

Véronique LOUIS LE RALLE

31 mai 2016

Sous le tutorat de Didier Moreau

Numéro d'étudiante 14510905

L'éducation à la sexualité pour un déploiement de soi :

Quelle place pour l'institution ?



Le maître d'école : Egbert van Heemskerck, 1687

Table des Matières

I. Introduction	4
II. Cadre de recherche	7
A. Motivations et interrogations	7
B. Problématique	7
C. Choix	8
III. CONTEXTE	10
A. Mon contexte :	10
B. Le contexte idéologique et historique	10
1. <i>La religion</i>	10
2. <i>La pensée philosophique</i> :	11
3. <i>La révolution industrielle</i>	13
4. <i>L'Evolution sociale</i>	13
C. Le contexte psycho-social : l'homme fragmenté	13
1. <i>La psychanalyse</i>	13
2. <i>L'approche globale</i> :	14
3. <i>La méditation de pleine conscience</i>	15
4. <i>Les neurosciences</i>	16
5. <i>La méthode réflexive</i>	16
6. <i>Les compétences psychosociales</i>	17
D. Le contexte des dispositions et actions contemporaines.	18
IV. RECHERCHE ET ENTRETIENS	19
A. Type de recherche et méthodologie	19
B. Catégories de lecture a priori , théories spontanées – Hypothèses	24
1. <i>Critères de santé sexuelle et curiosité de soi</i>	24
2. <i>Catégories de lecture</i>	25
C. Analyse des entretiens.	28
D. Interprétation des entretiens	43
E. Une piste pour le déploiement de soi : La Pratique Attentionnelle Active ©	77
V. CONCLUSION	79
VI. Bibliographie	81
VII. ANNEXES	83
A. Charte d'Ottawa (1986)	84
1. <i>Promotion de la santé</i>	84
2. <i>Conditions préalables à la santé</i>	84
3. <i>L'intervention en promotion de la santé signifie que l'on doit</i> :	85
4. <i>L'engagement face à la promotion de la santé</i>	88
5. <i>Appel pour une action internationale</i>	88
B. SYNTHÈSE du Haut Comité à l'Egalité Femmes-Hommes	90
C. EN : orientations nationales et objectifs de l'éducation à la sexualité – Février 2003 ;	94
1. <i>Qu'est ce que l'éducation à la sexualité ?</i>	94
2. <i>Objectifs</i>	94
D. Les 7 voies de la santé sexuelle	96
E. LES ENTRETIENS	101

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Monsieur Didier Moreau qui m'a donné l'opportunité de réaliser ce travail sous sa direction et donc de réfléchir et approfondir des thèmes essentiels pour moi.

Je remercie également Pierre Gutermann, professeur de philosophie à la retraite, qui m'a accompagné, soutenu et fourni des références précieuses qui m'ont permis de resituer ma réflexion dans un contexte global.

Un grand merci à Sonia L., Claude G., Isabelle P., Patricia P., Sonia V., Guillaume et Svetlana pour leur disponibilité à répondre à mon questionnaire.

Mes remerciements vont enfin à François le Ralle et à Guillaume pour leur soutien inconditionnel.

I. INTRODUCTION

L'objet de ma recherche est de déterminer si une pédagogie en éducation à la sexualité peut favoriser un déploiement de soi et quel pourrait être le rôle de l'institution.

Par déploiement de soi, expression empruntée à W.Humboldt (1), j'entends épanouissement métamorphique tout au long de la vie de l'ensemble des caractéristiques individuelles.

Il est donc question de savoir comment favoriser une dynamique d'apprentissage en éducation, chez toute personne au long de sa vie (toute personne, c'est-à-dire l'enfant, l'adolescent, l'adulte, comme aussi les personnes en situation de vulnérabilité, personne handicapée, personne âgée).

Y a-t-il une pédagogie qui amènerait une possibilité pour les personnes concernées d'identifier et de comprendre les ressources inexploitées dont elles ignorent elles-mêmes être porteuses dans le domaine de la sexualité ?

L'envahissement, pour ne pas dire l'intrusion de l'institutionnel jusque dans la sphère privée et même celle de l'intime, pose la question de savoir quel sens peut avoir l'éducation. Quelles sont alors les limites de l'institutionnel ?

La sexualité est à la fois un phénomène universel qui relève par excellence de l'intime. Court-elle le risque d'être absorbée dans les prescriptions de l'institution ? L'institution peut-elle régir le champ de la sexualité jusque dans l'intime ?

Le constat que nous pouvons faire, et que je fais au quotidien, rend compte de la récupération par l'institution d'éléments de langage qui s'avèrent en réalité très insuffisants quant au développement d'une éducation à la sexualité et plus largement à celle de toute éducation si l'on s'accorde à dire qu'éduquer vise à un déploiement de soi.

La reconnaissance laborieuse par l'institution de la nécessité d'une éducation à la sexualité pourrait-elle être une opportunité de « recadrer » le projet éducatif vers une (re)connexion de chacun à son intimité propre ?

Devant les carences affichées actuellement par les formations et les formateurs à la sexualité, l'élaboration d'une pédagogie en éducation à la sexualité est-elle possible, qui puisse être l'occasion de (ré)habiliter l'éducation vers une vocation émancipatrice ?

L'éducation bien menée à la sexualité peut-elle contrer l'impact des croyances infondées, des préjugés persistants, de la désinformation, du colportage d'idéologies orientées ?

Comment, en d'autres termes, concilier une éducation à la sexualité pertinente, comme reliée à l'intimité du sujet, dans l'institution ?

Telle qu'elle est présentée aujourd'hui, la sexualité est dissociée de la globalité de la personne : elle est vue comme une particularité secondaire, à canaliser, et lorsqu'elle est reliée à la santé c'est sous l'angle d'une prévention des risques. Ce point complète celui par lequel la notion de santé est principalement limitée à sa dimension médicale de façon générale, sans prendre en compte une santé plus large (définition de l'Organisation Mondiale de la Santé : La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité), qui enveloppe la personne dans toutes ses caractéristiques.

La sexualité est donc muselée parce qu'ingérable. Cela la positionne alors comme un problème sanitaire et moral et /ou comme une opportunité pour exercer un contrôle, et non comme une composante fondamentale de l'existence humaine, dont il s'agit de s'occuper avec soin comme source d'équilibre et d'harmonie.

Au même titre que l'éducation est un transfert d'information, la sexualité se trouve devoir faire l'objet de contenus informatifs à connaître ou de normes à intégrer, sans qu'il soit envisagé qu'elle fasse partie intégrante d'un développement de soi.

Pourtant le rattachement à une globalité est pressenti, toutefois celui-ci se fait maladroitement par l'appel à des multi-trans-disciplinarités qui relèvent plus de la recombinaison de cette globalité, que d'une curiosité de soi favorisant une connaissance directe de lui-même, par l'apprenant.¹

Ainsi, la curiosité, comme mécanisme mobilisant l'intérêt et l'attention indispensables à l'apprentissage, est sollicitée par des « données » extérieures au sujet apprenant, présentées comme « objectives », lesquelles données incluent jusqu'à des comportements et manières de faire et être, à adopter jusque dans la sphère intime.

¹ Cette connaissance directe, ne doit pas être confondue avec l'autodidaxie telle qu'elle est comprise habituellement. Ici, connaissance signifie observation par soi-même de ses propres processus d'apprentissage. («Comment est-ce que j'apprends » au-delà de « que dois-je apprendre »). J'y reviens plus loin.

Comment alors prétendre à un esprit critique comme l'énoncent le texte de la circulaire de l'Education Nationale de février 2003 (Cf annexe)? Comment rendre possible une curiosité de soi, qui seule, permet d'accéder à la sphère de l'intime.

Tout se passe comme si, semble-t-il, chacun(e) doit ignorer les ressources personnelles dont il ou elle dispose.

Ces questions remettent en cause les représentations de ce que sont la connaissance, l'éducation, la pédagogie qui subissent la pression de l'argument peu convaincant du « pour tous » où le conformisme avance, masqué derrière la pseudo-égalité des chances en piétinant le développement des « tendances » personnelles.

Que peut-être alors le statut des formateurs et intervenants de tous ordres en matière d'éducation : comment passer du relais surplombant et indiscuté à une véritable communication et à un travail de connexion de l'apprenant à ses caractéristiques propres. ?

La question de l'éducation à la sexualité est un véritable enjeu de société, c'est-à-dire de pouvoir; c'est d'ailleurs bien la raison pour laquelle l'institution (législateur, ministères, école, santé, égalité femmes/hommes, famille, religion) prend tant de mesures pour ne pas remettre en cause les schémas de domination prévalant encore aujourd'hui.

L'institution se présente comme structurante et protectrice, comme fournissant des moyens d'action encadrés légalement et générant de la créativité.

Si les « apprenants » sont concernés pour comprendre les ressources inexploitées dont ils ignorent eux même être porteurs, n'en va t-il pas de même des intervenants pour comprendre comment le processus d'apprentissage a pu être altéré, inhibé, voire traumatisé chez l'apprenant comme chez lui-même ? Quelle forme prendraient alors les rôles, statut et fonction des formateurs/éducateurs ? De quel type d'apprentissage parlera-t-on ? Un déploiement de soi via, entre autres, une éducation à la sexualité et à la santé comme reliant l'individu à sa globalité, serait-il envisageable puis modélisable comme les dispositions de l'OMS et la Charte d'Ottawa le suggèrent (Cf annexe) en rattachant la santé et la sexualité à un bien-être global ? Quelle pourrait être alors la posture de l'intervenant et plus globalement, quelle pourrait être la forme éducative en la matière ?

II. CADRE DE RECHERCHE

A. Motivations et interrogations

Le système éducatif conditionne en l'inhibant, le potentiel de l'apprenant dans sa globalité : la part belle est faite à l'intellect en délaissant les dimensions émotionnelle, sensorielle, et sexuelle qui lui sont pourtant organiquement solidaires.

Mon interrogation de départ est de savoir alors, si l'éducation à la sexualité au sens large (parentale, scolaire, sociale) laisse un espace pour un déploiement de soi, c'est-à-dire si, au-delà des missions et pratiques que véhicule aujourd'hui l'éducation à la sexualité (ou ce qui se présente comme telle), les éléments dont l'institution fait partie rendent possible ce déploiement ou seraient à construire.

B. Problématique

Ma position est celle de l'approche réflexive, c'est d'ailleurs celle de la plupart des personnes que j'ai interrogées.

Par expérience, j'ai observé que le développement de la personnalité se fait sur la base d'un rétrécissement du champ de perception, d'une perception qui se ferme progressivement pour devenir parcellaire, « égocentrée » ou tout au contraire dispersée .Il semble que cette perception, fonde les croyances et préjugés entretenus par les adultes (parents et intervenants) où la question de la sexualité est posée comme extérieure au sujet.

Mais j'ai aussi noté qu'un développement métamorphique serait possible par la modification de cette perception.

Y-a-t-il une pédagogie en matière d'éducation à la sexualité qui puisse favoriser une intégration de soi-même ? J'appelle intégration, l'appréhension, la prise en compte, la compréhension et le développement pour chaque individu de sa manière de vivre dans le domaine de la sexualité ?

Ceci poserait alors la question du sens-même de l'éducation et du rôle de l'éducateur. Que devons-nous alors apprendre ? Qu'est-ce qu'apprendre ? Apprenons-nous tous de la même manière ? Une pédagogie peut-elle prendre en considération l'individu dans sa singularité pour favoriser son déploiement propre ?

En appui à cette question j'ai observé que des intervenants (dans le champ du médico-social) s'autorisent à dévaloriser les publics avec lesquels ils travaillent ; par exemple, ils généralisent

l'ignorance des adolescents au sujet de leur connaissance de l'anatomie et quand je leur pose la question clairement de ce que eux, savent, ils s'avèrent que leur propre méconnaissance est flagrante.

Même au simple niveau des données théoriques, les contenus divulgués sont incomplets voire erronés ou tout au moins présentés d'une manière inexploitable pour « vivre sa sexualité » et le resteraient quand bien même ils seraient exacts : le dessin fût-il parfait de l'appareil génital permet-t-il une « compréhension » de sa sexualité par l'individu, celle-ci se réduit-elle aux dimensions hygiéniste et préventive ?

D'autre part, et c'est là peut-être le plus important, les données transmises sont sorties de leur contexte, c'est-à-dire de celui par exemple d'un adolescent de quinze ans, âge particulièrement exposé aux tourments de toutes sortes parmi lesquels « il ou elle se cherche. C'est donc de la prise en compte de la totalité de ce qui advient chez ce jeune dont il s'agit : « travail des hormones » certes, mais aussi émotions, états amoureux, activités, comportements, ressentis, représentation de soi, des autres et du monde (par exemple contexte familial).

Quel appui, quelle ressource, le jeune a-t-il, à sa disposition ? Songe-t-il seulement à en parler à d'autres que ses congénères ?

Le champ de mon interrogation ne concerne pas seulement, les personnes en difficulté, mais aussi tous ceux, les plus nombreux, qui « s'en sortent » en semblant s'accommoder d'une éducation normative : à quel prix ? Frustrations de devoir se conformer, mais aussi gratification d'être intégré, amertume, mais aussi satisfaction, envie, mais aussi contentement de soi, lutte d'egos etc, tous « arrangements » qui sont ravalés et laissent un sentiment d'incomplétude le plus souvent inavoué et même inaperçu. La pédagogie pour une éducation à la sexualité en vue d'un déploiement de soi à laquelle je pense, concerne donc tout apprenant mais aussi bien entendu, les formateurs, les éducateurs et les parents comme je le disais plus haut.

C. Choix

Mon choix d'investigation a été dans un premier temps celui de mon champ professionnel, à savoir l'éducation à la santé et à la sexualité. Le choix de mes pistes de recherche s'est imposé naturellement, forte de tout ce que je peux observer au quotidien. Etant intervenante auprès d'adolescents, formatrice d'intervenants et mère, j'ai une vision à peu près globale de la relation pédagogique dans ce domaine.

Dans ce champ, il y a un véritable enjeu pédagogique, d'autant que le thème de la sexualité reste tabou et est détourné vers une prévention des risques au lieu de participer à la construction de l'individu. Les allants de soi y sont nombreux : on pense que « le jeune est ignorant, qu'il ne sait pas où il en est, que c'est à nous de le mettre sur le « droit chemin », qu'il faudrait qu'il fasse attention à ne pas contracter et transmettre une maladie etc ». On peut observer la perspective explicite d'éduquer d'abord à être citoyen (obéissant et productif) qui surpasse et annihile celle d'éduquer pour un déploiement personnel.

J'ai choisi les personnes avec lesquelles j'ai mené mes entretiens de recherche précisément parce que ce sont des personnes pratiquant une approche réflexive et plus largement celle d'une remise en question permanente, en considérant leur champ d'action comme évolutif.

III. CONTEXTE.

A. Mon contexte :

J'ai constaté, dans ma pratique professionnelle en éducation à la santé et à la sexualité auprès des jeunes et des femmes, ainsi qu'auprès des professionnels, que les informations qui sont données sont partielles, tronquées et orientées jusqu'à la méconnaissance de la réalité.

Tout cela semble aller à l'encontre d'un déploiement de soi-même.

Cela m'amène non seulement à corriger des inexactitudes ou des informations absentes, mais aussi à rencontrer des représentations qui vont bien au-delà de la seule sexualité et mettent en jeu une image de soi et du monde altérée. Travailler sur une information erronée n'est déjà pas simple lorsqu'elle s'est solidifiée en conviction ; faire voir sur lui-même par l'interlocuteur un autre point de vue que celui auquel il souscrit comme allant-de-soi, l'est encore plus.

Point n'est besoin de faire appel à la littérature sur le sujet pour observer que le corps est expliqué et normé comme s'agissant d'un objet extérieur², quasi-étranger ou totalement oublié. Chaque jour m'en apporte amplement la confirmation ; je montre plus loin à quel point notre contexte culturel entretient de longue date ce point de vue.

B. Le contexte idéologique et historique

Nous évoluons dans un contexte qui prend ses racines de longue date où les us et coutumes et les traditions, ont de surcroît été fortement imprégnés d'une façon générale par la pensée philosophique et ses avatars (par exemple en politique) et par la religion. Il convient donc d'en rappeler brièvement les grandes lignes.

1. La religion

- Avec ce qu'on a appelé les pères de l'Eglise, s'est développé le dogme chrétien sous une forme de plus en plus rigide : jusqu'au moyen-âge, la sexualité est très libre et dissociée des sentiments d'une part, de l'économique d'autre part. Avec ce qu'on peut sensiblement dater du concile de Latran en 1215, la parole chrétienne s'érige en observances strictes, devient ce qu'en termes modernes on appellerait intégrisme, promeut ostracisme (par

² Nombreux sont les témoignages en matière de médecine, de patients ayant le sentiment de ne pas être entendus dans la description de leurs symptômes. Une statistique montre que le praticien écoute le patient 23 secondes avant de l'interrompre. Le « savoir » médical extérieur se substitue donc quasi-instantanément au ressenti interne, reproduisant le schéma hâtif du « je sais à votre place ».

exemple anti-juif et anti-sarrazin), lutte contre les hérésies pour définir une orthodoxie intransigeante. Très clairement l'Eglise catholique assoit son pouvoir spirituel en ancrant son pouvoir séculier. L'Eglise est un authentique pouvoir politique et économique et pour se légitimer, incite à des croisades et prend une forme inquisitrice.

Cette légitimation s'appuie d'un autre côté sur la promesse d'une vie éternelle qui devra se conquérir par la soumission à des prescriptions qui diabolisent tout ce qui est d'ordre pulsionnel et passionnel ; schématiquement le corps, au prétexte d'une pureté respectueuse, est mis au second plan et même confisqué au profit de sa seule valeur travail.

La relation sexuelle, si elle n'est pas sanctifiée par l'amour et les liens du mariage et ceux de la reproduction, est impure. Le sexe est la face démoniaque de l'homme et son devoir est de la réprimer.

Force est de constater que les traces laissées par cette idéologie sont bien davantage que des vestiges et qu'aujourd'hui encore, pèsent dans les mentalités autour de la sexualité, culpabilité, clandestinité, interdit, c'est-à-dire, tous les visages de l'ignorance. Pèsent encore l'association du sexe avec le diabolique et *a contrario* son association exclusive avec l'Amour.

2. La pensée philosophique :

On dit couramment de la Grèce antique qu'elle est le berceau de notre civilisation occidentale. Il importe donc de regarder en quoi cela consiste.

En raccourci, dès ses débuts, la pensée, *a fortiori* la pensée spéculative et la rationalité qui sont par excellence la « marque de fabrique » de l'occident, prend corps dans le milieu des nantis. Elle est comme une émanation du pouvoir et l'outil qui le légitime. Pour philosopher, il faut en avoir le loisir (*scholè*, qui donnera le mot école).

Dans l'éducation, le corps est certes pris en compte avec les exercices gymniques, mais ladite éducation forme une aristocratie. L'accès au corps sous cette forme n'est pas ouvert aux classes des artisans, commerçants et esclaves.

Avec Platon notamment, la distinction est clairement faite entre ce qui relève du corporel et ce qui relève de la raison ; le premier est le « siège » des illusions et des erreurs, la seconde est le principe fondamental sur lequel s'élève, entre autres, l'organisation sociale et politique.

Fort de cette « base », l'éducation est non seulement élitiste, mais encore vise à l'atteinte d'un modèle (paradigme) : ce qui est recherché, c'est un Idéal de l'Homme ; idéal de bonté, de beauté, de justice qui sont par conséquent des référents extérieurs à l'homme réel.

Eduquer est conformer à cet idéal, agir conformément à un attendu qui est fondé en rationalité mais non par l'observation de l'existant réel.

On peut supposer alors que la sexualité « ordinaire » est dépréciée comme étant le fait des classes inférieures, ce qui est une autre façon de la confisquer.

Tant par la primauté de l'intellect que par la dévalorisation du corps, les idéologies cumulées de la Grèce antique puis celle de l'Eglise ont forgé un contexte social et culturel extrêmement puissant, qui, à mon sens pèse encore sur les mentalités. Et nous pouvons aisément le constater dans les champs qui nous intéressent ici, ceux de l'éducation en général et de l'éducation à la sexualité en particulier.



Charon faisant traverser le fleuve, A.Litovchenko (St Petersburg)

Le fleuve de Léthé, le fleuve de l'oubli lors de la mort. Le déploiement de soi, c'est apprendre à voir ce qui est mais notre léth-argie et notre a-mnésie nous voilent sous l'illusion.

3. *La révolution industrielle*

La révolution industrielle et l'économie capitaliste se sont développées sur le terrain favorable préparé par la pensée hellénistique et le contexte religieux faisant du corps, le simple moyen de produire et entérinant comme allant de soi, le fossé économique et social inter-classes. Même si Marx a dénoncé la religion comme « opium du peuple », il demeure dans des limites, où il admet que les classes « dominées » aspirent aux moyens économiques de la classe dominante, mais aussi à sa culture. C'est aussi l'époque où la misère économique, morale et sexuelle explose de manière exponentielle.

4. *L'Évolution sociale*

Les choses semblent avoir commencé à évoluer lorsqu'à l'occasion de l'émergence de l'école gratuite et obligatoire, et peu après la séparation de l'Eglise et de l'Etat en France (1905), l'Eglise a été dessaisie, en partie, de son monopole et de son influence sur l'éducation et les mentalités.

C. Le contexte psycho-social : l'homme fragmenté

Avec l'apparition et le développement des sciences humaines, a peu à peu émergé la prise de conscience qu'en matière d'éducation, la seule dimension intellectuelle ne pouvait suffire et qu'il fallait aussi se pencher sur les aspects affectifs, relationnels et physiques.

Soucieuses de conquérir une légitimité similaire à celle des sciences dites exactes, il semble que les sciences humaines en aient pris les habitudes, se croyant être « objectives » en se détachant des données singulières et personnelles, quitte à produire des représentations satisfaisantes intellectuellement mais ne résistant pas à l'épreuve des faits.

1. *La psychanalyse*

Freud (1856-1939), à la suite d'autres praticiens (par exemple Charcot), a contribué à une reconnaissance de l'importance de la sexualité pour le développement de l'être humain. Il semble malgré cet apport considérable, que son ambition de faire entrer les faits dans la théorie, comme cela lui a été reproché, l'ait conduit à des affirmations sujettes à caution:

1. L'inconscient serait une entité indépendante coexistant au côté du conscient : pourtant on peut penser qu'il est un niveau de conscience différent dans une structure globale.

2. Si le patient pouvait nommer sa souffrance il s'en libérerait de facto : pourtant dans les faits, le sujet peut remâcher son histoire et sa souffrance sans l'alléger, en la formulant autrement il n'ouvre pas nécessairement à un soulagement.
3. Dans ce prolongement, le traumatisme vécu dans le passé expliquerait la souffrance du présent dans une relation de cause à effet ; pourtant n'est-ce pas plutôt que le traumatisme vient justifier un type de comportement (« je suis comme ça parce que ... »)
4. Freud a posé en affirmation que les femmes fantasmaient sur le viol. Il a également affirmé que certaines femmes étaient immatures sur le plan sexuel, avec des orgasmes clitoridiens, et d'autres matures, celles qui ont des orgasmes vaginaux. Pourtant, aujourd'hui, le docteur Pierre Foldès a étudié cet organe du plaisir chez la femme et a découvert qu'il est la source du plaisir féminin du fait de sa configuration.

2. L'approche globale :

Face à la multiplicité des points de vue, souvent contradictoires, venant des différentes sciences humaines, nombreux sont ceux qui ont pressenti la nécessité d'une homogénéisation et d'une cohérence pour comprendre l'humain doit s'appréhender par une globalité. Il semblerait que les différents recours à la multi-référentialité (Ardoino), à la multi- pluri- transdisciplinarité (Edgar Morin) ³, ou encore à l'approche systémique (Bateson et al.) parviennent à envisager une recomposition qui est peut-être une tentative d'appréhender une globalité initialement organiquement une.

Comme la multidisciplinarité et l'approche transversale soupçonnent la nécessité d'une compréhension globale, l'informel est appelé en renfort et pris peu ou prou en considération : cette voie pourrait être intéressante dans la mesure où elle se tourne vers ce qui était précédemment jugé in-signifiant mais selon moi ne se dote pas de l'outil qui en permettrait l'observation réelle par l'apprenant lui-même, j'y reviens plus loin.

Les pistes que sont l'école mutuelle et l'éducation par les pairs me semblent pertinentes tout particulièrement en regard de l'éducation à la sexualité. Je développerai cela à l'occasion de l'explicitation des entretiens que j'ai menés.

3 MORIN (Edgar) : Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur – Commande UNESCO – Points - 1999

Les théories cognitives présentent à mes yeux un intérêt secondaire : en premier lieu parce qu'elles se penchent trop exclusivement sur l'apprendre en général et non sur comment j'apprends ; en second lieu parce qu'on en devine les intentions manipulatoires ambiguës par rapport à ce qu'est éduquer (on a le sentiment que les chercheurs ont principalement étudié les procédés pour comment conditionner à l'assimilation d'un apprentissage, faisant de l'apprenant une simple mécanique)

3. *La méditation de pleine conscience.*

Très en vogue aujourd'hui, la méditation pleine conscience me semble être une démarche intéressante en ce qu'elle ramène l'apprentissage à ses dimensions pourrait-on dire, radicales: celles de l'attention à son propre corps, à une auto-observation et à une connexion à l'instant présent. De surcroît, et ce n'est pas le moins important, elle se refuse (tout au moins dans son intention) à être une nouvelle théorie et a contrario dit explicitement n'avoir de sens qu'en tant que pratique, c'est-à-dire expérimentation

Voici ce qu'en dit Christophe André ⁴

« S'arrêter et observer, les yeux fermés, ce qui se passe en soi (sa propre respiration, ses sensations corporelles, le flot incessant des pensées) et autour de soi (sons, odeurs...). Seulement observer, sans juger, sans attendre quoi que ce soit, sans rien empêcher d'arriver à son esprit, mais aussi sans s'accrocher à ce qui y passe. C'est tout. C'est simple. C'est la méditation de pleine conscience. Et c'est bien plus efficace que cela ne pourrait le paraître aux esprits pressés ou désireux de se contrôler ».

La pleine conscience est la qualité de conscience qui émerge lorsqu'on tourne intentionnellement son esprit vers le moment présent. C'est l'attention portée à l'expérience vécue et éprouvée, sans filtre (on accepte ce qui vient), sans jugement (on ne décide pas si c'est bien ou mal, désirable ou non), sans attente (on ne cherche pas quelque chose de précis).

La pleine conscience peut être décomposée en trois attitudes fondamentales. La première est une ouverture maximale du champ attentionnel, portant sur l'ensemble

4 Références de l'article écrit par Christophe ANDRE en annexe.

de l'expérience personnelle de l'instant, autrement dit, tout ce qui est présent à l'esprit, minute après minute : perceptions du rythme respiratoire, des sensations corporelles, de ce que l'on voit et entend, de l'état émotionnel, des pensées qui vont et viennent. La deuxième attitude fondamentale est un désengagement des tendances à juger, à contrôler ou à orienter cette expérience de l'instant présent ; enfin, la pleine conscience est une conscience « non élaborative », dans laquelle on ne cherche pas à analyser ou à mettre en mots, mais plutôt à observer et à éprouver.

En revanche, par son vocabulaire-même, avec les mots de “méditation” et de “conscience”, le risque est dans notre mentalité occidentale de dévier vers une approche rationalisante ; la méditation devenant réflexion, et la conscience pensée. L'abus de langage couramment pratiqué autour de ces mots, l'écart entre ce qu'ils sont supposés décrire et la réalité effective, montre selon moi la constante distance qu'il y a entre le sujet et l'objet.

D'autre part, on pourrait reprocher à la méditation de pleine conscience, d'être limitée à un retour sur soi dans la quiétude d'une méditation, mais de n'être pas utilisée dans le courant de la vie en action qui en serait la véritable épreuve du feu.

4. Les neurosciences

Neurologie et neuropsychologie montrent que nous enregistrons absolument tout, mais que le niveau de conscience dans lequel nous enregistrons détermine l'accès aux données enregistrées dans la mémoire. Toutefois, de cette constatation, les neurologues infèrent qu'ayant enregistré un conditionnement, il suffit d'en reprogrammer un autre à la place : je ne crois pas alors qu'on puisse parler d'autonomie et/ou de déploiement de soi qui supposent une prise en charge de sa vie par soi-même.

5. La méthode réflexive

La réflexivité, désigne en intervention sociale, un retour de l'intervenant sur sa propre pratique où il se pose la question : « Quoiqu'il m'arrive, qu'est-ce que cela m'a appris ? » Cette démarche présente l'intérêt, au-delà de l'acquisition de connaissances, de vouloir construire des compétences. Ce pas me semble important, en ce qu'il montre que le savoir dans sa seule dimension intellectuelle ne peut suffire, *a fortiori* dans les métiers de l'éducation, de la santé et du social. Il s'agirait donc de

délibérément prendre en compte l'expérience de l'intervention pour développer un savoir-être qui complète les connaissances et s'harmonise avec elles.

Dans son intention, la méthode réflexive est séduisante, mais comme son nom l'indique, ne risque-t-elle pas de s'apparenter à une sorte d'analyse de ses propres manières de faire d'un point de vue technique extérieur.

Une chose est de proclamer « réfléchir sur ce qui fonde sa pratique en terme de valeurs », « donner de la place à la parole d'autrui », autre chose est de savoir ce que l'on en fait et comment. Autrement dit, le vécu est fait pour être vécu et modifié, il n'est pas fait pour être pensé et la démarche d'observer « comment je suis, comment je fais les choses » nécessite une attitude/aptitude au présent que ne permet pas le décalage après-coup de la réflexion. Auquel cas, elle ne serait qu'une méthode comme une autre, n'impliquant que des changements de procédés et procédures. Toutefois, c'est un premier pas qui est intéressant vers une réelle remise en question de soi.

6. Les compétences psychosociales

L'OMS les définit ainsi en 1993 : « Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ».

Ce qui est synthétisé par les couples de mots : savoir gérer son stress/ses émotions – avoir conscience⁵ de soi/avoir de l'empathie pour les autres – savoir communiquer efficacement/être habile dans les relations interpersonnelles – avoir une pensée créative/une pensée critique – savoir résoudre des problèmes/prendre des décisions. On ne peut manquer de remarquer que lesdites compétences sont situées par rapport à la problématique sanitaire, entendant que le manque de ces compétences se répercute sur la santé personnelle, laquelle rejait à son tour sur la santé publique.

En d'autres termes, on a le sentiment qu'il s'agit de compétences citoyennes, de l'ordre d'un droit d'accès à la citoyenneté, et qu'il n'est question d'un bien-être individuel que sur un plan secondaire.

5 Cf plus haut ce qui en est dit sur la méditation de pleine conscience.

D'autre part, si le programme tel qu'il est annoncé semble prometteur, je reste à me poser la question de sa faisabilité effective.

D. Le contexte des dispositions et actions contemporaines.

Aujourd'hui, l'idée de déploiement qu'on retrouve peu ou prou dans celle de « développement personnel » est plus proche de l'acquisition de « trucs » et procédés pour gagner en efficacité, en sécurité, en sérénité : il s'agit alors d'acquérir ce qu'on n'a pas ou devenir à l'instar des grecs ce qu'on n'est pas, en regard d'un modèle extérieur à soi et non pas réellement de développer ce qu'on est, qui nécessite d'en avoir conscience pour dépasser la gangue socio-culturelle.

Pour prendre la mesure de cela, on trouvera en annexe des extraits de quelques documents qui illustrent le décalage entre intentions et discours d'une part et prise de conscience authentique et action de l'autre.

La définition de la santé sexuelle ci dessous donne la direction des hypothèses que j'avance plus loin où il est question de processus, de dynamique, de globalité de la personne et de « définition » de sa personnalité à partir de critères qui n'appartiennent qu'à elle.

Définition : « la santé sexuelle est un processus dynamique qui est un aspect central de l'être humain tout au long de sa vie, et englobe le sexe, le genre, les identités et les rôles, l'orientation sexuelle, l'érotisme, le plaisir, l'intimité et la reproduction. » cf Loi de santé sexuelle, mars 2016

IV. RECHERCHE ET ENTRETIENS

De façon à me placer en “posture” de recherche, tout ce qui vient est le suivi pas à pas des conseils de recherche méthodologique proposés par Martine Morisse dans son cours IED.

A. Type de recherche et méthodologie.

La préparation des entretiens par rapport à l’objet de recherche : « Y- a t-il une pédagogie qui amènerait la possibilité pour les personnes concernées d’identifier et de comprendre les ressources inexploitées dont elles ignorent elles-mêmes être porteuses dans le domaine de la sexualité ? »

Quel type d’entretien ai je mené ? Sept entretiens de recherche qui visent à recueillir de l’information.

Quels sont les objectifs que j’ai recherchés ? J’ai cherché à mettre en évidence les rapports du sujet à l’objet, les représentations, l’analyse d’une activité à partir des interactions verbales (analyse de l’activité de l’éducation à la sexualité), le rapport à l’institution et le possible déploiement de soi.

Comment ai-je fait pour préparer mes entretiens ;

J’ai listé les questions que je me posais et j’ai fait valider celles que je pouvais poser à mon tuteur

Dans la mesure où j’ai délibérément choisi mes interlocuteurs, j’étais assurée que nous avions un langage commun,

Les questions posées s’adaptent aussi bien aux apprenants qu’aux intervenants.

Malgré le fait que les parcours des personnes interrogées sont très différents du mien, je savais que dans l’esprit, nos conceptions d’éducation à la sexualité, convergent ainsi que nos questionnements.

Analyse de la situation :

Professionnellement et personnellement, tout dans ma vie converge pour l’élaboration et la promotion de l’objet du mémoire : mon interview a consisté à interroger les gens pour récupérer des informations pour améliorer une pédagogie existante confirmé par le fait que j’ai fait un choix d’interlocuteurs variés, en âges, en compétences et en positionnement. (CDCESS⁶, Atlans⁷)

⁶ Comité Départemental de Coordination des Actions d’Education à la Santé et à la Sexualité

⁷ Organisme de formation à l’origine de la Pratique Attentionnelle Active ©

Les personnes interrogées sont toutes impliquées de plus ou moins loin dans le domaine de l'éducation à la sexualité.

L'objectif des entretiens a été de valider ou invalider mon hypothèse : une approche pédagogique en éducation à la sexualité devrait être rendue possible moyennant une compréhension par lui-même de l'intervenant, comme ayant compris et identifié ses propres mécanismes et fonctionnement, cela concerne l'intervenant et l'apprenant.

Les objectifs des interviewés ont été de me rendre service, de me faire plaisir, de faire avancer les choses et par curiosité. J'ai pu observer une convergence.

J'ai circonscrit le sens du questionnaire, je me suis assurée que les personnes étaient disposées à répondre aux questions, j'ai vérifié si il y avait des freins, des gênes.

Il n'y a pas eu d'enjeu générateur de tension, mais un enjeu de curiosité de ce que l'entretien peut apporter, qu'est-ce qui allait être nouveau.

J'étais certaine de savoir tout ce qui allait sortir des entretiens mais j'ai été surprise (et cela m'a fait plaisir d'être surprise) d'apprendre des choses. Je craignais de m'ennuyer et cela n'a pas du tout été le cas.

Dans chacun des sept entretiens, ce sont ces éléments-là que je suis allée chercher (ne voulant pas de réponses toutes faites telles qu'il en circule dans l'opinion, y compris celle de certains professionnels)

Il s'agit donc d'entretiens compréhensifs et semi-directifs

J'ai transmis aux futurs interviewés un document synthétisant brièvement ma recherche et sa direction. Cinq des personnes interrogées ont par ailleurs spontanément souhaité avoir connaissance du présent mémoire une fois terminé.

J'ai fait attention au ton de ma voix et à mon attitude qui auraient pu laisser à penser que j'orientais ma question.

En me retenant de faire passer mes propres convictions j'ai pu observer une grande richesse. Je croyais connaître les réponses par anticipation, j'ai été comme je l'ai dit agréablement surprise.

J'ai reçu cinq personnes chez moi et interviewé deux autres par téléphone (je savais perdre les éléments non-verbaux de la communication, mais ces personnes étaient importantes dans mon choix)

Dès que j'ai senti une résistance, j'ai arrêté (pour ne pas tomber dans un dialogue « thérapeutique » qui pourrait être souvent ma tendance).

Je me suis assurée que les personnes se sentaient bien, tant au début qu'à la fin de l'entretien.

Tous avaient lu le document que je leur avais communiqué.

De mon côté j'étais préoccupée par le fait d'arriver au bout des entretiens. En embrassant les gens accueillis, j'ai fait un effort de proximité, proximité corporelle, qui ne m'est pas familier. Dans le milieu professionnel, il m'a fallu du temps pour embrasser les gens, même ceux que je connaissais. Cet effort pour engager mon corps est selon moi de plain-pied au regard du thème que je traite.

En dehors de leurs fonctions respectives, les personnes interrogées m'étaient soit personnellement proches, soit reliées amicalement ou par une relation d'affinité.

En communiquant au préalable mon document, je ne souhaitais pas de réponses trop spontanées : au regard du thème traité je voulais des « vraies » réponses que la spontanéité aurait rendues superficielles.

Au début de l'entretien, je précisais la durée approximative (mon estimation s'est avérée exacte – entre 1 et 2h), je leur assurais de l'anonymat. Je n'ai pas enregistré, mais pris des notes.

Au terme de l'entretien, je m'assurais que cela s'était bien passé pour la personne interrogée.

Pendant l'un des entretiens, à l'occasion d'une question relative à son vécu en matière d'éducation à la sexualité, j'ai senti que la personne touchait à un contenu chargé pour elle; après un léger blanc j'ai levé la tension en disant très simplement sentir ne pas devoir insister et suis passée à la question suivante. A la fin de l'entretien, j'ai vérifié que la personne se sentait bien.

Avec l'adolescente interrogée j'ai plusieurs fois vérifié si mes questions n'étaient pas trop intrusives.

Globalement, j'ai fait l'effort de ne pas faire valoir mes compétences et expériences en la matière; je n'ai pas relevé ou pointé des éléments comme je l'aurais fait dans le cadre des formations que j'anime.

J'ai accepté de simplement me laisser guider par les interviewé(e)s. Les entretiens se sont déroulés en fonction d'eux.

Ces personnes ayant lu préalablement le document que je leur avais fait parvenir, j'ai pu d'emblée entrer dans le sujet.

A quelques reprises je me suis dit que mes questions n'étaient pas adaptées; pourtant j'ai été surprise par les réponses apportées, me rendant compte que c'est moi qui sur l'instant jugeais ma question inappropriée.

Sans en connaître à l'avance la teneur, je savais que ces réponses seraient de qualité par le choix des questions validées par mon tuteur, comme par celui des personnes choisies.

Je me suis positionnée de façon bienveillante comme j'ai coutume de la faire dans mon activité professionnelle.

Les réponses m'ayant donnée une impression de grande cohérence je n'ai pas été amenée à demander de les préciser (en dehors d'un point dont j'ignorais l'existence - l' "underground" dont a parlé l'un des interrogés).

Lorsque j'ai laissé quelques silences, il n'y avait pas d'autre intention que de faire passer que nous avions le temps: c'était une invitation à aller au fond des choses et à se sentir confortable.

A aucun moment je n'ai analysé ce qui se passait pendant l'échange, estimant perdre une partie de ce qui pouvait se dire sur l'instant. Mon questionnaire semi-directif se voulait être un recueil d'informations et de représentations.

Toutes mes questions étaient ouvertes. Sur l'une d'elle je me suis rendue compte en situation que je laissais passer un sous-entendu.

Une seule question était d'ordre descriptif (« comment se passe une séance »).

Concernant mon attitude, elle était comme celle que je pratique habituellement: tournée vers l'interlocuteur, mon regard le désignant comme centre et une réactivité à ce qui se disait. Je n'ai utilisé aucun artifice du type reformulation, approbation ou dédramatisation (ces entretiens ne s'y prêtaient d'ailleurs pas).

Tout au long de l'interview, je restais curieuse des apports qui survenaient et j'ai pris l'opinion des gens telle qu'elle se présentait sans aucun filtre autre que celui des questions préécrites.

Je me suis sentie bien et j'ai fait passer que nous étions dans un échange, une conversation.

J'étais dans une posture d'écoute attentive: c'est d'ailleurs une des raisons qui ont prévalu pour le choix diversifié de mes interlocuteurs. J'étais très clairement dans une recherche de compléments d'information.

Mais à aucun moment je n'ai interprété ou diagnostiqué quoi que ce soit; je me suis tenue à mon questionnaire qui était suffisamment explicite, me disant que je prenais la totalité de ce qui était dit et que j'en ferai le tri plus tard (ce qu'on verra en suivant dans les parties analyse et interprétation).

Ma recherche a été de type *empirique et ethnographique*, en effet, j'ai, comme je l'ai dit, beaucoup de matériaux à ma disposition (toutes les personnes que je rencontre tous les jours m'amènent à devoir chercher des réponses pour chacune, donc à devoir innover). J'ai quotidiennement confirmation que chacun est un cas particulier : je me trouve toujours face à des fonctionnements d'individus singuliers pour lesquels les informations de base à donner ou à corriger ne suffisent pas. Clairement, informer, transmettre des contenus ne relève pas d'une véritable pédagogie. Nécessaire, l'information ne vaut rien si elle n'est pas reliée à un vécu complexe dont il s'agit d'être l'observatrice rigoureuse.

A l'occasion de ces entretiens j'ai reçu un éclairage pour le coup « réflexif », d'une autre nature que celui que j'ai sur ma propre pratique, réflexivité jusqu'ici « intuitive » basée sur mes expérimentations.

Les références théoriques, si souvent mises en avant, semblent peu sollicitées par les intervenants du terrain. De ce qu'ils m'en disent et que je ressens moi-même, l'appui supposé des intellectuels sur les données du terrain relève plus souvent d'une interprétation que d'une réelle connaissance directe (même si leurs « éléments de langage » finissent par être repris par l'institution et les intervenants).

Il semblerait que les différentes tentatives pédagogiques n'aient pas réussi malgré leurs efforts, à harmoniser ces différentes dimensions (sexuelles, émotionnelles, sensorielles, intellectuelles) en un tout organique.

En revanche certains auteurs comme R.Barbier⁸, Ph. Hert, J.Favret-Saada, dans leur approche ethnographique, marquent « la prise en compte du corps comme modalité d'accès au savoir » et vont jusqu'à considérer « l'expérience vécue comme condition d'accès au savoir ». A quoi je serais tentée d'ajouter que le savoir est cette expérience vécue elle-même.

Au quotidien, je constate que les intervenants en immersion permanente sur le terrain, ne peuvent avoir la perspective de santé sexuelle voire de santé globale au sens de l'OMS.

C'est pourquoi, mon parti-pris a été de concevoir et mener des entretiens qui ont pu être semi-directifs puisque les personnes que j'ai interrogées évoluent dans le même champ professionnel que le mien, fût-ce partiellement, considérant que son « portage » appartient au positionnement de l'enquêteur.

Je savais que si leurs approches pouvaient différer des miennes, elles partaient néanmoins d'une problématique globale similaire pour arriver à des conclusions identiques. Dit autrement : j'ai délibérément choisi des gens qui me rejoignent dans mes perspectives en éducation à la sexualité et en éducation en général, alors même qu'elles évoluent dans des métiers et circonstances différents.

(Professeur d'EPS, médecin, sexologue, éducatrice en santé sexuelle, infirmière auprès Education nationale, lycéenne etc.)

B. Catégories de lecture a priori , théories spontanées – Hypothèses

1. Critères de santé sexuelle et curiosité de soi.

Dans la mesure où la santé est elle-même « institutionnalisée » il peut sembler étrange de lui relier la sexualité et de faire appel à cet argument pour légitimer une éducation à la sexualité telle que j'entends la montrer.

Est-ce donner à l'institution l'occasion de s'infiltrer davantage encore dans le privé et l'intime au prétexte d'une pédagogie – ne serait-ce qu'informatrice ? Ou est-ce au contraire une opportunité pour l'apprenant de s'approprier sa sexualité ?

8 - BARBIER (René) – L'approche transversale – L'écoute sensible en sciences humaines – Anthropos - 1997

Les termes liés à la sexualité ont été définis depuis la fin du XIXe siècle en fonction de l'urgence de santé publique et de l'évolution sociétale.

Le terme de santé sexuelle, en 2016, n'est pas encore stabilisé et la définition n'est pas encore acceptée par tous les pays alors que l'OMS en a donné une définition depuis 2003 : « La santé sexuelle est un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social associé à la sexualité. Elle ne consiste pas uniquement en l'absence de maladie, de dysfonction ou d'infirmité. La santé sexuelle a besoin d'une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations sexuelles, et la possibilité d'avoir des expériences sexuelles qui apportent du plaisir en toute sécurité et sans contraintes, discrimination ou violence. Afin d'atteindre et de maintenir la santé sexuelle, les droits sexuels de toutes les personnes doivent être respectés, protégés et assurés ». C'est un défi à relever⁹.

2. Catégories de lecture

Compte-tenu de tout ce qui précède, il m'a semblé logique de concevoir puis d'analyser les entretiens que j'ai menés selon trois catégories reliées les unes aux autres, destinées à corroborer ou non les critères mentionnés ci-dessus : l'idée étant de voir si autonomie, respect et curiosité de soi pouvaient s'épanouir grâce à :

-l'institution

-la pédagogie (l'apprentissage, l'éducation)

-le déploiement de soi (autonomie, curiosité de soi, connaissance de soi).

Cet ordonnancement se voulant aller de ce qui est encadré vers ce qui est souhaitable en passant par ce qu'il serait possible d'améliorer. Dit autrement, c'est la question de savoir si l'institution contribue ou non et de quelle manière au déploiement de soi via une éducation à la sexualité.

a) L'institution

La question est de savoir ce qu'apporte l'institution, ce qu'elle permet, ce qu'elle facilite ou a contrario ce qu'elle limite, contient voire empêche. L'écart manifeste entre les textes et les discours d'une part et les pratiques et actions effectives de

9 Article de Eric BILLAUD : "La santé sexuelle: il faudra une forte mobilisation pour passer de l'intention aux actes" in La Santé en Action – N° 435 – Mars 2016.

l'autre est-il dû à une « résistance » au sujet de la sexualité et de l'éducation à la sexualité montrant la perdurance de son caractère tabou (dont auquel cas il s'agira de mettre en évidence les mécanismes qui l'alimentent) ; cet écart est-il constitutif de l'ordre social où il est difficile de déterminer de la théorie à la pratique laquelle est en retard sur l'autre :

-entre les textes de loi et leur application (ex texte de 2003 toujours pas appliqué)

-entre ce qui est préconisé et la réalité vécue par les gens du terrain,

-entre ce que théorisent les intellectuels et ce que les intervenants observent et font (toute la différence entre invention et découverte : Foucault lui-même s'en méfie en citant l'exemple de « la prohibition de l'inceste qu'une « archéologie du savoir » montre être une « invention » des intellectuels.)

b) Pédagogie

La question pédagogique est fondamentale au-delà de celle de l'éducation. Quelle pédagogie pour l'institution entre l'injonction et la bonne conscience ? Quelle pédagogie pour les intervenants entre être instrumentalisés et être des créateurs qui innovent et amènent l'institution à se réajuster ?

Qu'est-ce qu'apprendre : to learn, to teach ? Comment apprendre ? Qu'est-ce qui est recherché dans l'acte (et avant l'acte, dans l'intention) d'éduquer ? Le principe d'une éducation à la sexualité n'est-elle pas le signe évident d'une ignorance ? Cette ignorance doit-elle être dépassée en combattant des schémas mentaux confiscateurs ?

Sont-elles de bonnes questions face à « Comment j'apprends » qui n'est pas une interrogation mais une observation et qui ne concerne que moi, et éventuellement celui qui a « les yeux pour le voir »

Comprendre est alors voir et assimiler comment les choses se font en moi, reléguant presque au second plan l'information à « apprendre » pour s'intéresser à « qu'est-ce que j'en fais moi ? »

De cette « compréhension » peut-il surgir la possibilité d'une métamorphose comme transformation à partir de soi et non comme modification à partir de référents extérieurs ?

Notons que cette approche évacue les modes de comparaison et de compétition qui prévalent actuellement dans tout le champ éducatif.

La curiosité de soi : travailler sur la perception et les représentations en tant qu'elles sont des constructions qui peut être « déconstruites » ; j'y reviens longuement par la suite.

Considérant que les éducateurs et intervenants n'ont « pas les moyens », ma proposition est celle de faire vivre – via une formation spécifique – un moyen interne d'observation appuyé sur la Pratique Attentionnelle Active ©.

c) Déploiement de soi

La sexualité comme participant de la connaissance de soi.

« La sexualité c'est ce qui provoque le sujet à s'éprouver lui-même comme étant en formation » note Deleuze à propos de Foucault. « C'est se problématiser soi-même », la sexualité c'est « la rencontre avec soi ».

Ne pourrait-on dire cela de toute rencontre et même de tout contact avec l'environnement extérieur dont les autres font partie? Ce qui replacerait la sexualité et l'éducation à la sexualité dans la perspective de la globalité de l'être humain ; n'est-ce pas encore séparer la sexualité en en faisant un domaine à part, comme si la rencontre avec soi en était le territoire privilégié ? N'est-ce pas se tromper – sciemment ou pas – que de faire de la sexualité un champ spécifique ? Et comment alors, prétendre à un déploiement de soi ?

Plus largement, le bien-être est à produire à partir de soi contrairement à ce que les institutions nous « vendent » et qui nous place en position de dépendance.

Cette « auto-production » est la véritable émancipation

« La sexualité pour se faire du bien est égocentrée » et « pour partager il faut bien se connaître, faire attention à soi pour faire attention à l'autre ».

Hors contexte, les propos ci-dessus, tenus par une intervenante à l'occasion d'une formation que j'ai menée, peuvent surprendre voire scandaliser. Ils peuvent aussi être déviés de leur intention et de leur réalité initiale. Ils mettent pourtant le doigt sur la totalité de notre représentation de la sexualité en touchant toute la moralité plus ou moins justifiée qui s'y rattache, et en déplaçant l'objet d'apprentissage de l'extérieur (informations, techniques) vers l'intérieur (le sujet apprenant lui-même). C'est selon moi ce qui est principalement ressorti des entretiens.

C. Analyse des entretiens.

Par analyse, j'entends la "mise à plat" des éléments issus des entretiens selon les critères définis précédemment.

Je me suis limitée ici à un report des éléments que j'ai jugé significatifs des entretiens selon les catégories de lecture évoquées ci-après (institution, pédagogie, déploiement de soi)

L'analyse étant une mise à plat, j'ai relevé les éléments que j'ai jugés significatifs dans les propos tenus par les personnes interrogées, sans entrer dans leur interprétation qui fera l'objet de la partie suivante.

Par rapport à mon objet de recherche, j'ai donc ventilé les réponses selon qu'elles allaient dans un sens positif en vue d'un déploiement de soi, ou inversement selon qu'elles semblaient l'entraver.

Analyse entretien Sonia L.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien de Sonia L :

Par rapport au thème de l'iINSTITUTION voici ce qu'elle dit :

Les freins de l'institution :

« Les professionnels, les groupes de réflexion, les politiques publiques parlent de l'autonomie, mais on reste au niveau des paroles ».

« Des schémas persistants empêchent que par exemple l'éducation à la sexualité soit envisagée dès la maternelle, tout comme le regard de l'autre compte encore pour beaucoup y compris chez les adolescents ».

« Le côté infantilisation est tout le temps présent ».

« La commande institutionnelle peut être contraignante (pour l'apprenant comme pour l'intervenant) ».

« On reste bien souvent dans un schéma sanitaire et de prévention ainsi que dans un discours unilatéral qui peuvent être anxiogènes ».

« La formation des intervenants est insuffisante ».

« Le discours institutionnel diffuse des informations qui visent à la prévention des risques ».

« Même entre professionnels il est parfois difficile de s'accorder »,

« La commande institutionnelle (ex : la contraception) peut être une injonction : « prenez un contraceptif »,

Les axes possibles de l'institution:

« On peut observer une évolution vers une éducation à la sexualité positive où il soit question de plaisir ».

« L'institution est un moyen important de pouvoir mettre en place des dispositifs. Elle permet aussi d'avoir un effet de diffusion à plus large échelle ».

« Elle donne la parole, permet d'animer ».

« Elle se veut au service de l'utilisateur ».

« La notion de plaisir reste peu véhiculée de même que la relation au corps(les cinq sens) ».

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION :

Les freins à la pédagogie dans l'institution:

Sonia L dit :

« La notion de plaisir reste peu véhiculée de même que la relation au corps(les cinq sens) ».

« La pédagogie institutionnelle peut être anxiogène (IST , préservatifs, IVG, violences sexuelles) en se restreignant à la prévention des risques ».

« Avec l'institution, la pédagogie peut être perdue de vue dans la mesure où les intervenants campent parfois sur leurs points de vue respectifs ».

« Les personnes-ressources désignées, ne sont pas nécessairement celles vers lesquelles vont spontanément les personnes concernées (jeunes, personnes vulnérables...),

« On observe une verticalité du rapport avec le corps médical et/ou enseignant »,

« On observe une distance sachant »/apprenant »,

Les axes possibiliteires de la pédagogie dans l'institution :

Sonia L dit :

« En se centrant sur la santé globale, l'institution invite à prendre soin de soi et à une responsabilisation»,

« Etre disposé à remanier son propre point de vue »,

« Considérer que les adolescents sont grands, ils savent ce qu'ils font »,

« Proposer des choses que l'on s'applique à soi-même »,

« Partir de ce que disent les gens, sans avoir pour autant d'objectif pour eux de « message »

« Prendre plaisir dans les meilleures conditions »

« Ne pas heurter, ne pas « gaver »,

« S'assurer du confort physique et mental des participants à un groupe »,

« Au lieu de s'évertuer à faire passer l'injonction « prenez un contraceptif », comprendre pourquoi certaines des femmes n'en prennent pas »,

« Laisser l'ouverture à toutes les questions »

DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION :

Les freins de l'institution pour un déploiement de soi : Sonia L dit :

« Prégnance de la commande institutionnelle trop forte, limitée à un seul objectif sans élargir à un contexte »,

« Libérer la parole, sans parler de soi »,

Les axes possibles de l'institution pour un déploiement de soi : Sonia L dit :

« Ré-apprendre l'observation des cinq sens »,

« Le sexe c'est sympa »

« Le terme d'apprentissage ne me convient pas, on ne leur apprend rien. Il s'agit juste de pouvoir parler. L'idée est juste d'apprendre à chacun à se recentrer sur son corps, sur ses sensations. Ce n'est pas apprendre, c'est permettre. C'est favoriser le fait de s'interroger sur où on en est ».

Analyse de l'entretien de Claude G.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien de Claude G par rapport au thème de l' INSTITUTION

Freins de l'institution « famille » : Claude G dit :

« C'était très catho chez moi »

« Il faut faire des enfants »,

« L'homosexualité ce n'est pas bien, plusieurs partenaires c'est pas bien »

« La sexualité, c'est obligatoire »

« Que vont dire les voisins ? »

« Il y a des règles du jeu (ce qui est interdit par la société), ces règles il faut les apprendre »,

« Tout ce qui est relatif à un retour personnel sur soi est évincé au profit du sanitaire et du citoyen »,

Axes possibles de l'institution : Claude G dit :

« L'institution donne reconnaissance, légitimité, justification »,

« Je donne aussi des références méthodologiques »,

« Le cadre est identique selon les groupes mais les personnes sont toujours différentes »,

« L'individu a toujours la liberté de prendre ou pas ce qui lui est proposé »

« L'institution offre la possibilité d'une information que certain(e)s n'auraient peut-être jamais eue seul(e)s ; c'est déjà ça ».

LA PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION

Freins à la pédagogie dans l'institution : Claude G dit :

« Il ne fallait vraiment pas faire cela dans la vie, cette confiscation, ce cadenas m'insupporte »,

« Je ne me retrouve pas dans des séances ordinaires avec un message, souvent le même, à passer. »

« Il n'y a pas assez de place pour chacun pas assez de créativité dans des séances organisées classiques »

« Le phénomène d'apprentissage est dynamique la connaissance de soi est un mouvement qui va avec, et puis il y a des moments tu crois te connaître, tu t'arrêtes jusqu'à la prochaine gamelle qui te permet de te remettre en mouvement »,

« On nous a dit que les filles avaient des règles et qu'il fallait faire attention aux garçons, c'était une vraie effraction psychique »,

« Il faut être attentif à la notion de « performance » en matière de sexualité »

Les axes possibles de la pédagogie dans l'institution : Claude G dit :

« L'individu a toujours la liberté de prendre ou pas ce qui lui est proposé »,

« Institution ou pas, la pédagogie reste portée par une personne, l'intervenant »

« La sexualité est le socle sur lequel s'érige la santé »,

« Il faut faire passer que la sexualité, c'est bien, c'est du plaisir », « que c'est bénéfique, positif léger, simple, pas grave ».

« L'apprentissage à la sexualité est tout au long de la vie »,

« Je parle de moi en me mettant dans la position à la fois d'apprenante et d'éducatrice, c'est donner et recevoir dans les deux sens ».

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins dans l'institution pour le déploiement de soi : Claude G dit :

« La contrainte institutionnelle me fait chier »

« la performance détruit beaucoup aujourd'hui »

« il n'y a pas assez de place pour chacun, pas assez de créativité dans les séances organisées classiques »

« il y avait, 'fais pas de conneries, parce que , que vont dire les voisins '.»

« cette confiscation, ce cadenas m'insupporte »

« une culpabilité de merde dont j'ai eu du mal à me séparer. Cela a été une grosse perte de temps »

Les axes possibles de l'institution pour le déploiement de soi : Claude G dit :

« ça veut dire permettre à l'autre, autoriser l'autre ; lui ouvrir des portes, lui donner des clés. C'est lui qui les prend ou pas »

« tu as malgré tout besoin d'une mallette, pour la déposer à la porte, et après tu fais ce que tu veux. Tu prends des risques. »

« ce n'était sûrement pas une forme d'émancipation [que] de vivre par réaction dans une forme de plaisir »

« l'institution elle favorise une mise en mouvement, obligatoirement elle participe de la connaissance de soi quelque soit l'institution. Après, même quand elles ne sont pas bienveillantes, elles participent de la connaissance de soi, même quand elles sont violentes, étriquées, elles t'obligent à te confronter. L'institution participe-t-elle d'un déploiement de soi? Oui, tu es obligé de te dépasser pour survivre ... si tu t'en sors c'est que cela a participé de quelque chose de positif. »

« l'institution, elle donne des valeurs, une histoire, une notion de liberté ».

Analyse de l'entretien de Patricia P.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien avec Patricia

INSTITUTION

Freins de l'institution, Patricia dit :

« ne peut « gérer » les singularités»

« quand on donne un cadre général, il faut que la personne y trouve sa singularité»

« institution médicale : prévention et risques»

« le médecin généraliste peut être ignorant(e) en matière d'éducation à la sexualité»

« l'institution c'est le lieu qui rend les choses possibles.»

« Je vais parler prévention... j'en parle plutôt côté risque»

« le contexte n'est pas propice à ce que je leur parle de leur corps »

« c'est difficile de travailler sur une attitude interne quand on donne un cadre général»

Axes possibles de l'institution, Patricia dit :

« je m'appuie beaucoup sur les déterminants de santé et les compétences psycho-sociales»

« je travaille sur l'empathie pour les autres, les stress et comment gérer ses émotions»

« l'institution pourrait être un cadre favorable, un contexte où l'échange sur ces thèmes pourrait être aisé.»

« L'institution, c'est le lieu où c'est possible, c'est le lieu qui rend les choses possibles»

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION.

Freins à la pédagogie dans l'institution, Patricia dit :

« j'en parle pour ne pas se mettre en position de danger»

[l'apprentissage] « est pour les professionnels de l'institution pour l'institution»

« je ne suis pas sûre que les gens savent de quoi ils parlent»

« j'ai fait mon apprentissage comme j'ai pu, en autodidacte»

Axes possibles de la pédagogie dans l'institution , Patricia dit :

« faire en sorte que la consultation soit un échange»

« Apprendre sur sa sexualité qui n'est pas que l'activité sexuelle, permet d'avoir des informations pour être bien dans son corps»

« avec la Pratique Attentionnelle Active ©, sentir son corps et arriver à comprendre et à décrypter les informations qu'il envoie»

« l'institution pourrait être un contexte dans lequel la personne pourrait poser des questions, apprendre à se connaître, sentir ce qu'elle éprouve»

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins au déploiement de soi dans l'institution, Patricia dit :

« je ne vais pas parler d'épanouissement dans la sexualité »

« l'institution pour l'institution »

« ne peut « gérer » les singularités»

Axes possibles pour le déploiement de soi dans l'institution, Patricia dit :

« faire qu'ils puissent s'en sortir par eux-mêmes »

« c'est eux qui ont la liberté ou non d'utiliser ce que je leur propose »

« une piste serait de proposer quelque chose qui permettrait à la personne de savoir ce qu'elle est en train de faire, ce qu'elle ressent, ce qu'elle éprouve, qu'elle ait la possibilité de guider sa vie plutôt que de la subir ; d'avoir une autonomie, une tranquillité, une sécurité pour elle-même,

qu'elle puisse se dire "ce que je fais est en accord avec ce que je veux" et qu'il n'y ait pas de contradiction »

[et ce serait par] la Pratique Attentionnelle Active ©, sentir son corps et arriver à comprendre et à décrypter les informations que le corps envoie »

Analyse de l'entretien Sonia V.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien avec Sonia V. :

INSTITUTION

Freins de l'institution, Sonia V. dit :

« l'éducation c'est ce qui est véhiculé par les politiques, le discours tenu, les choix de société »

« les professionnels, qu'est-ce qu'ils véhiculent avec les publics, est-ce qu'ils sont une aide ? »

« je suis très en amont des professionnels qui vont accompagner d'autres professionnels »

« je pense au thème de l'homosexualité ; il y a des jugements, la norme est l'hétérosexualité »

« on sait ce qui est mieux pour l'autre, c'est ce qui est difficile »

Axes possibles de l'institution, Sonia V. dit :

« une valeur importante, c'est le vivre ensemble, favoriser l'intelligence collective »

« l'institution joue un rôle dans l'attente qu'elle a que ses professionnels soient bienveillants vis-à-vis des publics »

« l'institution joue aussi un rôle dans l'organisation collective des équipes avec une dynamique de groupe qui permette d'interroger des pratiques »

« l'institution se manifeste aussi dans l'environnement matériel proposé »

« soutenir les personnes qui ont le plus de mal dans leur vie »

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION.

Freins à la pédagogie dans l'institution, Sonia V. dit :

« l'éducation c'est ce qui est véhiculé par les politiques »

« les professionnels véhiculent beaucoup de normes et pas forcément beaucoup de respect »

« des enseignants apprenaient à accepter les questions et les débats, mais les élèves qui prenaient la parole étaient considérés comme insolents et indisciplinés »

« c'est beaucoup du savoir, et très peu de travail sur le rapport à soi ou à l'autre »

« les adultes sont très mal à l'aise sur ce sujet-là . Tant que ce ne sera pas résolu, je ne vois pas comment cela peut être bien fait»

« c'est beaucoup dans les méthodes »

Axes possibles de la pédagogie dans l'institution , Sonia V. dit :

« un élément fondamental est de travailler sur la posture des professionnels qui travaillent auprès des publics. Se poser la question d'où on en est de ses projections, de ses représentations et être conscient du sujet abordé, pour essayer de ne pas induire des choses en temps réel »

« il y a à avoir une compréhension des mécanismes psychologiques »

« il faut être capable de s'adapter aux publics »

[l'apprentissage en éducation à la sexualité] « devrait commencer très tôt »

« comment on peut travailler avec les parents »

« que les adultes comprennent le processus en en apprenant à se connaître pour apprendre aux autres et expérimenter »

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins au déploiement de soi dans l'institution, Sonia V. dit :

« il n'y a pas d'appropriation »

« les personnes âgées qu'on dénie, qu'on infantilise, qui n'ont plus droit à la sexualité, confisquée »

« c'est déconnecté ; le savoir d'un côté, la personne de l'autre »

Axes possibles pour le déploiement de soi dans l'institution, Sonia V. dit :

« favoriser le déploiement des personnes »

« avoir la connaissance des normes sociales pour y adhérer ou les rejeter ; connaissance physiologiques, du corps, de ce qui se produit».

« l'institution c'est beaucoup lié à la personne qui va porter les équipes et les projets »

Analyse de l'entretien d'Isabelle P.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien avec Isabelle :

INSTITUTION

Freins de l'institution, Isabelle dit :

« j'ai fait partie d'un groupe, mais cela ne m'a pas convenu, je suis tombée sur des gens "moi-je", il fallait être mieux que les autres groupes, je ne trouvais pas ma place »

« à la demande des profs, j'intervenais plus sur le côté hygiéniste »

« leurs connaissances n'étaient pas justes »

« on est beaucoup dans le 'je sais' à la place des autres »

[le poids de] « la culture judéo-chrétienne, le formatage»

« on est mauvais sur les 15 ou 20% qui vont mal »

« ça a le mérite d'être écrit, de permettre le partenariat »

Axes possibles de l'institution, Isabelle dit :

« vous avez besoin d'un bagage en tant que futur relais »

« il y a un minimum de connaissances à acquérir »

« l'essentiel est dans l'apprentissage des compétences psychosociales »

« il faut travailler sur les représentations »

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION.

Freins à la pédagogie dans l'institution, Isabelle dit :

« comment je vais être bien dans mon corps, dans ma tête. Si l'un prend le dessus, ça destabilise tout »

« leurs connaissances n'étaient pas justes »

« comment développer les sens critique à l'Education Nationale ; c'est difficile »

« on n'a pas suffisamment élevé le débat par rapport à l'approche hygiéniste »

« en fin de course, les enfants ne savaient pas »

« les beaux textes qui régissent tout cela sont très élitistes »

Axes possibles de la pédagogie dans l'institution, Isabelle dit :

« le théâtre-forum pour que les jeunes viennent me voir ensuite »

« je me donnais les moyens »

« il faut vérifier si ils ont bien compris quand même »

« en invitant des jeunes au restaurant, on a pu ouvrir la parole »

« il faut y revenir jusqu'au lycée »

« et utiliser le biais artistique (danse salsa) »

« il y a moins de tabous entre pairs »

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins au déploiement de soi dans l'institution, Isabelle dit :

« la relation soignant/soigné, n'est pas assez travaillée en profondeur du point de vue du soignant dans l'approche d'un développement personnel – va-t'on travailler les positionnement du futur professionnel avec son histoire personnelle ? »

Axes possibles pour le déploiement de soi dans l'institution, Isabelle dit :

« la sexualité, c'est la base de la construction de la personnalité de l'individu ; on ne peut pas en faire l'impasse »

« ce n'est pas l'approche hygiéniste, c'est une approche d'un équilibre de soi avec ses contradictions, c'est la personnalité dans sa globalité »

« quand je ne suis plus là, que l'élève puisse trouver seul ses repères »

« en vue d'une sécurité intérieure pour devenir adulte. Consolider l'aspect émotionnel. Pour arrêter d'avoir peur »

Analyse de l'entretien de Guillaume :

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien avec Guillaume

INSTITUTION

Freins de l'institution, Guillaume dit :

« déshygiéniser »

« dédiaboliser »

« il faut savoir rester discret parce que dans notre société, c'est malpoli »

« finalement, n'importe quelle interaction sexuelle (parler de sexe et avoir des rapports sexuels) est un interdit »

« on ne peut pas amener le thème de la sexualité tout court – il faut parler de la prévention des maladies, d'un mal indéterminé qui planerait autour de la sexualité »

« les membres de la communauté éducative parlent de la prévention de on ne sait pas très bien quoi »

« Un jeune se masturbe en classe. Qu'est-ce qu'il doit apprendre et comment je peux le protéger ? L'institution fait un conseil de discipline et le vire »

« l'institution formate »

« l'institution a un rôle de sanction , de régulateur de ce qui est considéré comme déviances »

Axes possibles de l'institution, Guillaume dit :

« l'institution favorise un cadre, des règles et tout le monde fait pareil »

« tout ce qui de près ou de loin a rapport avec le plaisir »

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION.

Freins à la pédagogie dans l'institution, Guillaume dit :

« il faut éduquer autrement que par le concept , il faut un amour fort pour avoir une sexualité »

« donner des clés dans un truc qui reste nébuleux »

« on parle beaucoup de prévention pas trop d'éducation ni d'apprentissage »

« on se heurte à un mur moral et sociétal »

Axes possibles de la pédagogie dans l'institution , dit :

« tout ce qui de près ou de loin a rapport avec le plaisir »

« quand je parle avec des pairs, c'est du partage pas de l'éducation. Parfois ça peut être des conseils »

« je dédramatise »

« un apprentissage est nécessaire. Pour dédramatiser le fait de parler devant tout le monde, pourquoi ne pas envisager des plateformes où les pairs pourraient interagir entre eux ? »

« il faudrait une éducation à comment on prend contact avec l'autre »

« il y a des pornos éducatifs ; c'est une communauté underground »

« je suis un garçon attiré par une fille, comment je fais. Je suis une fille attirée par un garçon, comment je fais ? Un garçon par un garçon, une fille par une fille etc comment je fais ? »

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins au déploiement de soi dans l'institution, dit :

« être en manque de sexualité est un signe de mal-être, une gêne dans ton corps »

« il faut éduquer autrement que par le concept , il faut un amour fort pour avoir une sexualité »

« dans cette recherche tu caches ta personnalité »

Axes possibles pour le déploiement de soi dans l'institution, dit :

« je suis un garçon attiré par une fille, comment je fais. Je suis une fille attirée par un garçon, comment je fais ? Un garçon par un garçon, une fille par une fille etc comment je fais ? »

« l'apprentissage va viser à se connaître »

« je dédramatise »

Analyse de l'entretien de Svetlana.

Voici le report des éléments significatifs relevés dans l'entretien avec Svetlana.

INSTITUTION

Freins de l'institution, Svetlana dit :

« l'éducation à la sexualité ce n'est pas que la contraception et les préservatifs »

« l'association Sésame nous a parlé d'une fleur avec des pétales qui représente l'amour, ce n'était pas concret, cela ne nous parlait pas »

« elle [une copine] ne peut pas décevoir sa mère »

Axes possibles de l'institution, dit :

« L'éducation à la sexualité fait partie de la vie et on a plus de liberté de décision ... et tu peux devenir indépendant plus rapidement »

« on sait plus ce qu'on fait quand on en a besoin »

« tout ça est peut-être chiant, mais il faut l'apprendre »

PEDAGOGIE DANS L'INSTITUTION.

Freins à la pédagogie dans l'institution, dit :

« on se sent bien tout seul, mais il faut apprendre à avoir du plaisir à deux »

« tu apprends tout seul, parce que c'est un apprentissage caché dans l'Education Nationale et caché dans la vie »

Axes possibles de la pédagogie dans l'institution , dit :

« comme c'est obligé d'aller à l'école, en gros oui, la socialisation me permet de me connaître »

« je suis utile à mes copains/copines. On m'a dit toi c'est bien tu es une fille qui ose en parler »

« je relie la sexualité à la santé, parce que quand on a des rapports sexuels, on se sent mieux »

LE DEPLOIEMENT DE SOI DANS L'INSTITUTION

Freins au déploiement de soi dans l'institution, Svetlana dit :

« tu apprends tout seul, parce que c'est un apprentissage caché dans l'Education Nationale et caché dans la vie »

« Soit tu apprends en faisant face, soit tu continues à faire comme si de rien n'était et tu te caches un peu de la réalité, tu n'apprends pas à te connaître »

Axes possibles pour le déploiement de soi dans l'institution, dit : objectif de l'institution :

« après tu en fais ce que tu veux, tu apprends des choses, mais cela ne te force à rien. Le savoir, c'est la liberté de choisir, donc cela apprend à faire des choix »

« c'est en faisant qu'on apprend à se connaître »

« c'est apprendre à avoir une opinion personnelle. Il y a à apprendre à accepter son corps et apprendre à se connaître. En apprenant son corps, on va peut-être l'accepter »

D. **Interprétation des entretiens.**

Avec les catégories de lecture dont il a été question plus haut (institution, pédagogie et déploiement de soi), il me semble pertinent d'étayer mon interprétation en utilisant les voies de la santé sexuelle : autonomie, sécurité, satisfaction, respect, réciprocité et égalité en y ajoutant la curiosité de soi.

Par ce moyen, je souhaite affiner les résultats de l'analyse pour en permettre une interprétation qui soit la moins orientée et subjective possible, évitant la tentation de faire entrer les faits dans le périmètre d'une hypothèse prématurément convaincue.

Dans le cadre du Master1, j'ai longuement évoqué l'inhibition de la capacité à s'émanciper générée par le système éducatif ; il était donc logique que je mette ici en évidence le levier rendant possible cette émancipation et plus loin le déploiement de soi : l'autonomie entendue comme autonomie intérieure de chacun.,

De même, la question du respect et de ses pendants, la réciprocité et l'égalité - mots galvaudés s'il en est, demandait d'être mise à l'épreuve d'une pédagogie où parler de respect ne suffit pas et à celle d'un déploiement de soi qui ne se restreigne pas à la seule dimension de la citoyenneté.

Enfin, pour que cet ensemble puisse être possible et cohérent en passant par une connaissance de soi, il fallait rappeler qu'en première et dernière instance il est nécessaire que chacun de nous soit curieux de lui-même indépendamment de tout contexte extérieur telle que l'institution en général peut l'être.

J'ai pris le parti d'utiliser tous les entretiens pour, successivement, étudier chacune des catégories de lecture c'est à dire (institution, pédagogie, déploiement de soi)

En cas de similitude avérée avec des propos déjà tenus par une autre personne, je n'ai pas jugé utile d'y revenir sauf pour le cas où j'estimais indispensable d'insister sur tel ou tel point récurrent, faisant l'objet de résistance dans les mentalités.

Les interprétations qui suivent à travers les trois catégories de lecture, intègrent les éléments donnés par les interviewés dans ma propre vision et la pratique de mon métier.

INSTITUTION

Une réticence/résistance demeure à l'idée d'une éducation à la sexualité dès le plus jeune âge (dès l'école maternelle), comme ne pouvant s'envisager qu'à l'âge adulte. Ceci se constate aisément en voyant que les directives de 2003 de l'Education Nationale sont, peu, voire pas appliquées. Les discours des politiques publiques restent des vœux pieux. Quand il y a éducation à la sexualité, c'est dans une perspective exclusivement sanitaire et hygiéniste. La dimension santé sexuelle est quasiment absente.

Avec la commande institutionnelle, c'est à une thématique préventive classique qu'on a affaire. Par rapport à cette injonction, la capacité à s'adapter aux publics (enfants, jeunes, adultes, seniors) pourrait être la marge de liberté.

Si l'injonction est par exemple, la prévention du SIDA, prendre en compte le public peut amener à aborder en premier lieu les contextes de vie respectifs des publics en question. Et c'est à ce moment qu'il est possible d'observer la pertinence de la commande.

Il est clair que nous évoluons dans le leurre d'une société à la sexualité libérée alors qu'elle reste taboue. Quand les gens s'approprient le sujet, ils manifestent une gêne qui se traduit par des rires ou du mutisme : le fait d'aborder ce thème-là, produit une excitation (excitation globale, pas nécessairement de nature sexuelle) qui est à prendre en compte dans les échanges qui auront lieu. Ceci revient à dire que c'est par le biais du thème et de l'injonction institutionnelle que l'intervenant peut produire cette excitation. Il est donc surprenant et même aberrant qu'on veuille confisquer l'expression de cette excitation en posant un cadre rigide, puisque la plupart des intervenants vont ce faisant, se soumettre à l'injonction pédagogique institutionnelle de la mise en place d'une relation surplombante.

Comment animer et former dans une classe en gardant la configuration « classe », c'est-à-dire en posant un cadre où l'on va entendre : « il faut se respecter, ne pas se couper la parole ; on ne parle pas de soi ; les garçons, on respecte les filles ; on ne répète pas ce qui est dit dans l'intervention ; on parle pour soi et pas pour les autres ; on ne se moque pas » etc. ? Comment donc animer et apporter quelque chose puisque toutes ces injonctions confisquent la parole ?

Sonia L. pose son cadre à l'inverse de cela : « comment vous sentez-vous ? » demande-t-elle. Les jeunes peuvent identifier leurs ressentis, elle se soucie de leur bien-être corporel (sont-ils confortables?), elle ouvre un espace de communication, lève les inhibitions potentielles (par exemple en les invitant à utiliser un mot familier pour nommer une partie du corps). Elle manifeste un respect de l'intimité des personnes (« si ça vous gêne vous pouvez aller en permanence »), elle accepte le débat contradictoire (« vous pouvez ne pas être d'accord avec moi »). Ainsi, on est dans l'utilisation de l'institution en s'appuyant sur une pédagogie ouverte permettant l'expression la plus authentique possible.

Soit on prend en compte le risque de moquerie les uns envers les autres et on en fait quelque chose dans l'intervention, soit on inhibe la parole complètement, par l'injonction.

Ce que l'on travaille ainsi, c'est l'observation de comportements chez des jeunes qui auront un impact citoyen négatif. Comment peut-on vivre bien avec ses pairs (« le fameux « vivre-ensemble ») quand on se moque les uns des autres et qu'on risque soi-même d'être moqué ? Comment vivre alors une sexualité tranquille ? Ceci pose la différence des uns et des autres et par extension permet d'aborder le thème de la sphère intime, de la sphère privée et celle de la sphère publique.

Lorsque des jeunes, ou moins jeunes, disent « on n'en parle pas, c'est chelou », c'est qu'on leur fait une violence. On peut alors aborder la question de qu'est-ce qui fait qu'on n'en parle pas, et ne pas sauter à pieds joints par dessus ce qu'ils disent. L'infantilisation se fait en France auprès des adolescents, parce qu'on a beaucoup de mal à envisager la sexualité des ados autrement qu'à l'aune de critères adultes. Parmi les injonctions contradictoires, on trouve brandi l'étendard du risque de la grossesse adolescente (alors qu'il y en a très peu) et dans le même temps la loi autorise à aller chercher une contraception gratuitement et à avorter sans l'autorisation des parents quand on est mineure. On a, d'un côté la chose qui est censée faire peur (ou qui est parfois secrètement souhaitée), et d'un autre côté, entière liberté d'action.

Depuis toujours, comme le fait remarquer Foucault entre autres dans « Surveiller et punir », c'est la peur qui dirige les comportements, on se représente la peur comme ayant des vertus pédagogiques en montrant l'horreur dissuasive ; la grossesse pour la femme non-mariée avec pour sanction le rejet, la mise à l'écart de la société (« fille-mère », « bâtard »). Dans la logique de l'Histoire pourrait-on dire, la faute retombe sur la femme, l'homme ne fait l'objet d'aucune sanction, tout au plus est-il invité à « réparer » en se mariant.

Ajouté à cela, la peur de l'avortement comme risque d'en mourir, de rester stérile, jusqu'à être emprisonnée voire guillotinée. Le fondement de tout cela est religieux : la relation hors mariage est un péché, l'avortement est un péché mortel.

Tous ces éléments sous-tendent aujourd'hui la perception de la sexualité et donc l'éducation à la sexualité. La sexualité est associée à un danger, à une menace.

Aujourd'hui des intervenants pédagogues comme Sonia L. mettent en pratique une approche positive des apprentissages en santé sexuelle passant par le plaisir et non plus la peur. (« Le sexe c'est sympa »)

Certaines institutions tentent ainsi de faire émerger d'autres approches en matière de prévention où les jeunes pourraient se poser la question « qu'est-ce qui est bon pour moi ? » au lieu de subir le discours rigide qui prétend savoir à leur place ce qui est bon pour eux.

Il s'agit là d'un leurre majeur : comment moi, puis-je savoir ce qui est bon pour l'autre ? Moi, parent, formateur, intervenant, tout adulte, mais aussi tout jeune.

Dans le positionnement de Sonia L. il y a un réel souci de prendre soin de l'autre au sens faire attention à lui/elle (je développerai plus loin cette question à propos du souci de soi chez Foucault et du « care »). Mais clairement, cette professionnelle fait attention à elle : socio-sexologue, professeur de fitness, son souci d'elle-même, de son corps, est intégré dans et par ses activités professionnelles. Elle manifeste être saine, détendue et ouverte. Elle incarne ce qu'elle dit. Et ce point me semble fondamental.

Etre intervenant en éducation à la sexualité nécessite d'avoir du plaisir à aborder les questions qui s'y rapportent. Quand on est dans l'injonction, on est dans la contrainte et dans le déplaisir de ce qui pourrait arriver, dans une menace diffuse qui accompagne la sexualité depuis des siècles. C'est un vrai travail d'aborder ces choses-là ; c'est différent de les aborder concrètement que d'y réfléchir.

L'institution est le produit d'êtres humains. Quand certains apportent des modifications, même si elles amènent des résistances, on sait que des changements se produiront en positif ou en négatif. A ce propos, on peut observer que concomitamment, d'autres tentatives similaires surgissent à des endroits différents.

La formation à l'éducation à la sexualité est assez récente avec le Planning Familial au sortir de la seconde guerre mondiale sur l'idée d'accompagner les femmes pour qu'elles puissent choisir le

nombre d'enfants qu'elles voulaient. Jusqu'à il y a peu, c'étaient les prêtres qui abordaient la question de la sexualité dans le couple en conseillant aux femmes de se soumettre et aux hommes d'accomplir leur devoir conjugal, le mariage non-consommé étant le seul cas où il pouvait être dissous.

De là d'où nous venons, la question de la sexualité ne se posait même pas : il y avait une sexualité pour faire des enfants. Le besoin des hommes d'avoir une sexualité était tacitement admis par l'« initiation » des garçons au « bordel », les préservatifs (pour éviter les maladies vénériennes) et les « bordels militaires de campagne » (BMC) pour les soldats. Les prostituées étaient donc considérées comme nécessaires pour canaliser les besoins vitaux des hommes en les empêchant de violer et déshonorer les jeunes filles.

Quant aux jeunes filles, il y avait les « écoles de préservation » où elles pouvaient être envoyées sur la base de la « correction paternelle ». Dans ces écoles, toute féminité était effacée, confisquée (cheveux courts, chasuble couvrant tout le corps, bain toute habillée)

En 1975, la loi Veil a manifesté qu'il fallait accompagner la contraception et l'avortement par une éducation sexuelle dans le but d'éviter les grossesses non-désirées. Toutefois on reste dans une problématique de santé publique (près de 7000 décès par an avant la loi Veil).

Voilà les fondations sur lesquelles, l'éducation à la sexualité d'aujourd'hui est bâtie.

Pourquoi je suis là, avec mon vécu et sa profondeur, moi intervenant(e) ? Question essentielle que tout intervenant(e) devrait se poser.

Il y a un déterminisme de l'intervenant en tant qu'il est conditionné dans une logique qui l'amène à parler, à transmettre et aussi à défendre. Comment amener à un déploiement de soi si l'intervenant ne fait que véhiculer son propre vécu et ses représentations ?

Face à la confiscation par la religion, l'institution moderne est passée par une tentative d'égalité de l'accès au savoir qui semble en fait être une égalisation. En quoi la laïcité évacuerait-elle la religion qui est une affaire privée ?

La sexualité est une affaire de soi à soi : notre corps en est le récepteur et le vecteur, le support de ma sexualité. Mais c'est moi qui perçois, je ne saurai jamais ce que l'autre perçoit, sent et ressent.

La commande institutionnelle est un appui extérieur au travail à effectuer. Ensuite, il faut passer à un travail d'équipe, c'est-à-dire décrire ce qu'on fait, le fil conducteur de ce qu'on veut faire, faire

s'exprimer les jeunes et ensuite intégrer les points de vue autour du fil conducteur (et non les rendre exclusifs les uns des autres). Il s'agit d'un réel échange où tous les propos sont pris en compte.

Et dans cet échange, arrêter de « tourner autour du pot » surtout justement en matière de sexualité où les jeunes ont tendance à partir de l'extraordinaire ou du marginal, ce en quoi tout le monde participe : parents, enseignants, adultes, médias.

Le discours autour de valeurs telles que respect et réciprocité est porté par une intention moralisatrice dont les jeunes ne perçoivent pas l'enracinement avec leur vécu.

Il n'est pas certain qu'il faille autoriser à sortir de classe ceux qui sont gênés dans la mesure où ils risquent de n'avoir aucune autre information que celle de l'école.

La question de la sécurité reste positionnée par rapport à une intention sécuritaire, or, la sécurité qu'il s'agit d'aborder, est celle de la sécurité interne dont nous ne pouvons trouver le repère que dans les informations que nous envoie notre corps. Il y a une contradiction à avoir confiance dans son corps parce que l'institution l'autorise. (Cf filmographie le film canadien « Mon corps, c'est mon corps »). L'idée est d'apprendre l'autonomie qui me permet d'évaluer mon attirance et ce faisant de me mettre en sécurité, alors que la norme sociale conduit à apprendre la soumission. En même temps, dans sa dimension coercitive, l'institution donne une perspective de sécurité sanitaire, hygiéniste.

Il reste qu'on peut parler de progrès dans la mesure où l'on met son propre corps comme référent.

En promouvant l'éducation à la sexualité dès la maternelle, serait favorisée la légitimité de la curiosité de soi ; de même cela permettrait de dédramatiser et de dédiaboliser la question

Quant à la sexualité des personnes âgées, handicapées, elle est niée. Dans une « essentialisation » abusive, la personne est réduite à sa vieillesse ou à son handicap comme critère unique (Foucault faisait remarquer le même mécanisme de réduction au sujet des homosexuels).

On peut constater que nous entrons dans une contrainte pour satisfaire au regard de l'autre et que pourtant nous avons besoin de ce regard. Il semble que ce regard, nous le reprenons à notre compte, sans voir qu'en réalité il ne nous appartient pas.

Philippe Brenot (psychiatre, anthropologue) fait remarquer que l'éducation à la sexualité est privée de la possibilité d'un apprentissage par l'imitation ; l'éducation récupère alors un « devoir »

d'éduquer et ce faisant pose une norme alors que l'apprentissage spontané par l'imitation de l'environnement est confisqué.

Dans une intervention, ce qui fait la différence, c'est quand il est tenu compte du public, et dans le public, des individus. Sans cela, l'éducation reste un vœu pieux. La question est de savoir si l'on accompagne une curiosité innée ou si on l'inhibe. En mettant en dépendance d'un savoir « moi je sais » on coupe l'apprenant d'un apprentissage par soi-même et donc de la possibilité d'une autonomie. Rester prisonnier de la « commande » évacue la curiosité : celle de l'apprenant, mais celle aussi de l'intervenant, figé dans ses habitudes et rituels.

La gêne ressentie par certains, au point de ne pas vouloir entendre, relève d'une résignation à la soumission. Le rôle de l'intervenant face à cela serait de faire s'étonner sans inhiber ni s'acharner : « qu'est-ce qui fait que je m'inhibe ou que je m'autorise à intégrer ma perception ? »

Je me contenterai de citer Sonia L. : « le terme d'apprentissage ne me convient pas, on ne leur apprend rien. Il s'agit juste de pouvoir parler. L'idée est juste d'apprendre à chacun à se recentrer sur son corps, sur ses sensations. Ce n'est pas apprendre, c'est permettre. C'est favoriser le fait de s'interroger sur où on en est ».

L'isolement, l'ostracisme, la mise à l'écart sont les chantages suprêmes insinuant que hors la citoyenneté, pas de salut. Les questions galvaudées de respect, réciprocité, autonomie sont abordées de façon théorique et légaliste.

Ces propos peuvent sembler subversifs : selon moi, ils abordent simplement la question de lever l'hypocrisie entourant la sexualité et ses représentations comme s'il s'agissait d'un monde à part

L'institution donne de la reconnaissance, de la légitimité : pour en faire quoi ? Avec quelle perspective de vie ? Si c'est pour la reproduction du même n'est-ce pas au détriment du déploiement de l'individu ?

La notion de déviant/déviance n'est pas claire ; la limite (en dehors de la bienséance voulue par l'institution) devrait se situer à partir du moment où cela porte préjudice à autrui. En quoi par exemple, ne pas vouloir se marier avec une personne désignée porte-t-il atteinte à l'honneur de la famille ? Il s'agit là de normes sociétales où l'honneur est défini par le regard de l'autre, mais n'a aucune réalité intrinsèque.

Dans le domaine de la sexualité, qui est dérangé par les choix sexuels d'autrui, si ceux-ci se font dans un consentement mutuel ?

Il semble que ce soit la différence qui inquiète, différence dont nous sommes conditionnés à l'estimer comme « déviante » : « les braves gens n'aiment pas que l'on suive une autre route qu'eux » chantait George Brassens. La norme est mise en place par une inquiétude de nature sécuritaire et communautaire et non par un principe de réalité.

Ainsi la sodomie est-elle considérée comme déviante et condamnable sous le couvert d'une explication rapportée à une sexualité reproductive dans toutes les religions.

La norme est bien un arbitraire supposé sécuriser, mais elle-même fonctionne sur l'activation d'une autre peur : celle du gendarme et surtout de l'exclusion, en ce sens elle exerce un chantage émotionnel.

Cet arbitraire se vérifie aisément lorsque l'institution passe dans la tradition qui est perpétuée sans autre raison que « c'est parce que c'est la tradition ».

Qui est ce chercheur qui se permet d'évaluer le travail de ses pairs et l'apprentissage des apprenants ? Qui sommes nous ? Pour qui nous prenons-nous ?

Il semblerait que l'ascendant sur autrui que nous recherchons de quelque manière que ce soit, dans les relations interpersonnelles, se transpose à l'échelle de l'institution, faisant de celle-ci une domination qui ne se dit pas. Cela est une façon de nier l'autonomie de l'autre pour n'avoir pas à regarder la nôtre. En l'état, la relation sachant/apprenant verrouille toute émancipation possible des deux côtés. En ce sens, l'institution perpétue sa propre sphère.

Dans l'ensemble, l'institution pose la rébellion comme s'opposant à la soumission, alors qu'en réalité ce n'est pas la rébellion mais l'autonomie et l'émancipation qui sont redoutées.

Face à l'institution, il y a toujours la part de l'individu. De ce qui lui est proposé, il peut prendre ou ne pas prendre. Comme il peut reporter sa responsabilité aux bons soins de l'institution puisque c'est ainsi qu'il a été conditionné.

La dépendance à la vie elle-même, est une habitude émotionnelle contractée par imitation alors que la vie n'a pas la même valeur partout. En occident, nous nous payons le luxe de croire que nous sommes des sujets à part entière avec l'aspiration légitime de vouloir être heureux.

Il n'est pas certain que le bonheur soit le but de la vie, mais que celui-ci serait plutôt de vivre le déploiement de soi dont le bonheur serait un effet éventuel. J'entends ici par déploiement de soi la libération du « moi », ce moi tant vanté qui est le leurre suprême en ce qu'il est précisément ce qui nous enferme et nous entraîne dans des comportements répétitifs et mécaniques.

Les règles du jeu (social), c'est ce qui est admis pour des raisons économiques. Par exemple, l'Allemagne « gère » légalement la prostitution parce qu'elle représente un marché énorme. Lorsque ce marché est moins attractif, on bascule vers l'interdit lequel laisse « sur le carreau » ceux qui ont choisi ce mode de vie¹⁰

La relation dans le champ de l'éducation, *a fortiori* dans celui de l'éducation à la sexualité, s'apparente à celle d'une maîtrise de quelque chose dont on serait propriétaire. Adopter la classique posture surplombante de « celui qui sait », c'est s'arroger la possession d'une connaissance par nature éphémère et sujette à évolution en la faisant passer pour unilatérale. Ouvrir son discours serait prêter le flanc à sa contestation et plus encore à la remise en cause de ma personne.

L'institution devrait pouvoir gérer les singularités, mais il semble que par sa nature-même elle ne puisse le faire et que sa force soit aussi sa faiblesse ; ne pouvoir s'adresser qu'à des groupes ou des collectifs. Et même cela est sujet à caution lorsque l'institution est confrontée à des limites budgétaires.

En fait, nous donnons un cadre général, mais il incombe à la personne d'y développer sa singularité.

Le plus souvent, l'intervenant ne fait que colporter les discours officiels : les « éléments de langage » deviennent creux et pourtant laissent à penser que la connaissance pourrait passer par des mots.

L'ignorance, y compris celle des médecins généralistes, est donc la conséquence logique de ce mode de fonctionnement (jusqu'au discours « c'est trop compliqué, ce n'est pas la peine de vous l'expliquer » qui compacte ignorance et préservation de son pré-carré).

Cette ignorance est-elle délibérément voulue ? Il semble que ce ne soit pas conscient, mais bien réel et que cela reflète une question de pouvoir multi-séculaire telle que le Haut Comité à l'Égalité

¹⁰ "Belle de jour" - film de Luis BUNUEL inspiré du livre éponyme de Joseph KESSEL.

Femmes/Hommes l'expose en montrant que les racines de notre représentation de la sexualité s'originent dans un schéma sexiste de domination masculine.

La question des déterminants de santé semble intéressante en ce qu'elle englobe au-delà de la personne sont contexte culturel, social, environnemental. A ceci près que la tentation serait d'établir une relation de cause à effet en considérant que les conditions de vie expliqueraient l'inutilité d'une éducation à la sexualité autre que sanitaire et préventive.

L'institution devient garante pour la Protection de l'Enfance : pour le coup, c'est une vraie mission qui pose la question de savoir si au final, la véritable vocation de l'institution ne serait pas celle, unique, de protéger et de garantir plutôt que de tracer des limites coercitives. Il est vrai que cette démarche correspond à une politique nataliste qui veut que la France protège les enfants et les mères. Dans le contexte de l'après-guerre c'est un progrès par rapport aux établissements de redressement et aux écoles de préservation.

Il faut toutefois remarquer que dans le cas précis, l'institution si elle garantit la protection, a du mal à intégrer que les violences sexuelles existent.

Quand l'institution est portée par des valeurs humanistes, alors cela facilite et autorise. Lorsqu'elle est sous-tendue par des valeurs économiques elle tombe dans la restriction et en corollaire la moralisation par laquelle elle se justifie.

On est beaucoup dans l'apostolat, le « je sais » à la place de l'autre, « je sais ce qui est bon pour toi »¹¹.

Les textes sont élitistes dans la mesure où ils laissent de côté les plus démunis, rapidement assimilés à des délinquants dans l'enchaînement « classes poubelles », « incasables » pour finir en prison ou en psychiatrie. Ce qui a pu faire dire qu'une société crée ses délinquants et qu'elle a tendance à ne donner qu'aux « conformes ».

Isabelle P étant elle-même au cœur de l'institution, donne une puissance particulière à son estimation de l'insuffisance notoire des connaissances des formateurs, insuffisance d'informations mais bien plus encore insuffisance de savoir-être et de savoir-faire. On peut noter que l'institution

¹¹ Alice MILLER - "C'est pour ton bien".

est consciente de devoir pallier à ces manques en confiant à des initiatives locales la possibilité d'y remédier par des formations et dispositifs

Isabelle P note aussi que peu de formateurs prennent le soin de vérifier la compréhension et l'assimilation des formations dispensées ; j'y reviendrai à l'occasion de la thématique relative à la pédagogie.

Le discours institutionnel est contradictoire et passablement vertueux : il invite à développer un sens critique dans un environnement contraint qui est non seulement normé mais encore s'appuie sur une pédagogie de la sanction et sur l'apprentissage de connaissances intellectuelles.

Dans la relation apprenant/formateur, on est dans une relation qui nie la profondeur du vécu de l'individu (profondeur du « surplombé » comme celle du « surplombant »).

Isabelle P. se dit qu'inverser cette tendance prendra dix ans. Je ne suis pas si optimiste et je crains que les injonctions « réfléchissez par vous-mêmes » et/ou « respectez-vous les uns les autres » ne puissent par nature jamais résorber la contradiction interne qu'elles contiennent.

L'objectif de l'institution est la formation à la citoyenneté. C'est la position de référence républicaine (comme allant-de-soi dont la légitimité n'est pas même à discuter).

La position politique est de prendre en considération ses déshérités, mais il s'agit là encore d'un discours vertueux qui s'apparente à la charité telle qu'elle était pratiquée autrefois pour se donner bonne conscience et « acheter » son paradis : en termes modernes nous dirions qu'il s'agit d'acheter la paix sociale.

On peut remarquer qu'avec la médiation de l'institution, c'est l'Etat qui s'achète une bonne conscience puisque la prise en charge des démunis se fait par l'écot des contribuables impliquant ceux-ci dans un élan solidaire supposé venir de leur fait.

L'institution assigne les places de chacun. Etre autonome serait alors incarner cette place, en prendre possession, l'habiter et non la subir dans un confort passif. N'est-ce pas là la position des stoïciens qui préconisaient de vivre autrement l'ordre social sans le bousculer ?

L'institution est clairement un frein aux critères requis pour la santé sexuelle : elle provoque des initiatives séparées qui s'érigent contre elle (Babayaga , école Steiner, Montessori) en dénonçant son côté mortifère.

L'institution a une naissance, une vie et une mort.. En s' « accrochant » sur ses prescriptions elle devient une forme de tradition, vestige du passé qui ne correspond plus à la réalité d'aujourd'hui et dégénère dans la perpétuation de rituels qui n'ont pour but que de maintenir sa pérennité en tant qu'entité où les gens perdent le sens de pourquoi ils oeuvrent.

La plupart du temps, elle ne prend la mesure des choses que lorsque celles-ci deviennent problématiques (par exemple lorsque des jeunes sont déjà radicalisés sans avoir vu ni s'être donné les moyens de voir pourquoi ils en sont arrivés là ni s'être assuré que la jeunesse se portait bien). On peut observer des phases régressives où par exemple (fiche 8 du Guide du promoteur de l'Agence Régionale de Santé) les compétences psychosociales deviennent travailler sur les prélèvement HIV : on passe du préventif au répressif et au curatif.

La santé globale est ramenée à une relation de cause à effet et non aux déterminants globaux de santé dont nous parlions plus haut. De même, l'Etat fait disparaître des institutions ayant trait à la promotion de la santé prévention (comme l'IREPS ou les CODES) , quitte de manière cyclique à y revenir plus tard.

Tout cela donne une impression de nébuleuse, de no man's land où il est difficile de se retrouver.

A l'inverse de l'invitation institutionnelle de faire confiance aux personnes-ressources nommées, il faut apprendre à repérer celles avec qui on a des affinités comme celles qui sont toxiques, fussent-elles adoubées par l'institution.

En fait de réflexion, l'institution se penche beaucoup sur les méthodes, mais elles n'apportent rien en autonomie, elles sont bien plutôt des refuges pour ne pas penser.

L'institution est contradictoire avec elle-même puisqu'en enjoignant « soyez bien avec vous-mêmes pour être bien avec les autres » elle fait une intrusion dans la sphère privée. De même l'individu clame ne pas vouloir qu'on lui dise ce qu'il a à faire, mais le demande pourtant.

La théorie des interventions en public est faite par des gens qui ignorent tout du terrain.

Sonia V. reconnaît que la nébuleuse doit amener des informations mais encore permettre de les trouver.

On peut dire ce que l'on veut, institution ou pas, l'apprentissage se fait seul(e). Et dit par une adolescente, cela a d'autant plus de force.

L'exemple donné de l'association catholique Sésame, montre que les institutions sont portées par des gens et que la façon dont c'est porté n'est que le reflet de ce que sont ces personnes (ainsi des éléments en éducation à la sexualité déconnectés de la réalité apportés par cette association).

Lorsque Svetlana parle de la peur de décevoir les parents chez les adolescents , c'est de la peur de passer du statut d'enfant à celui de potentiellement autonome dont il est question.

Il reste que l'éducation à la sexualité telle qu'elle est dispensée habituellement est ressentie comme « chiante », mais la jeune interrogée convient qu'il faut l'apprendre.

D'autre part, le moment approprié pour recevoir lesdites informations est important : le devoir d'informer peut être ressenti comme une intrusion prématurée.

Svetlana ressent elle aussi l'ensemble des informations autour de l'éducation à la sexualité comme étant une nébuleuse faite de points de vue différents voire contradictoires qui estiment chacun véhiculer pourtant la bonne information. La question est d'avoir des informations non-tronquées ou avec l'information de sa possible altération due au prisme de la personne et/ou institution qui la transmet. D'un point de vue pédagogique, l'idée est de stimuler la curiosité et l'envie d'aller chercher l'information pour se faire sa propre opinion (au lieu de tomber dans la *doxa* – opinion toute faite).

Les parents exercent le « premier droit » sur l'enfant et le jeune, déposant une empreinte profonde qui va l'accompagner : comment l'institution se coordonne ou s'oppose à cela ? Comment le jeune vit-il l'éventuel conflit entre les informations reçues du côté famille et celles diffusées par l'école ?

L'idée est alors d'apprendre qu'il y a différents points de vue alors qu'on se focalise sur un seul à l'exclusion des autres.

Le « thème » de la sexualité est traité de façon active ou inhibitrice selon les sociétés mais concerne tout le monde.

Il reste que quelles que soient les idées et les croyances, il y a un apprentissage « caché » à vivre, se faire sa propre opinion en la validant par son propre vécu sans se laisser absorber par les représentations extérieures à soi.

Du point de vue de la pédagogie, dont il sera question plus loin, il semble que l'approche de l'AFC

(Association Française pour la Contraception) soit bien reçue par les jeunes en pratiquant une éducation par les pairs de façon informelle, partant des connaissances des jeunes et de leur vécu pour les relier et enrichir ce qu'ils disent (au lieu de le rejeter).

Le poids de l'Histoire, la confiscation de la sexualité sont considérables. L'illusion d'une société libérée sexuellement est fortement véhiculée par l'institution qui s'en est emparée pour pouvoir parler de la dissolution des mœurs et diaboliser la pornographie. C'est comme si parlant de sexualité, on allait soit du côté diabolique soit du côté du sacré.

La gêne ressentie à parler de sexualité est liée au manque d'informations mais aussi parce que cette gêne a été elle-même apprise dans un processus d'apprentissage par imitation. La relation de « verticalité » en éducation dont Guillaume est le témoin privilégié, renforce cette gêne.

Le poids de l'Histoire, la prégnance des croyances sur les mentalités en vient à faire accroire que ces schémas ancrés dans nos représentations de la sexualité sont « de nature » : les manifestations dans les discours et les comportements sont pris pour l'essence-même de ce qu'est la sexualité ; ainsi par exemple du péché originel et de la culture de la culpabilité associée dont parle Paul Cesbron à propos de la confiscation du corps par l'Eglise.

Du même ordre, la négation de la sexualité des personnes âgées, handicapées etc où l'impression laissée est que dès que ça peut être confisqué, ça l'est. (la confiscation de l'un correspondant à l'appropriation chez l'autre).

La représentation des médias donne une illusion de liberté, mais il ne s'agit que d'une représentation qui ne tranquillise nullement la question de la sexualité en proposant des modèles inatteignables (à des fins commerciales) : finalement, c'est déjà ce que disait Platon par rapport à son modèle de l'Homme.

Ceci dit, ces modèles ne sont pas à rejeter mais à intégrer et accompagner.

La question d'une formation « underground » telle qu'en parle Guillaume, montre une fois encore qu'il n'est possible d'apprendre qu'en allant chercher par soi-même. Au point qu'il parle de porno éducatif. Je reviendrai sur ce point en étudiant la dimension pédagogique.

La question du plaisir est-elle compatible avec l'institution ? Quelle place pour le plaisir dans l'institution ? Il semblerait que l'ambition institutionnelle de former à la citoyenneté ne laisse pas de place au plaisir : « on n'est pas là pour rigoler ».

L'amoralité du sexe sans amour est une forme mentale typiquement reproduite sans savoir ce que l'on dit, ce qui permet de la refuser et de la décréter comme honteuse.

Le sexe est instrumentalisé, jugé comme quelque chose de dangereux dont les conséquences sont très normées jusqu'à des sanctions telles que la répudiation, la lapidation et même la mort.

Globalement, l'institution est perçue comme cadre, comme moyen de rendre les choses possibles à la condition de se dégager de sa dépendance. Le discours institutionnel regorge de « mots-valises » tel que respect, réciprocité, estime de soi qui ne satisfont que l'institution elle-même, comme si les mots par leur simple énonciation se réifiaient.

Pour ma part, j'ai revu mes ambitions à la baisse en comprenant qu'il s'agissait non d'entrer dans une logique conflictuelle avec l'institution, mais en instaurant un mode d'intégration des points de vue en cherchant à les faire converger : très concrètement cette façon de procéder, non seulement m'a évité de tomber moi-même dans une posture surplombante que je réprouve, mais encore m'a permis de mettre en place des formations.

C'est cela qui, dans mes formations, me permet de dire aux publics désireux d'être formés que les professionnels en charge d'une éducation à la sexualité ne sont pas au point, tant dans la maîtrise des informations que dans celle de leur comportement et de l'adéquation entre leurs connaissances et leur présence. La marque de l'institution (et cela vaut en tous domaines comme dans celui de l'éducation à la sexualité) est de croire que la transmission de données intellectuelles suffit à constituer une pédagogie, j'y reviendrai.

De même, ce qui est véhiculé par l'institution est que le discours adulte prévaut sur tous les autres : celui des jeunes, des personnes âgées ou handicapées. En dépit des précautions oratoires et des périphrases, le discours institutionnel reste incantatoire et comme l'une des interviewées le faisait remarquer ne s'adresse qu'à peu de gens loin des réalités de terrain.

Plus encore, ce discours relaie une vision étriquée de la sexualité cantonnée à ses dimensions sanitaires et sécuritaires et intronise comme personnes-ressources des gens susceptibles d'être toxiques notamment auprès des jeunes.

Dans l'institution on y trouve le pire comme le meilleur, attestant que toute action en matière d'éducation à la sexualité est « personne-dépendante » : l'efficacité de l'institution ne vaut que

parce qu'elle est portée ou pas par une énergie personnelle au risque comme je l'ai dit de se gargariser de belles paroles sans consistance.

Les schémas multi-séculaires de l'institution persistent à associer sexualité avec danger, avec menace, avec subversion en diabolisant le sujet et *a contrario* à en faire l'amalgame avec l'amour, rendant de fait la sexualité sans amour amoral. On voit ainsi que l'argument qui sous-tend le discours institutionnel est parfaitement infondé et ne peut se justifier qu'en considérant que l'éducation doit être un conditionnement en vue d'une citoyenneté étrangère à un déploiement de soi.

Le terme de confiscation peut sembler excessif, mais ne l'est-il pas seulement aux yeux de ceux qui se sont résignés ?

Jusqu'à dans l'attention à prêter à nous-mêmes, pointe l'injonction sanitaire. De quelle attention parle-t-on, si ce n'est celle d'une prévention des risques ? L'injonction paradoxale du bien-vivre ensemble est-elle autre chose que celle d'intimer à la paix sociale sans réelle sollicitude pour l'individu ?

L'institution permet des choses encore qu'elle varie selon les axes politiques et les différentes mandatures, ce qui en montre le caractère situationnel voire opportuniste. Ainsi va-t-elle de la confiscation, à la norme et parfois jusqu'à promouvoir un développement. Indépendamment de son discours, elle est un moyen de mettre en place des dispositifs légitimés.

PEDAGOGIE

Sonia L.

En invitant les apprenants à poser toutes les questions qu'ils souhaitent, Sonia L. préconise un mode pédagogique horizontal peu courant dans l'enseignement puisqu'il donne lieu à un véritable échange où le « pédagogue » accepte lui aussi de s'exposer. La question est de savoir comment l'intervenant se l'approprie tant il est facile de succomber à l'illusion d'être d'égal à égal.

Ce qui se passe la plupart du temps, c'est la modification d'une méthode mais non celle d'un comportement.

Par ailleurs, il faut aussi admettre que les apprenants sont désorientés lorsqu'on n'applique pas un schéma classique auquel ils ont été habitués.

Toutefois, il peut y avoir un intérêt à avoir un groupe désorienté en ce que cela laisse la place pour quelque chose de différent : encore faut-il que l'intervenant accepte lui-même d'être désorienté.

Cela demande de la part de l'intervenant d'avoir une bonne sécurité interne qui lui permette d'être bien pour que son « public » soit également à l'aise avec la situation. Cela ne peut s'obtenir par un procédé « prêt à l'usage ».

La question est que l'intervenant, puisse en situation réelle, sur l'instant, faire évoluer son point de vue ce qui amène de la souplesse dans sa formation qui s'enrichit sans le recours à l'artifice d'une construction.

Comment, en matière d'éducation et plus particulièrement d'éducation à la sexualité, plaquer la norme sans s'interroger sur ce que sont les personnes par l'injonction « vous ne parlez pas de vous ». En l'espèce, comment ne pas partir de là où en sont ces personnes, de leur questionnement personnel ?

Le schéma d'une pédagogie par l'effort, voire par la souffrance doit être dépassé. Sonia prône une éducation par le plaisir, ne serait-ce qu'en faisant passer que « le sexe c'est sympa » : je note que l'enregistrement dans un contexte favorable permet de retenir et d'intégrer plus facilement ce que le système éducatif habituel semble avoir oublié.

Ceci toutefois, ne peut être confondu avec une fausse convivialité qui dédouanerait l'intervenant de s'occuper du contexte auquel il fait face, ni être assimilé à un artifice de manipulation.

Les initiatives du type théâtre comme support pédagogique et supposé ludique ne risquent-elles pas de retomber dans une contrainte nécessaire pour apprendre ?

Pour que l'intervenant sache où il en est, quels sont les critères lui permettant de s'évaluer qui ne soient pas des leurres ? J'y reviens plus loin.

On vante une attitude qui montre de l' « intérêt pour les gens » : de quoi relève cet intérêt ? Se nourrir des émotions des autres ? Prendre le pouvoir sur eux ? Sauver le monde ? Simple curiosité ? Gagner sa vie ? Toutes choses à identifier clairement pour avoir une juste position.

La question de l'estime de soi telle qu'elle est habituellement présentée fait référence à une appréciation de soi fondée sur des critères extérieurs tels que l'apparence, les notes en classe et le contexte familial et environnemental, mais cela revient à la faire dépendre du regard de l'autre et d'un mode comparatif. Mais c'est ne pas voir que des personnes ayant une très haute opinion d'elles-mêmes ont néanmoins une mauvaise estime de soi puisque celle-ci ne se réfère pas à soi-même.

La tâche de la pédagogie est de faire en sorte que chaque apprenant identifie ce qui est bon pour lui en se recentrant sur ses ressentis et non sur ce qu'il doit être aux yeux des autres. (on connaît les ravages du système de l'excellence).

Les adultes ont tendance à ne reconnaître que les compétences qu'ils ont eux-mêmes codifiées, mais ne reconnaissent pas ce qu'ils ont oublié le jugeant comme immature. Ce qui revient à couper court à toutes possibilités de curiosité et de découverte. C'est en ce sens que Sonia L. affirme que les jeunes « savent ce qu'ils font », à ceci près qu'ils ne le font pas de la manière attendue.

Dans ce prolongement, en éducation à la sexualité, il importe que le jeune identifie les personnes-ressources sur la base de ses ressentis, des informations que lui donne son corps et non sur la désignation « officielle » de tel ou telle qui peuvent en fait s'avérer toxiques pour soi, qu'il faut fuir et desquels se protéger. Une éducation à la sexualité doit viser à l'apprentissage pour repérer ces données.¹²

Or, tout nous incite à ne pas sentir : l'Education Physique et Sportive est pensée comme décharge supposée calmer les apprenants voire faciliter leur apprentissage. (Cela me fait penser à ces enfants en « maisons de redressement » à qui on faisait casser des cailloux jusqu'à l'épuisement).

Ainsi, faisant suite à une séance d'éducation à la sexualité qui déclenche une excitation (excitation en général, pas nécessairement de nature sexuelle), l'intervenant doit-il la prendre en compte sans vouloir à tout prix l'étouffer.

De nombreux pédagogues se soucient de pouvoir ouvrir à une parole vraie, à une parole authentique sans voir que cette parole peut néanmoins masquer autre chose. Sans viser le résultat de libérer la parole, il est plutôt question pour l'intervenant de se positionner dans une

12 Voir le clip québécois : "Mon corps c'est mon corps" dans la filmographie.

bienveillance où l'apprenant se sente libre de dire ce qu'il veut ; l'apprentissage est donc ici celui de la non-censure, c'est-à-dire de la liberté plus que de la vérité (besoin de vérité qui pousse vers une « pédagogie noire » qui décrète que l'enfant est menteur et pervers et dit n'importe quoi).

Parler vraiment du sujet, implique de l'intervenant comme des apprenants de sortir des approches « faciles » et spectaculaires que sont l'hygiène, le sanitaire, la diabolisation.

Lorsque Sonia L. dit de l'intervenant qu'il doit « s'appliquer à lui-même ce qu'il dit », il s'agit non seulement d'une connaissance de soi par l'intervenant, mais encore d'une précieuse opportunité pédagogique pour les apprenants puisque ceux-ci apprennent par imitation ce que l'intervenant fait passer au-delà des mots.

On peut être d'accord intellectuellement à ne pas vouloir pour l'autre, autre chose est de le mettre en application.

La « posture surplombante » génère l'apprentissage de la soumission qui sera reproduite en soumettant à son tour. Ce qui revient à fonctionner par comparaison comme je le disais plus haut, comparaison qui obère la finesse de la perception de ce qui est bon pour soi.

En soumettant, j'induis que je sais mieux que l'autre et même que je sais mieux que lui ce qui est bon pour lui, alors que ce « mieux » ne se justifie en rien.

Dans la prise en compte du point de vue de l'autre quel qu'il soit, c'est le « quel qu'il soit » qui est le plus important et ce même si ce point de vue est à des années-lumière de ce que moi je pense (je note d'ailleurs que pour arriver à ce que je pense aujourd'hui, il m'a fallu des années).

A sa racine, n'est-il pas insensé de vouloir qu'un autre ait le même avis que moi ?

Et pourtant je suis convaincue de ce que je dis !

Dans une intervention, se dire de ne pas tenir des propos qui heurtent demande de se préparer sur ce qui heurte avant-même de se pencher sur le sujet à traiter. Cette façon de faire, permet d'apaiser la volonté de convaincre et se donner la posture pour un véritable échange duquel ressorte quelque chose d'acceptable pour les deux côtés.

C'est aussi ce qui permet de ne pas « gaver » les apprenants en les ensevelissant sous un flot d'informations rébarbatif.

De manière à susciter la « présence » des apprenants, l'intervenant doit lui-même produire une présence fluide, dynamique de l'intérieur par laquelle il transforme les choses qui ne sont pas fluides, sources de tensions, en lui-même en temps réel.

C'est aussi ce qui contribue chez Sonia L. à jouer d'une certaine « séduction pédagogique » qui fait partie de ses séances d'éducation à la sexualité: par séduction j'entends ici la dédramatisation et l'acceptabilité des éléments échangés.

La méthodologie d'expérimenter, de développer pour aller plus loin est intéressante pour l'intervenant : mais je me pose la question de savoir si cela est fait d'un point de vue externe ou interne à soi. Ainsi, il est possible de développer quelque chose qui est déjà une entrave à son autonomie croyant s'ouvrir une autre perspective.

D'autre part, il est nécessaire de vérifier régulièrement qu'on ne s'installe pas dans une routine pédagogique par des simplifications, des raccourcis confortables qui finissent par se rigidifier. Il est très facile de s'imaginer être en dynamique : pour pallier cela, de quels repères disposons-nous pour être certains de ne pas nous leurrer, de quels repères autres que ceux des informations envoyées par notre corps ?

L'intervenant doit faire en sorte que l'apprenant prenne réellement en charge sa propre autonomie, qu'il intègre que l'apprentissage est une expérience qui bien qu'étant accompagnée, ne peut se faire que seul(e). Ceci demande de la part de l'intervenant qu'il renonce à faire croire à l'apprenant qu'il n'est pas seul ; ce qui revient à dire que tout intervenant doit être au clair avec sa propre solitude.

Parlant de solitude, j'entends la solitude qui fait de nous un être unique avec ses propres ressentis et son propre vécu ; je ne parle pas d'isolement.

Par une forme de séduction, l'intervenant croyant favoriser l'autonomie de l'apprenant, se met sous sa dépendance, une dépendance relevant de la représentation au sens théâtral de ce mot. Ce comportement, fréquent chez les acteurs du social, doit être considéré comme une compensation comportementale à un inconfort, un manque de fluidité interne ; aussi faut-il y prêter une grande attention à mon sens.

Certains formateurs s'amusaient à flirter avec des tabous : pourquoi pas si cela est fait dans le sens d'identifier les paradoxes et de déjouer la construction des interdits ! Foucault a clairement montré que le soi-disant interdit de l'inceste était en réalité une construction des intellectuels, ne

reposant sur aucune pseudo universalité. Au point que l'interdit de l'inceste a fait l'objet d'une loi explicite en France en Décembre 2015 seulement, arguant des éventuels problèmes liés à la consanguinité et aux effets traumatisants pour la construction identitaire du descendant ayant été l' « objet » d'un inceste.

J'observe que présenter la sexualité dans le prisme du plaisir, reste encore une conquête à faire de longue haleine. Cette approche positive récente, se heurte encore à des préjugés d'où on ne sait pas bien de quoi on parle mais qui maintiennent dans la peur.

Le plaisir serait ce qui fait aller l'être humain au-delà de l'état de nature, bousculant le concept de nature actuellement ultime, rempart infranchissable au conservatisme des valeurs, ce qui confirme que les idées d'autonomie et de déploiement de soi puissent être perçues comme iconoclastes voire subversives.

L'idée de déviant, n'est par exemple pas fondée en nature : elle correspond à une peur de la différence et c'est cette peur qu'il s'agit de regarder en face, entre autre en sortant de la dramatisation.

L'ordre social comme contention de l'irrationnelle ou plutôt de l'ingérable sexualité indique que l'ordre est à trouver à l'intérieur de soi comme le préconisaient déjà les stoïciens en respectant la nature en soi dans le respect de nos tendances personnelles. Dans cet esprit, il n'est pas question de contester en s'opposant mais de comprendre les racines des croyances pour en dépasser la dépendance dans laquelle elles nous mettent.

Lorsque Claude parle d'une pédagogie qui se voudrait autoriser, ouvrir une porte, ne reste-t-elle pas dans un schéma de domination ? : de quel droit autoriserions-nous, ne courrons-nous pas le risque derrière l'intervenant de se profiler le gourou ?

Le fonctionnement en binôme pour assurer des formations et des interventions est très prisé comme plus sécurisant, mais présente surtout selon moi l'avantage de rendre les apprenant témoins qu'on peut co-construire en n'étant pas d'accord comme un seul homme : ce qui est appris, c'est qu'on peut discuter et c'est ce qui importe. Aussi paradoxal qu'il semble, le binôme éducateur fonctionne si ceux qui le composent ont eux-mêmes suffisamment d'autonomie.

Claude déplore les modèles masculins de performance sexuelle ; j'y vois surtout l'effet toxique d'une norme qui pousse à se comparer, alors que l'individu seul est apte à une auto-évaluation. Il

est vrai que le leurre de croire qu'un autre ou une norme peuvent seuls m'évaluer reste très puissant.

D'un point de vue pédagogique, un équilibre est à trouver pour être à la fois intervenant et apprenant. L'idée est belle, mais pour ne pas rester qu'une idée, je suis persuadée que cela doit se faire en situation, et que cela relève d'une éducation tout au long de la vie.

L'idée de se remettre en cause si souvent avancée semble peu convaincante : tandis que je disserte *a posteriori* sur ma posture réflexive, la vie s'écoule et il est trop tard.

De même, entasser les méthodes pédagogiques les unes sur les autres, ne peut évacuer l'idée dont je parlais plus haut : quelle que soit la pédagogie, je suis seul face à l'apprentissage.

N'y a-t-il pas en ce sens une prétention de la pédagogie : qu'est-ce qui fait que je suis amenée à prendre la posture du pédagogue ?

Dans l'idée qu'il incombe à chacun de se prendre en charge, Patricia apporte la nuance d'être un « bon artisan de soi-même » qui indique que l'éducation et la formation sont un travail, une action sur soi qui excluent la consommation passive de l'information que l'on soit apprenant ou intervenant.

Si l'on peut parler de négociation ou de contrat entre intervenant et apprenant, de quelle nature seraient-ils : mortifère si « c'est moi qui parle » ou dynamique si un échange survient ?

Pour les jeunes que je forme, mon contrat qu'au-delà des informations et des échanges est que ces jeunes aient identifiés les lieux et les personnes-ressources. Je leur pose préalablement la question de savoir si cela leur convient ou s'ils veulent autre chose.

Comment faire pour que la personne trouve sa singularité dans le cadre général ? En osant braver les interdits tacites, ce qui demande d'avoir appris à les identifier (comme d'avoir appris à identifier les autorisations tacites). Ainsi, j'ai proposé dans mon institution des formations en résidentiel, on m'a répondu que c'était impossible ; pourtant j'ai tenu bon, parce que j'avais vécu que c'était possible ailleurs. Cela a fini par se faire parce que je ne me suis pas attachée à ce qui était prôné comme impossible ou interdit.

J'ai pu vérifier ce point spécifiquement par rapport à l'éducation à la sexualité lorsque des propositions pédagogiques relatives à ce sujet, comme travailler le plaisir sensuel autour d'un

aliment, autour de la danse de tango, étaient jugées comme irrecevables précisément parce que l'association sexe-plaisir l'était elle-même.

Or, le sexe, c'est aussi les cinq sens, le plaisir, le désir et toutes choses jugées à la périphérie de l'acte sexuel proprement dit.

Certains disent que les questions sexuelles ne doivent pas être abordées par les parents auprès de leurs enfants. Je n'en crois rien et Patricia reconnaît que malgré son bagage technique de médecin, elle n'est pas très à l'aise avec ses propres enfants. Cela peut confirmer que trop de technicité tue l'information et qu'auquel cas les parents ont toute leur place si elle n'est pas déjà occupée par un fatras de croyances et préjugés non-vérifiés.

Les séances collectives d'information si elles sont faites par un intervenant « centré » peuvent amener les apprenants vers un entretien individuel. Mais si celui-ci montre que l'apprenant fait alors confiance, cela met l'intervenant face au péril de la prise de pouvoir. Tout comme à l'inverse en allant au restaurant avec des jeunes en risque de décrochage scolaire, Isabelle s'expose en s'autorisant une initiative pédagogique.

L'éducation nationale prône la transversalité (vis-à-vis d'autres matières des programmes scolaires) du thème de la sexualité, mais dans les faits, les enseignants ne savent pas comment consentir l'effort pour aborder ce sujet.

La pédagogie classique est occultée par l'accent mis sur les maths, le français, alors que la pédagogie à la sexualité peut, et doit passer par une érudition, par la médiation de l'art (peinture, sculpture, littérature) art qui lui-même est délaissé.



L'origine du monde, Courbet. L'origine de la guerre , Orlan

Dans les textes, le non-jugement fait partie de ces « ukases » bien-pensants approuvés par tous mais qui ne sont pas réellement expérimentés.

Il semble plus intéressant d'identifier les croyances et préjugés venant en réaction à ce qui est dit que de se museler à contenir un jugement qui émerge par comparaison et par évaluation, jugement qui de toute façon sera exprimé par le langage non-verbal.

Il est intéressant qu'Isabelle évoluant elle-même au cœur de l'institution en tant qu'infirmière conseillère technique, veuille sortir du seul discours hygiéniste et se tourne vers les déterminants de santé et les compétences psycho-sociales.

Dans la part « sombre » de la sexualité, je note qu'il y a un usage agressif et même violent de la sexualité comme moyen de domination (par exemple un jeune fait le simulacre de sodomiser un de ses camarades pour l'humilier) ; il me semble que si la question de la sexualité, au-delà des croyances habituelles qui lui sont associées, est si difficile à aborder, c'est aussi parce que des questions de pouvoir et particulièrement d'un pouvoir sexiste sont en jeu.¹³

La pédagogie en matière de sexualité comme ailleurs, consiste à vérifier que les apprenants ont bien compris, en sélectionnant les messages selon leur capacité d'attention et de compréhension.

13 cf travaux du Haut Comité à l'Egalité Femmes/Hommes en annexe

L'intervenant court le risque de vouloir à toute force « caser » les informations qu'il juge nécessaires, ce qui coupe de la possibilité d'un échange, c'est pourquoi l'équilibre entre son savoir et son savoir-être et faire est si important chez l'intervenant. La posture surplombante, y compris chez ceux qui se défendent de l'avoir, se vérifie facilement en mesurant l'écart entre ce qui est dit et ce qui est fait puisque l'intégration de ses propres contradictions pour être ouvert à celle des autres n'est pas effectuée.

L'intégration de ses propres contradictions contribue à créer une sécurité intérieure que celle procurée par la maîtrise et la réactualisation permanente de ses connaissances vient renforcer.

Cette consolidation de l'aspect émotionnel pour l'intervenant vaut pour tout apprenant ; or, elle est fort peu prise en compte, submergée par le déversement de contenus intellectuels. Tous s'accordent à noter l'importance de la dimension émotionnelle, mais qu'en est-il fait ?

Quant aux démarches réflexives, analyses de pratiques, échanges de pratiques et supervisions, toutes ces tentatives sont en décalage temporel avec ce qui s'est passé puisque la mémoire envoie des informations dégradées c'est-à-dire vidées du corporel et de l'émotionnel lors des reconstitutions.

Evoluant au sein de l'institution, Sonia V. reprend le discours en parlant de vivre-ensemble : comment puis-je faire pour vivre dans une société où je suis à la fois individu et citoyen ?

Dans le même discours, l'éducation est pensée comme ressource : de quelle ressource parle-t-on ? D'un gisement dans lequel on puise à merci des énergies ?

De même, comment le discours éducatif peut-il parler de développer l'esprit critique alors qu'on évolue dans le cadre contraignant de l'école ?

Lorsque Sonia V. dit partir des représentations (des gens), comme partir d'une approche globale est peut-être louable mais pas suffisant : l'approche globale par une pédagogie ne peut être qu'incarnée et effective sans tomber non plus dans une analyse s'appuyant exclusivement sur les déterminants de santé.

Sonia V. souligne la nécessité de véritables expertises en matière d'éducation à la sexualité ; on peut imaginer un binôme constitué d'un expert en savoir-être et d'un expert en questions techniques pointues.

Lorsqu'elle parle de sensibilité et de connaissance du public à l'encontre du leurre transmis par les discours, je vois que la tâche de la pédagogie en matière d'éducation à la sexualité est celle du décryptage des allants-de-soi, ce qui reviendrait à faire visiter les coulisses et la machinerie qui conditionnent le fonctionnement de l'institution ; aurait-elle intérêt à aller dans ce sens, ce qui montre encore toute l'ambiguïté d'un appel au développement de l'esprit critique ?

A ce titre, la nébuleuse dont il a été plusieurs fois question, serait une pédagogie du flou délibérément voulue par les institutions Eglise, école, hôpital, famille.

Le développement de méthodes n'est en soi pas criticable, ce qui l'est, c'est la façon dont ces méthodes sont vendues, présentées et portées. L'utilisation de procédés et de « trucs » pédagogiques n'est en soi, ni bonne ni mauvaise, ce qui pose problème c'est l'attachement à la méthode au point de l'appliquer tout le temps de manière indifférenciée. Une méthode s'entend comme un canevas qui sert de support dont je suis libre de me détacher.

L'invitation à la solidarité que prônent les textes peut être un levier pédagogique dont je me suis servi dans mes formations des adolescents à la sexualité sur l'observation qu'ils y sont bien plus sensibles que ne le sont les adultes. Je n'y vois pas de procédé manipulateur dans la mesure où l'enjeu était d'aider l'un de leurs pairs par rapport au sujet abordé.

La question de savoir si les parents sont concernés au premier chef par l'éducation à la sexualité de leurs enfants ou s'ils doivent en être écartés, signifie selon moi qu'en l'occurrence, la mission de l'institution serait de soutenir les aspects défailants dans la pédagogie des parents. Encenser ou diaboliser les parents ne présente donc aucun intérêt : les parents font ce qu'ils peuvent.

De même pourrait être développée une pédagogie qui amènerait les informations mais permettrait aussi de s'y retrouver de façon autonome.

Nous sommes dans une phase de réaction, d'opposition à l'hygiénisation, la dramatisation, la diabolisation ; mais il peut s'agir d'un cycle dans l'évolution des mentalités et de l'institution, rien ne dit que qu'il n'y ait pas ensuite un recul.

Lorsqu'on parle de dissocier la sexualité de la prévention sanitaire, il en fait il s'agit surtout d'intégrer, ce qui est fait par l'approche globale de santé sexuelle.

Le principal travail de pédagogie à faire est celui d'un décryptage des normes et de mettre en évidence le hiatus entre l'individu et le citoyen.

Après des adolescents, le besoin de se frotter à l'adulte et donc au monde des normes entre dans une logique de transgression pour affiner et polir ses propres limites. Ce serait une erreur d'interpréter cela comme une pure opposition négative, il s'agit bien d'un terrain d'expérimentation, qui de surcroît présente l'intérêt de questionner les fondements de la norme dans le sens du décryptage dont je viens de parler.

Entre adolescents, la pédagogie par les pairs, au-delà des contenus véhiculés est l'apprentissage de la relation et de la communication.

Ce qui fait que quiconque, y compris un adolescent, peut être une personne-relais efficace sans passer par la relation « surplomante » habituellement associée à la forme pédagogique.

Je remarque que tout ce qui a pu être dit jusqu'ici, serait inutile si par le décryptage on était allé préalablement au fond des choses. Par exemple, le matraquage des médias qui est reconnu dans les textes, ne ferait pas l'objet d'une opposition courroucée, mais serait simplement intégrée comme forme faisant partie de l'évolution des choses.

Guillaume pose une question fondamentale : « face à quelqu'un qui m'attire, comment je fais émotionnellement et relationnellement ? » Cette question allant-de-soi n'est pas interrogée et c'est précisément pour cela que nous ne sommes pas équipés pour y faire face. Cette problématique montre clairement que les zones d'ombre n'ont rien à voir avec la sexualité en tant que telle, mais avec les représentations autour de la sexualité.

Il importe donc qu'un adolescent qui pose ce genre de question puisse être accompagné pour identifier ses propres ressentis.

Mais cette question que tout le monde se pose, s'est posée ou se posera, peut-elle seulement sortir ? Il n'y a même pas la capacité de l'exprimer *a fortiori* un sujet chargé comme celui de la sexualité.

Toujours dans une perspective pédagogique, Guillaume note la possibilité d'un « porno éducatif » : loin d'être le danger dénoncé par les adultes comme soi-disant altérant la vision que les jeunes ont de la sexualité, le porno, accompagné correctement peut aider à faire des vrais choix éclairés.

Une fois encore, les jeunes savent ce qu'ils font et ceux qui vivent leur sexualité comme dans un film pornographique sont une minorité dont une généralisation abusive a été faite, confortant le monde adulte dans sa réprobation et ne faisant qu'alimenter la diabolisation dont je parlais.

Or, les vraies informations existent et circulent dans un monde « underground » : encore faut-il aller les chercher dans la nébuleuse entretenue par notre culture judéo-chrétienne.

Le décryptage des représentations passe aussi par l'accès aux informations réelles. Ainsi par exemple, par an, seulement 14 jeunes de moins de quinze ans commettent des meurtres, alors que c'est la jeunesse tout entière qui nous est présentée comme violente. Guy Debord faisait à juste titre remarquer que nous sommes bien dans une société du spectacle où l'idéologie manipule par l'outrance.

C'est ce qui fait qu'un jeune qui se masturbe en classe se fait renvoyer après un conseil de discipline où rien de son contexte, de l'ensemble des déterminants qui l'ont conduit à cela n'est étudié.

La charge autour de la sexualité est si forte que l'expérience de « se prendre un râteau » est vécue douloureusement, dans la mesure où essayer le refus est assimilé comme le rejet de sa personne tout entière. Et à cela nous ne sommes évidemment pas préparés. Nous ne le sommes pas parce que nous méconnaissons notre personne et celle des autres dans sa diversité : nous sommes attachés à un « moi » que nous pensons de nous-mêmes, comme nous figeons l'autre dans une vision monodimensionnelle.

Un apprentissage pour connaître notre propre multimorphisme est nécessaire pour identifier ce qui se joue en nous « derrière » la façade de la personnalité que nous donnons à voir ; c'est ce qui selon moi rend possible la perspective d'une métamorphose. C'est pourquoi, l'apprentissage par le ludisme et le plaisir doit être expérimenté comme voie pédagogique alternative à l'apprentissage par la contrainte, la discipline et la soumission.

La sexualité intéresse et concerne tout le monde et pourtant nous sommes ignorants, on ne nous en dit pas grand' chose et il nous faut chercher.

Pourtant, notamment à l'adolescence comme c'est le cas de Svetlana, comment faire l'économie de la sexualité pour construire l'autonomie à laquelle elle aspire ?

Une fois encore, les jeunes savent ce qu'ils font : ils expérimentent au grand dam des parents et des institutions qui concluent que les jeunes font n'importe quoi. Comment ne pas avancer à tâtons quand on n'a ni l'information, ni l'accompagnement nécessaires ?

D'un point de vue pédagogique, se pose la question du bon moment pour l'adolescent : cela demande de la part de l'intervenant patience, persévérance et perspicacité pour le déceler, ce qu'une pédagogie ordinaire préoccupée de déverser des contenus informatifs ne prend pas nécessairement en compte.



La Naissance de Vénus, Botticelli

Svetlana dit : « l'éducation à la sexualité c'est aussi des trucs à apprendre sur soi, comment avoir du plaisir et comment avoir du plaisir à deux, souvent on se sent bien tout seul , mais il faut apprendre à avoir du plaisir à deux »

Et elle ajoute : « apprendre son corps pour apprendre à l'accepter ».

Je note qu'à seize ans, cette jeune fille parle de se connaître soi-même, de plaisir à deux et d'apprendre son corps pour l'accepter. Elle met en évidence selon moi toutes les carences de l'éducation à la sexualité telle qu'elle est dispensée aujourd'hui : éviction de la connaissance de soi, de son corps et du plaisir comme construction de soi.

Lorsqu'on parle d'accompagner un apprentissage, la confusion demeure avec une relation surplombante comme si l'apprentissage ne devait dépendre que de celui ou celle qui dispense la

formation : Svetlana rappelle qu'on apprend en faisant, c'est-à-dire que l'expérience de l'apprentissage qu'elle soit imposée, guidée ou accompagnée ne peut se vivre que par l'apprenant lui-même quelque soit son âge et son contexte. Pour apprendre, nous sommes seuls.

Comme Guillaume, elle note qu'un(e) adolescent(e) peut être une personne-ressource : un dialogue inter générationnel est donc possible contredisant le discours essentialiste de tranches d'âge étanches.

Tout comme est contredit le discours condescendant d'une connaissance impossible hors du système éducatif, la connaissance de soi étant ravalée au mieux à l'informel, au pire à l'insignifiant.

Dans le fil du décryptage dont j'ai parlé, un des effets positifs d'une formation sérieuse est de faire apprendre par les jeunes, qu'en matière de sexualité comme ailleurs, un adulte peut raconter n'importe quoi ; et par cette formation, c'est de donner aux jeunes la possibilité de le détecter.

Tout cela me laisse à penser que l'éducation « classique » limite les élans de découverte, de recherche et de curiosité de soi qui sont naturellement à l'oeuvre chez les jeunes comme potentiel de métamorphose. En tout cas, cette énergie est canalisée dans la seule direction de l'intellect en occultant les dimensions émotionnelle, corporelle et sexuelle dont on affirme pourtant qu'elles sont essentielles.

Ma croisade personnelle est autant que possible, de lever les leurres entourant la sexualité et l'éducation qui s'y rattache.

Cela commence par donner l'accès aux bonnes informations, aux lieux et aux personnes où elles sont accessibles dans et malgré la nébuleuse qui les entoure.

Si j'ai été contente de lire les déclarations d'intention de l'OMS, je reste persuadée qu'il y a beaucoup à faire pour que cela ne soit pas que des discours vertueux.

Ma pédagogie est à la fois de montrer aux jeunes qu'ils ne sont pas seuls avec la problématique de la sexualité, mais je leur montre aussi très explicitement les limites des informations qu'on leur donne, je leur propose de croiser et de valider leurs informations de provenances diverses, comme je leur montre les limites voire les carences des adultes qui les portent ; ce faisant je respecte réellement leur potentiel d'autonomie habituellement recouverte par les postures surplombantes de l'institution sous ses différentes formes.

Dans mon entreprise de décryptage, je m'efforce de mettre en évidence que l'idée-même d'une éducation à la sexualité ne se poserait même pas si la sexualité n'avait pas été confisquée. Autrement dit je fais appel à la curiosité naturelle que chacun porte en lui et qu'il doit (ré)activer sans que l'autorisation lui en soit donnée.

Ce faisant, il le semble que je rappelle que l'Education Tout au Long de la Vie n'est pas une injonction, mais une dimension de la vie dans son essence.

L'insupportable sensation qu'on nous autorise de façon normée à accéder à ce qui nous appartient déjà en propre, naturellement, me convainc de la nécessité d'un apprentissage d'une connaissance de soi-même qui ne peut être de seconde main.

DEPLOIEMENT DE SOI

Comme processus permanent tout au long de la vie, aussi l'éducation à la sexualité doit-elle commencer dès le plus jeune âge. Ce faisant, c'est permettre à l'enfant d'enregistrer une relation à la sexualité qui soit tranquille et sereine, sans la surcharge de culpabilité et d'interdit qui recouvre habituellement le sujet.

Cet apprentissage dans l'esprit d'un déploiement de soi évacue toute notion de réussite ou d'échec en favorisant ce que les enfants savent si bien faire naturellement : faire pour faire, dans un relationnel agréable (comme l'explique Julie Delalande, les notions de compétition et de domination survenant plus tard).

Le déploiement de soi par une éducation à la sexualité précoce est rendu possible par la construction d'une sécurité interne qui resitue la sexualité dans une relation aisée à soi et à l'autre : comme on l'a vu au travers des témoignages, la « sexualité sexuelle » n'entre que partiellement dans ce qui relève de la totalité de la sexualité.

Le déploiement de soi est une dynamique de la santé sexuelle qui doit être apprise aux parents pour que l'enregistrement de l'apprentissage de soi se fasse au plan du plaisir et d'un déploiement et non à celui d'une contention et/ou d'une soumission.

Aussi paradoxal qu'il paraisse il s'agit d'éduquer notre libre-arbitre en développant une autonomie par rapport à ce que nous apprenons.

L'expérimentation par soi-même est incontournable, je me demande en quoi l'institution favorise cela, et si cela n'est pas contradictoire dans les termes.

Nous sommes tellement conditionnés à accepter ou à nous résigner à l'idée que notre apprentissage dépend d'éléments extérieurs à nous, que nous pouvons considérer comme subversive l'affirmation qu'il n'y a que soit qui sait pour soi-même.

Lorsque l'on parle d'une méthode réflexive qui attesterait de l'honnêteté et de l'objectivité de l'intervenant se remettant par là en question, on pourrait croire à un acte d'humilité, mais quelle peut en être la valeur si ce « retour » sur soi ne se fait qu' *a posteriori* en utilisant tous les outils de l'intellect pour réécrire l'histoire.

Si méthode réflexive il y a, elle ne peut exister qu'en situation, *in vivo* sans séparer comme c'est le cas les rôles d'intervenant et d'apprenant. De même qu'une agitation peut être prise hâtivement pour une mise en dynamique.

Je suis intervenante et apprenante dans les formations que je mène : en éducation et en éducation à la sexualité, l'intervenant doit faire le deuil en situation de son statut et de son rôle, sans quoi il coupe (et se coupe) de l'accès à la curiosité de soi, à l'autonomie et donc au déploiement de soi.

Louable dans son intention, l'idée d'Education Tout au Long de la Vie, nous invite à faire évoluer notre parcours, mais de quel parcours parle-t-on, si ce n'est de celui qui est donné à voir au regard d'autrui ? L'ETLV n'est pas pour moi l'étoffe d'un curriculum vitae, c'est un processus permanent comme je le disais, processus par lequel j'évolue sur la base d'une connaissance de moi de plus en plus fine, base dont les péripéties de mon CV ne sont que les formes extérieures.

Je note à cet égard, les efforts fournis par l'institution avec les notions de santé sexuelle, de déterminants de santé et globalement des professions de foi de l'OMS et de la Charte d'Ottawa.

Ce sont des progrès par rapport à la prise en compte de critères globaux qui ne restreignent pas la question de la sexualité aux seuls paramètres de prévention des risques, mais semblent s'élargir à un bien-être d'ensemble.

Un des ressorts de l'être humain est d'être excité par le mystère : le déploiement de soi oblige à aller au-delà de la fascination et de la construction mentale que génère la peur du vide.

Parmi les croyances tenaces qu'il s'agit de repositionner, il y a celle d'une sexualité limitée à l'acte sexuel proprement dit et qu'il s'agirait d'un besoin irréprensible : il convient d'en rappeler que le sexe n'est pas un besoin mais un instinct fondamental (on peut vivre sans acte sexuel, il est impossible de vivre sans s'alimenter).

Pour le déploiement de soi, il y a donc un travail sur certaines représentations à effectuer.

Le déploiement de soi exige une discipline de vie, mais celle-ci n'est pas celle d'une obéissance soumise : il s'agit de trouver sa singularité dans un cadre social à intégrer et non de s'illusionner dans la quête exacerbée d'être un ego remarquable dans la foule. C'est en ce sens que je parlerais d'émancipation, émancipation de dépendances mentales.

Si émancipation il y a, elle serait, et je reprends les propos de Patricia, de « proposer quelque chose qui permettrait à la personne de savoir ce qu'elle est en train de faire, ce qu'elle ressent, ce qu'elle éprouve, qu'elle ait la possibilité de guider sa vie plutôt que de la subir, d'avoir une autonomie, une tranquillité, une sécurité pour elle-même ; qu'elle puisse se dire 'ce que je fais est en accord avec ce que je veux' et qu'il n'y ait pas de contradiction.

Cela passerait par une pratique de l'attention permettant de sentir son corps, comprendre et décrypter les informations qu'il nous envoie ».

Quoiqu'il arrive, la physiologie nous fait devenir adolescent, adulte puis vieillissant. La question posée par la santé sexuelle est alors d'être bien à chacun de ces moments de vie.

Le déploiement de soi c'est l'appréhension de son vécu dans son épaisseur et non dans sa linéarité. C'est sortir de son « histoire personnelle » qui bien souvent ne fait que renforcer les croyances qu'on de soi-même au lieu de se prêter à une véritable découverte de soi qui ne peut se faire que par la pratique d'une attention à l'ici et maintenant qui se passe en soi.

Cela peut passer par l'exploration du sombre, de l'inavouable en jeu dans la sexualité (la violence, la prise de pouvoir)

Il est beaucoup question de « vivre-ensemble » sous une forme quelque peu injonctive en une sorte de convivialité forcée.

Térence, le dramaturge latin, disait : « rien de ce qui est humain ne m'est étranger » nous donnant une piste de compréhension. Me connaissant moi-même, alors je peux comprendre le

fonctionnement et les faiblesses d'autrui et c'est ce qui me permet d'être ouvert de façon bienveillante à leur proximité.

L'égalisation de l'accès au savoir me semble en matière de sexualité aller dans le bon sens : même si l'institution est toujours en retard avec les faits et les initiatives, il est heureux qu'elle s'efforce de faire ce qu'elle peut si on veut bien ne pas oublier qu'elle n'est pas une entité séparée et transcendante mais composée d'un collectif d'hommes et de femmes qui eux-mêmes font ce qu'ils peuvent.

J'en profite pour noter à nouveau que l'institution est elle-même soumise à des cycles qui tour à tour favorisent ou pas le déploiement de l'être humain, et que cet aspect est à prendre en considération, des moments à repérer étant plus propices que d'autres pour proposer des innovations.

La promotion des compétences psycho-sociales est une avancée intéressante en ce qu'elle semble reconnaître la nécessité de dépasser les strictes compétences techniques. On l'a vu dans ce que les personnes interrogées mettent en avant. Le danger serait que l'exposition des intentions reste lettre-morte en un mécanisme récurrent par lequel ayant dit les choses on s'imagine les avoir faites et réglées.

Ainsi, face à l'interrogation « comment je fais émotionnellement et relationnellement » qui est une question fondamentale, les compétences psycho-sociales semblent bien dépourvues.

Et cela va si loin qu'elles se tournent vers des cas d'exception (les enfants « fracassés ») sans voir que chez tout le monde y compris chez les têtes les mieux faites et les milieux les mieux nantis, se pose la question de la perte de la curiosité de soi. Sans voir par exemple qu'un séducteur peut vivre une misère intérieure et un brillant homme d'affaires n'avoir rien déployé de ses tendances personnelles profondes, situation que le vernis éducatif classique seul lui permet d'endurer sans la vivre complètement.

La sexualité fait partie de la vie : il reste qu'un travail de fond est à faire pour réhabiliter cette évidence qui ne l'est pas pour tout le monde.

Le déploiement de soi passe par une libération de l'enfermement dans nos propres schémas, de l'adhésion ou du rejet immédiat que nous sommes prêts à donner à n'importe quoi au prétexte qu'« on » nous l'a dit. Comme a pu le dire l'adolescente interrogée : « le savoir ne te force à rien » ce qui montre à quel point cette jeune fille a su construire une autonomie véritable et une

liberté intérieure. Je remarque que cette même jeune fille peut se dire légitimement « utile » à ses camarades.

Il ne s'agit pas d'une liberté rebelle en opposition, c'est la liberté de quelqu'un qui a la ressource d'effectuer des choix de vie authentiques en accord avec soi-même.

Ceci corrobore, et j'insiste sur ce point, que l'enregistrement de l'apprentissage se fait seul. Comme la connaissance de soi se fait seul et le déploiement de soi.

La connaissance de soi et donc le déploiement de soi, passent par la connaissance de son corps et cela est particulièrement vrai pour une éducation à la sexualité mais aussi pour toute éducation.

Historiquement « remisé », le corps fait aujourd'hui l'objet de soins attentifs du point de vue sanitaire, médical et esthétique que les institutions protègent et magnifient. Mais sa connaissance de l'intérieur par le ressenti reste mise à distance comme jugée subjective. Et pourtant le corps est le seul élément que nous ayons réellement en propre et le seul référent ayant une quelconque fiabilité.

Comme l'ont mentionné plusieurs des personnes interrogées, la connaissance de soi n'est pas de celles qui se font assis derrière un bureau : on se connaît en faisant, à la condition de prêter attention à ce que l'on ressent et ce que l'on vit.

E. Une piste pour le déploiement de soi : La Pratique Attentionnelle Active ©

Je cite in extenso un extrait d'entretien :

« Quelles seraient les pistes pour aller vers une éducation qui favorise une émancipation, un déploiement de soi ?

PP : est-ce qu'il y a besoin d'une émancipation (vouloir sortir de quelque chose). Mais une piste serait de proposer quelque chose qui permettrait à la personne de savoir ce qu'elle est en train de faire, ce qu'elle ressent, ce qu'elle éprouve, qu'elle ait la possibilité de guider sa vie plutôt que de la subir, d'avoir une autonomie, une tranquillité, une sécurité pour elle-même ; qu'elle puisse se dire ce que je fais est en accord avec ce que je veux », et qu'il n'y ait pas de contradiction.

VLR : Ce serait quoi ce quelque chose :

PP : ce serait la Pratique Attentionnelle Active ©, sentir son corps et arriver à comprendre et à décrypter les informations que le corps envoie. »

Il serait tentant et confortable de présenter une théorie de la pratique attentionnelle active comme une énième recette qu'il suffirait d'appliquer. L'attention dont je parle ne se prête pas à un développement intellectuel, il s'agit d'une pratique.

Non seulement une théorie de l'attention est impossible à définir, mais encore, si cela était, ce serait la vider instantanément de sa substance, de sa réalité, précisément parce qu'il s'agit d'une pratique et que chacun est seul habilité à en appréhender le ressenti. La pratique attentionnelle active n'est pas une méthode ou un système, c'est quelque chose à expérimenter ou pas.

Pas d'exposé didactique donc ; seule une description (subjective par nature) peut rendre compte et donner une « idée », quoique ce ne soit pas une idée mais un ressenti, de ce qu'est l'attention dont je parle.

Je suis en train de taper ce texte. Je sens l'air entrer dans mes poumons et en ressortir. Je sens mes doigts sur le clavier. Je sens la plante de mes pieds sur le sol. J'entends les bruits de la rue et j'ai en co-présence la pièce où je me trouve, je me situe dans l'espace où je suis. J'ai une sensation agréable de la globalité de mon corps et une sensation de plénitude : je suis présente à moi-même et connectée avec ce qui m'est extérieur.

Globalement, je sens tout ce qui est à portée de mes sens vers l'extérieur par la vue, l'ouïe, le toucher etc. mais aussi vers l'intérieur (j'ai soif, je suis détendue, ma respiration est tranquille). Je pense à mes enfants qui ne sont pas ici, mais je me rends compte que je pense à eux sans me détourner de ce que je suis en train de faire. Je laisse passer cette pensée agréable comme tout à l'heure j'ai laissé passer sans m'y accrocher cette appréhension que j'ai d'aller chez le dentiste.

Quoiqu'il se passe en moi ou en dehors de moi, je suis bien présente : quelqu'un crie, il crie mais ne me « sort » pas de mon contact avec moi-même. Attentive à tout ce qui est mon environnement extérieur et intérieur, je ne suis surprise par rien, je suis touchée mais pas « distraite » ni déstabilisée.

Je discute maintenant avec un ami : je l' « inclus » dans ma présence. J'écoute ce qu'il me dit et en même temps, je vois qu'il parle vite, qu'il s'agite alors qu'il me dit se sentir « relax ». Je sens mon corps serein et je ressens sa nervosité, mais elle ne me gagne pas.

V. CONCLUSION.

Que les institutions (famille, religion, éducation, santé, politique) soient omniprésentes dans nos vies ne pose finalement pas de problème quand elles remplissent leur rôle protecteur favorisant notre autonomie.

Pourtant leur rôle de fournir un cadre à la citoyenneté les amène à produire des normes au niveau individuel.

La philosophie depuis Platon, la religion, l'école, la Cité ont placé les références de l'Homme à l'extérieur de son humanité : il s'agit de se conformer à ce que l'on veut pour nous, en nous faisant accroire que l'on sait mieux que nous-mêmes ce qui nous convient et qu'en outre, c'est « pour notre bien ».

Les stoïciens, nous avaient pourtant mis en garde face à sur ce qui pouvait nous déposséder de notre personne. Au lieu d'envisager l'éducation comme vecteur accompagnant une métamorphose (c'est-à-dire le développement de tendances existantes en nous), l'éducation en tous domaines est devenue un mode de transformation par rapport à un idéal : modèle de l'Homme chez Platon, ou « souci de soi » fût-il un « art de l'existence » comme en a parlé Foucault, la mission éducative a déporté l'Homme de lui-même.

L'institution se pare d' « éléments de langage » séduisants, affectant de faire la promotion de l'autonomie et de l'émancipation : respect, estime de soi, esprit critique, libérer la parole, non-jugement, sans voir la contradiction dans les termes qu'ils génèrent.

L'institution est une affaire de pouvoir jusque dans la configuration sexuée de la société comme le fait remarquer le Haut Comité à l'Egalité Femmes-Hommes. Dès lors il est logique qu'elle tienne des discours en réalité de contention, de prévention, discours hygiénistes, sécuritaires, voire diabolisants.

Pour autant , l'institution propose un cadre, des moyens, et offre des informations utiles.

La « commande » institutionnelle est un appui. L'institution est vivante, comme je l'ai dit elle naît, se développe, grandit et meurt, mais *in fine*, l'institution ce sont des personnes qui en sont les relais ou les porteurs. Il reste à savoir si parmi ceux-là, nous sommes des résignés qui portons la bonne parole en la reproduisant ou si nous nous efforçons, tout en respectant l'ordre social

comme le préconisaient les stoïciens, nous conservons le libre-arbitre qui nous préserve d'en être dépendant.

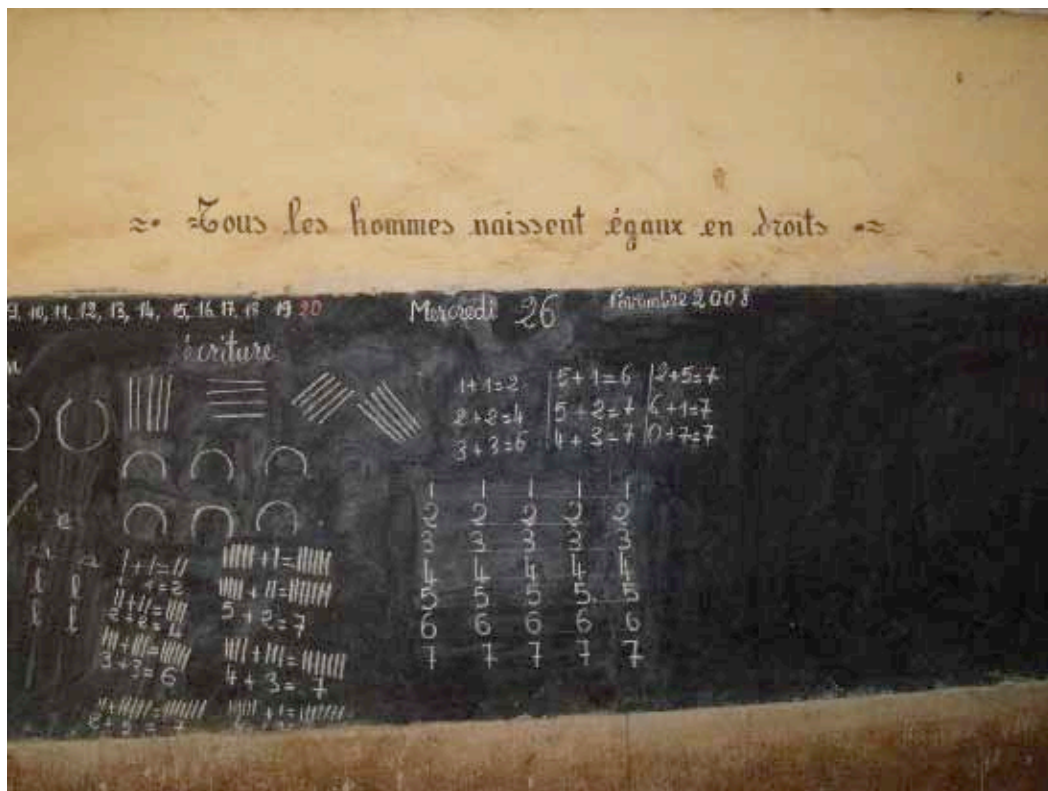
En matière de sexualité comme ailleurs, l'institution est en retard sur l'événement et sur la réalité.

Tout en convenant que par peur, habitude, lassitude ou imitation nous finissions par nous accommoder de l'injonction des institutions, il me semble que l'on peut parler de progrès dans les mentalités pour un déploiement de soi, en donnant les moyens au citoyen de se prendre en charge par lui-même, en lui ouvrant les portes de son autonomie.

Lorsqu'une des personnes interrogées dit que « on ne leur apprend rien (aux jeunes). Ce n'est pas apprendre, c'est permettre », elle parle non d'une permission ou d'une autorisation mais bien d'un accompagnement favorable à ce qui existe déjà.

Que nous prenions ou pas ce qui est proposé reste une affaire individuelle qui pour un déploiement de soi, nécessite que nous soit laissée l'entière liberté d'un choix informé et raisonné.

Intervenante, je reste aussi une apprenante : je continuer le déchiffrement des allants-de-soi qui nous conditionnent, l'Education Tout au Long de la Vie n'est pas une prescription pour moi, c'est un processus personnel évident que je m'efforce d'incarner.



... et les femmes. Guinée, région de Labé, 2008

VI. BIBLIOGRAPHIE :

- * ANDRE (Christophe) : article « La méditation de pleine conscience » - Revue Cerveau et Psycho – N°41 – Sept./Oct. 2010.
- * BEZILLE (Hélène) : L'autodidacte : entre pratique et représentation - 2003 – éd. L'Harmattan.
- * BOURDIEU (Pierre) & PASSERON (J.-Claude) : La reproduction – 1964 – Les Editions de Minuit – coll. Le sens commun.
- * BARBIER (René) : L'approche transversale - L'écoute sensible en sciences humaines – Anthropos – 1997
- * BOTTE (M-France) Touche pas à mon corps – La Martinière - 1998
- * DOLTO (Françoise) :
« La cause des enfants » - 1985 – Robert Laffont.
« La cause des adolescents » - 1988 – Robert Laffont
- * FOUCAULT (Michel) : Histoire de la Sexualité – coll Tel – Gallimard
 La volonté de savoir – 1976
 L'usage des plaisirs – 1984
 Le souci de soi – 1984
- * FOUCAULT (Michel) : Surveiller et Punir – coll. Tel – Gallimard -
- * GOUNELLE (Laurent) : Le philosophe qui n'était pas sage - 2012 – éditions Kero (et Pocket).
- * HADOT (Pierre) : N'oublie pas de vivre – Albin Michel - 2008
- * HESSE (Hermann) : Le jeu des perles de verre. – Le livre de Poche.
- * HESSE (Hermann) : L'art de l'Oisiveté – Le livre de Poche.
- * HESSE (Hermann) : Le voyage en Orient
- * HESSE (Hermann) : Narcisse et Goldmund
- * HUMBOLDT (W. von) : De l'esprit de l'humanité et autres essais sur le déploiement de soi – Premières Pierres – 2004
- * KRISHNAMURTI (Jiddu) : Apprendre est l'essence de la vie – Le livre de Poche – 1975

- * KRISHNAMURTI (Jiddu) : Se libérer du connu – Le livre de Poche – 1994

- * LEGRAND (J.Louis) - COLIN (Lucette) (sous la direction de) :
L'éducation tout au long de la vie. – 2008 – éd. ECONOMICA – coll. Anthropos.

- * MARC-AURELE : Pensées pour moi-même. – trad. Mario Meunier – Ed. GARNIER

- * MILLER (Alice) : C'est pour ton bien – éd Aubier 1985
- * MILLER (Alice) : La connaissance interdite – éd. Aubier 1988

- * MORIN (Edgar) : Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur – coll. Essais – Points – 2000
(commande UNESCO – 1999)

- * OUSPENSKY(P.D.) : Fragments d'un enseignement inconnu – éd. Stock - 1981

- * RANCIERE (Jacques) : Le maître ignorant – 1987 – éd. Fayard (puis 10-18)

- * ROGERS (Carl) : Liberté pour apprendre – Dunod – 2013

- * SENEQUE : La vie heureuse – De la brièveté de la vie. éd. Arléa. - 2011

- * SHAH (Idries) : Apprendre à apprendre – Le Courrier du Livre – 1987 ;

Filmographie :

- Les 400 coups – réal. François TRUFFAUT - 1959

- I comme Icare: réal. Henri VERNEUIL – Déc 1979

- Magdalena sisters: réal. Peter MULLAN - Fév. 2003

- Rain man : réal Barry LEVINSON – 1988.

- « Mon corps c'est mon corps » clip québécois - 1986

- A dangerous method – réal. David CRONENBERG - 2011

VII. ANNEXES :

- **Loi sur la santé sexuelle de mars 2016 -**
- <http://www.hcsp.fr/Explore.cgi/avisrapportsdomaine?clefr=550>
-
- **Charte d'Ottawa 1986**
-
- **Synthèse du Haut Comité à l'égalité des Femmes et des Hommes (mai 2016)**
-
- **Circulaire de l'éducation nationale de février 2003**
-
- **Les 7 voies de la santé sexuelle**
(tiré du livre « Santé sexuelle et droits humains » dirigé par Joelle Mignot et Thierry Troussier)

- **Questionnaire pour les entretiens**
-
- **Les entretiens de**
- Sonia L
- Claude G
- Isabelle P
- Patricia
- Sonia V
- Guillaume
- Svetlana

A. Charte d'Ottawa (1986)

La Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé a été établie à l'issue de la première Conférence internationale sur la promotion de la santé, Ottawa (Canada), du 17 au 21 novembre 1986

1. Promotion de la santé

La promotion de la santé est le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la "santé" comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci. La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être.

2. Conditions préalables à la santé

Les conditions et ressources préalables sont, en matière de santé : la paix, un abri, de la nourriture et un revenu. Toute amélioration du niveau de santé est nécessairement solidement ancrée dans ces éléments de base.

a) Promouvoir l'idée

Une bonne santé est une ressource majeure pour le progrès social, économique et individuel, tout en constituant un aspect important de la qualité de la vie. Les facteurs politiques, économiques, sociaux, culturels, environnementaux, comportementaux et biologiques peuvent tous intervenir en faveur ou au détriment de la santé. La démarche de promotion de la santé tente de rendre ces conditions favorables par le biais de la promotion des idées.

b) Conférer les moyens

La promotion de la santé vise l'égalité en matière de santé. Ses interventions ont pour but de réduire les écarts actuels caractérisant l'état de santé, et d'offrir tous les individus les mêmes ressources et possibilités pour réaliser pleinement leur potentiel santé. Cela comprend une solide

fondation dans un milieu apportant son soutien, l'information, les aptitudes et les possibilités permettant de faire des choix sains. Les gens ne peuvent réaliser leur potentiel de santé optimal s'ils ne prennent pas en charge les éléments qui déterminent leur état de santé. En outre, cela doit s'appliquer également aux hommes et aux femmes.

c) Servir de médiateur

Seul, le secteur sanitaire ne saurait offrir ces conditions préalables et ces perspectives favorables à la santé. Fait encore plus important, la promotion de la santé exige l'action concertée de tous les intervenants : les gouvernements, le secteur de la santé et les domaines sociaux et économiques connexes, les organismes bénévoles, les autorités régionales et locales, l'industrie et les médias. Les gens de tous milieux interviennent en tant qu'individus, familles et communautés. Les groupements professionnels et sociaux, tout comme les personnels de santé, sont particulièrement responsable de la médiation entre les intérêts divergents, en faveur de la santé. Les programmes et stratégies de promotion de la santé doivent être adaptés aux besoins et possibilités locaux des pays et régions, et prendre en compte les divers systèmes sociaux, culturels et économiques.

3. *L'intervention en promotion de la santé signifie que l'on doit :*

a) Élaborer une politique publique saine

La promotion de la santé va bien au-delà des soins. Elle inscrit la santé à l'ordre du jour des responsables politiques des divers secteurs en les éclairant sur les conséquences que leurs décisions peuvent avoir sur la santé, et en leur faisant admettre leur responsabilité à cet égard.

Une politique de promotion de la santé combine des méthodes différentes mais complémentaires, et notamment : la législation, les mesures fiscales, la taxation et les changements organisationnels. Il s'agit d'une action coordonnée qui conduit à la santé, et de politiques fiscales et sociales favorisant une plus forte égalité. L'action commune permet d'offrir des biens et services plus sains et moins dangereux, des services publics favorisant davantage la santé, et des milieux plus hygiéniques et plus plaisants.

La politique de promotion de la santé suppose l'identification des obstacles gênant l'adoption des politiques publiques saines dans les secteurs non sanitaires, ainsi que la détermination des

solutions. Le but doit être de rendre les choix sains les plus faciles pour les auteurs des politiques également.

b) Créer des milieux favorables

Nos sociétés sont complexes et interreliées, et l'on ne peut séparer la santé des autres objectifs. Le lien qui unit de façon inextricable les individus et leur milieu constitue la base d'une approche socio-écologique de la santé. Le grand principe directeur menant le monde, les régions, les nations et les communautés est le besoin d'encourager les soins mutuels, de veiller les uns sur les autres, de nos communautés et de notre milieu naturel. Il faut attirer l'attention sur la conservation des ressources naturelles en tant que responsabilité mondiale.

L'évolution des schèmes de la vie, du travail et des loisirs doit être une source de santé pour la population, et la façon dont la société organise le travail doit permettre de la rendre plus saine. La promotion de la santé engendre des conditions de vie et de travail sûres, stimulantes, plaisantes et agréables.

L'évaluation systématique des effets du milieu sur la santé, et plus particulièrement dans les domaines de la technologie, de l'énergie et de l'urbanisation, qui évoluent rapidement - est indispensable ; de plus, elle doit être suivie d'une intervention garantissant le caractère positif de ces effets. La protection des milieux naturels et artificiels et la conservation des ressources naturelles doivent recevoir une attention majeure dans toute stratégie de promotion de la santé.

c) Renforcer l'action communautaire

La promotion de la santé procède de la participation effective et concrète de la communauté à la fixation des priorités, à la prise des décisions et à l'élaboration des stratégies de planification, pour atteindre un meilleur niveau de santé.

La promotion de la santé puise dans les ressources humaines et physiques de la communauté pour stimuler l'indépendance de l'individu et le soutien social, et pour instaurer des systèmes souples susceptibles de renforcer la participation et le contrôle du public dans les questions sanitaires. Cela exige l'accès illimité et permanent aux informations sur la santé, aux possibilités de santé et à l'aide financière.

d) Acquérir des aptitudes individuelles

La promotion de la santé soutient le développement individuel et social en offrant des informations, en assurant l'éducation pour la santé et en perfectionnant les aptitudes indispensables à la vie. Ce faisant, elle permet aux gens d'exercer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et de faire des choix favorables à celle-ci.

Il est crucial de permettre aux gens d'apprendre pendant toute leur vie et de se préparer à affronter les diverses étapes de cette dernière. Cette démarche doit être accomplie à l'école, dans les foyers, au travail et dans le cadre communautaire, par les organismes professionnels, commerciaux et bénévoles, et dans les institutions elles-mêmes.

e) Réorienter les services de santé

Dans le cadre des services de santé, la tâche de promotion est partagée entre les particuliers, les groupes communautaires, les professionnels de la santé, les institutions offrant les services, et les gouvernements. Tous doivent œuvrer ensemble à la création d'un système de soins servant les intérêts de la santé.

Le rôle du secteur sanitaire doit abonder de plus en plus dans le sens de la promotion de la santé, au-delà du mandat exigeant la prestation des soins médicaux. Ce secteur doit se doter d'un nouveau mandat comprenant le plaidoyer pour une politique sanitaire multisectorielle, ainsi que le soutien des individus et des groupes dans l'expression de leurs besoins de santé et dans l'adoption de modes de vie sains.

La réorientation des services de santé exige également une attention accrue à l'égard de la recherche sanitaire, ainsi que des changements au niveau de l'éducation et de la formation professionnelles. Ceci doit mener à un changement d'attitude et d'organisation au sein des services de santé, recentrés sur l'ensemble des besoins de l'individu perçu globalement.

f) Entrer dans l'avenir

La santé est engendrée et vécue dans les divers cadres de la vie quotidienne : là où l'on apprend, où l'on travaille, où l'on joue et où l'on aime. Elle résulte des soins que l'on s'accorde et que l'on dispense aux autres, de l'aptitude à prendre des décisions et à contrôler ses conditions de vie, et de l'assurance que la société dans laquelle on vit offre à tous ses membres la possibilité de jouir d'un bon état de santé.

L'intérêt pour autrui, l'approche holistique et l'écologie sont des éléments indispensables à la conceptualisation et à l'élaboration des stratégies de promotion de la santé. Ainsi donc, les auteurs de ces stratégies doivent adopter comme principe directeur le fait que, à tous les niveaux de la planification, de la mise en œuvre et de l'évaluation de la promotion de la santé, hommes et femmes sont des associés égaux.

4. *L'engagement face à la promotion de la santé*

Les participants de cette conférence s'engagent :

- .à intervenir dans le domaine des politiques publiques saines et à plaider en faveur d'un engagement politique clair en ce qui concerne la santé et l'égalité dans tous les secteurs ;
- .à contrer les pressions exercées en faveur des produits dangereux, des milieux et conditions de vie malsains ou d'une nutrition inadéquate ; ils s'engagent également à attirer l'attention sur les questions de santé publique telles que la pollution, les risques professionnels, le logement et les peuplements ;
- .à combler les écarts de niveau de santé dans les sociétés et à lutter contre les inégalités produites dans ce domaine par les règles et pratiques des sociétés ;
- .à reconnaître que les individus constituent la principale ressource sanitaire, à les soutenir et à leur donner les moyens de demeurer en bonne santé, eux, leurs familles et leurs amis; ils s'engagent également à accepter la communauté comme le principal porte-parole en matière de santé, de conditions de vie et de bien-être ;
- .à réorienter les services de santé et leurs ressources au profit de la promotion de la santé, et à partager leur pouvoir avec d'autres secteurs, d'autres disciplines et, ce qui est encore plus important, avec la population elle-même ;
- .à reconnaître que la santé et son maintien constituent un investissement social majeur, et à traiter la question écologique globale que représentent nos modes de vie.

Les participants de la Conférence prient instamment toutes les personnes intéressées de se joindre à eux dans leur engagement en faveur d'une puissante alliance pour la santé publique.

5. *Appel pour une action internationale*

La Conférence demande à l'Organisation mondiale de la santé et aux autres organismes internationaux de plaider en faveur de la promotion de la santé, dans le cadre de tous les forums appropriés, et d'aider les pays à établir des programmes et stratégies de promotion de la santé.

Les participants de la Conférence sont fermement convaincus que si les gens de tous milieux, les organismes non gouvernementaux, les associations bénévoles, les gouvernements, l'Organisation mondiale de la Santé et toutes les autres instances concernées s'unissent pour lancer des stratégies de promotion de la santé conformes aux valeurs morales et sociales inhérentes à cette Charte, la Santé pour tous d'ici l'an 2000 deviendra une réalité.

B. SYNTHÈSE du Haut Comité à l'Egalité Femmes-Hommes

La sexualité et les relations intimes et affectives forment une découverte et un apprentissage qui, à tous les âges de la vie, mais plus particulièrement chez les jeunes, soulèvent de nombreuses questions et besoins. **Compte-tenu des enjeux posés en matière de citoyenneté, d'égalité femmes-hommes et de santé, il est de la responsabilité des pouvoirs publics de répondre à tous les jeunes par des informations objectives, sans morale ni stéréotypes**, et, lorsqu'ils en expriment le besoin, de leur apporter l'accompagnement nécessaire.

Si l'âge des filles et l'âge des garçons à l'entrée dans la sexualité tendent à se rapprocher, dès l'enfance et l'adolescence, les représentations et pratiques de la sexualité sont déjà très empreintes de stéréotypes et de rôles de sexe :

- La responsabilité de la prévention des grossesses non désirées et des maladies sexuellement transmissibles continue de peser principalement sur les filles et les femmes.
- L'entrée dans la vie amoureuse est un moment clé de l'expression des inégalités entre les filles et les garçons et des rôles attendus pour chacun.e.
- Les jeunes hommes sont valorisés selon une norme de virilité, les jeunes femmes subissent la double injonction de devoir se montrer désirables mais respectables. Les relations amoureuses et sexuelles des filles sont particulièrement surveillées.
- Les stéréotypes de sexe favorisent des violences sexistes sous diverses formes : agression sexuelle, prostitution, harcèlement dans les transports, mutilations sexuelles, violences au sein du couple, etc.
- Les phénomènes de réputation et de harcèlement sexiste sont amplifiés par la vitalité des réseaux sociaux, qu'utilisent 9 adolescent.e.s sur 10. En Ile-de-France, 1 lycéenne sur 4 déclare avoir été victime d'humiliations et de harcèlement en ligne, notamment concernant son apparence physique ou son comportement sexuel ou amoureux.
 - Les jeunes, et en particulier les filles, méconnaissent leur corps, et le plaisir féminin reste tabou : 84% des filles de 13 ans ne savent pas comment elles peuvent représenter leur sexe alors qu'elles sont 53% à représenter le sexe masculin et une fille de 15 ans sur 4 ne sait pas qu'elle a un clitoris.

Par conséquent, les enjeux posés par l'éducation à la sexualité sont nombreux : **accès à l'IVG et à la contraception, prise en compte du désir et du plaisir des jeunes femmes, stigmatisation de la « réputation », inégalités et violences sexistes au sein du couple ou au sein d'un groupe de jeunes, question du consentement, invisibilisation et intolérance de l'homosexualité et notamment du lesbianisme.**

L'éducation à la sexualité est une manière d'aborder l'enseignement de la sexualité et des relations interpersonnelles qui soit adaptée à l'âge, globale, positive et sans jugement de valeur.

Elle vise à doter les jeunes des connaissances, compétences, attitudes et valeurs dont ils et elles ont besoin pour déterminer leur sexualité et s’y épanouir. Elle permet de transmettre des savoirs relatifs à l’anatomie et la reproduction mais ne doit en aucun cas s’y cantonner et doit permettre de construire une culture de l’égalité. **Il s’agit avant tout de libérer et d’écouter la parole des jeunes.**

La loi du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception prévoit qu’une « information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d’au moins trois séances annuelles et par groupes d’âge homogène », donnant ainsi aux **jeunes le droit de recevoir une éducation à la sexualité.**

Or, le constat est unanime et partagé : **l’application effective de cette loi sur l’éducation à la sexualité en milieu scolaire demeure encore très parcellaire, inégale selon les territoires car dépendante des bonnes volontés individuelles, et souvent inadaptée aux réalités des jeunes.** Dans la poursuite du rapport de l’IGAS de 2009, **le HCE souligne que les obstacles persistent 15 ans après l’affirmation d’un droit à l’éducation à la sexualité pour les jeunes.**

Le baromètre réalisé par le Haut Conseil à l’Egalité auprès d’un échantillon représentatif de 3000 établissements scolaires (1^{er} et 2nd degré) révèle qu’au cours de l’année scolaire 2014/2015 :

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

Le HCE observe que parmi les 12 millions de jeunes scolarisés chaque année, seule une très petite minorité bénéficie tout au long de leur scolarité de séances annuelles d’éducation à la sexualité, comme la loi l’a prévu.

En conséquence, les jeunes se tournent vers Internet, les médias (radios jeunes, magazines féminins, ...) ou encore la pornographie pour trouver des réponses à leurs questions relatives à la sexualité. **Ne sachant pas toujours où piocher l'information et démunie.s face à la quantité disponible, jeunes et parents peuvent recourir à des ressources erronées, normatives voire contraires à l'égalité femmes-hommes.**

Les difficultés d'application en milieu scolaire tiennent à des facteurs endogènes à l'Education nationale – en particulier concernant le pilotage, la formation, le financement et l'évaluation –, mais plus largement c'est la société toute entière qui manifeste des blocages sur ce sujet. On observe en effet en France une difficulté à reconnaître la sexualité des jeunes et à en parler de manière sereine et équilibrée. Le déficit de reconnaissance sociale de la sexualité des jeunes se traduit notamment par la non affirmation explicite du droit de tous les jeunes à une éducation à la sexualité, et par un discours sur la sexualité des jeunes surtout marqué par une approche restrictive, anxiogène, et moralisatrice.

Alors que les jeunes sont en attente d'éducation à la sexualité, les réticences des adultes entravent l'élaboration assumée d'une politique publique d'éducation à la sexualité qui informe et accompagne chaque jeune de manière adaptée à son développement et à ses besoins.

Les exemples étrangers, notamment ceux du Pays-Bas ou du Québec, tout comme la pratique des associations qui interviennent depuis des décennies sur le sujet, montrent qu'il est **plus efficace de parler aux jeunes de la sexualité positivement et dans une approche égalitaire**. Cela contribue à réduire les risques associés à la sexualité : grossesses non désirées, infections sexuellement transmissibles, violences.

Il est temps de changer de paradigme et parler d'une sexualité synonyme de plaisir et d'épanouissement personnel. Les mises en garde et les cours magistraux doivent évoluer, et faire la place à une autre approche de l'éducation à la sexualité qui parte de la parole des jeunes eux-mêmes.

Pour répondre aux besoins des jeunes, et s'appuyer sur les recommandations des instances onusiennes (Unesco, OMS, Onu Femmes, etc.), **le HCE appelle les pouvoirs publics à bâtir une véritable politique interministérielle d'éducation à la sexualité, suivie, évaluée et dotée des moyens adéquats.**

C'est une demande forte des professionnel.le.s et associations qui portent dans les territoires l'éducation à la sexualité, souvent de manière innovante, et qui nécessitent d'être davantage impliqués et soutenus. L'impulsion observée sur l'éducation à la sexualité en 2012 au niveau gouvernemental, a par la suite souffert de contre-signaux qui ont pu conduire au renforcement de freins sur le terrain. Les pouvoirs publics doivent ainsi réaffirmer une ambition claire sur le sujet.

Par ailleurs, si en matière d'éducation à la sexualité l'école doit assumer tout son rôle, elle ne peut pas, à elle seule, tout prendre en charge. C'est pourquoi le HCE appelle à la mobilisation de la société dans son ensemble, notamment des jeunes et des familles. Le Haut conseil adresse des recommandations à destination de l'Education nationale, mais également des autres ministères impliqués (principalement ceux chargés de la santé, des affaires sociales, de la jeunesse, des

sports, de la culture, des droits des femmes), des collectivités territoriales et plus largement de toutes les structures en contact avec les jeunes.

Le HCE appelle les pouvoirs publics à adopter de manière urgente un plan national d'action pour l'éducation à la sexualité articulé autour de quatre grandes priorités et 32 recommandations :

Priorité 1 – Mieux connaître et reconnaître la sexualité des jeunes

Priorité 2 – Porter une politique interministérielle et ambitieuse d'éducation à la sexualité

Priorité 3– Affirmer un rôle central de l'Education nationale en matière d'éducation a la sexualité, aux cotes des familles

Priorité 4 – Agir à partir des parcours de vie des jeunes en responsabilisant les autres espaces clés de socialisation des jeunes

C. EN : orientations nationales et objectifs de l'éducation à la sexualité – Février 2003 ;

L'éducation à la sexualité contribue à la construction de la personne et de l'éducation du citoyen. À l'école, au collège et au lycée, elle vise à permettre aux élèves d'adopter des attitudes de responsabilité individuelle et sociale.

1. *Qu'est ce que l'éducation à la sexualité ?*

L'École a, dans le cadre de sa mission éducative, une responsabilité propre vis à vis de la santé des élèves et de la préparation à leur future vie d'adulte. Son action est complémentaire du rôle premier joué par les familles dans la construction individuelle et sociale des enfants et des adolescents, dans l'apprentissage du "vivre ensemble".

L'éducation à la sexualité y contribue de manière spécifique, en lien avec les enseignements. Elle est une démarche éducative qui concerne à la fois :

des questions de santé publique : grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles, dont le VIH /sida

la construction des relations entre les filles et les garçons et d'une culture de l'égalité
des problématiques relative aux violences sexuelles, à la pornographie ou encore à la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes.

L'éducation à la sexualité à l'École est un apprentissage de l'altérité, des règles sociales, des lois et des valeurs communes.

2. *Objectifs*

L'estime de soi, le respect de l'autre, l'acceptation des différences, la compréhension et le respect de la loi, la responsabilité individuelle et collective, constituent des objectifs essentiels de cette démarche éducative. Les intervenants sont attentifs à poser les limites nécessaires entre l'espace public et l'espace privé afin que le respect des consciences, du droit à l'intimité et de la vie privée de chacun soit garanti.

Elle vise à :

- apporter aux élèves des **informations objectives** et des connaissances scientifiques ;
- permettre une meilleure **perception des risques** - grossesses précoces, infections sexuellement transmissibles, sida - et favoriser des comportements de prévention ;

- informer sur les **ressources** d'information, d'aide et de soutien dans et à l'extérieur de l'établissement.

mais aussi à :

- faire connaître aux élèves les dimensions relationnelle, juridique, sociale et éthique de la sexualité ;
- accompagner leur réflexion sur le **respect mutuel**, le rapport à l'autre, les règles de vie en commun, le sens et le respect de la loi ;
développer l'exercice de l'**esprit critique**, notamment par l'analyse des modèles et des rôles sociaux véhiculés par les médias.

D. Les 7 voies de la santé sexuelle

(tiré du livre « Santé sexuelle et droits humains » dirigé par Joelle Mignot et thierry Troussier)

Si je vous propose ces réflexions c'est pour sortir de la vision pathologisante de la sexualité pour introduire une dimension de ressource positive dans les troubles sexuels, pour donner place à des valeurs incontournables tant sur le plan individuel que collectif quand on travaille sur la santé sexuelle. Sexualité positive mais il ne s'agit pas de nier également la part sombre de chacun d'entre nous.

L'autonomie :

Cette notion est au centre de la position de sujet et se définit comme le fait de se gouverner par ses propres lois. Dans le champ de la santé sexuelle individuelle l'autonomie renvoie le sujet à se déterminer dans sa sexualité par lui-même à choisir librement. Nous voyons la poindre une difficulté : comment l'autonomie, qui implique une notion intrinsèque à l'individu dans son intimité peut-elle s'accorder avec les règles collectives dictées par une culture ou une société

Son contraire, l'hétéronomie suppose la contrainte, c'est justement là qu'il faut travailler dans l'accompagnement pour mettre le jeune sur la voie d'une liberté intérieure en respectant les limites qu'il s'impose à lui-même

La reconnaissance de cette autonomie de chaque individu d'une collectivité s'inscrit dans le cadre, comme le dit Jankélévitch, de la loi. Reste à savoir qui dicte la loi en matière de sexualité, l'autonomie n'étant ni la solitude, ni le mépris de l'autre mais la liberté d'être soi avec l'autre

Le consentement

Consentir renvoie à la question de l'autorisation. Deux axes traversent la notion de consentement : l'acceptation totale et réfléchie d'une valeur reconnue et l'acte libre de la pensée

La notion d'une bonne santé sexuelle renvoie à la libre possibilité d'accepter ou de refuser la relation, de s'autoriser à avoir du plaisir, de s'autoriser à désirer et être désiré

Quand une femme accorde un rendez-vous, elle ne sait jamais si elle consentira ou si elle ne consentira pas. C'est même pour le savoir qu'elle donne le rendez-vous."

Tristan Bernard

Exister sexuellement sans contraintes, savoir refuser sont les pierres d'angles de la santé sexuelle positives

Exemple français : la théorie française de la séduction a clairement posé que le « consentement amoureux » et le jeu de la séduction se fondent, en soi, sur l'inégalité des femmes et des hommes.

Du côté collectif, la prise de conscience collective de l'indispensable et incontournable consentement est le but à atteindre et à défendre dans la prévention des agressions sexuelles, du viol mais aussi dans la protection contre l'ingérence

Le consentement se confronte à la demande de l'autre qui peut prendre des formes parfois violentes manipulatrice ou traumatiques

L'amour est un acte simple et primitif. C'est la lutte, c'est la haine. La violence y est nécessaire. L'amour par consentement mutuel n'est qu'une fastidieuse corvée." Anatole France

Savoir et pouvoir dire oui, savoir et pouvoir dire non sont des signes de bonne santé sexuelle

L'égalité

En termes de santé sexuelle individuelle, le principe d'égalité s'inscrit dans le droit au plaisir, l'égalité dans la liberté sexuelle de disposer de son corps

Sur le plan collectif le principe d'égalité introduit le politique dans la sphère privée, égalité stricte entre les hommes et les femmes ; il pose la question du pouvoir des uns sur les autres. Sa difficulté et son paradoxe résident dans le fait de pouvoir penser et mettre en œuvre l'égalité des sexes dans la différence.

Il s'agit de tendre vers toujours plus d'égalité = Véritable gageure

La réciprocité

il s'agit d'un état, d'un sentiment qui implique l'intention de rendre l'équivalent de ce qu'on a reçu . Les actions de donner sous-tendent la question du don et celle de la gratuité et de la gratitude

Dans l'histoire individuelle, le don est symbolisé et est une question sensible dans les problématiques de désir, de plaisir et d'attention érotique

Au niveau collectif l'exigence de la nécessité de la réciprocité met en perspective les questions d'agressions sexuelles, de contraintes de pouvoir de la domination d'un sexe sur l'autre et de la valeur marchande du sexe

cf J Derrida et R. Girard : le don ne peut exister sans espoir de retour sauf à se rapprocher du sacrifice . Le mot don, du grec dosis, signifie à la fois acte de donner et dose de poison. Il est souvent abordé dans les couples les problématiques du « du », donc exigence du don et attente frustrée

L'échange sexuel dans la réciprocité du plaisir et du désir serait une figure de bonne santé sexuelle mais cela pose la question d'autres échanges et notamment celui du plaisir contre de l'argent (prostitution) ou contre une gratification altruiste (plaisir de faire plaisir ou d'aider comme dans l'assistance sexuelle)

S'il n'y a pas de réciprocité dans la sexualité il y a au mieux de la passivité et au pire de la possession de l'envahissement, de la domination sans consentement.

La réciprocité pose la question de la jouissance et de sa nature multiple comme dans les pratiques SM

Le respect :

Il sous-entend la distance à l'autre, il s'agit de traiter l'autre avec égard et considération, de prendre en compte la dignité humaine, mais il est nécessaire d'ajouter que cette définition implique un sentiment de vénération et de révérence envers le sacré

Néanmoins deux limites dans les sociétés traditionnelles qui regardent vers le passé (rites, hiérarchie, inégalité des sexes) et dans la société moderne, aux confins du droit individuel ou l'irrespect se sert de l'ironie et de la dérision avec ce parti pris ou tout serait égal et indifférent. La notion de respect interroge sur la cohabitation entre pensée traditionnelle et modernité qui doit se tourner vers de nouvelles façons d'envisager le monde

Sur le plan de la sexualité individuelle il est indispensable pour ne pas dépasser la limite de l'autre de le respecter dans ses demandes, ses attentes et ses habiletés en même temps trop de respect tue le désir (syndrome de la maman et de la putain)

Petite parenthèse : certains hommes sont fascinés par les prostituées au point de cultiver une sexualité parallèle ou non avouable (cachée) dont elles sont le pivot. La fascination qu'exerce la prostituée est passée sous silence. Malgré le vacarme obscène et assourdissant autour du sexe dans les médias, la sexualité reste dans le domaine de l'indicible et de la complexité : cette complexité se retrouve dans la façon dont la sexualité se présente à l'esprit humain. Elle conjoint une face extrêmement idéalisée au point d'être confondu avec la preuve ultime d'amour et une face plus profonde empreinte de noirceur et de saleté. Autour du sexe règnent deux mondes accolés : un monde merveilleux imaginaire exalté, source d'une puissante attraction et un monde plus souterrain pétri de répulsion et de dégoût : deux faces d'une même médaille !

Sur le plan collectif, le respect s'appuie sur le refus d'abuser de sa force ou de son droit.

A travers les droits sexuels sont posés l'interdit de l'irrespect et des valeurs fondamentales d'une sociétés (violences sexuelles, contraintes, irrespect de l'intégrité ...)

La nature paradoxale du respect propose, tout en reconnaissant l'autre de la maintenir à distance ; elle implique la retenue et la notion de seuil à ne pas franchir

Le respect à la phobie de la proximité (Jankélévitch)

Avec les jeunes (et les autres) le thérapeute doit :

-Mesurer qu'elle est la place du respect de soi-même et de l'autre dans la sexualité

-Analyser quel forme le respect prend dans la sexualité et dans la relation : incapacité à accéder au corps de l'autre, symptôme sexuel

-faire travailler la jeune sur le respect de lui-même et sur celui de l'autre (acceptation du désir comme force d'être, autorisation, limites, bienveillance)

La sécurité

C'est un état d'esprit confiant et tranquille qui résulte d'un sentiment d'être à l'abri du danger

Au niveau de la santé sexuelle, la mise en œuvre de conditions optimales d'éducation à la sexualité et la mesure des risques en sont les piliers

Deux types de sécurité, active et passive sont complémentaires en santé sexuelle

Détecter et prévenir les risques et les menaces

Préparer la collectivité à faire face

Identifier et réduire les vulnérabilités

Dissuader les protagonistes menaçants

Protéger la collectivité

Poursuivre, juger et sanctionner les protagonistes des menaces

Stabiliser l'espace affecté en réparant les dégâts occasionnés

La démarche de la sécurité en santé sexuelle est transversale, intégrant à la fois la santé individuelle et la santé collective au sens large et notamment dans l'éthique

La satisfaction

C'est la voie la plus complexe puisqu'elle renvoie à des critères subjectifs et affectifs

Une santé sexuelle satisfaisante renvoie au vécu individuel et à la notion de plaisir sexuel

Les différents sens de la satisfaction peuvent éclairer il peut s'agir d'obtenir réparation d'une offense ou d'un tort (avec réparation sacramentelle pour certain)

C'est aussi l'action de satisfaire quelqu'un ou quelque chose. La définition qui nous intéresse est celle d'un état affectif de plaisir et de soulagement avec la satisfaction comme sentiment d'être comblé

C'est une valeur positive qui se perçoit, se ressent et s'exprime

En sexologie, la satisfaction renvoie à la sensation de volupté et d'orgasme (courbe de Masters et Johnson)

La satisfaction est une dimension subjective et nécessite d'utiliser des échelles standardisées : la notion de bonheur dans la sexualité relève à la fois du ressenti corporel, de l'imaginaire et au sens que le sujet lui donne. Les influences sociale et culturelles, à travers les interdits et confiscations, tempèrent cette notion. En psychologie positive (Gable et Haidt) apporte un éclairage en distinguant trois niveaux : personnel (émotions positives, motivation,) interpersonnel (empathie, gratitude, vie de couple) et social collectif (réconciliation après conflit, justice réparatrice.)

La non satisfaction, la frustration la déception, voire la douleur en sont les versants négatifs. il y a une forte dépendance à la notion d'intégrité humaine de corps et d'esprit

Pour les jeunes (et les autres) et leur apprentissage de la sexualité, il est important de naviguer au travers de ces sept voies de la santé sexuelle tant au plan du sujet que du groupe

Chacune de ces voies s'appuie sur les autres et restent indissociables dans une approche globale

Chacune contient aussi un versant paradoxal parfois sombre et caché dont nous devons tenir compte

Ces voies impliquent notre responsabilité individuelle, qui nous permet de nous engager, mais aussi une obligation de se positionner collectivement face à la complexité de la sexualité humaine

E. LES ENTRETIENS

Ci-dessous le questionnaire validé par D.Moreau :

Questions :

(Pour Identifier les personnes interrogées et partir d'une question concrète)

Combien de temps consacrez-vous à l'éducation à la sexualité ?

Comment se passe formellement une séance ?

(Questions liées aux objectifs)

- .Reliez-vous l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ?
- .Estimez-vous qu'un apprentissage en matière de sexualité soit nécessaire ?
- .Si oui dans quels buts ?
- .Est-ce que vous vous y retrouvez dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

(Questions liées au sujet)

- .Avez-vous bénéficié d'une éducation à la sexualité ?
- .Vous êtes vous posé la question de comment s'est passée votre propre éducation à la sexualité, éducation à la santé ?
- .Qu'en avez-vous retiré ? (exemples)
- .Pensez-vous qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?
- .L'institution favorise-t-elle cette connaissance de soi ?
- .Comment passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ?

.Pour vous, quel rôle l'institution joue-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et l'éducation à la santé

Entretien semi-directif avec **Sonia L.** sur le sujet : l'éducation à la sexualité pour un déploiement de soi, quelle place pour l'institution ?

M : moi

S : Sonia L

J'accueille Sonia chez moi. Je l'embrasse et je la prie d'entrer chez moi. C'est la première fois qu'elle vient. Je lui propose de s'asseoir. Le chien l'apprivoise tout de suite. Je perçois une retenue inhabituelle chez elle.

Je lui demande son âge : elle a 29ans. Elle est socio sexologue, éducatrice en santé sexuelle et éducatrice sportive

Ce qui pourrait empêcher une certaine forme d'objectivité est qu'à priori, nous partageons les mêmes points de vue sur l'éducation à la sexualité.

Elle participe au CDCESS, (Comité Départemental de coordination des actions d'éducation à la santé et à la sexualité).comme partenaire. C'est un comité que je coordonne.

Sa place dans le ce dispositif est à égalité avec les autres partenaires. Sa relation à l'éducation à la sexualité est qu'elle est experte dans le domaine, membre associée au haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes.

Elle est également membre de l'association AIUS (Association Inter Universitaire de Sexologie. Elle participe au groupe de travail sur l'éducation à la sexualité.

Ses enjeux :

- éduquer à la sexualité dès la maternelle

Proposer une vision positive et égalitaire de la sexualité

Son constat est la société dans son ensemble est réticente au mot sexualité dès qu'on le décroche du mot adulte.

M : en quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

SL : c'est mon sujet au quotidien, c'est un de mes questionnements tous les jours et dans les groupes de travail ou je suis.

C'est un sujet repris aussi bien par des professionnels dans leur pratique, par des groupes de réflexion et par les politiques publiques.

M : combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité

SL : un tiers de mon temps environ

Peux-tu décrire une séance s'il te plait ?

Les séances dépendent des publics, des lieux et des commandes. Cela va de la maternelle aux adolescents, il m'arrive d'intervenir auprès de personnes du 3^{ème} âge pour parler de la sexualité des seniors. Il n'y a pas une séance qui ressemble à une autre.

Sinon, je pars de ce que les enfants et les jeunes veulent aborder. Je leur demande s'ils savent pourquoi je suis là. Je leur demande aussi si cela les intéresse. (je n'ai jamais eu de non), juste parfois « c'est chelou de parler de cela, pourquoi, on parle de cela ? » Une fois, un jeune a dit que cela ne l'intéressait pas, je lui ai proposé d'aller en permanence, il a dit qu'il restait, je lui ai dit qu'il pouvait sortir à n'importe quel moment.

Je pense que les jeunes sont gênés par le sujet. Pour les petits, c'est différent, c'est moins tabou pour eux. Ils montrent que cela les intéresse vraiment. (Parfois, ils disent on ne peut pas en parler à la maison mais ce n'est jamais « je ne veux pas en parler »).

Après, en maternelle, ils ne se posent pas la question de savoir ce que vont penser les copains et les copines contrairement au collège ou au lycée qui eux ont peur de ce que vont dire les autres après.

Les questions, les petits de maternelle les ont tout de suite, maintenant.

Finalement, ce serait quoi ta façon d'entrer en communication avec les groupes ?

Je me présente, je leur demande comment eux se sentent dans leur corps, si ils sont bien installés et qu'est-ce que le sujet précis posé par l'institution leur évoque.

(Les sujets posés par l'institution sont généralement la contraception, les violences sexuelles)

Je leur dis qu'ils peuvent poser toutes les questions qu'ils veulent, utiliser les termes qu'ils veulent (je ne m'arrête jamais à leurs « gros mots », mais je donne toujours le terme d'usage ou le terme scientifique. Parfois, ils ne connaissent pas d'autres termes que ceux qu'ils utilisent, c'est pour cela que je leur donne l'équivalent).

Je leur dis aussi qu'ils ne sont pas obligés d'être d'accord avec moi. Je leur demande parfois : « vous êtes tous d'accord avec ce que je dis, ce que je dis ne perturbe personne ? »

Les séances sont plus cadrées en maternelle. J'anime également des séances sur la sexualité avec des personnes du troisième âge. La commande émane en général des mairies, elle est en général moins précise que dans le cadre de l'éducation nationale. Le thème abordé peut-être : « qu'est-ce que la sexualité des seniors, osons en parler ». Eux, parlent facilement d'eux, ils sont très tactiles les uns avec les autres, mais j'observe que les organisateurs les infantilisent rapidement en leur disant de se calmer et de rester assis.

M : Finalement, ce que tu décris, n'est pas du contenu ?

SL : j'ai quelques outils tels que m'appuyer sur des exercices sur les 5 sens, le désir, le plaisir, des exercices de pleine conscience, je sais que je peux me raccrocher à cela si besoin. Je ne me fixe pas d'objectif de séance ; j'ai en tête l'objectif fixé par le commanditaire. Mon objectif de séance, c'est que tout le monde soit présent, à l'écoute dans la séance, qu'il se soit passé quelque chose pour chacun. J'ai envie de faire passer que la sexualité c'est un truc sympa, qu'il faut faire attention à son corps. Je parle beaucoup du corps, comment faire attention à son corps.

M : quel lien entre éducation à la sexualité et éducation à la santé ?

SL : pour moi, la santé est une petite partie de la sexualité. La sexualité est le rapport aux autres en général, pour moi, la santé, c'est médical.

M : mais si on prend le terme de santé dans la définition de l'OMS « un bien-être global » ?

SL : alors c'est l'inverse.

M : d'après toi un apprentissage en matière de sexualité est-il nécessaire ?

SL : le terme d'apprentissage ne me convient pas, on ne leur apprend rien. Il s'agit juste de pouvoir parler. L'idée est juste d'apprendre à chacun à se recentrer sur son corps, sur ses sensations. Ce n'est pas apprendre, c'est permettre. C'est favoriser le fait de s'interroger sur ou on en est.

J'ai l'impression de contourner et de remanier les séances avec mon point de vue. Par exemple si on me demande une séance sur la contraception, l'objectif de l'institution est que chacune des femmes présentes ait une contraception. Mon objectif, c'est juste de comprendre pourquoi elles n'en prennent pas et à qui cela pose problème ?

M : Que pensez-vous et que ressentez-vous à propos de l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

SL : Pour moi, on est dans un entre-deux ; on rencontre des gens qui veulent ouvrir un espace de parole pour favoriser une sexualité positive et d'autres qui sont dans « mais quand même, il faut parler de contraception, il y a des risques... »

M : avez-vous bénéficié d'une éducation à la sexualité ?

SL : Oui, je me rappelle qu'au collège, on nous avait appris à mettre un préservatif sur une banane, au lycée, je ne m'en souviens pas. C'était drôle, on ratait un cours mais cela n'a pas eu d'impact sur moi. Mes parents me parlaient facilement de ce sujet. Je me rappelle que j'ai fait du théâtre en 6^{ème}, on a joué une pièce qui s'appelait « mon petit frère a un zizi » j'avais beaucoup discuté avec la prof de théâtre ; cela n'a jamais été un sujet tabou autour de moi.

M : Comment te retrouves tu à faire de l'éducation à la sexualité ?

SL : Eh bien, c'est ma grande interrogation, comment je me retrouve à bosser là-dessus ; j'ai fait tous mes mémoires là-dessus ; l'hypersexualisation des petites filles dans la publicité dans les magazines, la naissance de la tectonique entre métrosexualité et homosexualité etc. je voulais faire des trucs un peu cool, un peu sympa et un peu originaux.

Ce qui m'intéresse, c'est apprendre et comprendre plein de choses, que ce ne soit pas figé. En sexe, je n'arrête jamais d'apprendre. C'est un secteur où je peux m'enrichir constamment. C'est voir le monde, les choses différemment dans une mouvance ; au départ, ce qui m'a donné envie, c'est un épisode d'une famille d'accueil, la maman était sexologue et elle avait l'air de s'éclater. C'est aussi l'intérêt pour les gens. C'est l'interaction avec les gens et pouvoir bouger des choses

M : Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable pour tout apprentissage ?

SL : on est obligé d'expérimenter une connaissance de soi pour pouvoir transmettre puisque la transmission ne passe pas que par la parole. Sinon, on ne vit pas ce que l'on dit. Il faut appliquer ce que l'on dit à soi-même.

Il faut les laisser s'exprimer, il se passe tellement de choses par le corps des gens., Il me semble important que chacun puisse exprimer son point de vue quelque soit son expression.

M : Quelle seraient les pistes pour aller vers une éducation qui favorise une émancipation, un déploiement de soi ?

SL : je n'ai pas d'objectif pour les autres, la seule chose c'est permettre de comprendre où on est, ce que l'on fait, être sur ses ressentis. Il me semble qu'il faut aider les gens pour que leurs choix soient de vrais choix, comment penser à soi ?

M : L'institution favorise-t-elle cette connaissance de soi ?

SL : Certaines choses me mettent en colère : par exemple, pour l'éducation nationale on veut parler de contraception avec les jeunes mais on refuse de leur donner des préservatifs pour qu'ils s'amuse avec ; cette histoire de préservatif, c'est dingue, j'y ai été confronté plusieurs fois. Soit disant, on ouvre un espace pour qu'ils se protègent mais on ne leur donne pas de préservatif ; c'est contradictoire. Pourtant, ils sont grands, ils savent ce qu'ils font de leur corps !

Je leur dis : il y a des personnes qui ne nous veulent pas forcément du bien, il y en a toujours dans les familles et dans les institutions ; Il est nécessaire d'apprendre à s'en protéger.

Dans tous les cas, ce qui est important c'est d'avoir la possibilité d'en parler, quelle que soit la commande.

M : Pour toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et l'éducation à la santé ?

SL : L'institution offre la possibilité de parler, d'animer des séances. Les difficultés viennent souvent des personnes qui sont insuffisamment formées.

Je suis optimiste sur les débats et les échanges. Pour les recommandations en éducation à la sexualité au niveau du Haut Conseil à l'égalité des femmes et des hommes, j'avais le sentiment que nous n'avancions pas, on n'arrivait pas à rentrer dans le sujet. Et pourtant, dans le rapport final on va sur une éducation à la sexualité positive, axée sur du bien-être.

Le thème de la prostitution a été abordé également. On peut ne pas être d'accord avec tous les points de la loi, on ne peut entériner la prostitution, parce qu'elle reflète un mal être la plupart du

temps alors que l'on tente d'aller vers une amélioration du rapport à son propre corps et l'estime de soi.

Questionnaire semi directif Claude G.

Age : 54 ans

Fonction : Directrice du comité départemental, sexologue

Un frein à l'entretien ; la fatigue

Le choix de personnes proches est à argumenter par le sujet.

Membre du CDCSS

Partenaire ; appui méthodologique

VLR : Quels sont tes enjeux importants :

CG : Mes enjeux importants sont :

Deux niveaux : pour moi : expérimenter et développer et d'aller toujours plus loin et de me repositionner à chaque fois voir de me mettre sur le fil (de m'encourager à prendre des risques), valider, reconnaître ce que je fais, ce que je suis, me pousser dans mes retranchements pour ne pas rester figer (pour moi le déploiement de soi cela a cette notion de mouvement. L'éducation à la sexualité oblige à ne pas rester figé parce que les gens sont différents, ils bougent, luttent dans leur fonctionnement dans leur savoir être, leur savoir-faire. Cela oblige à se réinterroger. Comme le thème est un peu tabou, on flirte avec le coté interdit, transgressif, très excitant. Il y a presque un petit coté de faire partie du coté un peu sombre, dans le coté coulisse (sombre, rouge, secret, très attirant)

Pour l'institution : la reconnaissance de l'institution, la légitimité des missions, une forme de justification sur le travail mené (justifier le fait d'être une référence méthodologique).

VLR : En quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

CG : Parce que c'est excitant, cela me donne un certain pouvoir, parce qu'il oblige à une réaction des autres qui me décoiffe ou qui me conforme, ou qui me met en colère, qui m'oblige à me mettre dans un état particulier. Cela crée du désordre chez moi et chez les autres.

VLR : Combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité ?

CG : 80% de mon temps professionnel.

Partenariat CDCESS, appui méthodologique CDCESS, journées DP, formations à Chamarande, échanges de pratique, accompagnement d'équipes, animation de groupes de jeunes, animation de groupes d'adulte, éducation à la sexualité dans les consultations de sexologie.

VLR : Comment se passe formellement une séance ?

CG : Laquelle ? Avec qui ?

Je donne un exemple : Ce matin, on échange d'abord avec les gens sur qui on est, comment on se sent. Et puis, je donne le thème, c'est la sexualité et je demande si les gens ont des questions à poser. En général, il y a des questions et je déroule vers là où les gens ont envie d'aller. Cela ne se passe pas différemment d'un groupe à l'autre. Mais c'est très différent en fonction des gens. Est-ce que vous avez des questions à propos de la sexualité ? J'ai rarement eu des groupes complètement muets, chez les adultes, chez les jeunes. Je déroule en fonction, avec l'idée chaque fois dans ma tête en arrière plan, c'est le tout le côté bénéfice et positif que je cherche à échanger avec les gens. Je m'en suis rendue-compte en consultation parce que je leur demande ce qu'il y a de bien (le sexe l'érection, l'intérêt de l'érection, la rencontre) et je balais ce que les gens ont envie de balayer. Ce qui est perturbant, c'est que le binôme, si il n'est pas hyper au taquet, il n'est pas toujours existant à la bonne hauteur. (On ne montre rien, et parler de sexualité c'est compliqué).

Je n'arrive pas à préparer quelque chose de très carré parce que je ne sais pas ce qu'on va aborder.

VLR : Relies-tu l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ?

CG : Oui. Parce que l'éducation à la sexualité est incluse dans l'éducation à la santé, c'en est une part importante. A mon sens, c'est même un des socles de l'éducation pour la santé. Je n'ai pas d'argument scientifique mais j'en suis convaincue, tout est relié à l'éducation à la sexualité ; le bien-être des gens tu ne peux l'entendre qu'à travers un bien être sexuel, parce-que si tu n'as pas cela, il y a toujours un truc qui cloche.

VLR : Est-ce qu'un apprentissage en matière de sexualité est nécessaire ? Pourquoi ?

CG : Ca se crée, cela se déduit, ca s'invente, cela se mime mais je ne suis pas sûre que ce soit un véritable apprentissage. Mais je me pose la question ; il y a des règles du jeu (ce qui est interdit

par la société), ces règles il faut les apprendre. Certains se foutent de ces règles et on espère leur apprendre, et on est convaincu qu'on leur apprend. Peut-être peut-on parler d'initiation ?

C'est une initiation que faire passer cette possibilité que c'est bien, c'est du plaisir. L'écho de l'apprentissage à l'école ne me va pas, parce qu'il n'y a pas de performance là dedans, le côté sachant apprenant me dérange. La performance détruit beaucoup aujourd'hui. J'ai l'impression que c'est très fort la performance.

C'est ce qui pose question dans nos séances, si on ne sort pas du schéma sachant apprenant, on ne peut pas avancer, on ne reconnaît pas à l'autre ses compétences, ses capacités, ses façons d'être.

La notion de pouvoir de l'apprentissage est dérangeante. Celui qui sait passe à celui qui ne sait pas, celui qui sait évalue celui qui ne sait pas et cela a un côté figé. C'est pas possible.

VLR : Cet apprentissage serait dans quel but ?

CG : Cette initiation ça veut dire permettre à l'autre, autoriser l'autre, lui ouvrir des portes, lui donner des clés. C'est lui qui es prend ou pas. Il y a plus de l'ordre de ce mouvement là, de cette idée là.

VLR : Est-ce que tu t'y retrouves dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

CG : Ça dépend où. Celle que nous on remet sur le métier oui, parce qu'elle n'est pas figée, mais je ne me retrouve pas dans des séances ordinaires avec un message, souvent le même, à passer. Il n'y a pas assez de place pour chacun, pas assez de créativité dans les séances organisées classiques.

Il faudrait arriver les mains dans les poches en se disant on va voir. La contrainte institutionnel me fait chier. Il faudrait que les gens sortent des formations en se disant, il faudrait que j'y aille ; je vais dans le groupe et j'y vais. Mais il faut avoir dans la tête des pistes de réflexion en plus d'aspects techniques. Mais tu as malgré tout besoin d'une mallette, pour la déposer à la porte, et après, tu fais ce que tu veux. Tu prends des risques, c'est très excitant ou très difficile.

VLR : As-tu bénéficié d'éducation à la sexualité dans ta vie scolaire, étudiante ? T'es-tu posé la question de comment s'est passé ta propre éducation à la sexualité ?

CG : Oui, j'en ai eu, c'était un peu particulier, j'ai eu une première séance, toutes les filles à la cantine, on nous a dit que les filles avait des règles et qu'il fallait faire attention aux garçons. C'était une vraie effraction psychique, il y avait tous les niveaux (6^{ème}, 3^{ème}) j'étais en 4^{ème}, j'étais pas bien dégourdie et pas très à l'aise, cela m'avait agressée, j'étais liquéfier. J'ai eu une information à la maison sur les règles, les filles, les garçons, à la fois j'avais un frère c'était facile, j'étais emprunte de valeur catholiques, l'homosexualité c'est pas bien, plusieurs partenaires c'e n'est pas bien. Ce qui me reste la volonté de ma mère de m'informer et de faire passer des choses qui lui convenaient. Il y avait un minimum, mais rien sur la notion de plaisir, beaucoup de risques. C'était très catho chez moi, il faut faire des enfants, la part sombre de la sexualité et à la fois, j'avais aussi de par mes copines, la vie la société des infos sur la vie, la contraception, les IVG il fallait trouver des excuses pour les copines. L y avait ces deux parts qui se heurtaient. La sexualité, c'est un peu obligatoire. C'était pas du tout 68ard. Il y avait fais pas de conneries parce que vont dire les voisins. J'en ai souffert longtemps de cela. J'étais l'ainée celle qui est raisonnable qui s'occupe de son petit frère, qui ne fait pas de connerie, et la médiatrice de ses parents.

VLR : Qu'as tu retiré de tout cela ?

CG : Justement qu'il fallait vraiment pas faire ça dans la vie, cette confiscation, ce cadenas m'insupporte, c'est clair que l'idée c'est de dire la liberté avant tout. (En réaction, cela parait logique, ce n'était surement pas une façon de s'émanciper de vivre dans une forme de plaisir, avec une culpabilité de merde dont j'ai eu du mal à me séparer. Cela a été une grosse perte de temps. L'éducation à la sexualité, cela doit être léger, pas grave pas compliqué et que ça doit être un choix.

VLR : Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?

CG : Je ne sais pas si c'est un préalable et cela continue au fur à mesure du temps, l'apprentissage il est tout au long de sa vie, apprendre à se connaître ça démarre en même temps que les apprentissages que tu as choisis et cela perdure tout au long de la vie. Du coup on n'est pas toujours très très au clair avec soi-même. C'est un apprentissage permanent, mais c'est incontournable surtout quand tu essayes de faire en sorte que l'autre apprenne. Le phénomène d'apprentissage est dynamique, la connaissance de soi est un mouvement qui va avec et puis il y a des moments tu crois te connaître tu t'arrêtes jusqu'à la prochaine gamelle qui te permet de te remettre en mouvement.

VLR : As-tu réfléchi à des pistes de travail pour passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ? Donne moi des exemples ?

CG : Avec des mises en situation, des expérimentations, avec surtout des réassurances, des moments de pause aussi, il faut faire pause, mais on intègre en expérimentant, en essayant, en osant, en tentant parce que c'est uniquement soi qui peut réévaluer et ajuster.

Je parle de moi en me mettant dans la position à la fois d'apprenante et d'éducatrice. C'est donner et recevoir dans les deux sens.

VLR : D'après toi, est-ce que l'institution favorise une connaissance de soi ? :

CG : L'institution, elle favorise une mise en mouvement, obligatoirement elle participe de la connaissance de soi quelque soit l'institution. Après, même quand elles ne sont pas bienveillantes elles participent de la connaissance de soi, même quand elles sont violentes, toxiques étriquées, elles t'obligent à te confronter. L'institution qui enferme participe –t-elle d'un déploiement de soi ? oui tu es obligé de te dépasser pour survivre (cela n'entraîne pas un déploiement de soi ou d'émancipateur, mais cela participe de déroulement de ta vie, si tu t'en sors c'est que cela a participé de qq chose de positif.

VLR : D'après toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et à l'éducation à la santé ?

CG : Elle peut donner des outils pour penser. L'institution participe à quelque chose, elle dessine des contours. Ce que tu mets dedans, après cela dépend de l'individu qui porte, ça c'est pour les institutions professionnelles.

L'institution famille donne un peu plus que des contours, elle donne des valeurs, une histoire, une toxicité, une notion de liberté qui participe de tout cela (le clan, la famille, la culture, la religion, apporte du contenu), mais c'est moi qui fait les choix ou pas

Questionnaire semi directif Isabelle P.

Age : 51 ans

Fonction : infirmière

Pas de frein à l'entretien

Conseillère technique auprès du directeur académique des infirmières scolaires

Membre du CDCESS

Mes enjeux importants sont :

La sécurité personnelle (avoir les connaissances pour être en phase avec ce que l'on veut et ce que l'on ne veut pas, être dans le respect de soi et des autres, ce qui est possible pas possible.

Enjeu principal être dans le non jugement

En quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

C'est la base de la construction de la personnalité de l'individu, on ne peut pas en faire l'impasse.

Combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité ?

Méthodologie de projet (formation initiale aux nouvelles infirmières)

Partenariat CDCESS, journées, intervention à Chamarande, puis le conseil technique, éducation à la sexualité, protection de l'enfance. Approche de formation collective pour les infirmières ou pour les chefs d'établissement, dans le cadre des CESC départementaux. Je demande une formation sur les compétences psycho sociales. Relations avec le CRIPS.

J'ai fait partie d'un groupe égalité garçons filles, mais cela ne m'a pas convenu, je suis tombé sur des gens « moi-je » je ne trouvais pas ma place. On aurait du travailler sur les médias etc. fallait être mieux que les autres groupes. Cela m'aurait demandé trop d'efforts.

Au lycée je consacrais du temps en entretien individuel (quotidien) interventions collectives à tous le lycée, (théâtre forum 2h/classe), forum santé ouvert à tout le lycée, les aînées tenaient les stands et étaient forces de proposition. Puis le deuxième trimestre à la demande des profs, j'intervenais plus sur le côté hygiéniste (CAP, et bac pro ASSP (agent sanitaire et social) j'adaptais plus mon propos) et sur des classes on était sur les IST en STSS (Sciences et techniques sanitaires et social) avec les futures professionnelles et vous avez besoin d'avoir un bagage en tant que futur relais. En terminale, contraception, IVG.

Comment se passe formellement une séance ?

Je n'ai jamais vraiment fait de séance en collectif. Sinon, ça a été le théâtre forum, j'ai impulsé des questionnaires pour voir quels étaient les besoins des jeunes mais je ne suis pas intervenue en 4^{ème}. J'ai fait beaucoup, beaucoup d'individuel. C'est parce que j'avais beaucoup fait de collectif que les gamins pouvaient venir. C'est pour cela que je pense qu'il faut retravailler le contenu des interventions en 4^{ème}.

Je lançais une dynamique les deux semaines avant Noël par du théâtre forum pour que les jeunes puissent venir me rencontrer ensuite. Les jeunes répondaient en ligne aux questionnaires que les jeunes de terminal leur proposaient. J'assistais à toutes les séances de théâtre forum. J'arrivais à placer le CPEF, la pilule d'urgence etc. je me donnais les moyens.

Relies-tu l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ?

Oui, parce que l'éducation à la santé c'est global. Pour moi, l'éducation à la santé, ce n'est pas le côté hygiéniste, c'est une approche d'un équilibre de soi avec ses contradictions, c'est la personnalité dans sa globalité, pour ma santé l'éducation à la sexualité en fait partie. C'est dans mon comportement aux autres, comment je vais être bien dans mon corps, dans ma tête, je ne le dissocie pas, c'est un tout. Bio, psycho social et on essaie de maintenir un équilibre (dans ses connaissances, dans sa relation aux autres, si l'un des concept prend le dessus, cela déstabilise le tout.

Est-ce qu'un apprentissage en matière de sexualité est nécessaire ? Pourquoi ?

Apprentissage : si c'est apprentissage très basique dans le sens apprenant, il y a un minimum de connaissance à acquérir. On peut donner des sites des lieux des lectures. Maintenant il faut vérifier si ils ont bien compris quand même. Je me rendais compte qu'ils avaient eu pas mal d'intervention sur le sida par exemple mais que leurs connaissances n'étaient pas justes. Il suffisait juste d'expliquer deux ou trois choses.

L'essentiel n'est pas là, il est dans l'apprentissage des compétences psycho sociales, de ce qui est possible pour soi et les autres (savoir dire oui ou non, développer un esprit critique, travailler sur les représentations, élever la réflexion)

Comment développer le sens critique dans l'éducation nationale : c'est difficile, cela va mettre au moins 10 ans.

Ex invitation de jeunes au restaurant (échanges) repas offert, 2^{ème} fois, elles sont venues avec un truc extérieur, 3^{ème} fois avec toute la classe. On a pu ouvrir la parole. Il n'y en a que 2 qui ont décroché, les 10 autres ont raccroché.

On nous a donné la possibilité de nous impliquer, on est beaucoup dans je sais à la place de l'autre encore plus avec des jeunes. On a pu montrer aux gamines c'est parce que l'institution est ok.

J'en ai suivi pendant 5 ans, elles venaient plus à l'infirmerie avec le sourire, la relation avait complètement changé. Notre boulot est difficile parce qu'on n'a pas forcément les retours. Mais quand on en a c'est toujours positif.

Cet apprentissage serait dans quel but ?

Que l'élève quand je ne suis plus là, qu'il puisse trouver ses relais seul si il rencontre une difficulté, ou d'être lui en accord avec sa sexualité ou sa santé. De pouvoir au moins lui donner la possibilité d'avoir le sens critique et la réflexion, se poser les bonnes questions.

En vue d'une sécurité intérieure pour devenir adulte. Consolider l'aspect émotionnel. Pour arrêter d'avoir peur.

Est-ce que tu t'y retrouves dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

Non parce que je pense que peut-être on n'a pas suffisamment de temps, pas élevé le débat par rapport à l'approche hygiéniste.

On est à l'intersection du ministère de la santé et de l'éducation. Donc cela ne peut me convenir auprès des gamins, puisque en fin de course les enfants ne savaient pas.

Mais il faut y revenir jusqu'en lycée.

As-tu bénéficié d'éducation à la sexualité dans ta vie scolaire, étudiante ? T'es-tu posé la question de comment s'est passée ta propre éducation à la sexualité ?

A part l'approche hygiéniste, c'est tout. Dans l'éducation à la sexualité large, j'ai eu une prof de français avec laquelle on faisait beaucoup de théâtre et des rencontres qui m'ont fait grandir (Mon petit frère a un zizi poème) et par le biais artistique ;

Ateliers salsa

Culture judéo chrétienne, formatage.

Moi j'avais besoin de savoir comment on fait. Mais quand on est dans une rencontre juste, la question ne se pose pas. Il y a moins de barrière, moins de tabou entre pairs.

Qu'as tu retiré de tout cela ?

Que l'approche hygiéniste n'est pas suffisante.

Penses tu qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?

Je trouve que la relation soignant soigné n'est pas assez travaillée en profondeur du point de vue du soignant dans l'approche du développement personnel (va-t-on travailler le positionnement du futur professionnel avec son histoire ?)

As-tu réfléchi à des pistes de travail pour passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ? Donnes moi des exemples ?

Le positionnement par rapport à son histoire personnel me semble incontournable.

D'après toi, est-ce que l'institution favorise une connaissance de soi ? :

Non. Mais c'est un peu réducteur, il y a des profs qui facilitent cela et dans l'ensemble, les gamins vont bien quand même ; on est mauvais sur les 15 ou 20% qui vont mal. Il y a des belles rencontres dans la scolarité.

Il faut que cela parte des adultes ; Cela va prendre 10 ans pour que les compétences psychosociales soient prises en compte.

D'après toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à l'éducation à la sexualité et à l'éducation à la santé ?

Il y a les beaux textes qui régissent tout cela et la réalité du terrain de connaissances très élitiste. La prise de conscience et la prise en compte est personne dépendant.

Cela a le mérite d'être écrit. Cela a le mérite de permettre, du partenariat.

Entretien semi-directif avec **Patricia P.** sur le sujet : l'éducation à la sexualité pour un déploiement de soi, quelle place pour l'institution ?

Je l'appelle au téléphone, elle n'a pas très envie que nous fassions cet entretien, moi non plus. Nous sommes dimanche soir.

VLR : Quel âge as-tu ?

PP : 53 ans.

PP : je suis médecin généraliste, de santé publique, formée à l'hypnose, formatrice à la Pratique Attentionnelle Active ©.

Je fais partie d'un réseau de repérage du burn-out des soignants, missionnée près du DIR outre mer Protection Judiciaire de la Jeunesse, chargée de cours à l'Université d'Evry sur le contour des interventions sociales pour la licence de LPMAP (management de l'aide à la personne) Dans le cadre de ma pratique, je travaille sur la conscience de soi et l'empathie pour les autres, le stress et comment gérer ses émotions (compétences psycho-sociales). Tout type de pratique qui va dans ce sens est la bienvenue.

VLR : Quels sont tes enjeux dans ta pratique professionnelle ?

PP : m'informer des nouveautés thérapeutiques, faire en sorte que la consultation soit un échange, même si les points de vue ne sont pas les mêmes, accompagner les gens dans l'espace de bien-être, faire qu'ils puissent s'en sortir eux-mêmes. Etre un bon artisan.

VLR : en quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

PP : Comment agir sur les déterminants de ma santé, c'est en ce sens que je peux être intéressée par ce thème. Le déploiement de soi m'intéresse parce qu'une consultation est une négociation entre quelqu'un qui vient demander ou quémander quelque chose et comment je peux répondre. C'est eux qui ont la liberté d'utiliser ou non ce que je leur propose.

VLR : combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité

PP : Je n'ai pas beaucoup de temps pour en parler dans mes consultations. Je vais parler prévention quand je rencontre des adolescents ou des adultes, et j'en parle plutôt du côté risque

que du côté épanouissement de la sexualité. Le contexte n'est pas porteur pour que je leur parle du rapport à leur corps.

VLR : Peux-tu décrire une séance s'il te plait ?

PP : Je n'anime pas de séance. J'en parle du côté ne pas se mettre dans une situation de danger pour soi, je ne vais pas parler d'épanouissement en sexualité.

VLR : quel lien fais-tu entre éducation à la sexualité et éducation à la santé ?

PP : la sexualité fait partie de la santé, les deux sont indissociable, c'est le corps, apprendre sur sa sexualité qui n'est pas que l'activité sexuelle, permet d'avoir des informations pour être bien dans son corps.

VLR : d'après toi un apprentissage en matière de sexualité est-il nécessaire ?

PP : Pourquoi pas, mais sous quelle forme ? Conférences, visites, manipulations d'objet, cela dépend des âges, pour les professionnels des institutions et pour les institutions

VLR: Que penses tu et que ressens-tu à propos de l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

PP : J'ai très peu d'idée de ce qui proposé.

VLR: as-tu bénéficié d'une éducation à la sexualité ?

Je ne m'en rappelle pas, j'ai fait mon apprentissage comme j'ai pu, en autodidacte.

VLR : Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable pour tout apprentissage ?

PP : Cela peut être fait en même temps, c'est en faisant. Ce n'est pas un préalable, c'est trop restrictif.

VLR : quelle seraient les pistes pour aller vers une éducation qui favorise une émancipation, un déploiement de soi ?

PP : est-ce qu'il y a besoin d'une émancipation (vouloir sortir de quelque chose). Mais une piste serait de proposer quelque chose qui permettrait à la personne de savoir ce qu'elle est en train de faire, ce qu'elle ressent, ce qu'elle éprouve, qu'elle ait la possibilité de guider sa vie plutôt que de

la subir, d'avoir une autonomie, une tranquillité, une sécurité pour elle-même ; qu'elle puisse se dire ce que je fais est en accord avec ce que je veux », et qu'il n'y ait pas de contradiction.

VLR : Ce serait quoi ce quelque chose :

PP : ce serait la Pratique Attentionnelle Active ©, sentir son corps et arriver à comprendre et à décrypter les informations que le corps envoie.

VLR: l'institution favorise-t-elle cette connaissance de soi ?

Non pas vraiment, je ne vois pas de chose qui correspond. C'est difficile de travailler sur une attitude interne, quand on donne un cadre général, il faut que la personne puisse trouver sa singularité.

VLR : Pour toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et l'éducation à la santé ?

PP : L'institution, pourrait être un contexte dans lequel la personne pourrait poser des questions, apprendre à se connaître, sentir ce qu'elle éprouve. Ce serait le contexte favorable pour que cette connaissance puisse s'élaborer, ce serait un contexte où l'échange sur ces thèmes pourrait être aisé

Ce n'est pas aisé parce que je ne suis pas sûre que les gens savent de quoi ils parlent.

Dans la famille, la question se pose de comment les parents se sentent à l'aise pour parler de sexualité. Moi je ne suis pas à l'aise avec mes filles.

La limite, c'est moi comme contexte, et l'institution comme contexte, c'est le lieu où c'est possible. En même temps l'institution, c'est le lieu qui rend les choses possibles.

Questionnaire semi directif Sonia V.:

Age : 46 ans

Fonction : je travaille à l'IREPS Ile de France comme directeur, ce qui n'a pas beaucoup de sens , les Ireps ont un certain nombre de charges et de missions, il n'y a qu'un poste de délégué général pour coordonner les Codes cela a changé pour devenir directeur mais directeur de quoi ?

Je ne suis pas engagée dans des associations, c'est mon travail qui me porte.

VLR : Quels sont tes enjeux importants :

SV : Un enjeu important : une valeur importante c'est le vivre ensemble, favoriser l'intelligence collective, que les gens construisent ensemble plutôt qu'ils ne s'opposent voire qu'ils se déchirent,

Après tout découle de ce gros enjeu pour moi, ça va être permettre que les gens puissent trouver un équilibre ensemble, qu'ils aient leur place qu'on leur donne qu'on leur permette de la trouver, c'est favoriser le développement des personnes et l'attention qu'elles peuvent porter aux autres, c'est soutenir les personnes qui ont plus de mal dans leur vie c'est permettre de rééquilibrer les déséquilibres initiaux qui peuvent survenir.

VLR : En quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

SV : Je dirai que quand on parle de promotion de la santé, c'est une des dimensions de la santé dans le sens être bien avec soi être bien avec les autres, la sexualité est un des éléments, c'est une ressource pour la vie , c'est une composante de sa vie qui aide à bien vivre et tout ça c'est l'éducation, c'est ce qu'on est ,c'est la culture, c'est ce qu'on est, c'est ce qui véhiculé par les politiques, le discours tenu, les choix de société. On retrouve la promotion de la santé dans une approche à la fois globale qui prend en compte tous les déterminants de ce sujet. Cala rejoint le thème : est-ce qu'on travaille cela avec les institutions ?

Les professionnels , qu'est ce qu'ils véhiculent avec les publics, est-ce qu'ils sont une aide, ou un handicap, ne serait ce que dans la façon de discourir, même l'institution dans la façon dont elle va aborder ce sujet la en IME (institut médico-éducatif), en maisons de retraite, à l'école. Soit ils vont aider les personnes à s'épanouir et se construire soit ils vont être un frein, un handicap.

VLR : Combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité ?

SV : Je ne suis pas sur cette thématique, je suis dans la coordination de programmes avec des professionnels de la promotion de la santé, je suis très en amont des professionnels qui vont accompagner des professionnels en contact avec du public.

VLR : Comment se passe formellement une séance ?

SV : Je n'ai pas d'expérience concrète. J'ai des éléments théoriques, c'est la théorie d'intervention avec des publics.

Je pense qu'il faut repartir des représentations des personnes, travailler avec elles en collectif, avec les ressources des personnes et ce qu'elles peuvent construire ensemble comme réflexion, le professionnel renverra des questionnements pour aider les gens à construire collectivement et amener des informations si besoin et/ou permettre de les trouver.

Un élément fondamental est de travailler sur la posture des professionnels qui travaillent auprès des publics. (C'est ce que j'ai trouvé de très intéressant dans la formation CDCESS) Se poser la question de ou on est de ses projections, de ses représentations et être conscient de son rapport avec le sujet abordé, pour essayer de ne pas induire des choses en tant réel.

VLR : Relies-tu l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ?

SV : Complètement. Dans le processus, la méthode de travail avec les publics, il y a une spécialisation à avoir sur le thème, mais il y a des éléments de compréhension des mécanismes psychologiques, sociétaux qui a a voir sur ce thème là, on doit avoir ces connaissances la ou être accompagné d'un professionnel qui les a .

Il y a une méthode de travail éducative qu'on peut reproduire avec les différents thèmes de santé, ce qui différencie, c'est le thème spécifique. Il faut aussi avoir une connaissance des publics et il faut être capable de s'adapter aux publics

VLR : Est-ce qu'un apprentissage en matière de sexualité est nécessaire ? Pourquoi ?

SV : Oui, cela devrait commencer très tôt.

VLR : de quel type ?

Comment entre en jeu le rapport à soi, le rapport aux autres, la connaissance des normes sociales (être conscient de ces normes pour y adhérer ou pour y rejeter, des connaissances physiologiques, du corps de ce qui se produit.

VLR : Cet apprentissage serait dans quel but ?

SV : Comment on s'inscrit là dedans ? Je pense par exemple au thème de l'homosexualité ; il y a des jugements, notamment dans les écoles, la norme est l'hétérosexualité qui reste prégnante, il faut pouvoir parler de cela, que des jeunes qui se questionneraient, soient conscients de ce que cela peut générer pour eux pour ne pas être abimés par les représentations sociales actuelles et faire évoluer les représentations des autres.

Le rôle de l'école serait de faire évoluer cela, comment on peut travailler avec les parents ? On ne peut pas travailler contre eux.

Il s'agit de favoriser une autonomie de pensée de ces jeunes sur ce sujet et cela devrait être le rôle de l'école, penser le respect de l'autre ; Il y a un peu de travail parce que les professionnels véhiculent beaucoup de normes, et pas forcément beaucoup de respect.

J'ai souvenir de programme d'éducation à la santé à l'école, des enseignants apprenaient à accepter les questions et les débats mais les élèves qui développaient la prise de parole quand ils changeaient de classe, ils étaient considérés comme insolents et indisciplinés.

VLR : Est-ce que tu t'y retrouves dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

SV : Je vois cela de très loin, je ne peux pas porter de jugement. Ce que j'en ai entendu, c'est plutôt du savoir et très peu de travail sur le rapport à soi ou à l'autre de ce que je vois de loin. Ce que je sais, dans d'autres institutions, c'est abordé quand cela pose vraiment problème, j'ai le sentiment que les adultes sont très mal à l'aise avec ce sujet là avec leur public. Tant que cela ne sera pas résolu, je ne vois pas comment cela peut être bien fait.

VLR : As-tu bénéficié d'éducation à la sexualité dans ta vie scolaire, étudiante ? T'es-tu posé la question de comment s'est passé ta propre éducation à la sexualité ?

SV : Je n'en n'ai pas le souvenir. Cela ne s'est pas bien passé pour moi. Pas d'appropriation de toi dans ce domaine. (je comprends que Sonia ne veut pas en parler) ;

VLR : Qu' as tu retiré de tout cela ?

SV : Je ne fais pas de lien direct, même si tout cela influence beaucoup mon discours.

Je disais, la sexualité fait partie d'un tout, ce que je viens de dire fait partie d'un ensemble plus global et la promotion de la santé m'a interpellée. Dans cet ensemble plus globale , on peut parler d'éducation.

Ce qui m'interroge c'est le rapport à l'éducation, c'est ce que cela veut dire pour l'enfant, l'adolescent et l'adulte qu'il va devenir. Toutes les institutions qu'on traverse sont en cause dans l'éducation tout au long de sa vie, je suis très marquée par cela, jusqu'aux personnes âgées (qu'on dénie, qu'on infantilise, qui n'ont plus droit à la parole qui n'ont plus droit à la sexualité, confisquées par leurs enfants, les institutions...)

Dès lors qu'on est un peu fragile un peu vulnérable, les autres doivent prendre les décisions pour soi. On sait ce qui est le mieux pour l'autre. C'est difficile.

VLR : Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?

SV : Je dirais plutôt un corollaire, quand on se connaît on apprend, et vice versa, c'est un processus de va et vient, c'est complètement intriqué. C'est cela, être cela dans l'éducation.

Malheureusement, c'est déconnecté. La personne d'un côté, le savoir de l'autre.

As-tu réfléchi à des pistes de travail pour passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ? Donne moi des exemples ?

Je pense que cela se fait ; des pistes de méthodes d'apprentissage ; je ne suis pas assez calée. A mon niveau, au niveau des professionnels qui vont travailler avec des publics, c'est beaucoup dans les méthodes , c'est commencer par s'interroger sur soi-même, expérimenter des méthodes éducatives qui vont dans ce sens là, c'est comme cela que les adulte comprennent le processus en apprenant à se connaître pour apprendre aux autres et expérimenter, c'est quand on expérimente qu'on s'approprie les informations, c'est cela qui va permettre de déployer cette éducation auprès des publics. La deuxième étape serait qu'ils soient accompagnés là dedans.

C'est dans la co-animation auprès de publics que peut se passer la transmission

VLR : D'après toi, est-ce que l'institution favorise une connaissance de soi ? :

SV : C'est très lié à la personne qui va porter les équipes et les projets. Quand on construit collectivement, on apprend à se connaître aussi, quand les responsables d'établissement favorisent l'implication dans les formations telles qu'elles sont proposées dans le CDCESS, quand on favorise l'épanouissement professionnel, on contribue au bien-être des publics accompagnés, alors les professionnels deviennent soutenant pour les publics

VLR : D'après toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et à l'éducation à la santé ?

SV : L'institution joue un rôle dans la façon dont l'institution respecte les professionnels qui travaillent en son sein, dans l'attente qu'elle a que ses professionnels soient bienveillants vis-à-vis des publics, c'est déjà un signe important. L'institution joue aussi un rôle dans l'organisation collective des équipes avec une dynamique de groupe qui permette d'interroger les pratiques, de choisir les intervenants sollicités ainsi que dans la rédaction du projet d'établissement du travail avec ces publics.

L'institution se manifeste aussi dans l'environnement matériel proposé, par exemple si l'institution a à disposition des préservatifs, cela dit quelque chose de l'ouverture d'esprit vis-à-vis de la sexualité et dans les programmes proposés, et qu'elle soit attentive à la politique menée sur ce thème là, le fait qu'elle s'intéresse au sujet et la façon dont c'est abordé.

Questionnaire semi directif Guillaume :

Age : 29 ans

Fonction : enseignant en EPS

Pas de frein à l'entretien

Intervient au collège (Education nationale)

Place d'enseignant d'EPS classe normale

Membre de l'Association Française pour la Contraception (éducation en contraception par les pairs en milieu festif)

Mes enjeux importants sont :

- Déshygiéniser l'éducation à la sexualité (on a l'impression qu'il faut que ce soit une infirmière qui parle d'éducation à la sexualité).
- Dédiabolisation de la sexualité (enjeu majeur) par une éducation, on sait un peu, plus ou moins ou on va. Quand on est ado, on ne sait pas trop ou on va, ça évite d'avoir trop peur.

En quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

Dès qu'on parle d'éducation déjà, cela peut m'intéresser, au regard de mon métier et au regard de ce que j'ai pu vivre, seul ou avec ce qu'on m'a dit, de ce que j'ai eu comme éducation à la sexualité.

Cela pourrait servir à apporter d'autres éléments d'approche ou de connaissance. Moi, cela aurait pu faire que je le vive mieux, jusqu'à 18 20 ans, j'ai vécu ma sexualité comme un manque en en souffrant. Il me semble qu'il faut éduquer autrement que par le concept « il faut un amour fort pour avoir une sexualité.

Quand je parle avec des pairs (mêmes âges, des garçons parfois filles) c'est du partage pas de l'éducation. Parfois, cela peut être des conseils.

Définis moi ce que tu veux dire par sexualité :(

Pour moi, c'est tout ce qui a un rapport de près ou de loin au plaisir.

Combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité ?

Comment se passe formellement une séance ?

Je ne consacre pas de temps directement.

Parfois, il y a des questions dans mes cours, mais ce n'est pas directement de l'éducation à la sexualité : souvent, c'est sur les règles, je casse la vitre vis-à-vis de cela et je le devance.

Je n'ai rien contre les embrassades et les calinades et « les roulages de pelle », mais je dis aux élèves qu'il faut savoir rester discret parce que dans notre société c'est malpoli.

Après c'est comment gérer le fait que des garçons et des filles à l'adolescence refusent de se toucher ? On fait des groupements, je démixe, soit je dédramatise en mettant en lumière un groupe qui le fait et à qui cela ne pose pas de souci.

Parfois, je dérape sur un mot qui fait allusion à la sexualité par exemple : là on va jouer en pénétration en rugby), cela fait allusion à la pénétration sexuelle mais je leur dis : « vous aurez compris de quoi on parle, la première fois, on rigole, au bout de la dixième c'est bon. ». Ils ont tendance à mettre tout au degré sexe dès que c'est possible.

Pour avoir travaillé comme stripteaser en discothèque j'ai observé que le paradoxe est qu'on vend une attitude sexuelle et que finalement n'importe quelle interaction sexuelle, parler de sexe et avoir des rapports sexuels est un interdit, si tu le fais tu es un branquignol. L'interdit est encore plus fort de respecter les règles judéo chrétienne de « un seul partenaire », « c'est ton amoureux » etc, c'est encore plus fermé à l'expérience que les gens « lamdas ».

Comment cela se passait quand tu faisais des questionnaires pour l'AFC ?

Beaucoup de gens disaient : tiens tu vas écouter les réponses au questionnaire, cela va t'intéresser », ils disaient cela à leur copine, alors qu'il n'y a pas de raison de pas s'y intéresser en tant que garçon. Il y avait beaucoup de refus de nouveaux trucs (c'est la capote et ce n'est rien d'autre).

Je pense que cela montre un beau matraquage médiatique, lavage de cerveau, « c'est le préservatif et ce n'est rien d'autre.

Les rares fois où j'ai interrogé des transgenres c'était particulier et bizarre l'ambiance, ils ne sont pas concernés par la grossesse, il n'y a pas de reproduction, les réponses les intéressaient

moyennement, ils n'étaient pas réticents à l'information (donne toujours !), ils avaient un peu l'impression que cela ne servait à rien alors qu'ils pouvaient être relais.

Relies-tu l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ? Moi, non.

Pour l'institution, j'ai l'impression qu'on ne peut pas l'amener le thème comme éducation à la sexualité tout court (il faut parler de la prévention des maladies, de la prévention d'un mal indéterminé qui planerait autour de la sexualité, d'un interdit).

Comment on fait l'approche du truc, c'est une intervention prévention IST, prévention sida, quand les gens, les membres de la communauté éducative parlent de prévention de on ne sait pas très bien quoi.

Etre en manque de sexualité est un signe de mal être, une gêne dans ton corps.(définition OMS)

Est-ce qu'un apprentissage en matière de sexualité est nécessaire ? Pourquoi ?

Oui, un apprentissage est nécessaire. Il n'y a pas de raison d'être au fait de la sexualité quand tu as 14 ans, il y a besoin d'un apprentissage, je ne sais pas sous quelle forme (la forme parlée est intéressante, elle permet de répondre à des questions et d'apporter des réponses). Après, il pourrait y avoir des forums d'échanges sur internet.

Pour dédramatiser le fait de parler devant tout le monde pourquoi ne pas envisager des plateformes ou les pairs pourraient interagir entre eux ? Cela permet de poser des questions perso sans se mettre à découvert. Il faudrait une éducation à comment on prend contact avec l'autre, pour qu'il y ait sexualité comment on arrive jusqu'à l'acte sexuel avec quelqu'un avec qui nous attire. Concrètement comment je fais ?

Par exemple : moi je suis un garçon attiré par une fille comment, je fais, je suis une fille attirée par un garçon, comment je fais, je suis un garçon attiré par un garçon, comment je fais, je suis une fille attirée par une fille, comment je fais, je ne sais pas par qui je suis attiré comment je fais ? etc...

Cet apprentissage serait dans quel but ?

Cet apprentissage serait dans le but de donner des clés dans un truc qui reste nébuleux et qui est de l'éducation underground à regarder des pornos, dans le but d'avoir une sexualité la plus épanouie possible, pour que l'espèce de mal être existant relatif au manque de sexualité n'existe plus, si on le souhaite.

Je dis : est-ce que c'est pour pouvoir faire des vrais choix éclairés et raisonnés en matière de sexualité ? Oui.

Est-ce que tu t'y retrouve dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

Pas trop, j'ai l'impression qu'on parle beaucoup de prévention pas trop d'éducation ni d'apprentissage.

As-tu bénéficié d'éducation à la sexualité dans ta vie scolaire, étudiante ? T'es-tu posé la question de comment s'est passé ta propre éducation à la sexualité ?

Pour toutes les questions de base (est-ce que tu sais faire l'amour, tu sais ce que c'est se masturber, c'est avec mes parents que j'en ai parlé, dans mes relations perso avec mes différentes copines j'ai appris sur le tas (par exemple pourquoi alors que j'ai tellement envie, ça marche pas !), les expériences perso font que tu apprends, que tu t'éduques, il y a les pornos éducatifs (avec des buts d'apprentissage, par exemple comment bien faire un cunnilingus, comment bien faire une fellation (il y a des chaînes particulières).

Il y a eu également les nombreuses discussions avec mes pairs, « comment tu fais cela », « comment on peut mieux faire cela ? », plus avec les pairs garçons, parfois avec les pairs filles) et puis des recherches sur le type de plaisir, le système nerveux central pour l'interprétation du plaisir.

Enfin, il y a eu mes profs de fac qui m'ont donné des pistes en posant des cas concrets : un jeune se masturbe en classe, qu'est-ce que tu fais ? La réponse à cela me semble-t-il doit être comment ce jeune a-t-il été éduqué sur ce chapitre, comment je peux l'éduquer ? Qu'est-ce qu'il doit apprendre ? et comment je peux le protéger ? l'institution fait un conseil de discipline et le vire.

La partie comment draguer par les livres, l'art de séduire, « de serrer des meufs », ou « soulever des meufs » (pick up artist) c'est une communauté underground, que tu ne révéles pas à n'importe qui. Personne ne fait la pub de ces livres, n'importe qui peut les acheter ou peut se renseigner, mais c'est comme si c'était interdit, un peu amoral dans le sens, apprendre à avoir des relations sexuelles avec ou sans sentiment ce n'est pas un problème.

Cela se trouve dans la littérature américaine. Cela fait partie de ma recherche. Pour le coup, c'est le seul apprentissage à ça : comment je fais si cette personne me plaît, c'est le seul apprentissage réel que j'ai eu. Il y a des techniques, mais il n'y a pas d'autre façon de faire que sur le terrain et

apprendre à accepter les refus. Quand tu as passé le cap des refus, tu commences le vrai apprentissage. Cette recherche là a été essentielle pour moi.

Je n'ai eu que de la prévention maladie dans mon parcours scolaire, je n'appelle pas cela de l'éducation à la sexualité.

La formation « AFC » y a fait allusion.

Qu'as-tu retiré de tout cela ?

Je vois plutôt la sexualité comme un truc bien différent de l'amour. S'il y a des difficultés à mettre la sexualité en œuvre, on se heurte à un mur moral construit et sociétal, c'est ce mur qu'il faut apprendre à déconstruire dans toutes les approches de la sexualité.

Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?

Non, parce que l'apprentissage va viser à se connaître. Au départ, dans cette recherche, tu caches ta propre personnalité. Ce n'est pas évident.

As-tu réfléchi à des pistes de travail pour passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ? Donnes-moi des exemples ?

Je suis persuadé que si on passe par le plaisir, quelque soit l'apprentissage, il se fera tout seul. (Ludique, réussite d'un truc difficile). C'est ce que j'essaie de faire comme enseignant.

D'après toi, est-ce que l'institution favorise une connaissance de soi ? :

Non l'institution favorise un cadre, des règles et tout le monde fait pareil. L'institution formate (avec des mots comme socle commun, compétences)

D'après toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à l'éducation et à l'éducation à la santé ?

Elle en met en place des interventions. Ces interventions sont-elles adaptées ? Quelles sont leurs formes (magistrales, TD) Quel plaisir les jeunes ont-ils comme plaisir à les vivre ?, Ne sont-elles pas parfois un traumatisme ?

L'institution a un rôle de sanction. Si cela arrive dans un établissement scolaire, de régulateur de ce qui est considéré comme des déviances.

Questionnaire semi directif Svetlana

Age : 16 ans

Fonction : Lycéenne

Un frein à l'entretien ; la fatigue

Le choix de personnes proches est à argumenter par le sujet.

Membre de l'Association Française pour la Contraception

VLR : Quels sont tes enjeux importants :

SLR : Mes enjeux importants sont :

L'éducation à la sexualité est importante parce que cela fait partie de la vie et on a plus de liberté de décision que l'on prend par rapport à si tu veux avoir un rapport sexuel protégé ou pas, sinon tu as un bébé alors que c'est nul les bébés, et tu peux devenir indépendant plus rapidement.

VLR : En quoi le sujet est-il susceptible de t'intéresser ?

SLR : Je ne sais pas, cela intéresse tout le monde, c'est important pour tout le monde, cela concerne tout le monde, avec l'éducation à la sexualité, on sait plus de chose, on sait plus ce que fait quand on a besoin dans des situations de connaître des choses sur la sexualité, comme cela on les connaît.

Par exemple, comment cela se passe dans d'autres pays, pourquoi il y en a qui ont moins de chance que les autres (soit ils n'ont pas le droit de se protéger ou de faire ce qu'ils veulent, soit ils n'ont pas les moyens de se procurer ce dont ils ont besoin et ce qu'ils veulent).

Est-ce que l'éducation à la sexualité c'est aussi de savoir du sexe, les choses à apprendre, des trucs à apprendre sur soi, comment avoir du plaisir, et comment avoir du plaisir à deux, souvent on se sent bien tout seul mais il faut apprendre à avoir du plaisir à deux ?

L'éducation à la sexualité c'est aussi qu'on apprend tous en ayant une sexualité, ce n'est donc pas que la contraception et les préservatifs.

VLR : Combien de temps consacres-tu à l'éducation à la sexualité ?

SLR : je suis utile à mes copains et copines, parce que j'ai fait un stage, je sais plus de choses qu'eux. Je n'en parle pas souvent, mais on m'a dit toi c'est bien, tu es une fille qui ose en parler.

VLR : Comment se passe formellement une séance ?

SLR : Je ne fais pas de séance, j'en parle de façon informelle avec mes copains et copines.

Par exemple, ma copine m'a appelé en me disant : j'ai eu un rapport, la capote a craqué, j'tais paniquée pour elle, elle ne voulait pas en parler à sa mère, je lui ai dit les options, je lui ai dit les vrais chiffres de la pilule d'urgence, je lui ai dit d'en parler à sa mère, elle l'a fait, elle a pris la pilule d'urgence, elle a fait un test de grossesse 3 semaines après et elle n'était pas enceinte.

VLR : Relies-tu l'éducation à la sexualité à l'éducation à la santé ?

SLR : oui parce qu'on peut attraper des maladies si on ne fait pas attention. Je relie la sexualité à la santé parce que quand on a des rapports sexuels on se sent mieux.

VLR : Est-ce qu'un apprentissage en matière de sexualité est nécessaire ? Pourquoi ?

SVL : Moi je dis cela dépend, en fait de base enfant tu apprends les parties du corps en primaire et au collège. Après tu apprends soit tout seul et après c'est un apprentissage caché dans l'éducation nationale et caché dans l'éducation de la vie.

VLR : Cet apprentissage serait dans quel but ?

SLR : après tu en fais ce que tu veux, tu apprends des choses, mais cela ne te force à rien le savoir c'est la liberté de choisir, donc cela t'apprend à faire des choix.

VLR : Est-ce que tu t'y retrouves dans l'éducation à la sexualité telle qu'elle est proposée aujourd'hui ?

SLR : Cela dépend. Dans l'AFC c'est plus intéressant qu'au collège et plus utile. Au collège, j'ai eu l'association Sésame, qui nous a parlé d'une fleur avec les pétales qui représente l'amour, ce n'était pas concret, cela ne nous parlait pas. Cela disait juste un jour vous aurez un rapport sexuel

VLR : As-tu bénéficié d'éducation à la sexualité dans ta vie scolaire, étudiante ? T'es-tu posé la question de comment s'est passée ta propre éducation à la sexualité ?

SLR : Voir plus haut

VLR : Qu'as tu retiré de tout cela ?

Tout cela est peut-être chiant, mais il faut l'apprendre, c'est un peu gênant de faire des recherches.

VLR : Penses-tu qu'apprendre à se connaître est un préalable à tout apprentissage ?

SLR : c'est pas un préalable, c'est en faisant qu'on apprend à se connaître. Mais tu ne peux pas te poser et te dire maintenant j'apprends qui je suis. Tu le décides pas trop d'apprendre qui tu es, soit tu fais face et tu apprends, soit tu continues à faire comme si de rien n'était et tu te caches un peu de la réalité, tu n'apprends pas à te connaître.

VLR : As-tu réfléchi à des pistes de travail pour passer d'une éducation par une approche extérieure à une éducation qui favorise l'intégration des connaissances pour une émancipation, un déploiement de soi ? Donne moi des exemples ?

C'est apprendre à avoir une opinion personnelle que l'on peut argumenter. Pour moi c'est donner la possibilité de se construire des opinions. Il y a apprendre à accepter son corps et apprendre à se connaître. En apprenant notre corps, peut-être qu'on va l'accepter.

VLR : D'après toi, est-ce que l'institution favorise une connaissance de soi ?

SLR : Comme c'est obligé d'aller à l'école, en gros oui, la socialisation me permet à de me connaître.

VLR : D'après toi, quel rôle l'institution joue-t-elle dans le domaine de l'éducation à la sexualité et à l'éducation à la santé ?

Tout dépend de l'institution, dans certaines familles cela doit être différent, après il y a l'école qui nous apprend à peu près la même chose. Dans certaines familles, ils vont être plus fermés sur certaines choses et cela va impacter la façon de se comporter de l'enfant, plus ou moins mal à l'aise cela dépend de sa famille. Les parents sont quand même présents et c'eux qui ont le premier droit d'engueuler l'enfant par rapport à ce qu'il pense.

Ma pote Alex, elle a un copain depuis 1an et demi et eux, ils n'ont jamais fait l'amour, c'est parce – que sa mère est cambodgienne et si ils font l'amour, ils seront obligés de se marier. Elle ne peut pas décevoir sa mère sinon, elle ne pourra plus se regarder dans un miroir