 mentions. Une référence au droit à l'éducation est également réalisée par une enseignante interrogée. De façon non spécifique, il est aussi abordé

plusieurs fois la notion de droit à travers les verbatims suivants « *ce qu'on a le droit* » « *droits et devoirs* » « *les droits de chacun* ».

### c) Engagement

Comme nous avons pu le voir dans le cadre conceptuel l'engagement des enseignants est conditionné selon 3 dimensions englobant chacune divers éléments. Ainsi même si la plupart ont déjà été abordé plus haut il semblait intéressant de pouvoir les mettre en lien dans une partie à part entière afin de comprendre l'engagement des enseignants sur la thématique.

#### **La dimension institutionnelle**

- Le lien aux textes prescripteurs

Comme nous avons pu le voir, les enseignantes n'ont pas connaissances des prescriptions en termes d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelles.

- Aux programmes d'enseignements

Comme nous avons pu le voir ci-dessus, il n'est pas inscrit explicitement dans les programmes, hormis la relation que l'on peut faire avec la reproduction des êtres vivants. On remarque cependant dans les propos des enseignantes qu'une inscription dans les programmes permettraient de faciliter l'action sur cette thématique. En effet comme le rappelle l'enseignante 3 qui elle s'« *accroche vraiment sur les programmes* ».

#### **La dimension individuelle**

- Le rapport à la promotion de la santé mais aussi plus spécifiquement à la thématique.

Comme nous avons pu le voir au travers différents verbatims, les enseignantes portent en majorité un regard ouvert et reconnaissent l'importance de la thématique.

#### **La dimension collective**

- Le lien à la communauté éducative

Les difficultés liés au travail collaboratifs sont importants de surlignés ici, en effet il apparait comme leviers majeur de l'engagement des enseignants. A travers l'ensemble des entretiens on

remarque effectivement, le sentiment de solitude, ou de ne pas réellement savoir ce que font les autres enseignants sur la thématique. De plus, comme nous avons pu le remarquer, la notion d'absence de progression sur la thématique apparaît comme pesante pour les enseignantes, il est ainsi possible de faire le lien avec la dimension institutionnelle et le manque de politique d'école vis-à-vis de cette thématique.

Dans la communauté éducative, les parents et la société jouent un rôle primordial ils font partie de l'environnement, respectivement, proches et plus éloigné qui accompagne l'enfant dans son développement. Ainsi l'engagement des parents, la relation avec les familles apparaissent comme primordiales pour aborder cette thématique en maternelle.

- Le lien aux partenaires

Nous avons pu voir la mention de divers partenaires tel que « *les librairies* » « *les gendarmes* » et « *la psychologue* » ainsi on remarque que les enseignantes identifient comme facteurs facilitants l'engagement sur cette thématique.

- d) Autres données

- a. La notion de droits

D'autres données semblent intéressantes à faire apparaître à ce niveau de la recherche. Tout d'abord, la notion de droits qui est abordés à 17 reprises, par 4 enseignantes au total. Spécifiquement la notion de droit que l'on peut assimiler au droit à l'intégrité est repris 9 fois par 4 enseignantes au travers diverses thématiques comme l'intimité et les violences sexuelles notamment. La notion de droit à l'égalité que l'on a vu en lien aussi avec la thématique de l'égalité hommes/femmes

- b. Les outils

Au travers des différents entretiens, 5 outils sont mentionnés par les enseignantes leur permettant de travailler les diverses thématiques évoquées en lien avec l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. La littérature jeunesse, les images et les « ateliers philo » sont ceux mentionnés de façon plus importante. En effet la littérature jeunesse est mentionnée 10 fois par 3 enseignantes, les images sont mentionnées 9 fois par 3 enseignantes également et enfin les ateliers philo sont mentionnés par deux enseignantes à 9 reprises au total à travers

différentes appellations « débat philo » « ateliers philo » « éducation civique morale ou philosophique ». Pour finir les chanson et le sport sont mentionnés respectivement 3 fois par deux enseignantes et 2 fois par 2 enseignantes, au cours des entretiens.

### c. La temporalité d'action

Les actions en lien avec l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle se fait de façon importante en réponse à un conflit, une problématique ou un évènement. En effet, au cours des entretiens, 5 des 6 enseignantes évoque ce dernier point à travers 22 propos différents.

## H. Discussion

Notre recherche a pu faire émerger des éléments saillants en lien avec la question initiale. Le choix a été fait de les répartir selon 3 axes. Le 1<sup>er</sup>, la place de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle à l'école maternelle, le 2<sup>ème</sup> l'ancrage dans la pratique des enseignants, et enfin pour finir, le 3<sup>ème</sup> liée elle aux éléments relatifs à l'engagement.

### 1. La place de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle à l'école maternelle

#### a) Des représentations en lien avec le concept d'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle

Les résultats obtenus avec les entretiens montrent qu'ils associent déjà des notions proches du concept d'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle. Comme nous avons pu le voir, lorsqu'on leur demande de définir l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle. Les thématiques retrouvés sont sensiblement identiques ou liées à celle définit par la circulaire n° 2018-111 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées de 2018. Pour les enseignants c'est un thème complexe mais important à aborder, pour autant ils ne sont pas toujours outillés pour le faire.

Aussi au-delà de leurs représentations de la thématique, des représentations en lien avec la société et les parents apparaissent. Cependant, à la lecture de certains articles à la sortie de la législation en 2018 le discours des parents et de la société semblait totalement fermé à cette éducation. Aujourd'hui le discours des enseignants nuance ces appréhensions et rappelle l'importance de la collaboration avec ces derniers. L'implication des parents, et l'action en relation avec les familles et les figures qui gravitent aujourd'hui autour du jeune enfant est

nécessaire pour être efficace. Le principe même de la promotion de la santé est de permettre aux individus de faire des choix autonomes et éclairés. Ainsi c'est en « faisant avec » l'ensemble des acteurs qui gravitent autour de l'enfant que l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle se fera de façon optimale et pérenne autour de cette dernière. Ainsi impliquer les parents et agir sur le développement de la littératie est essentiel afin de rester dans une dynamique d'inclusion de tous. (Gorza et al., 2018)

b) Une éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle déjà présente

Le développement de l'enfant se définit comme « un processus de maturation aboutissant à une évolution logique des capacités de perception, de facultés motrices, des capacités cognitives et aspect du langage, d'aptitudes sociales, émotionnelles et d'autodiscipline. » (Cury, 2022). Cette période est le fruit de la construction identitaire de l'individu. La période de la petite enfance va permettre à ce dernier de réaliser qui il est, à prendre conscience de son propre corps, de ses envies, et du monde qui l'entoure.

Comme nous avons pu le voir au cours des entretiens, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle est déjà présente dans les classes de maternelles. Cependant la temporalité d'action de cette éducation reste majoritairement réalisée en réponse à un événement, une problématique. Or permettre aux personnes et notamment dès le plus jeune âge d'avoir accès à une information sur la thématique permettrait de limiter les problématiques et d'adopter des comportements en lien avec la vie relationnelle, affective et sexuelle adaptées et ce tout au long de leur vie.

Au-delà de tout cela, nous avons pu remarquer que l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle peut être effectuée au travers de plusieurs domaines de compétences composant le programme du cycle 1 et notamment « explorer le monde » et « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». De plus, nous avons pu voir que les enseignants mobilisent de nombreuses compétences professionnelles présentes dans leur référentiel métier.

## 2. L'ancrage dans les pratiques enseignantes

Le travail de Roland GOIGOUX qui propose un modèle d'analyse de l'activité des enseignants en 2007 rappelle que cette dernière implique de s'intéresser à comprendre comment ils perçoivent les prescriptions par rapport aux moyens dont ils disposent et de leur propres

exigences. Ainsi la volonté de ce travail s'est portée sur la compréhension des pratiques sur l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

a) Le travail prescrit de l'enseignant

Les prescriptions en termes d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle sont néanmoins confuses. Comme nous avons pu le voir, la loi de 2001 prescrit une intervention en école, collège et lycée, la circulaire de 2018, remet cette obligation à partir de la classe de CP tandis que la stratégie nationale de santé sexuelle préconise la mise en place de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle de la maternelle au lycée.

L'absence d'éléments clairement identifiés pour réaliser l'EVRAS dans les programmes du cycle 1 est également un frein repéré par les enseignants qui ne permet pas d'identifier des prescriptions claires leur permettant de mener à bien des actions.

b) Le travail réel de l'enseignant

Le travail réel est plus complexe, comme nous avons pu le voir les prescriptions ne sont pas clairement identifiées de la part des enseignants cependant des actions et stratégies sont déployées pour mener à bien de l'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle.

Le travail réel en termes d'éducation à la vie relationnelle affective et sexuelle dépend de certains facteurs comme nous avons pu le voir lors des entretiens. Les caractéristiques personnelles entrent évidemment en jeu, certains enseignants mentionnent en effet la réalisation d'activité parce qu'ils sont sensibles à la thématique mais ne savent pas ce que font leurs collègues, tandis que d'autres ne sont pas à l'aise et ne savent pas comment l'aborder. Nous avons également pu voir que les caractéristiques des élèves entrent en jeu, d'une part avec la reconnaissance du bassin d'élève et du milieu socio-culturel de ce dernier et de l'école, et d'autre part avec la réalisation des activités en lien avec des problématiques rencontrées avec les enfants. D'autre part les enseignants réalisent des activités lorsqu'ils sont convaincus qu'elles peuvent avoir un impact sur les élèves et sur leur classe, c'est notamment ce que nous avons pu voir avec le vivre ensemble, l'égalité homme/femme, et la notion d'intimité.

Il est parfaitement identifié ici une différence entre le travail prescrit et le travail réel des enseignants sur la thématique. Leur connaissance des prescriptions et l'absence de prescriptions dans les programmes du cycle 1 rendent difficile la mise en place d'une politique d'école, de progression sur le sujet. Les enseignants ne se rendent pas toujours compte que ces activités

sont en lien avec la thématique. Cependant ils réalisent de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle avec les outils et moyens disponibles pour le faire ce qui parfois aussi un sentiment de frustration vis-à-vis du travail effectué et notamment le sentiment de pouvoir faire mieux.

### 3. L'engagement des enseignants

#### a) Dimension institutionnelle

Une clarification et une stabilisation des contenus et des attendus est nécessaire autant dans les textes législatifs relatifs à l'éducation que ceux relatifs à la promotion de la santé. Les entretiens ont en effet montré la fragilité qui existe à identifier les liens qui unissent les différentes dimensions de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle avec les programmes tel qu'ils sont.

L'inscription de formation en lien avec la thématique dans sa globalité aux différents plans académiques de formation est primordiale afin de donner aux enseignants un pouvoir d'agir sur la thématique au sein de la communauté éducative. En effet à ce jour, de ce qui est accessible sur internet, et selon les propos des enseignants aucune formation n'est disponible sur cette thématique ou tout du moins pas accessible aux enseignants du cycle 1, en effet, dans la région Normandie ou dans l'Allier les enseignantes n'ont pas connaissance de telles formations, pour ce qui est du plan académique de formation de l'académie de Nice, une formation promotion de la santé est disponible pour les enseignants en école et sur la thématique du développement psychoaffectif pour les enseignants du premier et second degré (Académie de Nice, 2021).

La volonté de l'institution dans laquelle évolue les enseignants est un point majeur dans l'engagement des enseignants comme nous avons pu le voir lors de la lecture des résultats.

#### b) Dimension individuelle

« L'implication se caractérise par une forte croyance dans les buts et les valeurs de l'organisation, par une volonté d'exercer des efforts significatifs au profit de celle-ci et un fort désir d'en rester membre. » (Prat dit Hauret, 2006)

Les enseignants interrogés montrent une volonté d'engagement, et une reconnaissance personnelle de l'importance de la thématique, aussi ils montrent une ouverture d'esprit sur la thématique qui leur permet d'aborder la thématique plus ou moins facilement ; la sensibilité de

chacun doit être prise en compte, elle nous amène aussi à aborder dans une troisième partie : la dimension collective. En effet, même lorsqu'un professionnel est moins à l'aise ou moins sensible à la thématique la dimension collective appuie l'engagement de ce dernier.

### c) Dimension collective

L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle a comme nous avons pu le voir une dimension multifactorielle, elle ne dépend pas que d'un seul acteur ou d'un seul facteur. Ainsi, l'ensemble des acteurs de la communauté éducative jouent un rôle prégnant dans l'engagement des enseignants en matière d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

La collaboration entre enseignants est complexe, et comme nous avons pu le voir à travers les entretiens mais aussi la littérature elle reste « fondée notamment sur une confiance suffisante envers ses collègues, sur un sentiment de compétence élevé et la préoccupation d'une amélioration de son travail pédagogique ». (Dupriez, 2010)

L'engagement des enseignants relève donc de ces 3 dimensions et malgré un travail effectué, la dynamique reste perturbée par une dimension institutionnelle et collective instable faisant apparaître des difficultés à la mise en place de l'éducation à la sexualité.

## I. Perspectives scientifiques et professionnelles

### 1. Perspectives scientifiques : la co-éducation en faveur de l'éducation à la sexualité en école maternelle

La coéducation est une « nécessité » dont la qualité repose sur « une confiance et une information réciproque », l'écoute des familles et la remise d'évaluations régulières dans une école explicitant davantage ses objectifs et méthodes. La catégorisation des représentations des parents sur l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle pour construire de la co-éducation est essentielle pour construire une co-éducation et non pas seulement dispensé une information aux parents. (MACKIEWICZ Marie-Pierre, 2010)

« La coéducation peut être définie comme une forme d'éducation qui privilégie l'apprentissage en autonomie, par l'expérience collective et la collaboration. Elle ne se limite pas à l'interaction entre l'enfant et le média censé permettre l'apprentissage, mais s'appuie aussi sur l'émulation du groupe et prend en compte la situation d'apprentissage dans son ensemble. Le principe de coéducation met l'accent sur le rôle de chacun de ceux qui entourent un enfant dans le processus



éducatif (parents, enseignants...). La coéducation est un processus interactif et collectif qui favorise la socialisation de l'enfant » (extrait du lexique du site universcience.fr)

Ainsi, impliquer les professionnels est certes un pilier de la promotion de la santé, mais il est tout aussi important de ne pas négliger la place des parents dans la mise en œuvre de projets auprès de leur enfant. Mais les professionnels doivent donc être aptes à accompagner cette parentalité afin de pouvoir travailler de concert au développement de leur enfant.

Plusieurs figures gravitent aujourd'hui autour du jeune enfant, pour agir efficacement auprès des enfants l'implication des parents est aujourd'hui une évidence. Le principe même de la promotion de la santé est de permettre aux individus de faire des choix autonomes et éclairés, c'est en « faisant avec » l'ensemble des acteurs qui gravitent autour du jeune enfant que nous pourrions promouvoir la santé de ces derniers de façon optimale et pérenne. Ainsi impliquer les parents et agir sur le développement de la littératie est essentiel afin de rester dans une dynamique d'inclusion de tous. (Gorza et al., 2018) La collaboration de la famille et de la communauté a montré des résultats comme dans le programme PANJO en crèche ou encore le PROGRAMME SFP en association avec les collectivités (Strengthening Families program). Développé aux États-Unis, ce dernier, a fait ses preuves en termes d'amélioration des relations familiales à court terme, mais aussi une amélioration du bien-être émotionnel, une diminution de consommations substances psychoactives, des écrans mais également des problèmes comportementaux psychiques.

Tous ces effets évalués permettent aujourd'hui d'appuyer l'importance d'agir avec les parents, mais aussi en s'appuyant sur les compétences parentales et les compétences psychosociales des enfants. Pour ne citer que quelques exemples : le travail sur la communication, sur la gestion du stress et des émotions, l'augmentation de la confiance en soi. Concernant les enfants un apprentissage sur l'écoute et le dialogue, un travail sur la résolution de problèmes.

L'implication des parents dans la thématique de l'éducation à la sexualité est primordiale. Nous avons pu le voir tant au regard des représentations des enseignants mais aussi des représentations persistantes de la société autour de cette dernière. Mais aussi pour assurer un éducation à la santé pérenne et adapté à l'enfant.

- Hypothèse 1 : la coéducation est un levier pour l'intégration de l'éducation à la sexualité dans les écoles maternelles

- Hypothèse 2 : l'implication des parents permet de lever les représentations sur l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

## 2. Perspectives professionnelles

D'un point de vue professionnel, cette recherche entre dans le cadre d'une réflexion menée au sein du CODES 83 sur la thématique de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Les résultats de cette recherche me mènent aujourd'hui à ouvrir une piste d'action basée sur la formation de la communauté éducative, la mise en place de séances et d'outils adaptés à destination des enfants en école primaire et l'implication des parents sur la thématique.

### a) La formation de la communauté éducative

Dun point de vue de l'éducation à la santé la formation des professeurs est un enjeu capital, il est en effet nécessaire d'approfondir la connaissance des pratiques des enseignants et identifier leurs représentations quant à leur rôle constitue un objectif important. (Jourdan et al., 2002)

Le manque de formation relevé par les enseignants permet d'envisager au sein du CODES 83 une nouvelle offre de formation à destination de la communauté éducative. Le travail doit être mené auprès de 2 partenaires identifiés : l'éducation nationale pour les enseignants et les mairies pour ce qui est de la formation des ATSEM. Ces formations, émaneraient d'une réflexion avec des écoles pilotes et les partenaires, afin de s'ancrer au maximum dans les pratiques et répondre de façon efficaces aux besoins sur le sujet de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

Le travail collaboratif sur la thématique doit aussi être impulsé. Les difficultés mises en lumière avec les entretiens sont aussi liées à l'absence de ce dernier sur le sujet. La formation intégrerait donc un axe sur le travail collaboratif, afin que le projet puisse s'inscrire dans une démarche d'école promotrice de santé.

### b) Les séances et supports destinés au public

Le CODES 83 possèdent un centre documentaire et de ressources, ainsi il se place comme un acteur central de la mise à disposition d'outils en lien avec la thématique. Une veille documentaire, et la proposition d'une palette d'outils et de ressources empruntables par les écoles semble correspondre également à la demande des enseignants interrogés.

Aussi le travail avec les chargés de projets du CODES 83 semble être un axe à prioriser également. Véritable identité au sein de l'association l'accompagnement, la co-construction et la coanimation sont des éléments clés à ancrer dans ces perspectives professionnelles. Ainsi la réflexion menée à ce jour m'amène à la proposition d'un accompagnement dégressif des écoles sur 3 ans réfléchi à partir d'un livret d'activité remis à l'enseignant et regroupant des activités en classe, avec les parents mais aussi des activités de réinvestissement. En effet, les accompagnements dégressifs permettent une intégration, une institutionnalisation, et une pérennisation comme nous pouvons le voir aujourd'hui dans des projets menés dans le cadre professionnels. Durant les 3 années d'accompagnement l'enseignant développerait des compétences lui permettant de réaliser des actions d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle de façon autonome.

#### c) Les parents

Nous avons pu voir aussi bien dans les entretiens que dans les perspectives scientifiques que l'implication des parents est primordiale. Ce projet s'inscrivant dans la suite logique de ce travail de recherche il est essentiel d'inclure un axe de travail avec les parents : que ce soit sur la construction, sur la coanimation éventuelle du contenu des activités proposés, mais aussi sur des séances destinés à ces derniers. L'implication des parents permettraient d'agir sur leurs représentations, et qu'il soit acteur de la continuité de ce qui est fait en milieu scolaire.

## Conclusion

Au fil de ce travail nous avons acquis une vision globale de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle et des enjeux de son intégration dès l'école maternelle. La complexité des prescriptions nous a permis d'approfondir la piste de sa pertinence. Notre problématique était la suivante : dans quelle mesure l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle est intégrée dans les pratiques professionnelles des enseignants de maternelle ?

Dans un premier temps il était supposé que les enseignants rencontrent des difficultés à définir le concept d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Dans un second temps, que les enseignants pratiquaient déjà cette dernière sans en avoir pleinement conscience. Pour finir nous avons aussi émis l'hypothèse que les enseignants ont besoins d'être outillés au regard de la thématique et des recommandations.

L'exploitation des résultats nous permet de valider l'ensemble des hypothèses que nous avons émis avec ce travail. Cependant pour les élargir, un travail quantitatif auprès de la communauté éducative peut sembler pertinent. La diffusion d'un questionnaire à l'échelle académique et/ou nationale permettrait d'identifier les besoins et permettre l'évolution des prescriptions et l'émergence de projets de promotion de la santé sur cette thématique.

Enfin à travers ces résultats, une réelle volonté de la part des enseignants a pu être mise en lumière. Encourageant scientifiquement, professionnellement et politiquement ce travail permet de construire une base solide de plaidoyer en faveur de l'intégration de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle dès l'école maternelle. Une expérimentation auprès de plusieurs écoles est essentielle afin d'évaluer la mise en place d'un projet en ce sens et de poursuivre la recherche sur le versant de la coéducation.

## Bibliographie

- Académie de Nice. (2021). *Plan de formation académique 2021*. <https://esterel.ac-nice.fr/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/PLAN-DE-FORMATION-A-CANDIDATURES-INDIVIDUELLES-DSDEN06-2021-2022.pdf>
- Agence Nouvelle des Solidarités Actives. (2018). *Parler Bambin—Programme national*. Parler Bambin - Programme national. <http://www.parlerbambin.fr>
- Article L312-16—Code de l'éducation—Légifrance, Code de l'éducation § Section 9 : L'éducation à la santé et à la sexualité (2001). [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000043982349/](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000043982349/)
- Béatrice LAMBOY. (2022). *ÉTAT DES CONNAISSANCES SUR LES COMPETENCES PSYCHOSOCIALES : Un référentiel pour une aide à l'action et à la décision*.
- Béatrice LAMBOY & Santé Publique France. (2021, décembre). *Séminaire—Le développement CPS des enfants et des jeunes : Un référentiel pour favoriser le déploiement national*.
- Boulard, A., & Gauthier, J.-M. (2012). Quand l'enfant dit « je ». *Enfance*, 2(2), 233-246. <https://doi.org/10.3917/enf1.122.0233>
- Bourven, M.-H., & Hoppenot, S. (2018). L'éducation à la sexualité. *Administration & éducation*, N157(1), 159. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0159>
- Brigitte GRESY & Philippe GEORGES. (2012, juin). *Rapport sur l'égalité entre les filles et les garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance*. <https://www.igas.gouv.fr/spip.php?article306>
- Brival, M.-L. (2013). La question de la sexualité chez les adolescents. In *Les enjeux du développement de l'enfant et de l'adolescent* (p. 201-212). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.bauby.2013.01.0201>
- Catherine Bésiers - Tabourneau. (2022, mars 14). *Psychologie du développement chez l'enfant, L'enjeu d'estime de soi*.

Catherine Jarrige. (2010, novembre 2). *Contraception ados : Stop aux idées reçues !* Santé Magazine. <https://www.santemagazine.fr/traitement/contraception/pilule-du-lendemain/contraception-ados-stop-aux-idees-recues-178032>

Chaire UNESCO Santé sexuelle & Droits humains. (2020, novembre 8). *La santé sexuelle*. <https://santesexuelle-droitshumains.org/sante-sexuelle-definitions/>

Charmillot, M., & Jacot-Descombes, C. (2018). Penser l'éducation sexuelle à partir des droits sexuels. *Recherches & éducations*, 19, Article 19. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.6758>

CIVIISE. (2022, mars 31). *Conclusion intermédiaire*. [https://www.ciivise.fr/wp-content/uploads/2022/03/CCI-inter\\_2803\\_compressed.pdf](https://www.ciivise.fr/wp-content/uploads/2022/03/CCI-inter_2803_compressed.pdf)

Claudon, P., & Weber, M. (2009). L'émotion. Contribution à l'étude psychodynamique du développement de la pensée de l'enfant sans langage en interaction. *Devenir*, 21(1), 61-99. <https://doi.org/10.3917/dev.091.0061>

Collège Félix Buhot, VALOGNES. (2017). *Qu'est-ce que le CESC inter-établissements et inter-degrés ?* <https://college-felix-buhot.etab.ac-caen.fr/spip.php?article1170>

Cordoliani, C. (2018). Le CESC, outil de santé à l'école, ancré dans son territoire. *Administration & Éducation*, 157(1), 19-24. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0019>

Cury. (2022). *Introduction à la promotion de la santé dès la petite enfance*.

D. E. Marque, N., & L. WuAuthors, L. (2022). More comprehensive sex education reduced teen births : Quasi-experimental evidence. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 119(8), e2113144119. <https://doi.org/10.1073/pnas.2113144119>

Danielle BOUSQUET. (2016). *Rapport relatif à l'éducation à la sexualité : Répondre aux attentes des jeunes, construire une société d'égalité femmes-hommes* (N° 2016-06-13-SAN-021). [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_rapport\\_sur\\_l\\_education\\_a\\_la\\_sexualite\\_synthese\\_et\\_fiches\\_pratiques.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_sur_l_education_a_la_sexualite_synthese_et_fiches_pratiques.pdf)

Didier JOURDAN. (2021a). *UE 126 : La formation pour adultes—Chapitre 1, 2 et 3*.

Didier JOURDAN. (2021b). *La prévention* (Éditions Sciences Humaines).

Direction générale de l'enseignement scolaire. (2021, août). *Le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC)*. éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/2277/le-comite-d-education-la-sante-et-la-citoyennete-cesc>

Dupriez, V. (2010). Le travail collectif des enseignants : Au-delà du mythe. *Travail et formation en éducation*, 7, Article 7. <https://journals.openedition.org/tfe/1492#tocto1n4>

Fédération Wallonie-Bruxelles. (2013). *L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle à l'école*. [https://www.collectifcontraceptionliege.net/uploads/5/8/1/9/58198203/brochure\\_evras.pdf](https://www.collectifcontraceptionliege.net/uploads/5/8/1/9/58198203/brochure_evras.pdf)

Gangloff-Ziegler, C. (2009). Les freins au travail collaboratif. *Marche et organisations*, 10(3), 95-112.

Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. *Éducation et didactique*, 1-3, 47-69. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.232>

Gorza, M., Houzelle, N., Sempé, S., Lasbeur, L., Hamsany, M., Du Roscoät, E., & Cardoso, T. (2018). Promouvoir la santé de l'enfant en soutenant les compétences parentales : L'action de Santé publique France: *Enfances & Psy*, N° 77(1), 37-48. <https://doi.org/10.3917/ep.077.0037>

Goulet, P. (2021, novembre 17). Pour lutter contre l'inceste, « nous devons intégrer l'éducation au corps dès la classe de maternelle ». *Le Monde.fr*. [https://www.lemonde.fr/idees/article/2021/11/17/pour-lutter-contre-l-inceste-nous-devons-integrer-l-education-au-corps-des-la-classe-de-maternelle\\_6102448\\_3232.html](https://www.lemonde.fr/idees/article/2021/11/17/pour-lutter-contre-l-inceste-nous-devons-integrer-l-education-au-corps-des-la-classe-de-maternelle_6102448_3232.html)

Gouvernement. (2018). *Maternelle : Vers l'école obligatoire dès 3 ans*. Gouvernement.fr. <https://www.gouvernement.fr/argumentaire/maternelle-vers-l-ecole-obligatoire-des-3-ans>

LOI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, 2019-791 (2019).

Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes. (2016). *Rapport relatif à l'éducation à la sexualité* (N° 2016-06-13-SAN-021). [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_rapport\\_sur\\_l\\_education\\_a\\_la\\_sexualite\\_synthese\\_et\\_fiches\\_pra](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_sur_l_education_a_la_sexualite_synthese_et_fiches_pra)

tiques.pdf

Heuberger, S. (2013). *La sexualité de l'enfant de 3 à 6 ans : Gestion des questions et des comportements des enfants de 3 à 6 ans concernant la sexualité en crèche* [Ecole supérieure - Domaine social Valais]. <https://doc.rero.ch/record/260969>

*Inégalités filles-garçons : Qu'en pensent les enfants ?* (2018, novembre 8). UNICEF France. <https://www.unicef.fr/article/inegalites-filles-garcons-qu-en-pensent-les-enfants>

INJEP. (2016, octobre). *Les grossesses à l'adolescence en France*. [https://injep.fr/wp-content/uploads/2018/09/fr36\\_grossesses\\_ado.pdf](https://injep.fr/wp-content/uploads/2018/09/fr36_grossesses_ado.pdf)

Jaya Benoit. (2018). Le développement de l'enfant : Quelques rappels fondamentaux: *Administration & Éducation*, N° 157(1), 137-142. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0137>

Jourdan, D., Piec, I., Aublet-Cuvelier, B., Berger, D., Lejeune, M.-L., Laquet-Riffaud, A., Geneix, C., & Glanddier, P. Y. (2002). Éducation à la santé à l'école : Pratiques et représentations des enseignants du primaire. *Santé Publique*, 14(4), 403-423. <https://doi.org/10.3917/spub.024.0403>

Knibiehler, Y. (1996). L'éducation sexuelle des filles au XXe siècle. *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, 4, Article 4. <https://doi.org/10.4000/clio.436>

Lantheaume, F. (2007). L'activité enseignante entre prescription et réel : Ruses, petits bonheurs, souffrance. *Éducation et sociétés*, 19(1), 67-81. <https://doi.org/10.3917/es.019.0067>

MACKIEWICZ Marie-Pierre. (2010). Coéducation à l'école maternelle et engagement parental en Réseau d'Éducation Prioritaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 73-91.

Mélon, L. (2014). Professionnaliser par la formation continue obligatoire. Le cas des cadres dirigeants des services d'hébergement et d'accueil des personnes handicapées en Belgique francophone. *Empan*, 95(3), 101-107. <https://doi.org/10.3917/empa.095.0101>

Mémoire traumatique et victimologie. (2015). *ENQUÊTE IVSEA*. <https://www.memoiretraumatique.org/campagnes-et-colloques/2015-campagne-stop-audeni.html>



Mémoire traumatique et victimologie. (2019). *Violences sexuelles dans l'enfance—Enquête auprès des victimes*. <https://www.memoiretraumatique.org/assets/files/v1/campagne2019-Ipsos2/20191007-Rapport-Ipsos-Enquete-violences-sex-de-l-enfance.pdf>

MENESR - DGESCO. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. [https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_2/84/6/2015\\_BO\\_SPE\\_2\\_404846.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf)

Ministère chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances. (2021). *Prévention et lutte contre les violences sexistes et sexuelles*. Ministère chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances. <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/egalite-entre-les-femmes-et-les-hommes/prevention-et-lutte-contre-les-violences-sexistes-et-sexuelles/>

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec. (2018). *Éducation à la sexualité*. <http://www.education.gouv.qc.ca/parents-et-tuteurs/education-a-la-sexualite/liste-des-contenus/>

Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur du Québec. (2018). *Tableau de synthèse éducation à la sexualité—Précolaire, primaire et secondaire*. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Contenus-tableau-synthese-FR.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Contenus-tableau-synthese-FR.pdf)

Circulaire N°98-234—Éducation à la sexualité et prévention du sida, Pub. L. No. Circulaire N°98-234 (1998). <https://www.education.gouv.fr/bo/1998/46/ensel.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2008). *Progressions des apprentissages*. [http://media.education.gouv.fr/file/02\\_fevrier/24/9/apprentissage\\_primaire\\_24249.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/02_fevrier/24/9/apprentissage_primaire_24249.pdf)

Article R421-46—Code de l'éducation, (2008). [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000018380672/](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000018380672/)

Ministère de l'éducation nationale. (2017). *Mise en oeuvre du Parcours Éducatif de Santé*.

Circulaire n° 2018-111 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées, Pub. L. No. Circulaire n° 2018-111 (2018). <https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo33/MENE1824340C.htm>

L'éducation à la sexualité, circulaire n° 2018-111 (2018).  
<https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf/circ?id=43964>

Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports. (2020). *Programme du cycle I*.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020, avril). *Programmes et horaires à l'école maternelle*. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.  
<https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-maternelle-4193>

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2021, juin 24). *Le Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°25*.  
<https://eduscol.education.fr/document/20062/download>

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. (2021, juillet). *Le parcours éducatif de santé*. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.  
<https://www.education.gouv.fr/le-parcours-educatif-de-sante-11786>

Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2019, juillet). *REFERENTIEL DE FORMATION - MASTER MEEF - PROFESSEUR DES ECOLES*.  
[https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/Mediatheque/84/7/CRPE-Annexe\\_referentiel\\_formation\\_-\\_MEEF\\_post\\_CT\\_1151847.pdf](https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/Mediatheque/84/7/CRPE-Annexe_referentiel_formation_-_MEEF_post_CT_1151847.pdf)

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2020, février 13). *Vademecum École Promotrice de Santé*.  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sante/84/2/VM\\_EcolePromotriceSante\\_1240842.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sante/84/2/VM_EcolePromotriceSante_1240842.pdf)

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2021a, février). *Priorité prévention : L'école promotrice de santé*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.  
<https://www.education.gouv.fr/priorite-prevention-l-ecole-promotrice-de-sante-6278>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2021b, octobre). *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

Circulaire du 11-2-2022—Schéma directeur de la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports—2022-2025, (2022). <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo8/MENH2201155C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2022, mars). *Le rôle de l'école maternelle*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-ecole-maternelle-11534>

Ministère des affaires sociales et de la santé. (2017). *Stratégie nationale santé sexuelle*. [https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/strategie\\_nationale\\_sante\\_sexuelle.pdf](https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/strategie_nationale_sante_sexuelle.pdf)

Ministère des solidarités et de la santé. (2021). *Feuille de route stratégie nationale de santé sexuelle 2021-2024*.

Monville, M., & Léonard, D. (2008). La formation professionnelle continue. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1987/1988(2), 7-67.

Nathalie Vallerand. (2022, mai). *Les émotions de nos enfants*. <https://naitreetgrandir.com/fr/dossier/emotions-de-nos-enfants/>

#NousToutes. (2022). *Enquête sur les séances d'éducation à la sexualité au collège et au lycée*. [https://www.noustoutes.org/ressources/Dossier\\_de\\_presse\\_Education\\_a\\_la\\_sexualite.pdf](https://www.noustoutes.org/ressources/Dossier_de_presse_Education_a_la_sexualite.pdf)

OMS. (1948, avril 7). *Constitution de l'OMS*. <https://www.who.int/fr/about/governance/constitution>

OMS. (1986). *Charte d'Ottawa*. [http://www.frapscentre.org/wp-content/uploads/2016/30ANSOTTAWA/CharteOttawa\\_1986.pdf](http://www.frapscentre.org/wp-content/uploads/2016/30ANSOTTAWA/CharteOttawa_1986.pdf)

OMS. (1999). *Glossaire de la promotion de la santé*. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67245/WHO\\_HPR\\_HEP\\_98.1\\_fre.pdf;jsessionid=64E6D4BC0678C29401CC113B0196E70E?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67245/WHO_HPR_HEP_98.1_fre.pdf;jsessionid=64E6D4BC0678C29401CC113B0196E70E?sequence=1)

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. (2015). *Éducation sexuelle complète : Nouveaux éléments d'information, enseignements et pratiques : Une étude mondiale*.

[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000247](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000247)

010&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\_import\_75a1ace9-3a34-477e-b1c0-

596119ef3ae6%3F\_%3D247010fre.pdf&locale=fr&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000247010/PDF/247010fre.pdf#%5B%7B%22num%22%3A25%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C20%2C757%2C0%5D

Organisation mondiale de la Santé. (1997, juillet). *Déclaration de Jakarta*. Fédération des maisons médicales. <https://www.maisonmedicale.org/Declaration-de-Jakarta-extraits.html>

Organisation mondiale de la Santé. (2006). *Définition : La santé sexuelle*. <https://www.euro.who.int/fr/health-topics/Life-stages/sexual-and-reproductive-health/news/news/2011/06/sexual-health-throughout-life/definition>

Philippe CURRY. (2022). *Introduction à la promotion de la santé en direction de la petite enfance*.

Pizon, F., Jourdan, D., & Simar, C. (2008, septembre). The effect of the smoking regulation on professional activity of headmasters and school advisers in 17 high schools. *8th IUHPE European conference on health promotion and education*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01099510>

Pizon Frank, Jourdan Didier, Simar Carine, & Berger Dominique. (2010). Les déterminants des pratiques d'éducation à la santé à l'école primaire : Essai de catégorisation à partir du point de vue des enseignants. *Travail et formation en éducation*, 6, Article 6. <https://journals.openedition.org/tfe/1327>

Prat dit Hauret, C. (2006). L'implication organisationnelle et la satisfaction au travail sont-ils des concepts pertinents pour les experts-comptables stagiaires ? *Comptabilité Contrôle Audit*, 12(1), 125-146. <https://doi.org/10.3917/cca.121.0125>

Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, (2013).

Santé Publique France. (2022). *Les compétences psychosociales : Un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes*.

Sébastien MARCELLE. (2018, septembre 4). *Le vrai et le faux de l'éducation sexuelle à*

*l'école*. ladepeche.fr. <https://www.ladepeche.fr/article/2018/09/04/2862142-education-sexuelle-ecole-non-aura-cours-masturbation-maternelle.html>

Séverine Greusard. (2022). *Référentiel compétences des métiers du professorat et de l'enseignement*—Tiré du cours « à la découverte de l'école maternelle ».

Simar, C., Darlington, E., Bernard, S., & Berger, D. (2018). Promouvoir la santé à l'école : Enjeux et perspectives scientifiques: *Administration & Éducation*, N° 157(1), 143-150. <https://doi.org/10.3917/admed.157.0143>

Tardif, M., & Borgès, C. (2009). Transformations de l'enseignement et travail partagé. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 42(2), 83-100. <https://doi.org/10.3917/lse.422.0083>

Theulier, D. (2019). La construction d'un plan académique de formation : Développement professionnel, formations de proximité et adossement à la recherche. *Administration & Éducation*, 161(1), 105-109. <https://doi.org/10.3917/admed.161.0105>

Thomas W. (2020, juin 26). *Aux Pays-Bas, l'éducation sexuelle commence dès la maternelle*. Metrotime. <https://fr.metrotime.be/actualite/aux-pays-bas-leducation-sexuelle-commence-des-la-maternelle>