

Rapport à
monsieur le ministre de l'éducation nationale, de la
jeunesse et des sports
madame la ministre déléguée auprès du Premier ministre,
chargée de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la
diversité et de l'égalité des chances
monsieur le secrétaire d'État auprès du ministre des
solidarités et de la santé, chargé de l'enfance et des
familles

Éducation à la sexualité en milieu scolaire

N° 2021-149 – juillet 2021

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Éducation à la sexualité en milieu scolaire

Juillet 2021

Évelyne LIOUVILLE
Anne-Marie ROMULUS

*Inspectrices générales de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des recommandations	3
Introduction	6
1. Un objet d'éducation difficile à cerner	7
1.1. « Le mot et la chose » qui peuvent créer, au sens premier, une inquiétude	7
1.2. Une constitution progressive de l'EAS présidée par des enjeux de santé et des enjeux sociaux et sociétaux	9
2. Un cadre réglementaire et opérationnel de l'éducation à la sexualité qui manque de clarté. 12	
2.1. Une obligation législative et une succession de circulaires assez complexes.....	12
2.2. Une « éducation à » spécifique ?	14
2.3. Un dispositif structuré qui laisse des questions ouvertes.....	15
2.3.1. <i>De simples orientations et quelques repères utiles, qui omettent certains points liés à l'organisation des séances</i>	15
2.3.2. <i>Un pilotage quelquefois confus</i>	16
2.3.3. <i>Un souci de mise en œuvre d'actions concertées dans le cadre de partenariats institutionnels</i>	18
2.3.4. <i>Une multiplication d'intervenants extérieurs qui nécessite une réflexion spécifique</i>	19
2.3.5. <i>Un suivi limité et l'absence de véritable évaluation</i>	20
3. La mise en œuvre de l'EAS dans les établissements scolaires : un engagement variable et des difficultés récurrentes	20
3.1. Un pilotage par le comité de l'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) qui induit progressivement une mise en retrait de l'éducation à la sexualité dans l'effort global pour ces actions éducatives.....	21
3.1.1. <i>Une place de l'EAS pour l'instant assez stable parmi les actions éducatives des domaines de la santé et de la citoyenneté en établissement</i>	21
3.1.2. <i>Une visibilité plus faible de l'EAS dans le contexte de déploiement de stratégies nationales</i>	23
3.1.3. <i>Les conséquences de la réforme annoncée des CESC</i>	24
3.2. Un large panorama d'intervenants dans un cadre à géométrie variable	24
3.2.1. <i>Une faible part de personnels de l'éducation prenant en charge l'EAS, avec un centrage sur le pôle médical, qui pourrait inciter à l'externalisation</i>	24
3.2.2. <i>Une externalisation récente auprès des étudiants en service sanitaire</i>	25
3.2.3. <i>Une externalisation croissante auprès d'intervenants dans le cadre associatif</i>	26
3.3. Un objet complexe revêtant des formes pédagogiques variées, qui compromet l'effectivité de la mise en œuvre en établissement	27
3.3.1. <i>L'appui trop partiel de l'EAS sur les disciplines, par manque de référence dans certains programmes scolaires</i>	27
3.3.2. <i>La mosaïque des activités déployées autour de l'EAS qui ne servent qu'une faible partie des élèves et dont la fragilité interroge</i>	29

3.3.3.	<i>Les trois séances, un objectif pédagogique inatteignable en l'état des instructions sur l'opérationnalité et des ressources disponibles</i>	30
3.4.	Un manque de réflexion sur la continuité éducative temporelle et pluridisciplinaire, qui nuit à la cohérence du dispositif et des contenus de l'EAS tout au long de la scolarité de l'élève.....	32
3.5.	L'élève et sa famille, au centre ou à la périphérie de la mise en œuvre de l'EAS ?	33
3.5.1.	<i>Les conséquences du contexte sociétal</i>	33
3.5.2.	<i>Des élèves globalement en demande d'EAS à l'école.....</i>	34
3.5.3.	<i>Des parents généralement confiants et rassurés par la prise en charge de l'EAS à l'école.....</i>	36
3.6.	De nombreuses ressources pédagogiques et culturelles pour la mise en œuvre de l'EAS en établissement mais une faible appropriation	37
3.6.1.	<i>Un foisonnement de ressources</i>	37
3.6.2.	<i>Une faible appropriation par les professeurs</i>	40
3.7.	Le suivi et l'évaluation des actions d'EAS, encore timides et souvent absents	40
3.8.	Une attention particulière sur la formation des acteurs de la mise en œuvre de l'EAS.....	41
3.8.1.	<i>L'offre de formation continue sur l'EAS par l'éducation nationale, encore modeste</i>	41
3.8.2.	<i>La formation universitaire en sexologie, un apport intéressant.....</i>	44
3.8.3.	<i>Une offre assez diversifiée de formation des intervenants en EAS par les partenaires.....</i>	44
3.8.4.	<i>Une offre de formation initiale en redéploiement.....</i>	45
4.	Recommandations	47
4.1.	Mieux cerner l'éducation à la sexualité	47
4.2.	Clarifier le cadre législatif et réglementaire	48
4.3.	Mieux intégrer l'éducation à la sexualité à la politique éducative aux niveaux national et territorial	48
4.4.	Rendre l'éducation à la sexualité plus lisible	49
4.5.	Encourager l'établissement scolaire à développer la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité	49
4.6.	Consolider le cadre administratif et opérationnel des interventions extérieures.....	49
4.7.	Mettre en œuvre une démarche de suivi et d'évaluation	50
4.8.	Renforcer la formation des acteurs.....	50
	Conclusion	51
	Annexes.....	53

SYNTHÈSE

En application de la mesure n° 2 du plan de lutte contre les violences faites aux enfants 2020-2022, le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, la ministre déléguée auprès du Premier ministre, chargée de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances et le secrétaire d'État chargé de l'enfance et des familles ont confié à l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) et à l'inspection générale des affaires sociales (IGAS) une mission d'évaluation de la politique publique d'éducation à la sexualité (EAS).

Au-delà de l'effectivité de la mise en œuvre de l'EAS, cette mission pose la question de l'existence et de la réalité de cette politique publique. « Cachée » essentiellement dans la politique éducative sociale et de santé menée par le ministère de l'éducation nationale et dans les stratégies nationales ou plans interministériels sur la santé, l'égalité et la protection de l'enfance, l'EAS peine en effet à s'affirmer en tant que politique publique au sens premier du terme.

En raison de l'absence de représentants de l'IGAS, la mission, composée seulement de deux inspectrices générales de l'IGÉSR, a vu son ambition et son périmètre considérablement réduits. Même si elle ne pouvait pas avoir une vision globale de l'EAS, elle s'est donné l'objectif de mieux comprendre ses enjeux et son contexte et d'analyser le dispositif qui a été mis en place à l'éducation nationale, en lien étroit avec le ministère de la santé et les autres ministères chargés de l'égalité et de la protection de l'enfance et en collaboration avec les collectivités territoriales.

L'EAS s'inscrit dans une histoire assez chaotique, qui participe elle-même à l'histoire de la sexualité. C'est à la fin des années soixante que la sexualité des jeunes est devenue vraiment une question à la fois privée et publique qui a conduit à la mise en place progressive d'une éducation à la sexualité en milieu scolaire. Elle est le résultat d'un combat mené au cours de la première moitié du XX^e siècle par des médecins, des féministes, des ecclésiastiques, des sexologues, quelques enseignants pour développer une éducation sexuelle pour les jeunes gens, dans le cadre de débats sous-tendus par des considérations démographiques et sanitaires (notamment le péril vénérien).

Longtemps réticente, l'École s'est emparée petit à petit de ce sujet jugé « sulfureux » qui questionne les frontières éducatives à partir de la fin des années quarante. Vingt ans après, elle a commencé à s'impliquer réellement, essentiellement pour répondre à plusieurs questions sanitaires d'envergure, d'abord la contraception et l'interruption volontaire de grossesse puis le sida. Outre ces enjeux de santé publique, elle a été ensuite amenée à prendre en compte les enjeux sociaux et sociétaux développés à partir des années 2000, en matière de protection de l'enfance et de l'égalité entre les filles et les garçons.

Le ministère de l'éducation nationale a, en 1973, introduit officiellement une information sexuelle obligatoire pour les élèves et une éducation sexuelle, facultative, qui ont été regroupées dans une « véritable éducation à la sexualité » en 1996. En 2001, la loi a rendu obligatoires au moins trois séances annuelles sur l'éducation à la sexualité qui avaient été déjà prévues. Le périmètre de l'EAS s'est rapidement élargi : à la prévention et à la réduction des risques (grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles / sida), se sont ajoutés la mixité, l'égalité, le consentement et la lutte contre le sexisme, les violences sexistes et sexuelles, la prostitution et la pornographie, l'homophobie, la LGBT-phobie. L'EAS est désormais considérée comme une composante de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen.

Ainsi, le ministère doit traiter des problématiques, dont les objectifs, les concepts, les difficultés diffèrent et qui font l'objet de dispositifs suivis par les pouvoirs publics, plus ou moins mobilisés en fonction des besoins exprimés par les publics concernés. À la fois complexe et délicate, l'éducation à la sexualité est invitée à prendre en considération des objectifs de plus en plus divers, parfois controversés, que les élèves, les parents, ou même certains personnels de l'éducation nationale, ont du mal à cerner.

Consciente de l'impossibilité d'appréhender ce sujet très vaste, la mission s'est concentrée sur les enjeux de l'éducation à la sexualité et sur les questions qu'elle soulève aujourd'hui. L'EAS a fait l'objet d'un certain nombre de rapports (en particulier ceux du Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, du Haut Conseil de la santé publique, du défenseur des droits en 2016 et 2019) qui ont regretté son manque d'efficacité et d'effectivité. En 2018, un rapport élaboré par l'inspection générale de l'éducation nationale (intégrée ensuite à l'IGÉSR) a dressé un état des lieux en milieu scolaire dans le premier et le second degrés.

La mission actuelle n'a donc pas voulu établir un bilan complet de la mise en œuvre de l'EAS, d'autant que la crise sanitaire perturbe, depuis plus d'un an, le fonctionnement de l'institution scolaire. Elle a souhaité replacer l'EAS dans son contexte et dégager les « idées-force » constitutives à son application, à travers des entretiens avec des administrations, des collectivités territoriales et des associations, des échanges nourris avec dix académies et lors de deux déplacements à Bordeaux et à Montpellier, où elle a pu visiter plusieurs établissements scolaires dont elle a rencontré les responsables et certains élèves (parfois à l'occasion de séances d'EAS en école et en collège).

La mission a pu noter les efforts de cadrage effectués, le souci de mieux former les personnels de l'éducation nationale, et l'accompagnement important des académies et des établissements scolaires. Demeurent toutefois un certain nombre de constats liés certes aux difficultés concrètes (modalités de prise en charge des séances, faible participation des enseignants ou manque de clarté du cadre) mais surtout peut-être aux interrogations sur le sens même de l'EAS.

Afin d'améliorer le dispositif de l'EAS, la mission a proposé trente-cinq recommandations, à la suite de ses constats et ses analyses. Ces préconisations, d'inégale importance, sont diverses : si la plupart portent sur les modalités de cadrage et les pratiques de travail de ses acteurs sous forme d'orientations ou de préconisations, trois dispositions nécessiteraient des modifications législatives (sur l'article L. 312-16 du code de l'éducation) et réglementaires (sur les arrêtés portant sur les programmes). Il paraît en effet nécessaire de compléter l'article L. 132-16 qui a prévu au moins trois séances annuelles sur l'éducation à la sexualité en 2001 sans fixer les modalités essentielles de leur mise en place (en particulier l'intégration dans les emplois du temps) ; il paraît également utile d'inscrire des notions d'éducation à la sexualité dans les programmes de certaines disciplines appartenant au domaine des sciences humaines, économiques et sociales et liées à l'EAS dont les enseignants seraient amenés à contribuer à la mise en œuvre de cette éducation.

Ces recommandations sont regroupées autour de huit thématiques :

1. Mieux cerner l'éducation à la sexualité.
2. Clarifier le cadre législatif et réglementaire.
3. Mieux intégrer l'éducation à la sexualité à la politique éducative aux niveaux national et territorial.
4. Rendre l'éducation à la sexualité plus lisible.
5. Encourager l'établissement scolaire à développer la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité.
6. Consolider le cadre administratif et opérationnel des interventions extérieures.
7. Mettre en œuvre une démarche de suivi et d'évaluation.
8. Renforcer la formation des acteurs.

L'objectif essentiel est d'éviter un risque de dilution et de mieux cerner l'éducation à la sexualité, en la centrant sur les questions sexistes et sexuelles, en fonction d'objectifs et de contenus spécifiques. Son nouveau périmètre pourrait inclure l'éducation à la sexualité *stricto sensu* (reproduction, contraception, prévention des IST/sida) et les sujets plus directement concernés (violences sexistes et sexuelles, consentement, discriminations sexistes et sexuelles, (cyber) harcèlement sexiste et sexuel, pornographie, prostitution infantile). Devraient alors être définis des liens clairs entre l'éducation à la sexualité et les dispositifs relatifs à la santé, la citoyenneté, l'égalité entre les filles et les garçons et la protection de l'enfance.

L'amélioration de son cadre administratif et opérationnel, la sensibilisation des personnels et la poursuite de ses actions de formation et d'accompagnement, l'enrichissement de ses partenariats et la mise en place de véritables suivi et évaluation devraient permettre à cette éducation à la sexualité resserrée de répondre aux exigences d'une politique publique, en concertation avec les ministères chargés de la santé, de l'égalité et de la protection de l'enfance.

Liste des recommandations

1. Mieux cerner l'éducation à la sexualité

Recommandation 1 : Revoir l'appellation de l'éducation à la sexualité afin de la centrer sur les questions sexistes et sexuelles, en fonction d'objectifs et de contenus spécifiques.

Recommandation 2 : Identifier les liens entre l'éducation à la sexualité et les dispositifs relatifs à la santé, la citoyenneté, l'égalité entre les filles et les garçons et la protection de l'enfance.

Recommandation 3 : Encourager les recherches sur l'éducation à la sexualité, son histoire, ses enjeux contemporains liés aux questions de santé publique, culturelles, humaines et sociales, ses aspects didactiques et transdisciplinaires.

2. Clarifier le cadre législatif et réglementaire

Recommandation 4 : Introduire les notions d'éducation à la sexualité dans les programmes officiels de certaines disciplines concernées, au-delà des disciplines liées aux aspects biologiques et sanitaires et de l'enseignement moral et civique.

Recommandation 5 : Inscrire au moins trois séances annuelles dédiées dans l'emploi du temps des élèves des écoles, des collèges et des lycées (disposition complétant l'article L. 312-16 du code de l'éducation).

Recommandation 6 : Attribuer la mission d'organisation des séances annuelles aux chefs d'établissement, en lien avec les comités d'éducation à la santé et la citoyenneté (disposition complétant l'article L. 312-16 du code de l'éducation).

3. Mieux intégrer l'éducation à la sexualité à la politique éducative aux niveaux national et territorial

Recommandation 7 : Élaborer un document stratégique ministériel, comportant l'objet, les attentes et les besoins identifiés, les moyens utilisables, le suivi et l'évaluation de l'éducation à la sexualité.

Recommandation 8 : Inscrire l'éducation à la sexualité dans les projets académiques et les projets d'établissement.

Recommandation 9 : Intégrer l'éducation à la sexualité dans la lettre de rentrée académique.

Recommandation 10 : Mettre l'éducation à la sexualité dans l'ordre du jour des comités de l'éducation à la santé et à la citoyenneté, au niveau local, départemental, académique et national, et inciter les conseils de la vie collégienne et de la vie lycéenne à prendre en considération l'éducation à la sexualité.

Recommandation 11 : Mieux identifier le rôle et la place de l'équipe académique de pilotage de l'éducation à la sexualité au sein des divers pôles et comités mis en place par l'académie.

4. Rendre l'éducation à la sexualité plus lisible

Recommandation 12 : Développer la communication destinée aux larges publics intéressés sur le sens et le contenu de l'éducation à la sexualité, grâce à divers vecteurs (comme les médias).

Recommandation 13 : Prévoir une information systématique des parents par l'équipe de direction sur la programmation de l'éducation à la sexualité prévue lors de la rentrée scolaire.

Recommandation 14 : Élaborer des documents de sensibilisation destinés aux parents sur les interventions menées conjointement par l'éducation nationale et les collectivités et/ou les associations afin de donner un éclairage sur les modalités et les objectifs de l'éducation à la sexualité.

5. Encourager l'établissement scolaire à développer la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité

Recommandation 15 : Installer, avec un souci de pluralité, une équipe référente de personnes volontaires.

Recommandation 16 : Établir une programmation cohérente de la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité à travers les enseignements d'une part et les séances dédiées d'autre part, tout au long de la scolarité, s'appuyant sur des ressources didactiques et pédagogiques adaptées.

Recommandation 17 : Mettre l'éducation à la sexualité à l'ordre du jour des conseils pédagogiques.

Recommandation 18 : Inciter les établissements scolaires à monter des projets liés à l'éducation à la sexualité et les proposer, le cas échéant, dans le cadre des appels à projets faits par exemple par les collectivités territoriales.

6. Consolider le cadre administratif et opérationnel des interventions extérieures

Recommandation 19 : Inscrire systématiquement l'éducation à la sexualité dans les conventions de partenariats avec les institutions (collectivités territoriales, agences régionales de santé, délégations aux droits des femmes et à l'égalité) et veiller à leur mise en cohérence, en particulier en coordonnant les comités de pilotage et de suivi correspondants.

Recommandation 20 : Développer les documents-cadres précisant les conditions d'organisation des séances d'éducation à la sexualité (notamment les objectifs, les cibles, le financement, les réseaux d'intervenants, les offres d'interventions et de formations, le suivi) entre les différents partenaires institutionnels et associatifs départementaux et/ou régionaux, sur lesquels peuvent s'appuyer les établissements.

Recommandation 21 : Prévoir la signature d'une lettre individuelle par le chef d'établissement et par l'intervenant extérieur recruté, qui précise les modalités de l'intervention (préparation en amont, présence d'un référent, établissement d'un bilan commun, etc.) dans le respect des valeurs portées par l'École de la République.

Recommandation 22 : Encourager une réflexion sur l'exigence d'un agrément et l'attribution d'un label pour les associations intervenant sur l'éducation à la sexualité, en lien avec les discussions en cours sur l'encadrement des interventions des associations spécialisées sur la protection de l'enfance.

7. Mettre en œuvre une démarche de suivi et d'évaluation

Recommandation 23 : Établir, dans chaque établissement, un tableau récapitulant les actions menées sur l'éducation à la sexualité en interne et avec les intervenants extérieurs, leur durée, leur financement, et le volume horaire consacré.

Recommandation 24 : Systématiser les bilans annuels à tous les niveaux, local, départemental, académique.

Recommandation 25 : Mieux affirmer le rôle de la direction des services de l'éducation nationale comme relais des orientations académiques pour la mise en place et le suivi de l'éducation à la sexualité.

Recommandation 26 : Établir une analyse annuelle académique de l'éducation à la sexualité, notamment à partir des bilans fournis par les directions des services départementaux de l'éducation nationale.

Recommandation 27 : Construire des indicateurs de suivi pédagogique de l'éducation à la sexualité en vue d'une appropriation par les corps d'inspection pédagogique.

Recommandation 28 : Encourager une évaluation des savoirs des élèves sur l'éducation à la sexualité.

Recommandation 29 : Mener des enquêtes de satisfaction auprès des élèves et des parents.

8. Renforcer la formation des acteurs

Recommandation 30 : Renforcer le déploiement des formateurs académiques sur l'éducation à la sexualité, afin de former à long terme tous les personnels d'enseignement, d'éducation, d'encadrement, d'inspection intervenant en établissement scolaire sur l'éducation à la sexualité.

Recommandation 31 : Renforcer les formations et séminaires nationaux sur l'éducation à la sexualité, permettant notamment de clarifier les liens avec les autres dispositifs concernés par la santé, la citoyenneté, l'égalité entre les filles et les garçons et la protection de l'enfance.

Recommandation 32 : Renforcer la formation initiale des personnels d'éducation et d'enseignement dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation par un volume horaire dédié et une évaluation au concours explicites, en accordant une attention particulière à la démarche de projet et au travail collaboratif en matière d'éducation à la sexualité.

Recommandation 33 : Renforcer les formations en éducation à la sexualité conjointes entre les personnels de santé, exerçant aussi bien dans le second degré que dans le premier degré, et les autres personnels de l'éducation nationale ou des associations intervenant sur ce sujet.

Recommandation 34 : Faciliter l'accès aux formations spécifiques proposées par les universités (comme les diplômes d'université de sexologie ou d'études en sexualité humaine) aux professionnels du soin, de la prévention, du conseil ou de l'éducation.

Recommandation 35 : Identifier l'éducation à la sexualité dans les actions pouvant être proposées aux étudiants en service sanitaire et dans leur bilan d'activité et renforcer le suivi de leurs travaux.

Introduction

Le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, la ministre déléguée auprès du Premier ministre, chargée de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances et le secrétaire d'État chargé de l'enfance et des familles ont confié à l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) et à l'inspection générale des affaires sociales (IGAS) une mission relative à l'évaluation de l'éducation à la sexualité, en application du plan de lutte contre les violences faites aux enfants 2019-2022¹. La mesure n° 2 de ce plan prévoit effectivement une « *évaluation de la politique publique d'éducation à la sexualité, dès 2020, pour étudier son impact, et le cas échéant, améliorer son contenu et son déploiement effectif* »².

Selon le défenseur des droits, l'éducation à la sexualité constitue une mission essentielle de l'éducation nationale : « *elle doit s'investir pleinement dans sa réalisation, en s'assurant qu'elle soit dispensée de manière effective dans l'ensemble des établissements et en se donnant les moyens de sa réalisation, notamment par la formation des professionnels amenés à la dispenser ou l'élaboration et la diffusion de supports d'actions et des guides d'interventions complets permettant d'aborder tous les aspects de la question.* »³

À partir des années soixante-dix, le ministère de l'éducation nationale a progressivement mis en place une information sexuelle et une éducation sexuelle, qui ont donné place à une éducation à la sexualité officiellement en 1996. Au cours de ces dernières années, son périmètre et ses contenus ont beaucoup évolué : à la prévention des risques (grossesses non désirées, infections sexuellement transmissibles / sida), à la protection des jeunes (violences sexuelles et sexistes, pornographie) et à la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes, se sont ajoutées des questions sociétales liées à l'égalité entre les filles et les garçons, au genre ou au cyberharcèlement. Se sont développées de nombreuses actions en matière de pilotage, de formation, d'accompagnement.

La mise en œuvre de cette éducation se heurte toutefois à nombreuses difficultés concrètes. Comme l'ont constaté notamment le Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (HCE)⁴ et le Haut Conseil de la santé publique⁵ en 2016 puis le défenseur des droits en 2019⁶, elle souffre d'un manque d'efficacité et d'effectivité. Parmi les freins dénoncés par le HCE, figuraient le manque de moyens financiers, de disponibilité et de formation des personnels et la difficulté dans la gestion des emplois du temps.

Après un premier rapport élaboré, à la demande du ministre de l'éducation nationale, par l'inspection générale de l'éducation nationale en 2018⁷, dont la vision était plutôt pédagogique, la seconde mission interministérielle a une ambition plus large destinée à répondre aux enjeux multiples de l'éducation à la sexualité dans son cadre interne et extérieur.

En l'absence de représentants de l'IGAS, la mission a été confiée à deux inspectrices générales seulement, désignées par la cheffe de l'IGÉSR. Son périmètre a été donc limité, d'autant que la crise sanitaire a réduit parfois les possibilités d'échanges. N'a pas été analysée l'éducation à la sexualité dans les établissements de l'enseignement privé ou dans les domaines du sport et de la jeunesse où elle a donné lieu à des mesures intéressantes⁸.

¹ Cf. annexe 1 : lettres de saisine et de désignation.

² Mesure n° 2 Sensibiliser, former et informer « Renforcer la prévention des violences sexuelles à l'école » du plan de lutte contre les violences faites aux enfants 2019-2022, qui fait suite au plan interministériel de mobilisation et de lutte contre les violences faites aux enfants 2017-2019.

³ Rapport du défenseur des droits au comité des droits de l'enfant 2020, p. 31.

⁴ Rapport du HCE relatif à l'éducation à la sexualité - Répondre aux attentes des jeunes, construire une société d'égalité femmes-hommes n° 2016-06-13-SAN-021 HCE 13 juin 2016.

⁵ Rapport du Haut conseil de la santé publique, sur la santé sexuelle et reproductrice, 2 mars 2016.

⁶ Rapport du défenseur des droits enfance et violence : la part des institutions politiques 2019, p. 38.

⁷ Rapport de l'IGEN, sur l'éducation à la sexualité n° 2018-105, novembre 2018.

⁸ Exemples : Guide à destination des animateurs / animatrices et des éducateurs / éducatrices sportifs : *Accompagnement à la vie relationnelle, affective et sexuelle – Éducation à la sexualité et prévention des violences sexuelles*, adressé par le ministre de l'éducation nationale et la ministre des sports, avril 2019. Travaux de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation prioritaire (INJEP), Éthique et Intégrité

Dans ce contexte, la mission a rencontré les services des administrations publiques et les associations concernées au niveau national. Si la plupart des entretiens se sont déroulés par visioconférence, elle s'est déplacée dans deux académies, Bordeaux et Montpellier, choisies en fonction des résultats de la dernière enquête sur les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC)⁹, qu'elle a elle-même dépouillés : elle a pu alors s'entretenir avec des services déconcentrés (agences régionales de santé, délégations régionales et départementales des droits des femmes et à l'égalité), des collectivités territoriales, et des associations locales ; elle a pu également visiter sept établissements scolaires où elle a assisté à trois séances d'éducation à la sexualité¹⁰. À partir de ces résultats, elle a, par ailleurs, élaboré un questionnaire *ad hoc* approfondi qu'elle adressé à dix académies¹¹ – certaines ont souhaité échanger par visioconférence, d'autres ont répondu par écrit ; elle a aussi réalisé un questionnaire réduit sur l'organisation des séances auprès des chefs d'établissements d'une académie.

Si ses constats et ses analyses ne constituent évidemment pas une évaluation, la mission a tenté de dégager quelques « idées-forces » sur la mise en œuvre de cette éducation particulière, à la fois méconnue et délicate, ainsi que des propositions concrètes. Après avoir mis en lumière dans une première partie la difficulté à cerner le sens et les enjeux de l'éducation à la sexualité, à travers notamment son histoire, le rapport détaille dans la deuxième partie son cadre réglementaire et opérationnel, et dans la troisième partie l'analyse de la réalité pouvant être perçue dans les établissements scolaires, avant de proposer quelques recommandations destinées à améliorer son dispositif global.

1. Un objet d'éducation difficile à cerner

À la fin des années 1960, la sexualité des jeunes est devenue une question à la fois privée et publique¹². Elle s'inscrit dans l'histoire de la sexualité¹³ qui est au centre d'enjeux divers portant sur la condition féminine, le statut de l'enfant et des jeunes, l'exercice de l'autorité et de la responsabilité parentales, les relations familiales, la représentation des corps ou la place du plaisir. Considérée comme une construction sociale au sein de différents champs de pouvoir, détachée peu à peu de la fonction reproductive et de la conjugalité, elle recouvre plusieurs aspects – la reproduction, le comportement sexuel, les aspects affectifs et émotionnels ou cognitifs et culturels – qui se sont développés de façon différente selon les époques. Dans le contexte de la libération sexuelle alors prônée, la constitution de la jeunesse comme catégorie sociale à part entière, dont les comportements et les attentes sont particuliers, a conduit à la mise en place progressive et parfois chaotique d'une éducation à la sexualité en milieu scolaire.

1.1. « Le mot et la chose » qui peuvent créer, au sens premier, une inquiétude

Si l'objectif d'une information et/ou d'une éducation sexuelle pour les jeunes a été assez unanimement approuvé au milieu du XX^e siècle, l'appellation des séances prévues a été et reste problématique. Le terme de l'éducation à la sexualité (EAS) est utilisé par l'éducation nationale depuis 1996 mais prolifèrent différentes terminologies qui sont liées à une époque, à un contexte, à des considérations culturelles et politiques spécifiques, notamment :

⁹ Enquête sur les CESC 2018-2019 élaborée par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), demandée pour janvier 2020.

¹⁰ Cf. annexe 2 : liste des structures et personnes rencontrées.

¹¹ Cf. annexe 4 : questionnaire *ad hoc* élaboré par la mission, adressé à dix académies : Amiens, Bordeaux, Créteil, La Réunion, Lille, Martinique, Lyon, Montpellier, Nice, Rennes.

¹² Notamment grâce à plusieurs affaires judiciaires médiatisées qui ont fait émerger des questions importantes liées à la sexualité, comme la liaison d'une enseignante avec un élève mineur, qui a abouti à son incarcération et son suicide (affaire Russier en 1969) ou l'avortement d'une jeune fille violée par son camarade (procès de Bobigny en 1972).

¹³ Cf. exemples : *L'histoire de la sexualité*, Michel Foucault, Éditions Gallimard Trois tomes de 1976 à 1984. Naissance du terme sexualité au XVIII^e siècle et de sa définition : « la qualité d'être sexué ou d'avoir une activité sexuelle ».

Définition de la sexualité donnée par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) en 2006 : « La sexualité est un aspect central de l'être humain tout au long de la vie et comprend le sexe, les identités et les rôles socialement associés aux femmes et aux hommes, l'orientation sexuelle, l'érotisme, le plaisir, l'intimité et la reproduction. La sexualité est vécue et exprimée sous forme de pensées, de fantasmes, de désirs, de croyances, d'attitudes, de valeurs, de comportements, de pratiques, de rôles et de relations. Si la sexualité peut inclure tous ces aspects, tous ne sont pas toujours exprimés ou expérimentés, la sexualité est influencée par l'interaction de facteurs biologiques, psychologiques, sociaux, économiques, politiques, culturels, éthiques, juridiques, historiques, religieux et spirituels ».

- une information sexuelle, une sensibilisation aux questions sexuelles, qui ne constituent pas une véritable éducation ;
- l'éducation sexuelle ou l'éducation à la vie sexuelle, qui se rapporte aux connaissances biologiques, voire à l'exercice de la sexualité et aux pratiques sexuelles ;
- l'éducation à la vie affective, qui est liée à l'intime, à l'espace privé, à des valeurs personnelles et familiales ;
- l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle, qui est retenue par l'enseignement privé ;
- l'éducation à la vie affective et sexuelle, qui s'inscrit dans un projet global d'éducation et de promotion de la santé défini par la charte d'Ottawa¹⁴ ;
- l'éducation à la vie affective et sexuelle, l'éducation à la responsabilité affective et sexuelle, ou l'éducation à la sexualité, qui sont autant de termes utilisés par les intervenants extérieurs, en fonction de leur propre histoire et de leur propre référentiel.

Quelles que soient les appellations retenues, l'EAS s'est constituée progressivement. D'abord axée sur les connaissances biologiques du développement et du fonctionnement du corps humain, elle a intégré rapidement différentes dimensions, psychologiques et émotionnelles, culturelles, sociales, éthiques et juridiques. Au-delà de ses objectifs de prévention et de réduction des risques (grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles / IST, VIH / sida), elle a pris en compte l'évolution sociale et sociétale qui bouleverse l'institution familiale, les relations entre les sexes, les relations interpersonnelles et sociales et elle s'est ouverte aux préoccupations de protection de l'enfance. Son périmètre s'est ainsi élargi à plusieurs thématiques : la mixité, l'égalité entre les garçons et les filles, le consentement, la lutte contre le sexisme, les violences sexistes et sexuelles, la prostitution et la pornographie chez les jeunes, l'homophobie, la LGBT-phobie¹⁵ et, de manière transversale, l'impact de la transition numérique et des réseaux sociaux sur ces questions. L'EAS est ainsi un apprentissage de l'altérité, des règles sociales, des lois et des valeurs communes. Elle est considérée désormais comme une composante essentielle de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen : son objectif est de permettre aux élèves d'adapter des attitudes de responsabilité individuelle et sociale.

Cet élargissement et l'instabilité des appellations utilisées peuvent toutefois poser des questions de lisibilité et de compréhension, sources parfois de difficultés de mise en œuvre de l'EAS. Le sens de l'éducation à la sexualité (*stricto sensu* et *lato sensu*) n'est pas forcément compris par le public (cf. [recommandation 12](#)), et parfois en interne par certains personnels de l'éducation. Pour beaucoup, son contenu multidimensionnel est jugé flou ou excessivement étendu.

L'éducation à la sexualité suscite toujours des réactions contrastées : de l'intérêt, des questionnements, des peurs, une gêne, des réticences, un rejet. Les deux termes accolés renvoient à une vision de la sexualité, collective et personnelle, moins à ses aspects positifs qu'à ses risques : des dangers sanitaires, des risques sociaux ou l'incertitude sur la normalité des corps et l'identité sexuelle (homosexualité, transsexualité). Ils renvoient aussi aux expériences et représentations personnelles des individus, celles des jeunes, des familles, des personnels d'éducation, des intervenants, des responsables institutionnels ou des hommes et femmes politiques. Ils renvoient enfin à la légitimité de l'éducation nationale à prendre en charge cette mission qui peut ou doit relever d'autres personnes ou structures.

L'EAS est un sujet sensible, comme le montrent les affaires et les controverses qui jalonnent ponctuellement sa mise en œuvre et qui contraignent le ministère à se justifier et à faire part d'une grande prudence : depuis les polémiques dans les années soixante-dix (avec la diffusion à la sortie de lycées du texte *Apprenons à faire l'amour* rédigé par un médecin, Jean Carpentier, et sa lecture en classe par une enseignante qui a été inculpée pour outrage aux bonnes mœurs) jusqu'aux polémiques récentes autour de l'ABCD de l'égalité¹⁶ qui mettrait en place une théorie du genre considérée comme attentatoire au modèle hétérosexuel de la famille en 2014

¹⁴ Conférence internationale sur la promotion de la santé à Ottawa, 17-21 novembre 1986.

¹⁵ LGBT-phobie : néologisme construit à partir de l'acronyme LGBT désignant les populations lesbiennes, gays, bisexuelles, et trans – incluant aussi les populations inter-sexe ou queer – et du mot phobie.

¹⁶ ABCD de l'égalité : programme d'enseignement destiné à lutter contre le sexisme et les stéréotypes prévu, de manière expérimentale, dans quelques établissements à partir de 2013, qui, devant les campagnes virulentes alors menées, n'a pas été généralisé et a été remplacé par un plan d'actions sur l'égalité entre les filles et les garçons en 2014.

ou de « *fake news* » sur des cours d'éducation sexuelle pervertissant l'esprit des élèves avec des informations à caractère pornographique en 2018. De fait, elle veille à respecter « l'intime » des élèves, des intervenants, des familles, tout en essayant de prendre en compte les conséquences des interactions entre le social et l'intime, rehaussées notamment par l'émergence d'Internet et des réseaux sociaux.

L'éducation à la sexualité est le fruit des réflexions et des débats historiques pendant lesquels sont apparues des préoccupations prégnantes, souvent encore présentes, mises en avant par les pouvoirs publics et les individus eux-mêmes.

1.2. Une constitution progressive de l'EAS présidée par des enjeux de santé et des enjeux sociaux et sociétaux

Dès le XVIII^e siècle, plusieurs écrivains, comme Rousseau et Sade, ont affirmé la nécessité de dispenser des conseils spécifiques aux jeunes en matière de sexualité mais ce n'est que deux siècles plus tard que l'État a mis en place des politiques publiques et des dispositifs relatifs à l'éducation à la sexualité, destinés à répondre à la « montée » de la sexualité des jeunes. Dans les années cinquante à soixante-dix, cette sexualité a été en effet médiatisée, de façon accentuée à partir de « mai 68 », à travers les romans, les films, la radio, la télévision (avec la diffusion du premier programme télévisé *ad hoc* en février 1968), la presse et autres médias, qui ont mis en lumière le problème de l'éducation sexuelle des adolescents.

S'il existe pléthore d'ouvrages sur l'histoire de la sexualité, l'histoire de l'éducation à la sexualité à l'éducation nationale et ses enjeux contemporains ne font l'objet que de recherches éparses, sur lesquelles la mission s'est appuyée¹⁷ (cf. [recommandation 3](#)). Ces recherches décrivent le combat mené au cours de la première moitié du XX^e siècle par des médecins, des féministes, des ecclésiastiques, des sexologues, quelques enseignants – dont les objectifs divergeaient fréquemment – pour développer une éducation sexuelle pour les jeunes gens. Les projets débattus, qui étaient placés sous l'influence de la morale traditionnelle reposant en particulier sur l'abstinence sexuelle des adolescents, avaient pour objectif de réguler les comportements sexuels. Ils étaient sous-tendus par des considérations démographiques (craintes de la dépopulation) et sanitaires (notamment le péril vénérien).

Au cours de ces débats virulents ont été identifiées des questions, toujours d'actualité, comme le contenu de cette éducation, ses modes d'exercice, la formation des enseignants.

Pendant longtemps, malgré les exhortations des experts, l'École est restée à distance de ce sujet jugé « sulfureux » qui questionne les frontières éducatives. À côté de la famille, de l'Église, des médecins, des associations très actives, elle a toutefois peu à peu pris conscience de cet enjeu. À partir des années 1920 ont commencé à fleurir des propositions concrètes isolées de quelques enseignants (des causeries aux adolescents en milieu scolaire, des leçons d'éducation sexuelle) ou un « sondage » sur l'opportunité d'une éducation sexuelle à l'école auprès des personnels de l'éducation et des aumôniers organisé en 1923 par le comité national de propagande d'hygiène sociale¹⁸, puis des initiatives locales, assez rares, menées ensemble par des enseignants, des parents regroupés notamment dans les Écoles des parents et des éducateurs et les institutions scolaires (par exemple, un programme d'éducation sexuelle à l'école reposant sur trois cycles, pour les élèves de 6 à 16 ans, proposé par un médecin en 1908).

Après une première tentative avortée de constitution d'un comité ministériel chargé d'introduire l'éducation sexuelle à l'école en 1921, le ministre de l'éducation nationale a, en 1947, institué un comité *ad hoc* qui a

¹⁷ Cf. analyses particulières sur lesquelles la mission s'est appuyée : *La sexualité adolescente entre éducation et confiance : expérience et expertise de la sexualité adolescente*, Anne Fernandes, thèse de doctorat en sociologie, université de Lorraine 2017. *Quand la sexualité des « jeunes » devient un enjeu de santé publique : le cas des programmes de lutte contre l'homophobie et de lutte contre la pornographie en milieu scolaire*, Aurore Le Mat, doctorante en science politique, laboratoire CNRS- CERAPS, université Lille 2.

Le genre de l'éducation à la sexualité des jeunes gens (1900-1940), Virginie De Luca Barrusse, Cahiers du genre 2010/2, n° 49.

L'évolution de l'éducation à la sexualité dans les établissements scolaires : de l'information sexuelle à l'égalité entre les filles et les garçons, Véronique Poutrain, Éducation et socialisation 36/2014.

¹⁸ Enquête du comité national de propagande d'hygiène sociale en 1923 : 20 000 questionnaires auprès des personnels de l'éducation, d'origine diverse, 15 000 dépouillés. « Si, pour la majorité des répondants, l'École doit initier la jeunesse aux questions sexuelles, des réserves sont émises sur le contenu des enseignements et sur ceux qui en seront chargés », cf. ouvrage de Virginie de Luca Barrusse, déjà cité.

abouti à la rédaction d'un rapport en 1948¹⁹, dirigé par un inspecteur général, Louis François, et chargé de répondre à la question : « *Dans quelle mesure et sous quelle forme une éducation sexuelle pourrait être introduite dans les établissements d'instruction publique ?* ». En affirmant que l'École a « un devoir d'éducation où l'éducation sexuelle fait partie de l'éducation générale » et en proposant une définition claire rassemblant une information sexuelle sur les aspects scientifiques **et** une éducation sexuelle, proprement dite, fondée sur un enseignement moral visant à la maîtrise de la vie affective, ce rapport était assez novateur (en particulier, son introduction dans les programmes scolaires et la coéducation des sexes) dans la logique de la réforme Langevin-Wallon.

Ces propositions, qui, selon leurs rédacteurs, nécessitaient du temps, n'ont été à nouveau discutées que vingt ans après. L'éducation nationale a commencé à traiter vraiment ce sujet à partir des années soixante-dix, essentiellement pour répondre à plusieurs problèmes sanitaires d'envergure.

Parallèlement à la création du Conseil de l'information sexuelle de la régulation des naissances et de l'éducation familiale, l'éducation sexuelle est entrée officiellement dans l'enseignement français (déjà introduite dans les pays anglo-saxons dans les années quarante) avec la parution de la circulaire dite Fontanet (alors ministre de l'éducation nationale) du 23 juillet **1973**, au lendemain des « événements de mai 68 » et de la légalisation de la contraception dite loi Neuwirth²⁰. Ce texte de compromis a en fait distingué l'information sexuelle obligatoire pour tous les élèves et l'éducation sexuelle, facultative, chargée de contribuer à l'éveil de la responsabilité – l'École n'intervenant que pour aider les parents dans leur tâche éducative.

L'apparition du sida a conduit le ministère à rédiger deux circulaires successives en **1996**²¹ et **1998**²² destinées à généraliser les actions sur la sensibilisation et la prévention des risques liés au sida mais aussi à développer **pour la première fois « une véritable éducation à la sexualité et à la responsabilité »** dans les collèges.

Afin de prévenir la multiplication des grossesses et les risques liés à l'interruption volontaire de grossesse (IVG), qui avait été autorisée par la loi Veil en 1975²³, les parlementaires ont intégré dans la loi sur l'IVG et la contraception de **2001**²⁴ un article spécifique (**article L. 312-16 du code de l'éducation**) rendant désormais obligatoires **au moins trois séances annuelles en matière d'information et d'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées** – déjà une information scientifique était intégrée dans le programme de biologie et une éducation à la responsabilité sexuelle était proposée sous la forme de séances facultatives en dehors de l'emploi du temps, avec l'accord des parents. Cette disposition importante a donné lieu à plusieurs circulaires du ministère de l'éducation nationale et/ou du ministère de la santé qui se sont succédé (cf. *infra* 2.1), notamment la circulaire du 17 février 2003²⁵, remplacée par la circulaire du 12 septembre 2018, actuellement applicable²⁶.

L'EAS a longtemps été synonyme d'éducation à la santé, incluse dans la promotion de la santé sexuelle telle que définie par l'OMS²⁷, mais l'éducation nationale a été amenée à prendre en compte, outre ces enjeux de santé publique, des enjeux sociaux et sociétaux de plus en plus prégnants. Elle s'est inscrite dans une démarche de protection des jeunes vis-à-vis des violences ou de l'exploitation sexuelles, de la pornographie et la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes visées pour la première fois par la circulaire de 2003, qui ont été ensuite reprises et complétées, sous des formes un peu différentes, par la circulaire de 2018.

¹⁹ *De l'éducation sexuelle : le rapport de 1948*, Régis Revenin, maître de conférences en sciences de l'éducation, université Paris-Descartes-Sorbonne-Paris Cité, laboratoire CERLIS 2014.

²⁰ Loi n° 67-1176 du 28 décembre 1967 relative à la régulation des naissances.

²¹ Circulaire n° 96-100 du 15 avril 1996, *Prévention du sida en milieu scolaire : éducation à la sexualité*.

²² Circulaire n° 98-234 du 19 novembre 1998, *Éducation à la sexualité et prévention du sida*.

²³ Loi n° 75-17 du 17 janvier 1975 relative à l'interruption volontaire de la grossesse.

²⁴ Loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception.

²⁵ Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003, *L'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées*.

²⁶ Circulaire n° 2018-111 du 12 septembre 2018, *L'éducation à la sexualité*.

²⁷ Définition de l'OMS : « **La santé sexuelle** est un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social en matière de sexualité, ce n'est pas seulement l'absence de maladie, de dysfonctionnement ou d'infirmité. La santé sexuelle exige une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations sexuelles, ainsi que la possibilité d'avoir des expériences sexuelles agréables et sécuritaires, sans coercition, ni discrimination et ni violence. Pour atteindre et maintenir une bonne santé sexuelle, les Droits Humains et Droits sexuels de toutes les personnes doivent être respectés, protégés et réalisés ».

Le ministère de l'éducation nationale s'est engagé dans la lutte contre les violences sur les enfants qui a donné lieu notamment à des dispositions législatives spécifiques. En 2010²⁸, **l'article L. 121-1 du code de l'éducation** a prévu que les établissements scolaires « *assurent une mission d'information sur les violences et une éducation à la sexualité ainsi qu'une obligation de sensibilisation des personnels enseignants aux violences sexistes et sexuelles et à la formation au respect du non-consentement*²⁹ » ; par ailleurs, conformément à **l'article L. 542-3 du code de l'éducation**, une séance annuelle d'information et de sensibilisation à l'enfance maltraitée, entre autres sur les violences intrafamiliales à caractère sexuel, a été inscrite dans l'emploi du temps des élèves des écoles, des collèges et des lycées.

Ainsi que le rappelle le groupe de travail sur les violences sexuelles intrafamiliales mis en place au printemps 2021 par le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et le secrétaire d'État chargé de l'enfance et des familles, l'EAS joue un rôle préventif indispensable. Selon le défenseur des droits³⁰, une meilleure identification des violences sexuelles en général passe par le renforcement de l'EAS. Comme cela a été relevé dans le cadre des auditions de la mission d'information sur les infractions sexuelles sur mineurs, « *c'est en éveillant [les enfants] à l'idée qu'ils ont un corps auquel personne ne doit toucher qu'on les rendra capables de se protéger eux-mêmes* » ou, comme le dit autrement le co-président de la commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants (CIIVISE)³¹, cette éducation peut permettre aux enfants d'« *avoir les épaules* » pour affronter ces risques. Dans l'objectif de prévention et de facilitation des signalements, les questions de sexualité et de genre doivent être traitées dans tous les lieux d'accueil collectif des mineurs.

À côté de la protection de l'enfance, l'égalité entre les filles et les garçons est devenue un enjeu pour l'EAS. Depuis 2010, en application de **l'article L. 312-17-1 du code de l'éducation**, l'égalité entre les hommes et les femmes, la lutte contre les préjugés sexistes et la lutte contre les violences faites aux femmes et les violences commises au sein du couple doivent donner lieu à une information à tous les stades de la scolarité³². La loi sur la prostitution de 2016³³ a **complété l'article L. 312-16 du code de l'éducation** (cf. *infra* 2.1.) en précisant que les séances obligatoires prévues devaient présenter une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes et contribuer à l'apprentissage du respect dû au corps humain ; elle a également introduit une information sur les réalités de la prostitution et les dangers de la marchandisation du corps devant être dispensée dans les établissements secondaires, par groupes d'âge homogène, dans **l'article L. 312-17-1-1**. S'y ajoute désormais la prévention des mutilations sexuelles féminines sur laquelle le ministère veut appeler l'attention³⁴. L'éducation à la sexualité peut donc être considérée comme le socle sur lequel peut se développer une lutte pour une égalité entre les filles et les garçons, conforté par les conventions interministérielles successives pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, notamment dans la cinquième convention 2019-2024³⁵.

Ainsi, le sens et le contenu de l'EAS définis initialement ont été transformés tout au long de ces dernières années : on distingue souvent en fait une EAS *stricto sensu* qui est claire pour tous et une EAS *lato sensu* difficile parfois à identifier et à comprendre. Il conviendrait donc certainement d'éviter les risques de dilution de l'EAS en la centrant autour des thèmes liés aux questions sexuelles et sexistes (cf. [recommandations 1 et 2](#)).

²⁸ Loi n° 2010-121 du 8 février 2010 tendant à inscrire l'inceste commis sur les mineurs dans le code pénal et à améliorer la détection et la prise en charge des victimes d'actes incestueux.

²⁹ Ajout (**en gras**) à l'article L. 121-1 du code de l'éducation par la loi n° 2018-658 du 3 août 2018 relative à l'encadrement de l'utilisation du téléphone portable dans les établissements d'enseignement scolaire.

³⁰ Rapport du défenseur des droits enfance et violence, *La part des institutions politiques 2019*, déjà cité. Rapport du défenseur des droits au comité des droits de l'enfant 2020, déjà cité.

³¹ Commission nationale indépendante mise en place par le secrétaire d'État chargé de l'enfance et des familles le 11 mars 2021, co-présidée par Édouard Durand et Nathalie Mathieu.

³² Loi n° 2010-769 du 9 juillet 2010 relative aux violences faites spécifiquement aux femmes, aux violences au sein des couples et aux incidences de ces dernières sur les enfants, articles 18 et 23.

³³ Loi n° 2016-444 du 13 avril 2016 visant à renforcer la lutte contre le système prostitutionnel et à accompagner les personnes prostituées, article 19.

³⁴ Note de service de la DGESCO sur la prévention des mutilations sexuelles féminines adressée le 25 juin 2021 aux recteurs, directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN), inspecteurs de l'éducation nationale (IEN), directeurs d'école. Note analogue portant également sur les unions forcées des jeunes filles.

³⁵ Dernière convention : cinquième convention interministérielle 2019-2024.

2. Un cadre réglementaire et opérationnel de l'éducation à la sexualité qui manque de clarté

L'EAS repose sur quelques dispositions législatives (articles L. 312-16 à L. 312-17-2 du code l'éducation) et un dispositif mis en place par des circulaires successives, plus spécialement la dernière circulaire du 12 septembre 2018.

2.1. Une obligation législative et une succession de circulaires assez complexes

La circulaire Fontanet de 1973 a vraiment ouvert la voie à l'EAS mais son application a été limitée en raison du caractère flou du contenu de l'éducation sexuelle et parfois des problèmes de distinction entre les deux thèmes information/éducation et elle s'est heurtée à des modalités spécifiques et à l'absence de formations appropriées. En réalité, l'information s'est cantonnée aux cours de biologie et les séances d'éducation étaient rarement proposées.

Au cours des années sida 1980-1990, de nombreux changements dans les actions d'éducation sexuelle ont pu tardivement être opérés. À la suite de la loi Veil, l'information biologique sur la reproduction, l'IVG, la contraception, la grossesse et les IST était devenue obligatoire à raison de quatre heures annuelles dans le programme de biologie de la classe de 3^{ème} et de huit heures annuelles dans les programmes des CAP et BEP. L'étude du sida a été également inscrite dans les programmes de biologie et le volume horaire dédié aux sujets liés à la sexualité est passé à huit heures pour tous les élèves de 14 à 16 ans (en classes de 4^{ème}, 3^{ème}, CAP, BEP).

Plusieurs textes ont été publiés : une note de service du ministre de l'éducation nationale, Alain Savary, sur l'information sur la contraception dans les écoles, la circulaire Chevènement de 1985 introduisant l'éducation à la sexualité à l'école primaire puis une circulaire de 1996, remplacée par la circulaire de 1998, à la suite d'une annulation partielle par le Conseil d'État³⁶. Le texte initial prévoyait des séquences d'EAS obligatoires d'au moins deux heures au minimum inscrites dans l'horaire global annuel des élèves en collège, que le Conseil d'État a considéré comme des dispositions réglementaires. La circulaire de 1998 a contourné la difficulté en inscrivant ces séquences dans le cadre des rencontres éducatives sur la santé au collège prévues par la circulaire relative aux orientations pour l'éducation à la santé à l'école et au collège de novembre 2018³⁷.

Cette question a été réglée par la loi de 2001 qui a prévu des séances obligatoires d'au moins trois séances annuelles. Si l'objet n'était pas nouveau, cette disposition constitue une obligation légale. Conformément à l'article L. 312-16 du code de l'éducation qui, comme cela a été précisé précédemment, a été complété **en gras** 2004³⁸ et en 2016 (cf. *supra* 1.2), « *L'information et une éducation à la sexualité sont dispensés dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène. Ces séances présentent une vision égalitaire des relations entre les femmes et les hommes. Elles contribuent à l'apprentissage du respect dû au corps humain. Elles peuvent associer les personnels contribuant à la mission de santé scolaire et des personnels des établissements mentionnés au premier alinéa de l'article 2212-4 du code de la santé publique ainsi que d'autres intervenants extérieurs conformément à l'article 9 du décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement. Des élèves formés par un organisme agréé par le ministère de la santé peuvent également y être associés. Un cours d'apprentissage sur les premiers secours est délivré aux élèves de collège et de lycée, selon les modalités définies par décret.* »

Ce texte, qui porte désormais sur tous les établissements scolaires, est important car il valide les séquences d'éducation à la sexualité obligatoires (remplacées par le terme de séances) instaurées par la circulaire

³⁶ Décision du Conseil d'État 4/1 SSR du 29 juillet 1998, à la suite du recours formé par la Confédération nationale des associations familiales catholiques : il a considéré qu'en inscrivant des séquences obligatoires d'EAS à raison de deux heures au minimum dans l'horaire global annuel des élèves des collèges, le ministère avait institué un nouvel enseignement et édicté des dispositions réglementaires relatives à la scolarité et aux programmes et que cette nouvelle réglementation aurait dû être présentée pour avis au conseil supérieur de l'éducation.

³⁷ Circulaire n° 98-237 du 24 novembre 1998, *Orientations pour l'éducation à la santé à l'école et au collège*. On peut noter que la circulaire du 19 novembre 2018 évoquait cette circulaire signée quatre jours après...

³⁸ Ajout final par la loi du 9 août 2004 relative à la politique de santé publique, article 48.

de 1998. Il ne donne toutefois aucune précision sur les conditions d'organisation de ces séances qui ont été ensuite arrêtées par circulaire en 2003 puis en 2018.

La circulaire de **1998**, qui avait remplacé la circulaire Fontanet, s'était inscrite dans une éducation à la sexualité, dans ses différentes dimensions, psychologiques, affectives, socio-culturelles et morales, qui dépassent les données biologiques. Si son titre liait l'éducation à la sexualité et le sida, elle avait pour objectif de prévenir les comportements à risques mais surtout de « *faire évoluer les attitudes de fond qui sont à l'origine de ces comportements et de contribuer à l'épanouissement personnel* ». Outre les objectifs spécifiques et la formation des personnels, elle avait défini clairement les modalités de mise en œuvre dans les collèges, applicables en priorité aux classes de 4^{ème} et 3^{ème} de collège et aux classes de 4^{ème} et 3^{ème} technologiques de lycée professionnel : l'EAS résulte des apports coordonnés **des enseignements** (principalement de sciences de la vie et de la Terre et de vie sociale et professionnelle), **des activités complémentaires** (en particulier les actions dans le cadre de projets d'établissement à l'initiative notamment des comités de l'éducation à la citoyenneté [CESC]³⁹ avec une ouverture à des intervenants extérieurs) et **des séquences d'éducation à la sexualité obligatoires à raison de deux heures minimum et inscrites dans l'horaire global annuel des élèves prises en charge par une équipe de personnes volontaires d'origine diverse et planifiées, sous l'autorité du professeur principal, par l'équipe pédagogique de la classe**, élargie aux membres de l'équipe première ; des **intervenants extérieurs** peuvent intervenir, à la demande du chef d'établissement et sous sa responsabilité, **dans le cadre de la programmation et de la progression définies par l'équipe éducative**. Le nombre de séances était passé par la suite à trois.

Tout en s'appuyant sur cette circulaire de 1998 qu'elle a remplacée, la circulaire de **2003** prise à la suite de la publication de la loi de 2001, a, elle aussi, précisé les modalités de mise en œuvre de l'EAS pour tous les établissements scolaires (et non plus seulement les collèges) à travers les enseignements, dans le cadre d'une démarche de projet. L'EAS concerne tous les personnels. À l'école primaire, elle donne lieu à des temps dédiés (le nombre de trois séances annuelles constitue un simple ordre de grandeur) et est intégrée aux programmes ; elle relève des maîtres qui peuvent obtenir l'assistance de l'infirmier ou du médecin. Au collège et au lycée, **les modalités d'organisation des séances et leur planification, inscrites dans l'horaire global des élèves, sont établies en début d'année par le chef d'établissement** et le dispositif est intégré au projet d'établissement et présenté au conseil d'administration, avec un débat au conseil de la vie lycéenne ; ces séances sont prises en charge par une équipe de personnes volontaires, avec un souci de pluralité. Les interventions des intervenants extérieurs, repérés par le CESC, s'inscrivent dans un cadre plus détaillé.

À cette circulaire très riche s'est substituée la circulaire du 12 septembre 2018, dans un contexte de polémiques à la suite de la promulgation de la loi n° 2018-703 du 3 août 2018 renforçant la lutte contre les violences sexuelles et sexistes. Ce texte, plus ramassé, porte sur les objectifs dans les champs biologique, psycho-émotionnel, juridique et social, sur les principes éthiques, sur la mise en œuvre sur l'EAS à travers les enseignements et des séances dédiées et sur le pilotage (en prenant en compte le développement des CESC). Comme le montre le dispositif détaillé plus loin (cf. *infra* 2.3), elle ne reprend pas certains points constitutifs prévus dans les circulaires précédentes en 1998 et en 2003 (horaire global annuel, organisation et planification, conditions de prise en charge).

À côté de ces textes fondateurs, l'EAS repose également sur plusieurs circulaires connexes, en particulier la circulaire du 2 décembre 2011 sur la politique éducative de santé dans les territoires académiques qui réaffirme la nécessité de généraliser l'EAS ainsi que les circulaires du 10 novembre 2015 sur la politique éducative, sociale et de santé en faveur des élèves et sur les missions des médecins et des personnels infirmiers de l'éducation nationale⁴⁰. L'EAS s'inscrit naturellement dans différents parcours, spécialement le parcours éducatif de santé⁴¹ et le parcours citoyen de l'élève⁴², même si elle n'y figure pas explicitement. Elle

³⁹ Institution du CESC dans le pilotage de chaque établissement scolaire du second degré dans le décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'éducation (EPL) modifié par le décret n° 2005-1145 du 9 septembre 2005. Ont été également installés des comités départementaux (CDESC) et académiques (CAESC) de l'éducation à la santé et à la citoyenneté par la circulaire n° 2016-114 du 10 août 2016, *Orientations générales pour les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté*.

⁴⁰ Circulaire n° 2011-216 du 2 décembre 2011 ; circulaire n° 2015-117 du 10 novembre 2015 ; circulaire n° 2015-118 du 10 novembre 2015 ; circulaire n° 2015-119 du 10 novembre 2015.

⁴¹ Circulaire n° 2016-008 du 20 janvier 2016 sur la mise en place du parcours éducatif de santé pour tous les élèves.

⁴² Circulaire n° 2016-092 du 20 juin 2016 sur le parcours citoyen de l'élève.

doit aussi s'appuyer sur les textes et dispositifs déployés dans le domaine de la protection de l'enfance et de l'égalité entre les filles et les garçons⁴³.

2.2. Une « éducation à » spécifique ?

L'éducation à la sexualité fait partie des « éducation à » qui ont émergé au cours de ces dernières années. Comme dans tous les pays industrialisés⁴⁴, en France les « éducations à » ont, depuis plus de vingt ans, pris place dans le système éducatif. Se sont en effet développés des « objets de formation », dont les enjeux, les caractéristiques, la place, les effets donnent lieu à nombre d'analyses d'enseignants et de chercheurs⁴⁵ mais à peu de questionnements de fond au sein de l'institution scolaire elle-même.

La question de la spécificité de l'EAS peut se poser. L'éducation à la sexualité concerne en effet un domaine « pas comme les autres » car elle touche à la sphère publique, aux structurations sociales et politiques ; elle touche aussi aux valeurs portées dans la sphère privée et à l'intimité de l'individu. Au niveau juridique et législatif, on peut noter que si la plupart des « éducations à » donne lieu uniquement à une information, sans référence à des séances annuelles, inscrite dans le code de l'éducation, seules une information **et** une éducation en matière de sexualité prévoient des séances, qui sont en conséquence obligatoires.

Malgré ces considérations, il est évident que, comme les autres « éducation à », l'EAS doit répondre à des enjeux. Elle présente des caractéristiques analogues. Elle se heurte aussi aux mêmes difficultés.

À côté des disciplines traditionnelles et des disciplines généralement appelées « éducations » suivies par un adjectif (comme l'éducation physique et sportive ou l'éducation artistique et culturelle), les « éducations à » se multiplient en réponse à des demandes ou des attentes de la société de plus en plus pressantes. L'École est fortement incitée à traiter des questions politiques, économiques, sociales, sociétales (développement durable, santé, etc.), liées souvent à des mouvements d'opinion médiatisés : sous l'impulsion de ces injonctions, elle doit s'adapter à travers son système éducatif en cours de transformation. Il lui appartient de prendre en charge des éducations anciennes qui doivent être revues à la lumière de nouvelles exigences (telles l'éducation à la santé ou l'éducation à la sexualité) et les « éducation à » récentes.

Ces « éducations à » se rapportent à des domaines pluriels, variés selon les époques, allant de la sexualité au développement durable, en passant notamment par la santé, les conduites addictives, l'environnement ou l'alimentation. Si leurs contenus, leur caractère hétéroclite et leur prolifération – qui, selon certains, a pu aboutir à un « bazar »⁴⁶ – donnent lieu parfois à des réactions négatives ou à des controverses (en particulier dans le cadre de l'éducation à la sexualité), ces « éducations à » sont le plus souvent défendues en raison des finalités et des valeurs, qu'elles portent, explicitement ou implicitement. Elles se sont imposées dans le paysage éducatif et font partie du cadre législatif et réglementaire⁴⁷.

Malgré cette diversité, ces éducations ont un certain nombre de points communs :

- leur développement lié à une question thématique qui doit être prise en charge ;

⁴³ Cf. annexe 3 : principaux textes applicables.

⁴⁴ *Relations entre disciplines scolaires et « Éductions à » : propositions d'un cadre d'analyse*, Johanne Lebrun, Patrick Roy, Fatima Bousdra, Serge Franc, Revue des sciences de l'éducation de Mc Gill MJEERSEM 54 (3) 646-669, 2019. Insérées dans les curricula de manière différenciée selon les États sur le plan de leur dénomination et celui de leur positionnement par rapport aux disciplines scolaires. Par exemple, au Québec et en Suisse romande, elles se positionnent de manière transversale par rapport aux disciplines scolaires alors qu'en France elles se trouvent largement intégrées aux disciplines.

⁴⁵ Cf. nombreuses études françaises et étrangères, notamment les ouvrages très intéressants sur lesquels la Mission s'est également appuyée :

Les éducations à : quels significations et enjeux théoriques et pratiques ? Esquisse d'une analyse François Audigier Association REDLCT, n° 13 pages 25 à 28, 2012.

Les éducations à : problématisation et prudence, Michel Fabre, Éducation et socialisation, n° 36, 2014.

Les éducations à : une remise en cause de la forme scolaire ? Angela Barthes, Yves Alpe, Carrefours de l'éducation, n° 45 2018

Les éducations à : un (des) leviers de transformation du système éducatif ? Actes du colloque ESPE de l'académie de Rouen et Maison de l'Université, 17-19 novembre 2014, Aucune contribution spécifique sur l'éducation à la sexualité.

⁴⁶ Terme évoqué par François Audigier, professeur à l'université de Genève.

⁴⁷ Parmi les « éducation à » inscrites dans le code de l'éducation : l'éducation à la santé et à la sexualité (articles L. 312-16 à L. 312-17-2), l'EAS (L. 312-16), les conséquences de la consommation d'alcool (L. 312-7), l'égalité (L. 312-17-1), la prostitution (L. 312-17-1-1), les dons d'organes (L. 312-17-2), l'éducation à l'alimentation (L. 312-17-3), la toxicomanie (L. 312-18), l'environnement et le développement durable (L. 312-19).

- leur objectif : préparer les élèves à leur vie personnelle, sociale, citoyenne et professionnelle, et à les responsabiliser face à différents enjeux globaux (par exemples, les éducations à la sexualité, à la santé, au développement durable doivent apprendre aux jeunes à adopter de nouveaux comportements, l'éducation aux médias et aux technologies numériques à maîtriser de nouveaux objets) ;
- leur caractère transversal : alors que certaines, les plus anciennes, se sont installées sous forme de disciplines scolaires dont les curricula ont été adaptés, la plupart des « éducations à » sont définies comme des éducations transversales (« objets trans-, pluri-, interdisciplinaires ») ;
- leur mise en œuvre souple qui peut se heurter à de nombreux obstacles : un encadrement se limitant généralement à des orientations, sans modalités explicites d'éducation, très souvent sans moyens dédiés – une démarche de projets qui nécessite des moyens humains et financiers parfois difficilement mobilisables – avec un recours large à des intervenants extérieurs.

Si elles ne visent pas à une modification du système scolaire, les « éducation à » peuvent conduire à des changements sur le plan éducatif, pédagogique, didactique, curriculaire ou organisationnel, et apporter des conceptions et pratiques scolaires particulières ; elles interrogent notamment leurs relations avec les disciplines, dont les principes d'organisation sont très structurés.

2.3. Un dispositif structuré qui laisse des questions ouvertes

« Quoi ? Pour quoi ? Pour qui ? Par qui ? Comment ? », voici cinq questions concrètes à se poser lors de la mise en place d'une structure ou d'un dispositif. Les réponses à ces enjeux à la fois concrets et politiques doivent être claires, connues, lisibles. En l'occurrence, il ne semble pas qu'elles soient données : un document stratégique élaboré par le ministre de l'éducation nationale serait donc certainement utile (cf. [recommandation 7](#)).

La présentation détaillée des enjeux et de l'évolution des contenus de l'EAS a été déjà évoquée précédemment : elle fait apparaître les interrogations sur ses objectifs, son sens et son périmètre.

Si l'éducation à la sexualité est à l'évidence destinée aux élèves, et indirectement à leurs parents, il n'est pas aisé de répondre aux deux autres questions.

Les réponses à ces questions sont assez nuancées. Le ministère de l'éducation nationale a institué progressivement un cadre administratif de la mise en œuvre de l'EAS, qui a été modifié à plusieurs reprises. Le dispositif actuel présente quelques aspects particuliers appelant à des commentaires.

2.3.1. De simples orientations et quelques repères utiles, qui omettent certains points liés à l'organisation des séances

Le dispositif global ne figure dans aucun document particulier. Seules sont publiées des circulaires destinées aux académies et aux départements.

La dernière circulaire, en date du 12 septembre 2018, a été élaborée dans un contexte tendu déjà décrit. Au contraire des deux circulaires précédentes très nourries de 1998 et 2003, elle est volontairement synthétique, peut-être un peu trop synthétique, même si l'on peut comprendre la volonté d'éviter la multiplication de circulaires et leur caractère parfois « verbeux » et de leur apporter non des instructions mais des repères et des mesures d'accompagnement. Elle apporte une clarification et un rappel des enjeux. Tout en prenant en compte les textes survenus récemment et en réaffirmant les grands objectifs et les principes d'éthique, elle précise tous les thèmes concernés s'inscrivant dans les trois champs, biologique, psycho-émotionnel et juridique et social. Elle se veut à la fois consciente de la nécessité de prendre en compte les sujets sensibles et soucieuse d'éviter les polémiques, notamment sur le contenu dans l'enseignement primaire – « *il ne s'agit pas d'une éducation explicite à la sexualité* » : une affirmation qui peut susciter des remarques...

Cette circulaire constitue le document de référence sur lequel toutes les académies s'appuient. Il convient toutefois d'observer que certains points importants sont éludés. Outre la maternelle qui n'est plus évoquée, des points constitutifs de l'organisation des séances prévus précédemment ne sont pas repris, ce qui n'est pas sans conséquence sur la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité :

- l’absence de moyens horaires. Le texte de 2018 affirme à nouveau l’obligation de la mise en œuvre de trois séances annuelles déjà citée dans la circulaire de 2003. Toutefois l’inclusion des heures dédiées dans l’horaire global annuel en collège et en lycée n’est plus précisée, au profit de « temps consacrés à l’éducation à la sexualité », dont l’interprétation est floue. L’inscription des séances dans l’emploi du temps des élèves serait préférable (cf. [recommandation 5](#)) ;
- la distinction peu claire entre les enseignements et les séances. La circulaire 2018 distingue la mise en œuvre à travers les enseignements de la mise en œuvre à travers les séances dédiées. Mais pour les équipes du second degré, en l’absence d’explicitation du cadre d’introduction de l’EAS dans les disciplines, en l’absence de précision sur le cadre temporel positionnant les séances d’EAS, le terme « séance » est un mot « fourre-tout » qui englobe tout type de situation d’intervention sur le thème de l’EAS, y compris celles qui s’appuient sur un programme scolaire ;
- les conditions de prise en charge souvent aléatoires, en matière de temporalité et de public. Les objets « séquence », « séance », « temps » qui figurent successivement dans les circulaires de 1998 à 2018 se prêtent à des interprétations incertaines, sinon grandement variables, d’un établissement à l’autre dans le second degré : « temps » scolaire inclus dans l’emploi du temps de l’élève à travers un enseignement disciplinaire, « séances » dédiées incluses dans l’emploi du temps de l’élève en remplacement ou en supplément, « temps » périscolaire dédié à un événement au sein de l’établissement (exposition, conférence, etc.). La prise en charge du public est également hautement variable allant du groupe ou demi-groupe classe, au groupe de même niveau scolaire, voire à l’espace inter-niveaux dans l’établissement, etc. De fait la prise en charge très hétérogène repose sur la disponibilité et la bonne volonté d’intervenants issus de l’établissement ou extérieurs à l’établissement.

Selon la circulaire, au collège et au lycée, les modalités d’organisation de l’EAS sont établies dans le cadre du comité d’éducation à la santé et à la citoyenneté. Par ailleurs, conformément à l’article **L. 421-47 du code de l’éducation**, le CESC (et éventuellement un CESC inter-établissements ou inter-degrés ou par bassin), présidé par le chef d’établissement, est chargé notamment de **définir « un programme d’éducation à la santé et à la sexualité et de prévention des comportements à risques »**. Le chef d’établissement assure par ailleurs le pilotage et le suivi des actions ainsi programmées.

Ces questions importantes sur la mise en œuvre concrète de l’EAS mériteraient des clarifications (cf. [recommandations 5 et 6](#)).

2.3.2. Un pilotage quelquefois confus

Au niveau national, l’éducation à la sexualité est suivie essentiellement par la direction générale de l’enseignement scolaire, à travers plusieurs bureaux de la sous-direction de l’action éducative plus ou moins directement concernés – principalement le bureau de la santé et de l’action sociale et le bureau égalité et lutte contre les discriminations, la déléguée ministérielle à l’égalité entre les filles et les garçons, la mission chargée de la prévention des violences en milieu scolaire.

La DGESCO pilote le comité national de pilotage « éducation à la sexualité », créé en 2013. Lors de sa dernière réunion en 2018, celui-ci comprenait en particulier la direction générale de la santé, le service des droits des femmes et à l’égalité, les représentants de deux académies. Ce comité est chargé de concevoir un parcours de formation présentiel et distanciel et de suivre la mise en œuvre du dispositif en académie. Il lui est toutefois difficile d’appréhender la réalité du terrain – sur ce point, il semble que les remontées du terrain passent davantage par les enquêtes sur les CESC que par les équipes normalement mises en place (que la DGESCO rencontre régulièrement et auxquelles elle apporte un accompagnement appréciable et apprécié).

Au niveau académique et départemental, en 2003, l’académie devait se doter d’un projet d’éducation à la sexualité intégré dans le projet académique de santé des élèves et désigner un coordonnateur et une équipe de pilotage académique, en « *veillant à que les représentants des IA-DSDEN y participent également* ». Dans la circulaire de 2018, la mission des équipes académiques de pilotage de l’EAS est clairement énoncée. Toutefois, en l’absence de précision dans les textes, la composition et les activités de ces équipes sont très variables, leur place est souvent mal définie parmi les instances académiques et leurs liens avec les référents (comme les référents égalité) sont parfois limités ; de plus, ces équipes ne sont quasiment pas représentées dans les divers pôles et comités institués aux échelles académiques et départementales, notamment les

CDESC (cf. [recommandation 11](#)). Il paraît indispensable qu'un membre de l'équipe de pilotage académique de l'EAS participe systématiquement aux réunions du CAESC et des différents CDESC de l'académie, ce qui est loin d'être le cas.

La question du rôle et de l'articulation des CAESC et des CDESC se pose. Les comités s'inscrivent en effet dans une structure pyramidale de CESC, aux différents niveaux de responsabilité et de compétence, académique, départemental, et local. Outre le CESC au niveau de l'établissement, figurent :

- le comité académique d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CAESC), qui définit les grands axes des actions portées dans ces deux éducations (cf. [recommandations 8 et 9](#)). Présidé par le recteur, « *il veille à l'équilibre de l'offre sur le territoire académique* », « *il coordonne l'action des comités départementaux* », il associe les partenaires interministériels et il impulse des actions innovantes ;
- le comité départemental (CDESC), généralisé en 2015, en lien notamment avec le ou la délégué(e) ou la chargé(e) des droits des femmes et à l'égalité. Présidé par l'IA-DASEN, il est chargé de nouer les partenariats institutionnels dans le cadre d'une politique éducative globale en prise avec les problématiques territoriales et d'accompagner le déploiement des projets éducatifs des CESC en établissement.

Les CAESC et les CDESC sont censés assurer la conduite du suivi de la politique d'éducation à la sexualité, dans le cadre de leur mission de pilotage des politiques éducatives. S'il est vrai que la crise sanitaire a perturbé gravement l'organisation administrative depuis l'année 2020, il faut remarquer que la mise en place et le fonctionnement des CAESC, des CDESC et des équipes académiques de pilotage de l'EAS n'étaient pas toujours effectifs avant 2020.

La composition, la régularité des réunions, les choix stratégiques des CAESC et des CDESC sont très variables. Si beaucoup s'investissent réellement, certains ne se réunissent pas régulièrement, quelques-uns ne rassemblent pas les partenaires ou services qui concourent à l'EAS, d'autres enfin ne sont que des « coquilles vides » ou sont en déshérence. En outre, l'interaction entre CAESC et CDESC n'est pas souvent effective par une représentation croisée en réunion. Une réactivation de ces comités pourrait être utile (cf. [recommandation 25](#)).

Dans l'établissement, ainsi que cela a été déjà précisé, le chef d'établissement, qui préside le CESC, assure le pilotage, le suivi et l'évaluation des actions éducatives programmées par le comité, « *en liaison avec les membres du CESC* » ; il a la possibilité de déléguer la mise en œuvre de la programmation de ces actions à différents chefs de projet. Il peut donc exister une certaine confusion entre les rôles du chef d'établissement. Concernant l'EAS, le programme, voire la programmation, sont rarement élaborés, d'autant que le chef d'établissement ne s'appuie pas sur une équipe référente de personnes volontaires, comme le prévoyait la circulaire de 2003 (cf. [recommandation 15](#)).

À côté du pilotage mis en place au sein de l'éducation nationale, l'EAS donne lieu à d'autres pilotages liés aux dispositifs mis en place sur des thématiques connexes : le suivi de la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons par un COPIL co-présidé par la direction générale de la cohésion sociale (DGCS) et la DGESCO (avec un dispositif d'évaluation : un comité de suivi, une évaluation de l'action de chaque ministère et un bilan de l'activité interministérielle six mois avant la date d'échéance) ainsi que le comité national de pilotage de la feuille de route de la stratégie nationale de santé sexuelle (SNS), présidé par un scientifique, en collaboration avec la direction générale de la santé (DGS), ou le suivi de dispositifs liés à la protection de l'enfance (cf. *infra* 2.3.3.).

Même si l'importance de ces thématiques justifie la constitution de comités de suivi et de pilotage, on peut s'interroger sur leur nombre, leur visibilité et leur articulation. Il importe donc de réduire ces difficultés, avec l'exemple de la mise en œuvre de la stratégie nationale de santé sexuelle : la direction générale est garante de la bonne articulation et de la cohérence entre la stratégie nationale de santé sexuelle et les plans gouvernementaux contenant des actions en faveur de la santé sexuelle (comme le plan interministériel de mobilisation et de lutte contre les violences faites aux enfants, poursuivi par le plan de lutte contre les violences faites aux enfants, et accompagné par la stratégie nationale de prévention et de protection de l'enfance 2020-2022).

2.3.3. Un souci de mise en œuvre d'actions concertées dans le cadre de partenariats institutionnels

L'EAS est traitée par l'éducation nationale mais également par d'autres administrations, en particulier le ministère chargé de la santé, et, de plus en plus, par les collectivités territoriales.

Depuis plusieurs années, l'éducation nationale a établi en effet de nombreux partenariats, avec les autres ministères⁴⁸ et, au niveau régional ou départemental, avec différentes structures (ARS, préfectures, justice) et collectivités territoriales, parfois de façon tripartite ou quadripartite. Ils prévoient une durée fixée ou une reconduction chaque année mais certains sont revus ou actualisés, par exemple en raison de la création des régions académiques (par exemple, la signature de nouvelles conventions cadre entre l'ARS et les académies rassemblées dans la région académique). L'EAS ne donne, en général, pas lieu à une convention spécifique et elle n'est pas toujours mentionnée explicitement dans ces conventions tournées principalement autour de la santé (cf. [recommandation 19](#)). Par exemple, les conventions de partenariat ou conventions cadre récentes avec l'ARS portent sur la santé publique, ou la promotion de la santé, ou la politique éducative à la santé et au parcours de scolarisation inclusifs, ou le bien-être. Parmi onze conventions de ce type⁴⁹, trois ne citent pas du tout l'EAS, certaines préfèrent évoquer la vie affective et sexuelle ou la vie sexuelle/éducation à la sexualité, la plupart intègrent l'EAS, en proposant des actions l'EAS plus ou moins poussées. Seule la convention établie en Guyane va plus loin en prévoyant la mise à disposition par l'académie d'une enveloppe budgétaire permettant de cofinancer les actions des établissements scolaires – sachant qu'en général les conventions n'évoquent que le financement de l'ARS et/ou de la collectivité – et la contribution à l'évaluation des actions conjointes.

De leur côté, un certain nombre de collectivités territoriales s'emparent de cette thématique. Alors que l'EAS en milieu scolaire se nourrit le plus souvent d'orientations définies par le ministère de l'éducation nationale, elles apportent une contribution financière et organisationnelle dans le cadre d'initiatives locales dont le cadre se situe à des niveaux d'autorité et d'opérationnalité variés (convention de partenariat, recours à de nombreuses associations, agrément – aux niveaux régional, départemental, communal ou intercommunal). Se posent quelques questions, comme la collaboration concrète entre la collectivité et la structure de l'éducation nationale (on observe par exemple qu'au-delà de la simple signature d'un texte dit conjoint, il n'existe parfois pas de véritable suivi commun) ou la stratégie retenue par les collectivités territoriales pour définir les objectifs, modalités et contenus de ses actions d'EAS (comment cette collaboration peut-elle être effective, alors que les collectivités sont rarement représentées dans les CAESC et CDESC – à cet égard, on peut faire la même remarque pour les délégués des services déconcentrés des droits des femmes et de l'égalité femmes - hommes sous l'autorité des préfets qui ne sont que rarement invités dans les CDESC).

L'EAS s'inscrit souvent dans les conventions interministérielles, les stratégies nationales ou les plans interministériels sur un thème sanitaire ou sociétal spécifique.

Ainsi, la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons 2019-2024, déjà évoquée, prévoit plusieurs objectifs liés à l'EAS : inscrire l'égalité (éducation à la sexualité, lutte contre les stéréotypes, lutte contre les violences sexuelles, etc.) dans la formation continue des personnels ; déconstruire les stéréotypes liés au sexe et à la sexualité (*« renforcer l'éducation à la sexualité dans le premier degré ; garantir*

⁴⁸ Exemple : convention cadre de partenariat en santé publique signée par le ministère de la santé et des affaires sociales et le ministère de l'éducation nationale en 2016.

⁴⁹ Convention de partenariat entre le rectorat de La Réunion et l'agence de santé Océan Indien, 14 mai 2014 ; convention de partenariat renforcé entre les académies de Besançon et Dijon et l'ARS Bourgogne-France Comté, 7 novembre 2016 ; convention cadre entre l'ARS Hauts-de-France et les académies d'Amiens et Lille pour promouvoir un pilotage national et local en faveur de la santé et du bien-être des jeunes, 20 septembre 2017 ; convention cadre relative à la promotion de la santé en faveur des élèves entre les académies de Nancy, Reims et Strasbourg et l'ARS Grand Est, septembre 2017-juin 2022, 7 décembre 2017 ; convention cadre relative au développement d'actions de promotion de la santé en milieu scolaire entre les académies de Montpellier et de Toulouse et l'ARS Occitanie, 11 décembre 2017 ; convention de partenariat entre les académies d'Aix-Marseille et de Nice et l'ARS Provence Alpes Côte d'Azur, 9 mars 2018 ; convention de partenariat entre l'ARS Guyane et la région académique Guyane, 12 mars 2018 ; convention cadre de partenariat en santé publique en milieu scolaire entre les académies de Bordeaux, Limoges, Poitiers et l'ARS Nouvelle Aquitaine, 28 mai 2018 ; convention de partenariat en matière de politique éducative de santé et de parcours de scolarisation inclusifs en Pays-de-Loire 2018-2022 entre l'ARS et le rectorat de Nantes, 18 juillet 2018 ; convention de partenariat entre les académies de Clermont-Ferrand, Grenoble et Lyon et l'ARS pour la promotion de la santé à l'école et l'éducation pour la santé à tous les âges de la vie scolaire, novembre 2018 ; convention cadre 2018-2023 relative au développement des actions de santé publique en milieu scolaire et à l'organisation des parcours scolaires des élèves en situation de handicap entre les académies de Caen et Rouen et l'ARS Normandie.

l'effectivité des trois séances obligatoires par l'application de la circulaire du 12 septembre 2018 ; développer, dans le cadre des temps dédiés à l'éducation à la sexualité et à la santé, la sensibilisation à l'égalité filles-garçons et aux risques de l'exposition aux images pornographiques »).

Par ailleurs, dans le cadre de la stratégie nationale de santé⁵⁰ et du Plan prévention, la stratégie nationale sexuelle 2017-2030 (qui a succédé au plan national de lutte contre le VIH sida et les IST 2010-2014) a fixé un objectif 1 important de l'axe 1 « Investir dans la promotion en santé sexuelle, en particulier en direction des jeunes, dans une approche globale et positive » : « Éduquer les jeunes à la sexualité, à la santé sexuelle et aux relations entre les personnes ». Parmi ses actions de l'axe « Améliorer l'information et la formation dans le domaine de la santé sexuelle », la feuille de route 2018-2020 adoptée le 19 janvier 2018 propose une action spécifique sur le contenu de l'éducation à la sexualité aux différents âges de la vie « *Produire un plaidoyer interministériel pour promouvoir l'éducation à la sexualité* », sur laquelle le ministère de l'éducation nationale est amené à s'impliquer (participation de la DGESCO au pilotage de l'action et rectorats faisant partie des acteurs opérationnels).

Dans le cadre de ces partenariats, les contenus diffèrent, en fonction des priorités et des besoins identifiés (comme l'égalité entre les filles et les garçons, la prévention contre les IST / sida, la lutte contre les discriminations).

Les modalités diffèrent également – de simples échanges jusqu'à l'élaboration de chartes de bonnes pratiques d'ARS ou de chartes des actions collectives signées par l'ARS, la collectivité territoriale et l'éducation nationale.

Les engagements et les suivis diffèrent enfin. À cet égard, on peut citer la convention sur l'égalité entre les filles et les garçons très claire : « *les ministères s'engagent à mettre en place un pilotage effectif et concerté, à évaluer le déploiement des mesures par la systématisation des remontées depuis les territoires et par la mise en place d'un véritable dispositif de suivi, fondé sur l'enrichissement d'indicateurs pérennes à l'échelle nationale et locale permettant un pilotage fin de l'égalité* ». On peut relever aussi la convention ARS-Bretagne centrée sur la vie affective sexuelle / éducation sexuelle qui prévoit un programme, des formations, des opérateurs financés par l'ARS, un outillage des professionnels scolaires, un calendrier et un suivi.

Quoi qu'il en soit, il paraît certainement nécessaire de mieux définir ou revisiter le cadre de travail de l'Éducation nationale avec certaines structures et, de façon générale, de veiller à la mise en cohérence de ces partenariats indispensables (cf. [recommandation 19](#)).

2.3.4. Une multiplication d'intervenants extérieurs qui nécessite une réflexion spécifique

Plus encore que dans d'autres domaines, l'EAS donne lieu à une externalisation importante et diversifiée (cf. partie 3 sur sa mise en œuvre dans les établissements scolaires).

Se pose de plus en plus la question de l'agrément des associations. La circulaire de 1998 insiste sur la nécessité de s'assurer que les intervenants sont formés, issus d'associations ayant reçu l'agrément national ou académique, alors que l'agrément n'est pas obligatoire pour les associations apportant leur concours à l'enseignement public⁵¹. Il arrive que, notamment dans les zones éloignées, les établissements scolaires aient recours à des associations locales non agréées ou à des experts particuliers, même s'ils préféreraient faire appel à des associations agréées. Cette question de l'exigence ou non d'un agrément et d'un éventuel label mériterait un débat (cf. [recommandation 22](#)).

Se pose également le rôle ou le statut de ces intervenants. Sont-ils des partenaires de l'éducation nationale ou de simples prestataires de service, auxquels on délègue les tâches que l'établissement ne veut pas ou ne peut pas effectuer ?

⁵⁰ En application de la loi du 26 janvier 2016 de modernisation de notre système de santé, la stratégie nationale de santé (SNS) détermine, de manière pluriannuelle, des domaines d'action prioritaires et des objectifs d'amélioration de la santé et de la protection sociale contre la maladie. Parmi ses quatre axes, l'axe « Mettre en place une politique de promotion de la santé, incluant la prévention, dans tous les milieux et tout au long de la vie ».

⁵¹ Article D. 551-1-1 du code de l'éducation. Selon l'article D. 551-6 nouveau, « *le directeur d'école ou le chef d'établissement peut, pour une intervention exceptionnelle, autoriser dans les mêmes conditions l'intervention d'une association non agréée s'il a auparavant informé du projet d'intervention le recteur d'académie* » ou le DASEN. L'autorité académique peut lui notifier son opposition à l'action projetée.

Se pose enfin la question de fond, liée au faible investissement des enseignants dans l'EAS, aux réticences de nombreux personnels ou à l'accroissement des tâches générales des infirmiers et infirmières : doit-on ou non externaliser davantage ces tâches ? Il conviendrait, pour le moins, de mieux cadrer les actions collectives avec les partenaires institutionnels (cf. [recommandation 20](#)) et les modalités d'intervention entre le chef d'établissement et l'intervenant (cf. [recommandation 21](#)).

2.3.5. Un suivi limité et l'absence de véritable évaluation

Ainsi que le déplorait déjà le Haut Conseil de la santé publique en 2016, aucun recensement systématique des programmes d'éducation à la sexualité ne permet de connaître et d'évaluer les contenus des séances et la mise en œuvre concrète des « directives » nationales.

Depuis plusieurs années à côté des enquêtes de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), en particulier sur le climat scolaire, la DGESCO rassemble quelques éléments sur l'EAS dans son enquête sur la place et les actions menées par les CESC adressée, tous les deux ans, aux établissements, DSDEN et académies. Au-delà des thèmes connexes sur l'école promotrice de santé, la protection de l'enfance, la promotion de l'égalité filles-garçons, la prévention des LGBT-phobies, ce questionnaire porte sur l'EAS *stricto sensu* (avec l'inclusion ou non des violences sexuelles et sexistes), avec des questions sur « les trois séances » et sur les personnels intervenants. Sur ce point, on ne peut que regretter la disparition des questions précises posées en 2016-2017 sur les niveaux d'enseignement, le nombre de classes concernées et le nombre de séances, au profit en 2018-2019 d'une question restreinte sur le nombre d'élèves ayant bénéficié d'au moins une séance. Les résultats de cette dernière enquête sont détaillés dans la partie 3 sur la mise en œuvre de l'EAS dans les établissements scolaires.

La mise en œuvre des projets d'EAS, parfois riches, ne donne lieu qu'à des données partielles. Les CESC sont incités à présenter des bilans annuels (bilan annuel d'activité du CAESC – bilan des actions menées en fin d'année par le CDESC – bilan annuel des actions du CESC présenté au conseil d'administration) – ce que ne font pas tous. Un rappel serait nécessaire si l'on veut assurer un suivi effectif de l'EAS (cf. [recommandation 24](#)). Une analyse annuelle académique de la mise en œuvre de l'EAS pourrait alors être envisagée (cf. [recommandation 26](#)), à partir des bilans fournis par les IA-DASEN mais aussi de travaux sur la façon dont les élèves et les parents reçoivent cette éducation (par exemple, des enquêtes de satisfaction, cf. [recommandation 29](#)). Ces analyses académiques permettraient de contribuer à la mise en place d'une démarche d'évaluation globale de l'EAS qui fait actuellement défaut.

Au-delà de ce contexte et de ce cadrage, la mission a souhaité apprécier la façon dont les établissements scolaires mettent en œuvre l'éducation à la sexualité.

3. La mise en œuvre de l'EAS dans les établissements scolaires : un engagement variable et des difficultés récurrentes

Tout au long de ces cinq dernières décennies, la mise en œuvre de l'EAS a revêtu des formes et des contenus variables, en fonction des époques et de ses enjeux successifs. D'abord limitée à une simple information, elle est devenue une éducation à la sexualité qui a été progressivement cadrée. Toutefois, le constat établi en 1998 montrant que « **les enseignements dispensés n'ont pas toujours pu avoir la portée éducative nécessaire** » et que « **l'organisation d'actions complémentaires se heurtant à l'insuffisance de modalités spécifiques et de formation appropriée n'a été que rarement mise en œuvre** » demeure aujourd'hui, malgré les efforts de cadrage effectués, le souci de mieux former les personnels de l'éducation nationale, et l'accompagnement important des académies et des établissements scolaires.

Les établissements scolaires se sont investis de façon variable dans la mise en œuvre de l'EAS : ils sont parfois peu sensibilisés à son importance, quelquefois engagés dans une politique ambitieuse, plus ou moins articulée avec l'éducation à la santé, et la plupart du temps hésitants ou réticents devant les contraintes ou difficultés qu'elle entraîne.

Aussi, afin d'appréhender la réalité de la mise en œuvre de l'EAS dans les établissements scolaires, la mission s'est appuyée naturellement sur les résultats de l'enquête sur les CESC 2018-2019 menée par la DGESCO à la fin de l'année 2020, qu'elle a dépouillés elle-même. L'analyse porte sur les retours de 3547 collèges et EREA, 885 lycées professionnels et 529 lycées d'enseignement général et technologique (un peu moins de la moitié

des établissements concernés). Au-delà de l'enquête effectuée par l'IGEN en 2018, elle a élaboré un questionnaire *ad hoc* approfondi auprès de dix académies et une enquête rapide sur l'organisation des séances dans une académie. Elle s'est rendue dans les académies de Bordeaux et de Montpellier, où elle a visité sept établissements (deux écoles, trois collèges et deux lycées) : elle a pu échanger avec les équipes de direction ou élargies et participer à trois reprises à des séances spécifiques, organisées de façon différente. La mission a ainsi rassemblé quelques points saillants.

3.1. Un pilotage par le comité de l'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) qui induit progressivement une mise en retrait de l'éducation à la sexualité dans l'effort global pour ces actions éducatives

3.1.1. Une place de l'EAS pour l'instant assez stable parmi les actions éducatives des domaines de la santé et de la citoyenneté en établissement

Les modalités d'organisation de l'EAS qui étaient établies par le chef d'établissement le sont désormais par le CESC présidé par le chef d'établissement – la mission constate que presque tous les établissements se sont dotés d'un CESC ; en revanche rares sont les CESC inter-degrés et inter-établissements.

La planification des séances d'EAS qui devait être effectuée en début d'année par les équipes pédagogiques en 1998 puis par le chef d'établissement en 2003 n'est plus mentionnée dans la circulaire de 2018. Selon les textes sur les CESC, le CESC est théoriquement chargé de définir « un programme d'éducation à la santé et à la sexualité et de prévention des comportements à risques ».

Alors que la démarche d'EAS devrait être explicitement inscrite au projet d'école ou d'établissement, c'est en réalité une démarche de projet liée à la santé ou à la citoyenneté déclinée en actions n'incluant pas toujours explicitement l'EAS qui est actuellement choisie par les établissements.

Encadré 1 : L'engagement nuancé des établissements du second degré pour l'EAS, d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019⁵², un engagement nuancé des établissements du second degré pour des actions éducatives liées à l'EAS lato sensu est constaté : près de 80 % pour l'EAS *stricto sensu*, près de 60 % pour l'EAS incluant les violences à caractère sexiste ou sexuel, seulement près de 55 % pour la promotion de l'égalité filles/garçons, et près de 20 % pour la prévention des LGBT-phobies (figures 1 et 2). Quelques nuances sont apportées entre les collèges et les lycées, en fonction de la maturité des élèves et de la nature des programmes de sciences de la vie et de la Terre au collège. En outre, la grande offre d'actions éducatives ne peut qu'interroger sur l'opérationnalité des prises en charge des choix affichés par les établissements.

Les choix des thèmes retenus par les établissements émanent bien souvent d'un diagnostic sur le contexte local, déterminé par un fait ou un besoin particulier (incident, climat scolaire⁵³, etc.) ou par la nature des ressources humaines de l'établissement ou partenariales disponibles, plutôt que par la volonté de déployer un cadre cohérent de mise en œuvre de l'EAS au service de tous les élèves dans leur parcours scolaire. De ce fait le compte-rendu annuel des actions mises en œuvre dans le cadre du CESC, quand il est effectivement rédigé et présenté en conseil d'administration, ne porte pas spécifiquement sur l'EAS, voire pas du tout en l'absence d'action sur ce thème.

⁵² L'analyse porte sur les retours de 3 547 collèges et EREA, 885 lycées professionnels et 529 lycées d'enseignement général et technologique.

⁵³ Notes de la DEPP N° 18-33 (décembre 2018), N° 20-19 (mai 2020), N° 21-09 (février 2021), traitant respectivement du climat scolaire pour les lycéens, pour les internes en lycée, et des violences scolaires.

Figure 1 : Axes et priorités des actions éducatives en matière de santé en établissement scolaire, d'après enquête DGESCO, 2018-2019, données traitées par la mission

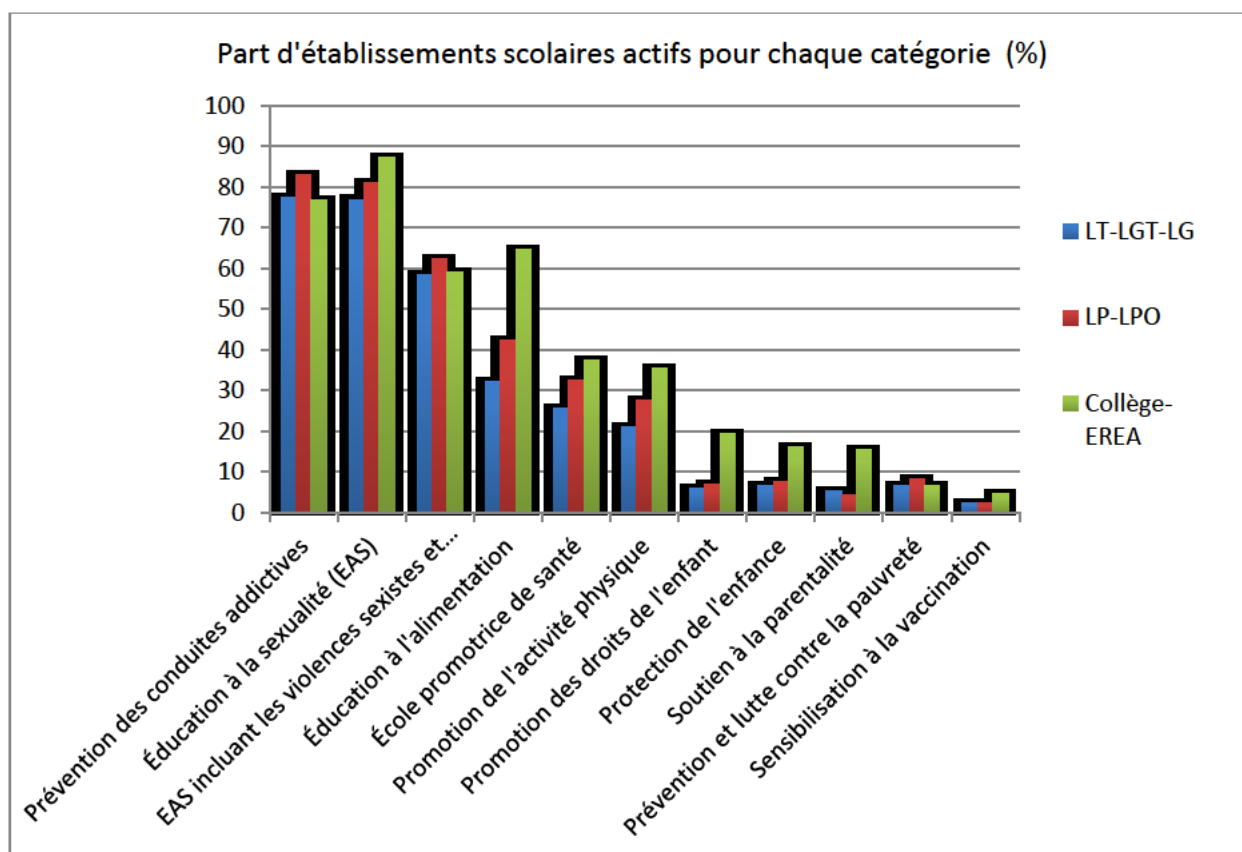
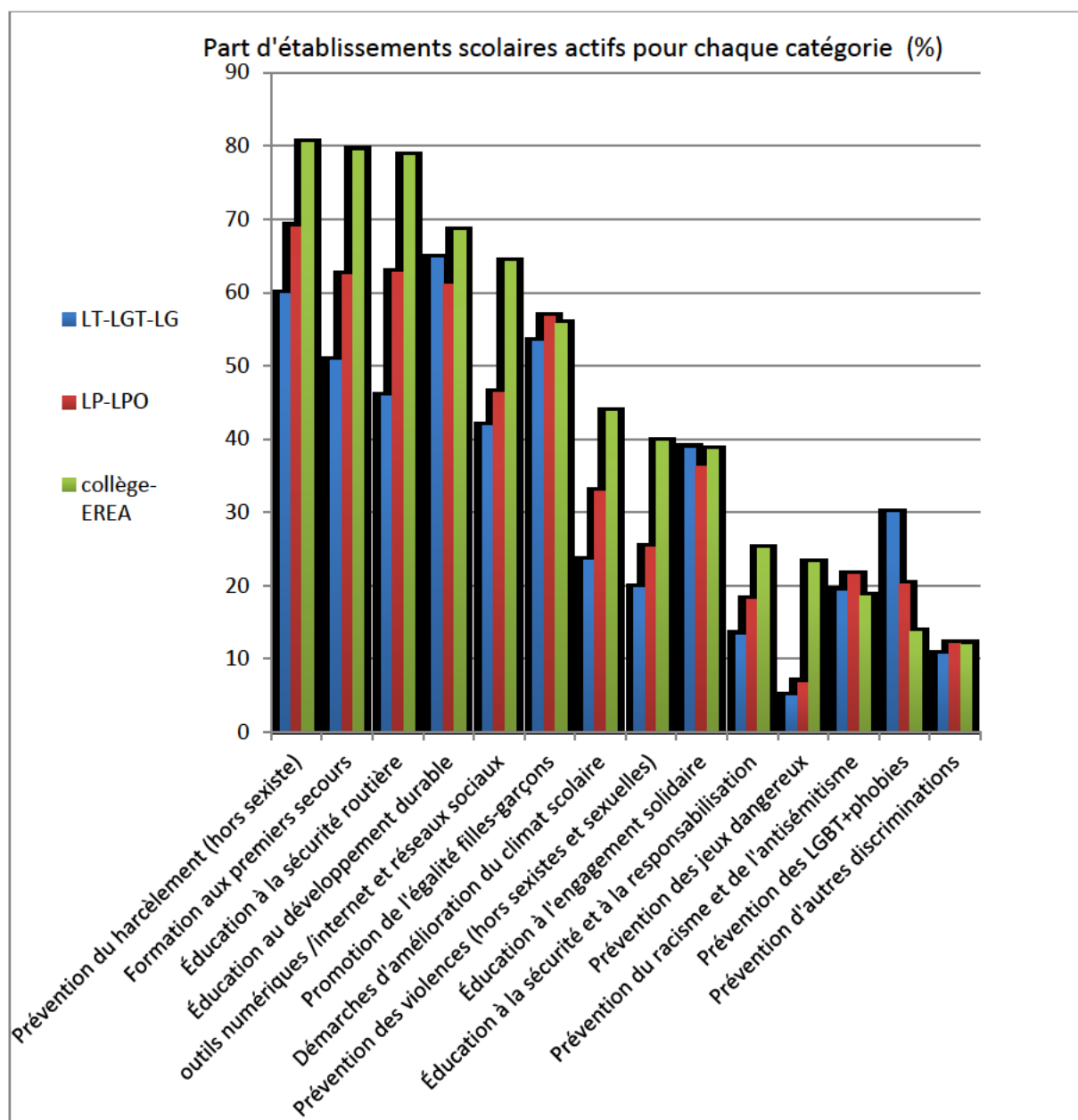


Figure 2 : Axes et priorités des actions éducatives en matière de citoyenneté en établissement scolaire, d'après l'enquête DGESCO, 2018-2019, données traitées par la mission



3.1.2. Une visibilité plus faible de l'EAS dans le contexte de déploiement de stratégies nationales

La santé donne lieu depuis plusieurs années à la mise en place de stratégies spécifiques : le premier axe de la stratégie nationale de santé porte sur la prévention, qui inclut une mesure sur la démarche de l'école promotrice de santé⁵⁴ ; il est complété par la stratégie nationale de santé sexuelle qui déroule un agenda jusqu'en 2030. En parallèle, se déploient des mesures ministérielles et interministérielles portant sur l'égalité entre les femmes et les hommes et sur la protection de l'enfance. Or les stratégies nationales déterminent fortement l'orientation de la prise en charge par les académies des questions liées à la santé et à la citoyenneté, qui dresse les priorités données aux projets portés par les CESC en fonction des thèmes. Par exemple la question de l'égalité filles-garçons, déclinée notamment par rapport à l'ambition et aux choix de poursuite d'études, est fortement relayée en établissement⁵⁵. Aussi les affichages des axes prioritaires des politiques académiques ne laissent qu'une part très réduite, voire inexistante, à l'EAS. Cela ajoute encore à la faiblesse de l'appropriation par la communauté éducative de l'EAS.

⁵⁴ Vade-mecum, *École promotrice de santé*, MENJ, 2020.

⁵⁵ Note de la DEPP N° 21-13 (mars 2021), *Où en sont les filles et les garçons ?*. Rapports de la DEPP 2019 et 2021, *Filles et garçons vers l'enseignement supérieur*.

Encadré 2 : Illustration des annonces des axes prioritaires de la politique éducative académique déployée par les CESC dans trois académies

Dans l'académie A, l'autorité académique annonce les thèmes privilégiés déployés par les CESC en 2021-2022 : prévenir le mal-être chez les élèves ; favoriser le sentiment d'appartenance des jeunes à leur établissement scolaire ; prendre en compte les inégalités sociales de santé dans les projets ; développer le civisme et le vivre ensemble en particulier dans le contexte sanitaire lié à la Covid-19. Il est noté que l'EAS disparaît de l'affichage des axes travaillés par les CESC de la même académie en 2017-2018, qui alors étaient libellés « citoyenneté, vivre ensemble ; prévention de la violence ; parentalité ; prévention des conduites à risque ; habitudes de vie ; éducation à la sexualité ». En 2017-2018, l'EAS ne représentait déjà que seulement près de 15 % des projets portés par les CESC de l'académie.

Dans l'académie B, les axes et orientations académiques stratégiques dans les domaines de la santé et de la citoyenneté déterminés en CAESC et déclinés en CESC sont portés depuis plusieurs années par un « pôle valeurs » et intitulés : valeurs de la République et engagement citoyen ; lutte contre les violences scolaires et climat scolaire ; santé et citoyenneté. La « santé sexuelle » y est mentionnée dans le cadre de la politique éducative sociale et de santé.

Dans l'académie C, les priorités académiques de l'éducation à la santé et à la citoyenneté de la rentrée 2019-2020 s'inscrivent dans les axes 17 « Objectifs de développement durable, agenda 2030, école promotrice de santé, bien-être et réussite scolaire ».

3.1.3. Les conséquences de la réforme annoncée des CESC

La loi portant lutte contre le dérèglement climatique et renforcement de la résilience face à ses effets, qui vient d'être votée, prévoit la transformation du CESC en comité de l'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement (CESCE) : le comité doit inclure également le développement durable dans chaque projet d'établissement. Parmi ses très nombreuses missions, il est chargé de contribuer à la promotion de la santé physique, mentale et sociale, qui intègre notamment les projets d'éducation à la sexualité et à l'alimentation et de prévention de conduites addictives. Cette multiplication de projets risque d'accentuer la dilution de l'EAS, sauf à revoir la forme de pilotage spécifique de l'EAS en établissement (cf. *infra* 3.3.2).

3.2. Un large panorama d'intervenants dans un cadre à géométrie variable

3.2.1. Une faible part de personnels de l'éducation prenant en charge l'EAS, avec un centrage sur le pôle médical, qui pourrait inciter à l'externalisation

Alors que la prise en charge des séquences et des séances d'EAS par une équipe multi-catégorielle de personnes volontaires dans les établissements du second degré et des maîtres dans les écoles (qui « *pourront solliciter conseils et assistance auprès de l'infirmière ou du médecin scolaire* ») était précisée par les circulaires de 1998 et 2003, la circulaire de 2018 ne désigne plus explicitement ces acteurs. Même si le volontariat a pu constituer une limite à la prise en charge, l'équipe dédiée spécifiquement à l'EAS avait la vertu de la visibilité, facilitant la cohérence des actions, leur pérennité et leur suivi. Il serait certainement utile d'envisager à nouveau l'installation d'une telle équipe référente, composée de personnes volontaires (cf. [recommandation 15](#)).

Aujourd'hui, la spécificité de la prise en charge de l'EAS n'est pas portée par l'ensemble des catégories de personnels de l'établissement. Cela tient d'abord au portage par le CESC des questions larges de santé et de citoyenneté déclinées en nombreux thèmes, ce qui peut détourner l'attention de certains volontaires en faveur d'autres actions que l'EAS. Cela tient également à l'histoire de l'EAS avec un ancrage fort aux personnels de santé des établissements scolaires, ce qui est encore le cas à tous les niveaux scolaires. Cela tient enfin à la frilosité des enseignants des disciplines autres que celles liées aux sciences de la vie, aux sciences médico-sociales, à la prévention santé environnement, qui se sentent peu légitimes ou peu formés sur le sujet de l'EAS.

Encadré 3 : Représentation des catégories d'intervenants pendant les séances d'EAS, d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

La distribution des intervenants pendant les séances d'EAS dans le second degré pendant l'année scolaire 2018-2019 compte près de 40 % d'infirmiers, près de 30 % d'intervenants extérieurs, près de 15 % d'enseignants en lycée et 20 % en collège, le reste étant réparti entre divers personnels d'éducation, dont les conseillers principaux d'éducation et les assistants de service social.

Par conséquent, la faible part de ressources humaines de la communauté éducative pour la mise en œuvre de l'EAS, tenant à la fois au nombre limité de personnels médicosociaux et à la faible implication des personnels enseignants, est un frein à l'objectif d'éducation de tous les élèves. Cette situation conduit naturellement à une externalisation qui occupe une part sensible dans la répartition des interventions pendant les séances d'EAS, malgré tout encore très raisonnable (30 %). L'objectif étant toutefois loin d'être atteint, l'École peut légitimement se poser la question des moyens humains : doit-elle se donner les ressources internes pour assurer l'EAS ou doit-elle externaliser davantage ?

D'une part en interne, un travail de sensibilisation doit être poursuivi auprès des personnels, en particulier des enseignants, par exemple dans le cadre des conseils pédagogiques (cf. [recommandation 17](#)) ou d'une programmation cohérente pouvant être plus incitative (cf. [recommandation 16](#)). D'autre part, en ce qui concerne l'externalisation, le CESC de l'établissement ou le CESC inter-degrés assure plus particulièrement la mise en réseau de partenaires extérieurs institutionnels ou associatifs qui ont la possibilité d'exercer des « co-animations », selon le terme utilisé par la circulaire 2018, de séances d'EAS. Cette externalisation peut certainement susciter des réticences : le travail de ces intervenants répond plus difficilement aux critères de cohérence et de pérennité ; le coût de l'externalisation pèse sur les établissements, les institutions ou les collectivités qui sont maîtres d'œuvre des commandes de séances d'EAS. En tout état de cause, elle mérite certainement un débat.

3.2.2. Une externalisation récente auprès des étudiants en service sanitaire

Conformément au cadre réglementaire⁵⁶, dans le parcours de formation en sciences médicales, odontologiques, pharmaceutiques, maïeutiques, en masso-kinésithérapie ou en soins infirmiers, des étudiants peuvent contribuer à la mise en œuvre d'actions de prévention et de promotion de la santé, leur donnant droit à l'obtention de crédits ECTS. « L'éducation à la sexualité intégrant la prévention des IST et la contraception » figure parmi les domaines d'actions prioritaires décrites dans l'annexe I du dernier arrêté en 2020. Ce thème était déjà cité par l'auteur du rapport *ad hoc*, le professeur Loïc Vaillant, parmi les quatre priorités de la mise en œuvre du service sanitaire à la rentrée universitaire 2018-2019⁵⁷.

Le déploiement prévu pour 47 000 étudiants à la rentrée 2018 devait privilégier les écoles, collèges, lycées et universités avant de concerner d'autres lieux ultérieurement. Les objectifs pédagogiques des interventions, les compétences visées chez l'étudiant, le rôle du référent de la formation santé, le cadre dans l'établissement d'accueil sont consignés dans une convention entre les établissements de formation et d'accueil (ou la DSDEN pour le premier degré) décrite dans l'annexe II de cet arrêté. Dans les outils proposés aux étudiants par les ARS en partenariat avec les DRAPPS (voire l'IREPS)⁵⁸, la vie affective et sexuelle trouve sa place de façon variable selon les régions, sous les aspects généraux, essentiellement éthique et méthodologique, sans véritable spécificité⁵⁹. De son côté, la DGESCO consacre une fiche « éducation à la sexualité » dans le guide sur le service sanitaire qu'elle produit à l'attention des chefs d'établissement et des inspecteurs de l'éducation nationale⁶⁰. Il est intéressant de remarquer que les inspecteurs de l'éducation nationale sont explicitement cités pour leur rôle spécifique dans le premier degré mais qu'il n'est pas fait mention du rôle des inspecteurs dans le second degré.

⁵⁶ Arrêté du 22 décembre 2020 modifiant l'arrêté du 12 juin 2018 modifié relatif au service sanitaire pour les étudiants en santé.

⁵⁷ *Mise en œuvre du service sanitaire pour les étudiants en santé*, Loïc Vaillant, rapport demandé par les ministres des solidarités et de la santé et de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, 2018.

⁵⁸ DRAPPS : dispositif d'appui régional en prévention et promotion de la santé.
IREPS : instance régionale d'éducation et de promotion de la santé.

⁵⁹ *Guide pratique, mon service sanitaire* ou *Guide pratique SSES service sanitaire des étudiant.e.s en santé*, *Bibliographies complémentaires, le service sanitaire*, ARS, DRAPPS (en région).

⁶⁰ *Le service sanitaire, guide à l'attention des chefs d'établissement et des inspecteurs de l'éducation nationale*, DGESCO.

Actuellement l'intervention d'étudiants en service sanitaire sur l'EAS reste modeste mais peut être amenée à se déployer davantage. Dans les établissements ayant bénéficié du recours au service sanitaire, il est rapporté à la mission que les projets d'actions en EAS des étudiants sont situés dans la continuité pédagogique du travail des élèves, et que les interventions sont préparées en accord avec un personnel de l'établissement (professeur, infirmier, personnel d'éducation) et validées par la direction. Le mode de la co-intervention est bien adopté. Les chefs d'établissement sont globalement satisfaits de la présence d'étudiants en service sanitaire : il faut noter que ces étudiants sont intervenus essentiellement sur des sujets plus fréquemment traités en 2018-2019, notamment l'éducation à l'alimentation et la lutte contre les addictions. Quoi qu'il en soit, il serait bon que soit mieux explicités d'une part les critères de ventilation des ressources du service sanitaire sur les différents sujets, d'autre part les indicateurs présidant au choix des établissements bénéficiaires.

Si l'intervention d'étudiants sur le thème de l'EAS a pu être en général appréciée par les élèves en raison de la proximité générationnelle, des réserves ont été émises par des autorités de santé sur la capacité des étudiants en service sanitaire à cerner la dimension éducative et citoyenne de l'EAS et à adapter les propos et les débats à l'âge des élèves. Le manque de disponibilité des référents désignés par les organismes de formation a également été signalé. L'EAS ayant des dimensions multiples et complexes, il conviendrait de renforcer la phase de préparation par les organismes de formation et le suivi par le référent pédagogique de l'organisme de formation. L'évaluation du travail des étudiants sur l'EAS, pour l'heure assez succincte, pourrait être renforcée par une collaboration plus soutenue entre l'organisme de formation et l'organisme d'accueil en vue d'une amélioration des pratiques (cf. [recommandation 35](#)).

3.2.3. Une externalisation croissante auprès d'intervenants dans le cadre associatif

Le cadre réglementaire actuel prévoit une possible co-animation par des « *partenaires extérieurs institutionnels et associatifs* » sous la responsabilité d'un membre de l'équipe éducative de l'établissement, le CESC assurant une mise en réseau des partenaires – le rôle d'initiative du chef d'établissement n'est d'ailleurs plus évoqué...

La mission s'interroge sur l'efficacité du comité pour conserver la visibilité à moyen terme sur le potentiel des ressources externalisées mais elle observe que les chefs d'établissement sont de plus en plus soucieux de faire appel à des associations ayant reçu l'agrément académique, sinon national.

Elle observe aussi le fort engagement des collectivités, notamment des régions impliquées dans la démarche de l'école promotrice de santé et des conseils départementaux mobilisés au niveau du service du droit des femmes et de l'égalité femmes-hommes ou au niveau de la direction de la promotion de la santé, ce qui élargit encore le champ de l'offre partenariale. Les actions sont en général conduites devant un public cible de niveau donné (élèves de 3^{ème}, élèves de seconde, etc.) par des intervenants issus du milieu associatif désigné par les collectivités. Comme cela a été déjà noté, le choix des établissements bénéficiant de ces interventions et le cadrage de ces interventions pourraient reposer sur un travail collaboratif plus construit entre la collectivité et l'académie (cf. [recommandation 20](#)).

Parmi les associations intervenant en établissement, on peut distinguer différentes structures :

- les **CEMEA** (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), associations d'éducation populaire, proposent des interventions majoritairement sur le temps scolaire, éventuellement en co-intervention avec le Planning familial, sur requête de la part de services ou de personnels de l'éducation nationale. L'action des CEMEA repose sur un ancrage local et une connaissance fine des singularités territoriales (par exemple, l'EAS a été déployée par les CEMEA à Mayotte). On peut toutefois déplorer la faiblesse de l'harmonisation avec les orientations de la politique éducative de la DGESCO ;
- les centres **EVARS** (espaces de vie affective, relationnelle et sexuelle)⁶¹ du **Planning familial**, avec un fort ancrage local particulièrement dans les territoires ultramarins, effectuent des « séances d'intervention à la vie affective et sexuelle » dans le cadre de leur mission d'information et

⁶¹ EVARS, ex-EICCF (établissements d'information et de conseil conjugal et familial), décret du 7 mars 2018, conventionnés avec les ARS et dont les crédits sont désormais délégués à la DRDFE (direction régionale aux droits des femmes et à l'égalité entre les femmes et les hommes).

d'accompagnement, notamment dans l'espace scolaire, en direction de jeunes publics en collège ;

- d'autres associations locales animant des centres de planification, telles que le **CACIS** (centre accueil consultation information sexualité), interviennent également sur demande en milieu scolaire. On relève que le Planning familial est assez souvent invité dans les CESC. On regrette cependant que les séances, sur demande des associations, ne soient pas toujours effectuées en présence d'un représentant de l'éducation nationale ;
- les **IREPS** (instances régionales d'éducation et de promotion de la santé) assurent des interventions en lycée ;
- enfin, des volontaires en service civique formés par l'association **ADOSEN**, fondée par la MGEN, peuvent intervenir en milieu scolaire sur le thème de l'égalité filles - garçons, la place occupée par l'EAS étant minime.

Le foisonnement d'interventions extérieures, aux objectifs, méthodes et formes variés, interroge essentiellement sur les questions d'impact sur le nombre d'élèves ciblés, la cohérence éducative dans le parcours scolaire et le coût. Outre la condition de formation des intervenants qui sera abordée plus bas, c'est la difficulté de l'articulation d'interventions de « focale » étroite avec une véritable programmation de l'EAS dans la scolarité qui est relevée.

La mission retient également que le cadre de la co-intervention n'est pas suffisamment respecté par le milieu associatif, sauf dans le premier degré, au motif que la parole des jeunes se libère davantage en l'absence du professeur. Il faut à cet égard remarquer que ce choix est contraire au cadre réglementaire et que cette co-intervention doit inciter à repenser la formation des enseignants vers une posture de dialogue et de débat sur des sujets transversaux. Elle entend enfin que les élèves sont peu préparés en amont de l'intervention, et un véritable travail d'analyse est ensuite rarement opéré en vue d'installer des notions initiées par cette intervention, ce qui laisse entrevoir la difficulté, voire l'absence, de travail partagé entre l'école et l'association.

3.3. Un objet complexe revêtant des formes pédagogiques variées, qui compromet l'effectivité de la mise en œuvre en établissement

3.3.1. L'appui trop partiel de l'EAS sur les disciplines, par manque de référence dans certains programmes scolaires

Alors que depuis 1998 les circulaires mentionnent la possibilité pour tous les enseignements de contribuer à l'EAS, ce sont les enseignements liés aux aspects biologiques qui apportent la plus grande contribution. Ce constat est naturellement lié à l'histoire de l'EAS inscrite dans des questions de société liés à la santé (reproduction humaine, contraception, IST). L'enseignement moral et civique intègre des éléments de réflexion sur des questions portant sur l'égalité femmes-hommes, les discriminations et les préjugés (sexisme, homophobie) sous l'angle de la citoyenneté, et évoque, pour le cycle 4, des liens avec « le parcours éducatif de santé et l'éducation affective et sexuelle »⁶². Toutefois il est bon de remarquer que ces enseignements s'appuient sur des éléments explicites figurant dans les programmes officiels, ce qui détermine grandement l'appropriation du sujet par les enseignants concernés (tableau 1).

⁶² BOEN du 30 juillet 2020, annexe 3, programme d'EMC au cycle 4.

Tableau 1 : Exemples de programmes scolaires incluant explicitement des notions d'EAS en 2021 (disciplines liées aux sciences de la vie, aux sciences médico-sociales, à la prévention santé environnement)

Niveau scolaire	Nature du programme	Domaines ou thématiques du programme explicitement concernés par l'EAS
Cycle 2 (classes du CP, CE1 et CE2)	Programme du cycle 2	Respecter autrui Questionner le monde du vivant, de la matière et des objets
Cycle 3 (classes du CM1, CM2, 6°)	Sciences et technologie	Décrire comment les êtres vivants se développent et deviennent aptes à se reproduire
Cycle 4 (classes de 5°, 4°, 3°)	Sciences de la vie et de la Terre	Le vivant et son évolution Le corps humain et la santé
Seconde GT (générale et technologique)	Sciences de la vie et de la Terre	Corps humain et santé (procréation et sexualité humaine ; microorganismes et santé)
Seconde GT (générale et technologique)	Enseignement optionnel de santé et social	Âges extrêmes de la vie
Seconde en voie professionnelle et CAP (certificat d'aptitude professionnelle)	Prévention santé environnement	L'individu responsable de son capital santé (sexualité, contraception)
Première G (générale)	Sciences de la vie et de la Terre	Corps humain et santé (variation génétique et santé, fonctionnement du système immunitaire humain)
Première STL (sciences et technologies de laboratoire)	Spécialité de biochimie-biologie	Mécanismes physiologiques et moléculaires de la reproduction et de la transmission des caractères héréditaires
Première en voie professionnelle	Prévention santé environnement	Les infections sexuellement transmissibles
Terminale G	Sciences de la vie et de la terre	La Terre, la vie et l'organisation du vivant (génétique et évolution)
Terminale ST2S (sciences et technologies de la santé et du social)	Chimie, biologie et physiopathologie humaines	Appareil reproducteur et transmission de la vie
Terminale STL	Spécialité de biochimie, biologie et biotechnologies	Microorganismes et domaines d'application des biotechnologies (VIH, pathologies associées et moyens de prévention)
Terminale en voie professionnelle	Prévention santé environnement	Les risques psychosociaux
Cycles 2, 3 et 4, CAP, Seconde, Première et Terminale (en voies GT et professionnelle)	Enseignement moral et civique	Respecter autrui (sexisme, homophobie) Connaître les valeurs, principes et symboles de la République française (égalité filles - garçons) Droits des femmes

Or les programmes des autres enseignements ne comportent pas explicitement des liens avec l'EAS. Il n'est pas donc pas étonnant que les enseignants des autres disciplines attachés à décliner les attendus de formation des programmes scolaires ne se saisissent pas de l'EAS, dans la mesure où la liberté dans l'exercice

pédagogique s'appuie, malgré tout, sur les notions explicites figurant dans les programmes. L'incitation à traiter des notions se rapportant à l'EAS devrait par conséquent être plus explicite dans les programmes scolaires.

L'argument du manque de formation des enseignants des autres disciplines sur l'EAS apparaît certes comme étant un obstacle réel mais le manque de motivation pour un thème qui n'apparaît pas explicitement dans les programmes scolaires assorti de la détermination des enseignants à « *traiter le programme* » constitue le frein majeur à la prise en charge de l'EAS. Ces difficultés seraient surmontables si l'EAS entraînait dans la déclinaison des attendus de formation au sein des programmes scolaires (cf. [recommandation 4](#)).

3.3.2. La mosaïque des activités déployées autour de l'EAS qui ne servent qu'une faible partie des élèves et dont la fragilité interroge

Portées par des interventions ponctuelles ou des démarches de projet associant des partenaires de l'éducation nationale, les activités dédiées à l'EAS ne sont pas encore suffisamment inscrites dans le projet d'école ou d'établissement.

Encadré 4 : Inscription des actions éducatives dans les domaines de la santé et de la citoyenneté, d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019, les actions éducatives en matière de santé et de citoyenneté faisaient l'objet d'une inscription au projet d'établissement dans près de 80 % des collèges, 75 % des lycées professionnels et 70 % des lycées généraux et technologiques.

Ces activités sont conduites dans le cadre scolaire pour ce qui concerne le premier degré et dans le cadre scolaire ou périscolaire pour ce qui relève du second degré, la plupart du temps pour un public cible réduit. Plus rarement les actions peuvent concerner l'ensemble des élèves d'un établissement ou un public plus large au sein d'une académie et font l'objet d'une assez bonne visibilité (tableau 2). Ainsi, l'expérimentation de lutte contre la précarité menstruelle est développée avec succès dans quelques établissements de plusieurs académies, sans toutefois que la question de la pertinence en fonction du besoin du public cible de ces établissements soit véritablement posée.

Tableau 2 : Exemples de projets mobilisant une large communauté éducative et partenariale, à forte visibilité

Dispositif, partenaires	Production ou visite	Thèmes en lien avec l'EAS	Niveau
<i>Médiatiks</i> , concours académique de médias scolaires / CLEMI ⁶³	Journaux imprimés / en ligne	Consentement, excision	Lycée
Égalité filles-garçons / ville, association	Ateliers (théâtre, citoyenneté)	Égalité filles-garçons	École, collège
<i>Bougeons sans bouger</i> / collectivités territoriales, établissements culturels	Visites (expositions, ateliers)	Corps, genre et sociétés (vision artistique et historique)	École, collège, lycée
Parcours EAC (éducation artistique culturelle) et citoyenneté / ville, association, université	Ateliers (photographie, collage, vidéos) ; interdisciplinarité	Lutte contre l'homophobie et la transphobie	Collège
<i>Love Game</i> / collectivités territoriales	Conception, présentation et diffusion d'un jeu pédagogique en EAS	EAS pour collégiens et lycéens	Bac pro

Ces activités concernent en général une fraction des élèves d'un établissement en visant un niveau scolaire donné (par exemple les classes du cycle 3, les classes de 4^{ème}, les classes de seconde). Elles ont l'intérêt de mobiliser une partie de la communauté éducative et d'ouvrir l'école aux partenaires. Elles présentent

⁶³ CLEMI : Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information.

néanmoins des fragilités nombreuses tenant à l'étroitesse des sujets traités au regard de l'ampleur du champ des notions portées par l'EAS, à la faible part des élèves ciblés, au maigre engagement de l'ensemble des personnels de l'établissement, à la difficulté du travail préparatoire partagé entre l'éducation nationale et les partenaires, à l'absence d'une programmation pluriannuelle, à l'incertitude sur le portage par le CESC, à la volatilité des acteurs mobilisés dans l'école et, chez les partenaires, à l'absence de suivi et d'évaluation de ces actions en termes d'impact sur les élèves et de coût (cf. [recommandations 18 et 24](#)). Ces fragilités ne peuvent qu'interroger sur la décision de déployer les séances d'EAS à partir de telles activités qui, toutefois, pourraient constituer une plus-value en tant qu'activités complémentaires, venant en appui d'un enseignement construit par les différentes disciplines.

Comme cela a été souligné précédemment (Cf. *infra* 3.1.3), dans le cadre de la loi portant lutte contre le dérèglement climatique et renforcement de la résilience face à ses effets, qui vient d'être votée, il est prévu que la promotion de la santé physique, mentale et sociale intègre des projets d'éducation à la sexualité et à l'alimentation. Cette intégration ne devra pas se faire au détriment de l'EAS. L'appétence pour un projet d'EAS déjà rarement mis en place en tant que projet actuellement risque en effet d'être diminuée encore davantage par une concurrence dans l'établissement avec le projet d'éducation à l'alimentation. Aussi la communauté éducative devra mieux se former à la conduite d'un projet d'EAS afin d'en pallier les fragilités actuelles. Indépendamment des compétences nécessaires à la démarche de projet, dont la communauté éducative ne s'est pas suffisamment emparée et qu'il convient de développer autour du travail collaboratif, de l'analyse des pratiques, de la conduite du débat, la question essentielle est d'identifier l'objectif et les enjeux de l'EAS derrière le contenu du projet. En effet, c'est une chose de porter un projet autour d'une question sociétale fortement médiatisée à des fins de sensibilisation ou d'information, qui peut susciter l'enthousiasme mais dont le caractère est éphémère, une autre est de proposer une véritable « éducation à » la sexualité qui, elle, repose sur une démarche inscrite progressivement et durablement le long du parcours de l'élève depuis l'école jusqu'au lycée assortie d'un panorama complet de notions équilibrées.

3.3.3. Les trois séances, un objectif pédagogique inatteignable en l'état des instructions sur l'opérationnalité et des ressources disponibles

Entre la faiblesse effective de l'appui de l'EAS sur les disciplines dans l'emploi du temps de l'élève et la diversité de la forme des activités déployées autour de l'EAS, il est bien difficile de jauger quantitativement la mise en œuvre des trois séances dédiées à l'EAS pour tous les élèves depuis l'école élémentaire jusqu'au lycée, mais il est certain que les établissements sont très loin d'atteindre cet objectif. Ainsi que cela a déjà été dit plus haut, le décompte des séances par les acteurs de terrain inclut tout type d'intervention, qu'elle se situe dans le cadre des enseignements disciplinaires ou non, sur le temps scolaire ou non, dans un créneau temporel continu (ne pas confondre une séance avec une séquence qui comporte plusieurs séances), du moment qu'elle est réalisée sous l'autorité de l'établissement.

La mission a souhaité s'appuyer sur deux retours d'enquête afin d'apporter quelques éléments quantitatifs intéressants. Le premier retour est issu de l'enquête conduite par la DGESCO déjà citée pour l'année scolaire 2018-2019 (encadré 5). Il offre l'avantage de mettre en exergue l'effort consenti par les établissements pour la mise en place de trois séances au niveau d'une classe au moins, qui reste encore très partiel. Il présente la limite du manque de vision sur la sensibilisation de l'ensemble des élèves.

Encadré 5. La mise en œuvre de trois séances d'EAS pour une classe au moins, d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019, près de 50 % des lycées généraux et technologiques, 53 % des lycées professionnels et 65 % des collèges et EREA avaient mis en place, pour au moins une classe, les trois séances d'EAS.
--

Le second retour est issu d'une enquête conduite par la mission dans une académie pour les années scolaires 2018-2019 et 2020-2021 (encadré 6).

Encadré 6 : Cadre de l'enquête conduite par la mission dans une académie, à partir d'un questionnaire ad hoc sur les séances établies par la mission

Afin de mieux cerner le cadre d'interprétation et de mise en œuvre des trois séances réglementaires sur l'EAS, la mission a recueilli les résultats d'un questionnaire proposé aux établissements scolaires dans une académie, avec un focus comparatif sur deux années scolaires 2018-2019 et 2019-2020. Elle a traité les réponses de 145 écoles primaires, 178 écoles élémentaires, 77 collèges, 27 lycées LP et LGT (tableau 3).

Tableau 3 : Retour d'enquête dans une académie (réponses de 145 écoles primaires, 178 écoles élémentaires, 77 collèges, 27 lycées LP et LGT, traitées par la mission)

Type d'établissement	Part de niveaux scolaires (%) (par niveau on entend groupe d'âge caractérisé par une année de scolarité)				Part d'élèves (%)		Part de séances d'EAS effectuées par les enseignants accompagnés ou non (%)			
	Totalemment sensibilisés à l'EAS		Partiellement sensibilisés à l'EAS		Ayant bénéficié de trois séances d'EAS		Dans le cadre de leur emploi du temps		Hors du cadre de leur emploi du temps	
	2018-2019	2020-2021	2018-2019	2020-2021	2018-2019	2020-2021	2018-2019	2020-2021	2018-2019	2020-2021
École primaire	14,2	11,4	7,2	11,1	12	13,5	85	91,3	8	6,3
École élémentaire	15,6	17,3	13,2	14	14,7	15,8	85,7	72,3	2,9	2,6
Collège	43,2	38,5	17,5	22,3	20,6	18,2	44,5	42,3	3,4	4,4
Lycée (LP et LGT)	35,5	33,1	26,7	30,7	14	13,1	53,7	58,1	0,9	0,3

Les résultats de l'enquête conduite par la mission dans une académie montrent que la sensibilisation des élèves à l'EAS reste très modeste. Seule une fraction des niveaux scolaires est concernée par la sensibilisation à l'EAS, certains niveaux n'étant que partiellement concernés, notamment à l'école élémentaire. Moins de 15 % des élèves bénéficient de trois séances d'EAS pendant l'année scolaire en école et au lycée (respectivement moins de 20 % en collège). Entre 40 % et 60 % des séances sont réalisées par les enseignants (accompagnés ou non) dans le cadre de leur emploi du temps dans le second degré, contre 70 % à 90 % dans le premier degré. Il n'y a pas d'évolution significative entre les années scolaires 2018-2019 et 2020-2021. Par ailleurs, aucune rémunération spécifique n'est prévue pour les enseignants pour des interventions en dehors de leur emploi du temps, à quelques exceptions près en collège.

Malgré leurs limites, les résultats obtenus sont significatifs de la difficulté actuelle d'atteindre l'objectif des « trois séances » signifié dans la circulaire de 2018. **Force est de constater que bien des élèves traversent leur scolarité sans avoir bénéficié d'une seule séance d'EAS**, si l'on excepte les apports des programmes des disciplines liées aux sciences de la vie, aux sciences médicosociales et à la prévention santé environnement, portant sur des aspects essentiellement physiologiques.

L'objectif de donner une éducation à la sexualité à tous les élèves pendant leur parcours de l'école élémentaire à la fin du lycée étant loin d'être atteint, l'École doit se poser la question des moyens pédagogiques : doit-elle construire un programme spécifique stabilisant des notions et contenus progressifs fondamentaux au cœur des enseignements des disciplines, voire en interdisciplinarité, tout au long du parcours scolaire de l'élève, ou bien externaliser davantage la prise en charge de l'éducation à la sexualité ?

3.4. Un manque de réflexion sur la continuité éducative temporelle et pluridisciplinaire, qui nuit à la cohérence du dispositif et des contenus de l'EAS tout au long de la scolarité de l'élève

C'est au sein du CESC que se décide le programme d'actions conduites couvrant les domaines de santé et de citoyenneté dans le second degré. Si certains comités s'attachent à construire un programme cohérent d'actions intégré au projet d'établissement, à la fois à partir d'un diagnostic sur les besoins et en poursuivant les objectifs de l'EAS, la plupart enregistrent une liste d'actions où l'EAS, quand elle apparaît, peut sembler de faible portée éducative.

Or, dès lors que la loi décrète une obligation de mise en place de séances annuelles d'EAS tout au long du parcours scolaire, la question de la cohérence temporelle le long du parcours s'impose. De fait le CESC ne s'empare pas de cette question mais est-il compétent pour le faire ? Au sein des établissements, c'est bien une équipe spécifique dédiée à l'EAS qui pourrait prendre appui sur différentes fonctions (santé, vie scolaire, vie collégienne ou lycéenne, pôle pédagogique) et déterminer la construction d'un parcours intégrant des éléments de progression couvrant les notions variées et complexes de l'EAS traversant les différents niveaux scolaires en fonction de l'âge et de la maturité des élèves (cf. [recommandation 28](#)). À cet égard, les ressources des vade-mecum sur l'éducation à la sexualité au premier degré⁶⁴ et au second degré⁶⁵ constituent des supports de réflexion, notamment sur la question de la programmation de séquences organisées en séances le long d'une partie de la scolarité.

Le conseil d'école dans le premier degré semble, dans certains cas, avoir pris la mesure de la nécessaire progressivité des apprentissages liés à l'EAS, tout en employant parfois une autre sémantique. On peut également se demander si les CESC inter-degrés, pour l'heure peu répandus, ne pourraient pas ajouter à la recherche de cohérence temporelle pour une véritable programmation de l'EAS le long du parcours scolaire (cf. [recommandation 16](#)).

Encadré 7 : Observation d'un dispositif de planification de séances d'EAS dans une école élémentaire

Un dispositif, observé par la mission, porte sur la planification de cinq séances d'éducation à la vie relationnelle et affective proposées aux élèves de fin de CM1 et CM2 d'une école élémentaire (tableau 4). La progressivité des contenus et la nature des intervenants sont programmées. Les phases de mise en situation, de recherche, de mise en commun, de bilan et perspective sont précisées. Les connaissances et les compétences associées et les points de vigilance sont également précisés. Cette programmation met en exergue le travail préparatoire indispensable à la fois sur les contenus mais aussi sur l'interaction entre les différents acteurs de la prise en charge de l'EAS, pour une pleine adhésion de la communauté éducative en conseil d'école et une compréhension des parents.

⁶⁴ Vade-mecum *L'éducation à la sexualité dans le premier degré*, DGESCO 2021.

⁶⁵ Vade-mecum *L'éducation à la sexualité dans le second degré*, DGESCO 2021.

Tableau 4 : Programmation de cinq séances d'EAS dans une école élémentaire (cycle 3, niveaux fin CM1 et début CM2, 2021)

N° de la séance	Thèmes traités	Intervenant
1	Je suis une fille, je suis un garçon (stéréotypes, identité, aspect sociologique)	Dispositif (infirmière scolaire et CPC ⁶⁶)
2	La puberté (caractères sexuels secondaires chez les filles et les garçons, organes génitaux)	Professeur des écoles
3	Je deviens une femme, je deviens un homme (physiologie, risques (grossesse, IST), homosexuel et hétérosexuel, pédophilie, différence entre amoureux et faire l'amour)	Dispositif (infirmière scolaire et CPC)
4	La reproduction (fécondation, développement du fœtus, accouchement)	Professeur des écoles
5	Les abus, les IST (jeux de rôles)	Dispositif (infirmière scolaire et CPC)

En outre, le caractère pluridisciplinaire de l'EAS, s'il est cité par les équipes rencontrées par la mission, n'est presque jamais mis en perspective par l'ensemble de la communauté pédagogique dans le second degré, qui, comme on l'a indiqué précédemment, n'est pas mobilisée, à l'exception de quelques disciplines. À cet effet, l'EAS pourrait mobiliser le conseil pédagogique en vue de préciser un ancrage aux différentes disciplines enseignées. Or on constate que le problème était déjà posé il y a une vingtaine d'années. En effet, la circulaire de 1998 prévoyait un ancrage pédagogique précis en énonçant : « *la planification des séquences est assurée, sous la responsabilité du professeur principal, par l'équipe pédagogique de la classe, élargie à des membres de l'équipe ci-dessus* », en se référant à l'équipe de personnes volontaires de l'établissement dédiée à l'EAS.

Au-delà des questions d'organisation, c'est la démarche de programmation qui est mise en débat. L'École souhaite-t-elle déterminer un programme d'EAS décliné tout au long de la scolarité, proposant une progression de notions adaptées à la maturité des élèves et intégré à différentes disciplines, sans exclure la conduite de projets pluridisciplinaires ? Souhaite-t-elle confier explicitement à une équipe référente en établissement le soin de programmer en début d'année scolaire des actions conformes à cette progression lors de séances dédiées ?

3.5. L'élève et sa famille, au centre ou à la périphérie de la mise en œuvre de l'EAS ?

3.5.1. Les conséquences du contexte sociétal

Il est courant d'avancer que l'élève est au centre des politiques éducatives. Cette vision humaniste ne doit pas laisser ignorer que les politiques éducatives s'articulent aux développements des sociétés qui exigent un redéploiement constant des savoirs et des compétences. Or le concept d'EAS articulé à des questions sociétales vives depuis les années 1970 conjugue à la fois l'exigence d'une information et d'une éducation spécifiques et le respect de la sphère intime et émotionnelle. Les notions et débats couverts par l'EAS *lato sensu* participant de l'épanouissement personnel et social, à la fois sur le plan de la santé et sur le plan de l'insertion sociale, c'est bien dès le plus jeune âge que cette « éducation » se construit et qu'elle se consolide ensuite peu à peu.

En fait le jeune reçoit désormais de l'information sur la sexualité par de nombreux canaux : d'abord les pairs, les réseaux et les médias, dont l'Internet, auxquels il est connecté non seulement depuis l'ordinateur mais aussi depuis le téléphone mobile, puis l'école, la famille ou d'autres adultes. Il est saturé d'informations sur la sexualité *lato sensu*, *a fortiori* lorsque sa famille ne mesure pas son degré d'exposition à des informations de qualité et de fiabilité extrêmement variables, sans filtre lié à la maturité, pouvant même aller jusqu'aux images et propos les plus violents ou faussés.

⁶⁶ CPC : conseiller pédagogique de circonscription.

Dans ces conditions, quel est le rôle de l'école ? La réponse tient essentiellement d'une part au fait que l'école offre la possibilité de réunir en un même lieu l'ensemble des jeunes d'une génération, d'autre part au fait qu'elle offre la qualité d'un discours harmonisé et réfléchi. L'École devrait être en mesure de proposer un cadre favorable de réflexion sur des sujets sensibles de société, au-delà des enseignements disciplinaires.

3.5.2. Des élèves globalement en demande d'EAS à l'école

Les élèves rencontrés par la mission sont assez à l'aise avec les questions soulevées par l'EAS. Ce sont plutôt leurs professeurs, à l'exception des professeurs des disciplines explicitement concernées dans les programmes, qui paraissent « moins à l'aise ». S'ils sont attachés à ce que l'École ne s'immisce pas dans leur vie personnelle et intime – il est certain que l'expression « éducation à la sexualité » nécessite une explicitation à l'intention des élèves comme des intervenants –, les élèves sont globalement désireux que l'École s'empare des questions de l'EAS bien au-delà des seuls aspects biologiques, qu'ils ne négligent pas pour autant, afin qu'elle puisse impulser la réflexion au-delà de la seule information. La vertu réflexive de l'École est clairement louée. La parole des élèves se libère sur les sujets tels que l'égalité filles/garçons, le respect d'autrui, le genre, les discriminations, le harcèlement et le cyberharcèlement, le cybersexisme⁶⁷, le consentement. Les actions menées dans une véritable démarche de projets pour une production par les élèves et une restitution au sein de la communauté éducative mobilisent l'adhésion des groupes concernés et des adultes encadrant les travaux. Toutefois, comme cela a déjà été dit, ces activités qui ne concernent qu'une faible fraction d'élèves ne peuvent être que complémentaires dans le cadre de l'EAS qui vise à atteindre tous les élèves.

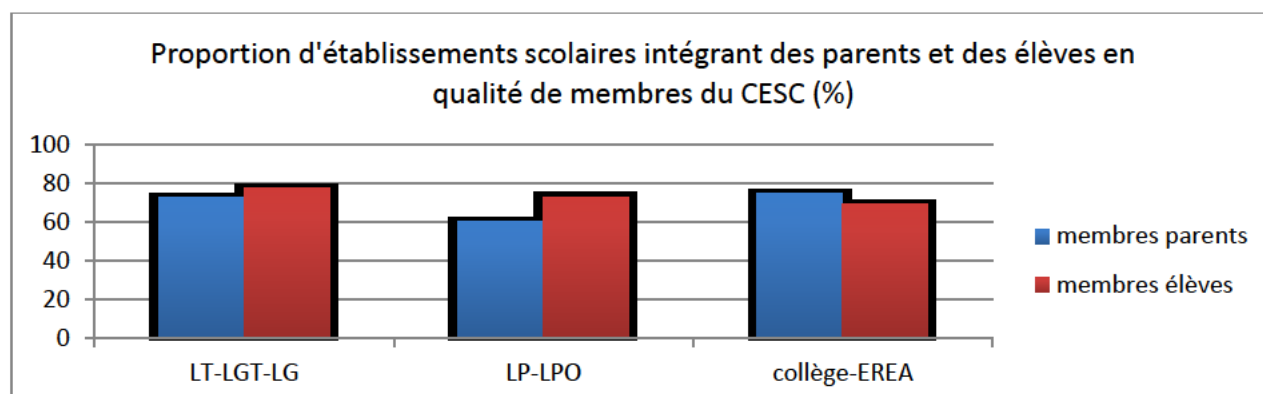
Un point particulier a pu être noté : au lycée les élèves subissent la pression de l'orientation dès la classe de Première, ce qui les pousse à privilégier des travaux en faveur des disciplines plutôt que de s'impliquer sur des sujets transversaux, *a fortiori* lorsque les créneaux horaires dédiés s'ajoutent aux autres créneaux ou entrent en interférence par exemple avec la pause repas. À cet égard, il est signalé à de nombreuses reprises que les séances d'EAS pourraient avantageusement se situer pendant des heures de vie de classe. Cette hypothèse est à étudier au sein de la communauté éducative.

À la question de savoir si les professeurs des différentes disciplines pourraient traiter les thèmes de l'EAS, les élèves sont réservés : ils redoutent parfois le regard d'un professeur sur les questions de société qui conduisent au débat (à l'exception de celui du professeur de biologie dans la sphère scientifique). En outre, lorsque des questions plus personnelles peuvent émerger, les jeunes préfèrent se confier à un adulte qui n'a pas un rôle d'évaluateur dans le cadre scolaire, comme l'infirmier, le conseiller principal d'éducation ou l'assistant de service social. Ce constat doit donc mettre l'École en alerte sur la nécessité de former tous les intervenants du cadre pédagogique dans l'établissement, d'une part à la conduite du débat dans le domaine très complexe de l'EAS qui conjugue des aspects sociétaux et des aspects personnels, et d'autre part à la collaboration avec les personnels de santé, voire de justice, en cas de situation particulière.

Les instances de l'établissement scolaire dans lesquelles les élèves pourraient naturellement s'exprimer à propos de la mise en œuvre de l'EAS sont le CESC et le CVC ou le CVL. Or les élèves sont loin d'être représentés dans tous les CESC (figure 3). Selon l'enquête conduite par la DGESCO pendant l'année scolaire 2018-2019, ce sont entre 70 % et 80 % des CESC qui accueillent les élèves en tant que membres. Des nuances sont apportées selon le type d'établissement : les élèves sont plus souvent présents dans les CESC de lycée que dans les CESC de collège.

⁶⁷ Cybersexisme : une étude sociologique dans des établissements scolaires franciliens, étude du centre Hubertine Auclert, 2016.

Figure 3 : Présence des élèves et des parents dans les CESC, d'après enquête DGESCO, 2018-2019, données traitées par la mission



Par ailleurs, alors que des référents « égalité » sont désignés dans les établissements, le fait qu'il n'existe pas de référent « EAS » en établissement peut contribuer à limiter l'expression de l'avis des élèves sur le sujet. En réalité, les référents « égalité » ont un champ d'actions très large : ils agissent en lien avec les responsables dans l'établissement de l'orientation, la prévention de la violence et du harcèlement, la vie collégienne ou lycéenne et... l'EAS.

Enfin, les élèves constatent que les questions liées à l'EAS ne sont pas ou peu abordées en conseil de vie collégienne ou lycéenne (CVC ou CVL). Celui-ci s'empare plus généralement de sujets concernant les enseignements, la vie scolaire, la restauration ou l'internat en lycée, et l'éducation au développement durable, le climat scolaire en collège (cf. [recommandation 10](#)).

La DGESCO a produit les résultats d'une enquête qu'elle a menée en 2020 et 2021 au sujet de la vie collégienne et de la vie lycéenne.

Encadré 8 : Résultat d'enquête de la DGESCO sur la vie collégienne en 2020⁶⁸

En 2020, près de 90 % des collèges sont dotés d'un CVC – dans les autres cas, le motif avancé est que le CVC est un sujet secondaire pour l'établissement ou bien qu'il existe d'autres instances d'animation de vie de l'établissement. Les thèmes liés à l'EAS ne sont que très peu traités, l'égalité filles-garçons et la prévention des violences sexistes et sexuelles respectivement dans 10 % et 3 % des établissements.

Un tel désintérêt des CVC pour l'EAS appelle à un questionnement, *a fortiori* lorsque certains aspects biologiques de l'EAS sont traités dans les programmes. La situation dans les CVL est un peu plus nuancée et l'intérêt des lycéens pour l'EAS est plus marqué.

Encadré 9 : Résultat d'enquête de la DGESCO sur la vie lycéenne en 2021⁶⁹

En 2021, seuls près de 80 % des lycées disposent d'un CVL complet, dans les autres cas c'est le manque de candidats qui est en cause. Les sujets traités dans les réunions n'ont pas trait à l'EAS en 2020, toutefois une sensibilisation par les pairs à l'égalité et aux questions du genre est opérée respectivement dans 33 % et 22 % des lycées. En outre, le CVL est consulté sur la mise en œuvre d'actions sur l'égalité filles/garçons (71 % des CVL) et de prévention contre toutes les formes de violence et de discrimination à caractère homophobe ou transphobe (64 % des CVL).

⁶⁸ L'étude porte sur le retour de 4 131 collèges publics.

⁶⁹ L'étude porte sur le retour de 2 043 lycées publics.

Tableau 5 : Exemple de mesure d'impact des séances d'EAS auprès des élèves

Pour illustration, la grille de mesure de niveau de satisfaction sur une échelle de 1 à 5 à l'intention des élèves, par un comité départemental d'éducation pour la santé intervenant pendant des séances de deux heures en lycée professionnel, portant sur le thème de « vie affective et sexualité ».		
Avis global	Avis sur la 1 ^{ère} séance	Avis sur la 2 ^{ème} séance
Ces séances m'ont plu. Ces séances ont permis des échanges au sein de la classe. Ces séances m'ont permis de m'exprimer librement. Ces séances m'ont permis de m'interroger, de me questionner.	Cette séance a permis de me questionner sur le genre. Cette séance a permis de découvrir les concepts de vie affective et santé sexuelle. Cette séance m'a permis de comprendre la notion de consentement.	Cette séance m'a permis de comprendre la notion d'égalité des droits. Cette séance m'a permis de repérer les formes de discrimination (stéréotypes). Cette séance m'a permis d'identifier des moyens de prévention (contraception, IST, VIH...).

La mission observe, sur quelques cas, que lorsqu'un questionnaire diagnostique consistant à prendre l'avis des élèves est proposé en CVC⁷⁰ ou en CVL, il suscite un grand intérêt et des propositions de travaux (tableau 5). D'ailleurs l'appui des actions des CVL sur un questionnaire diagnostique en direction des élèves de lycée est recommandé⁷¹. Sur des sujets de société qui émergent, certains CAVL proposent une formation des élus lycéens, des ressources et un accompagnement des actions des CVL, par exemple sur les questions de l'égalité des sexes, de la lutte contre les LGBT-phobies. Ainsi la rencontre « CVL Parlons-en » a pu mobiliser 500 élus lycéens d'une région académique en 2021. Cependant, ainsi que cela a pu déjà être signalé, ces actions ponctuelles de « focale » limitée relèvent de l'information et de la sensibilisation et ne doivent pas être confondues avec une véritable démarche d'éducation à la sexualité.

Ces constats doivent inciter l'école à construire une éducation à la sexualité reposant davantage sur les demandes et les points de vue des jeunes. Les résultats d'une méta-analyse qualitative intersectorielle des besoins des jeunes⁷² démontrent que les besoins des jeunes sont variés en matière d'EAS et ils mettent en exergue quelques principes, par exemple « Par et pour les jeunes, un principe phare à appliquer en EAS » et « Les jeunes ont le droit de recevoir des informations non seulement de qualité, mais qui tiennent compte de leurs différentes réalités ».

3.5.3. Des parents généralement confiants et rassurés par la prise en charge de l'EAS à l'école

Les parents sont souvent interrogatifs devant les séances organisées par l'établissement de leur enfant. Des informations leur sont parfois données par l'établissement et/ou par la collectivité ou structure territoriale partenaire (par exemple, le dépliant « La sensibilisation de mon enfant à la vie affective et sexuelle » distribué par le département de Gironde aux parents précise clairement l'obligation légale, les raisons, l'organisation et les modalités de l'intervention prévue). Tel n'est pas toujours le cas. Il est donc indispensable de combler ce manque souvent regretté d'informations (cf. [recommandations 13 et 14](#)).

Dans le premier degré, lorsque le projet d'EAS est présenté aux parents en conseil d'école avec une explicitation des notions et contenus et des objectifs pédagogiques, il y a adhésion des parents, d'autant plus que le mot sexualité n'est pas prononcé. Néanmoins certains, aujourd'hui, peuvent manifester un degré de sensibilité exacerbé concernant des faits anodins commis entre enfants (disputes, gestes certes déplacés mais pas graves, etc.). Il semble que l'École joue de plus en plus le rôle de réceptacle d'une anxiété latente des adultes.

⁷⁰ Pour l'égalité, la diversité, contre les discriminations et les violences de genre, Mon CVC s'engage, guide de démarrage, MENJS, 2020.

⁷¹ Pour l'égalité, la diversité, contre les discriminations et les violences de genre, Mon CVL s'engage, guide de démarrage, MENJS, 2020.

⁷² Rapport de recherche, Promouvoir des programmes d'éducation à la sexualité positive, inclusive et émancipatrice, université du Québec à Montréal, 2018.

Les parents sont toutefois démunis face aux nouveaux dangers liés à l'exposition précoce des enfants aux images pornographiques ou au cyberharcèlement ou encore face aux questions de transgenre. Selon eux, la question du consentement devrait être traitée très tôt à l'école. Quelle que soit la situation, l'école doit savoir adapter son discours d'information, voire d'instruction, aux parents. À côté des nombreux canaux d'information et d'échange associatifs, les parents continuent d'accorder leur confiance à l'école.

Dans le second degré, à l'exception de quelques postures communautaristes entraînant des absences d'élèves lors des séances annoncées d'EAS, la prise en charge des questions liées à l'EAS *lato sensu* retient sinon l'adhésion du moins l'indifférence des parents, moyennant là aussi quelques explicitations. Dans ce domaine, ce sont les questions relatives au harcèlement et au cyberharcèlement incluant les aspects sexistes ou sexuels, à la prostitution précoce chez les jeunes, à la lutte contre les discriminations notamment les LGBT-phobies ou encore au respect et à l'égalité entre filles et garçons qui suscitent l'inquiétude des parents et pour lesquelles ils se sentent impuissants.

Afin d'aider les parents, la DGESCO prévoit d'améliorer à bon escient la « mallette des parents » par un ajout dédié à l'éducation à la sexualité. Des organismes ou associations ont mis en place des espaces d'échange et produit des guides de qualité⁷³ ⁷⁴. Le MENJS propose en ligne des ressources pour sensibiliser les parents et les jeunes au harcèlement incluant le caractère sexiste ou sexuel⁷⁵.

On peut cependant regretter que trop peu de CESC accueillent les parents en tant que membres. Selon l'enquête de la DGESCO déjà citée, pendant l'année scolaire 2018-2019, ce sont entre 60 et 75 % des CESC qui accueillent les parents en tant que membres (figure 3). Des nuances sont apportées selon le type d'établissement : les parents sont moins souvent présents dans les CESC des lycées professionnels que dans les autres lycées et les collèges.

Alors que les parents sont de plus en plus amenés à débattre de ces sujets à l'extérieur de l'école, leur posture reste en retrait au sein des instances de l'école sur ces questions. En particulier, leur implication semble assez faible sur les questions éducatives traitées par le CESC, au regard de l'attention qu'ils portent aux enseignements disciplinaires ou encore à la vie scolaire. Plus généralement, les parents font valoir que l'absence de contenu et de débat sur l'EAS à l'école auprès des jeunes ne peut pas susciter de leur part une mobilisation particulière. Il semble plutôt que c'est lorsqu'un incident se produit qu'ils manifestent vivement leur attente d'actions à l'école.

Encadré 10 : Mobilisation des parents dans l'« espace parents », d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019, environ 60 % des établissements ont mis en place un « espace parents » sur leur site ; ce ne sont que 15 % des collèges et des lycées généraux et technologiques et moins de 10 % des lycées professionnels qui suscitent une mobilisation des parents dans le cadre de l'« espace parents » sur les thématiques portées par le CESC.

3.6. De nombreuses ressources pédagogiques et culturelles pour la mise en œuvre de l'EAS en établissement mais une faible appropriation

3.6.1. Un foisonnement de ressources

3.6.1.1 Des ressources institutionnelles utiles pour la classe

Produits par le MENJS, des documents sont disponibles sur le site Eduscol⁷⁶ pour préparer et réaliser des séances d'EAS et déclinés en fiches thématiques et fiches d'activités ; sont également explicitées les techniques d'animation de classe ainsi que des références bibliographiques. Un guide d'accompagnement des équipes éducatives en collège et lycée « éducation à la sexualité » élaboré par le MENJS est également

⁷³ Exemple : guide *La famille Tout-Écran, #4 protéger vos enfants des images violentes*, CLEMI-CANOPÉ.

⁷⁴ La boîte à outils, guide pour les parents, comprendre le développement psycho-affectif et sexuel de vos enfants, mettre en place des outils / solutions adaptés, CHU de Montpellier.

⁷⁵ <https://nonauharcèlement.education.gouv.fr/que-faire/>

⁷⁶ <https://eduscol.education.fr/cid46850/ressources-nationales-sur-l-education-a-la-sexualite>

disponible, ainsi que les vade-mecum sur l'éducation à la sexualité au premier degré et au second degré déjà mentionnés. Les liens aux vidéos de la série web d'EAS « sexotuto » lancée en 2021 sont également facilement accessibles sur ce même site.

En outre, les aspects liés au sexisme couvrant les stéréotypes du genre ou le harcèlement peuvent être portés par d'autres ressources ayant trait à l'égalité⁷⁷, par exemple la plateforme « Matilda » soutenue par plusieurs ministères qui comporte des vidéos et scénarios pédagogiques.

3.6.1.2 Des ressources institutionnelles pour une culture des équipes éducatives

Pour consolider la culture des équipes éducatives en collège et en lycée sur le thème de l'EAS, de nombreuses ressources sont accessibles en ligne, et parmi les plus récentes, on remarque :

- le guide ressources pour les équipes éducatives des collèges et lycées, *Les comportements sexistes et violences sexuelles, prévenir, repérer, agir*, produit par le secrétariat d'État chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes et de la lutte contre les discriminations et le MENJS ;
- le guide *Lutter contre la haine et les discriminations anti-LGBT+ dans l'enseignement supérieur et la recherche*, produit par le MESRI ;
- *Les principes directeurs internationaux sur l'éducation à la sexualité, une approche factuelle*, produits par l'Unesco ;
- le guide à destination des animateurs et éducateurs sportifs *Accompagnement à la vie relationnelle, affective et sexuelle, éducation à la sexualité et prévention des violences sexuelles*, produit par le ministère des sports et par le MENJ ;
- la fiche réflexe à destination des enseignants *Suspensions de maltraitance chez l'enfant ou l'adolescent, repérage et conduites à tenir*, produite par la DGCS et le secrétariat d'État chargé de l'enfance et des familles ;
- *Paroles de pros, concevoir et animer des actions de prévention auprès des jeunes en milieu scolaire sur l'éducation à la sexualité*, produit par le CRIPS Île-de-France (centre régional d'information et de prévention du sida et pour la santé des jeunes).

Il est à noter que le guide *Éducation à la sexualité au collège et au lycée*, produit par le ministère de l'éducation nationale et Canopé en 2016, est toujours une référence très utile.

3.6.1.3 Des ressources produites par le réseau Canopé - Clémi, les partenaires et les associations pour des activités complémentaires

Ces ressources revêtent des formes variées textuelles et audiovisuelles adaptées aux activités complémentaires dans le cadre de la mise en œuvre de l'EAS.

Les ressources produites par Canopé - Clémi couvrent un large champ d'utilisation sous des formes attractives en direction de la jeunesse. Le Clémi apporte une touche dédiée spécifiquement à l'éducation aux médias et à l'information (tableau 6).

⁷⁷ <https://eduscol.education.fr/1641/ressources-nationales-et-europeennes-pour-l-egalite-entre-les-filles-et-les-garcons>

Tableau 6 : Quelques ressources produites par Canopé - Clémi et ADOSEN pour activités complémentaires en EAS

Plateforme « CORPUS » (vidéos, fiches pédagogiques, outils de médiation) : https://www.reseau-canope.fr/corpus/video/la-hierarchie-sexuelle-108.html https://www.reseau-canope.fr/corpus/video/filles-et-garcons-25.html https://www.reseau-canope.fr/notice/et-la-contraception.html https://www.reseau-canope.fr/notice/droque-violence-et-sexualite.html https://www.reseau-canope.fr/notice/les-stereotypes-de-genre.html https://www.reseau-canope.fr/notice/parlez-leur-damour.html https://www.reseau-canope.fr/notice/faire-lamour-pour-la-premiere-fois.html
Bande dessinée (avec dossier pédagogique) : https://egaux-sans-ego-epe.reseau-canope.fr/bd/sari-pour-sarah
Série transmédia, web et réseaux sociaux, Culbute, de sept films de 8 min 30, mêlant interviews, illustrations animées et extraits d'œuvres culturelles, sur les stéréotypes de genre, produite par Arte, Les bons clients, Réseau Canopé, en diffusion sur Arte prévue en 2022 Thèmes des épisodes : consentement, virilité, objectification, exotisme, hétéronormativité, plaisir masculin/plaisir féminin, culture du viol
Outils pour l'égalité filles-garçons : https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html Différents onglets : fondements et enjeux, agir en classe, agir dans l'école, se former et s'informer.
Dossier pédagogique de la semaine de la presse et des médias dans l'école 2021 (femmes et médias, stéréotypes dans la publicité et dans les émissions de télé réalité) https://www.cleml.fr/fr/ressources/dossier-pedagogique-de-la-semaine-de-la-presse-et-des-medias-dans-lecole.html
Série de 16 programmes courts « Chouette / Pas Chouette » (sensibilisation des 4-6 ans aux stéréotypes sexistes), diffusée sur l'ensemble des chaînes jeunesse
Ateliers Déclic'Critique (modules vidéo sur les stéréotypes sexistes dans la publicité et dans les médias) https://www.cleml.fr/fr/ressources/nos-ressources-videos/ateliers-declic-critique.html
Concours (Mediatiks, #ZéroCliché*, Wikiconcours lycéen, Arte Clémi Reportages) https://www.cleml.fr/fr/evenements/concours.html *stéréotypes sexistes dans tous les domaines : médias, sport, mode, école, famille...
Épisodes de la série TV Famille Tout-Écran (vidéos gênantes, contrôle parental), diffusée sur France Télévisions
Article du Guide La Famille Tout-Écran (trousse de secours en cas d'accidents d'images : quelques conseils express pour aider les parents) https://www.cleml.fr/fr/guide-famille.html
Série animée (thème des violences faites aux enfants & accompagnement pédagogique avec la fondation Make.org.), en cours de développement

Des ressources issues de travaux réalisés en établissement peuvent être collectées sur les sites académiques sous l'impulsion des équipes académiques de pilotage de l'EAS ; la nature et la portée en sont variables.

À ces ressources s'ajoutent les nombreuses ressources soutenues par les partenaires (collectivités territoriales, ARS, par exemple en Occitanie⁷⁸) et le milieu associatif (par exemple le CACIS⁷⁹ et ADOSEN^{80 81}), qui peuvent constituer des supports complémentaires dans le cadre des séances d'EAS.

Des travaux universitaires de recherche enrichissent également la réflexion. Toutefois les relations entre les universités et les structures académiques en charge des formations et des ressources pour l'enseignement scolaire étant parfois fragiles, la diffusion des apports de la recherche pénètre mal le milieu éducatif. Les INSPÉ pourraient contribuer par leurs attaches naturelles universitaires à renforcer ces liens.

Encadré 11 : Un exemple illustrant des travaux de recherche universitaires

Par exemple, le site Musea⁸² édité par l'université d'Angers propose des expositions virtuelles sur l'histoire des femmes et du genre et permet de déconstruire les stéréotypes du genre. Depuis 2014, il est intégré dans les activités du programme de recherche GEDI (Genre et discriminations sexistes et homophobes).

3.6.2. Une faible appropriation par les professeurs

La mission est interpellée par le décalage entre le foisonnement de ressources d'origine, de forme et de portée multiples et la maigre appropriation de ces ressources par l'école au vu de la faible part d'élèves bénéficiant de l'EAS chaque année.

La cause est complexe. D'abord, une part ces ressources sont dispersées, parfois redondantes, sans organisation réflexive. Ensuite, les ressources pour la classe qui pourraient se situer au cœur des disciplines sont peu nombreuses par manque de support explicite dans les programmes scolaires. Enfin, les nombreuses ressources pour activités dédiées aux séances ne peuvent susciter l'intérêt de l'ensemble de la communauté éducative que si le cadre d'exercice de ces activités en termes de ressources humaines et d'organisation temporelle est mieux précisé. C'est ce dernier point qui représente un obstacle majeur au déploiement de l'EAS.

3.7. Le suivi et l'évaluation des actions d'EAS, encore timides et souvent absents

Le CESC a un rôle de pilote des actions d'EAS et doit assurer le suivi de ces actions. Or d'une part sa mission n'est pas spécifique de l'EAS et les thèmes traités sont nombreux, d'autre part son caractère pluri-catégoriel lié à la diversité de ses membres peut contribuer à affaiblir son opérationnalité en termes de fréquence de réunions.

Encadré 12 : Fréquence de réunion des CESC, d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019, près d'un tiers des établissements du second degré ne réunit le CESC qu'une fois par an, près de la moitié des établissements le CESC se réunit deux à trois fois par an, et seulement moins de 3 % des établissements réunissent le CESC plus de trois fois par an, le reste des établissements ne réunissant pas le CESC.

Devant ce faible rythme de réunions du CESC, on peut douter de l'effectivité du suivi des actions d'EAS – les entretiens menés ont montré par ailleurs qu'il s'agissait d'un point faible. Le compte-rendu annuel des actions conduites par le CESC, quand il existe, constitue plutôt un enregistrement qu'une analyse. Les actions consignées sont caractérisées par le créneau temporel, le niveau de classe et la nature de l'intervenant mais aucun bilan n'est établi à partir de l'avis des élèves, de l'analyse critique des pratiques, ou de l'appréciation d'objectifs pédagogiques, sanitaires ou citoyens. On s'interroge sur la faiblesse du suivi de l'EAS par les CESC qui induit un manque de visibilité des actions, et nuit à la capacité de la communauté éducative à s'emparer

⁷⁸ Bibliographie sélective *Vie affective et sexuelle des jeunes*, CREAI-ORS Occitanie, 2021, avec le soutien de ARS Occitanie, DRAPPS Occitanie, IREPS Occitanie.

⁷⁹ Programme d'éducation à la vie affective et sexuelle, CACIS.

⁸⁰ <https://www.adosen-sante.com/outils-pedagogiques>

⁸¹ <https://educationsolidarite.org/lancement-de-la-saison-3-de-stereotypes-stereomeufs/>

Web-série Stéréotypes-Stéréomeufs, produite par Arte (3 séries en 2018, 2019, 2021 sur la déconstruction des stéréotypes).

⁸² <https://www.musea.fr>

d'indicateurs de pilotage, pourtant indispensables à la poursuite des objectifs de définition et de consolidation des contenus et des modalités de la mise en œuvre.

D'une manière générale, le suivi de l'EAS est mis en place par l'école par l'intermédiaire des enquêtes nationales (enquêtes DGESCO sur les CESC), mais un suivi régulier ne peut pas s'appuyer sur une politique de proximité, à l'exception du bilan du service infirmier connu en académie par le relais des DSDEN. Toutefois ce bilan annuel n'est que partiel puisqu'il n'inclut pas les actions pour lesquelles les infirmiers scolaires ne sont pas sollicités – pour illustration, le bilan infirmier dans l'académie, pour laquelle les résultats de retour d'enquête ont été déjà signalés, montrait en 2018-2019 un taux de sensibilisation des élèves à l'EAS de près de 25 % en collège et de près de 2 % en école, inférieur au taux de sensibilisation réelle (tableau 3). De leur côté, les collectivités tiennent un bilan des activités éducatives conduites mais la spécificité de l'EAS n'y apparaît pas forcément ; quant aux associations, elles ne produisent pas de bilan qualitatif sur la nature des actions conduites, ce qui nuit à la visibilité globale et au suivi. À cet égard, la révision des conventions pluriannuelles d'objectifs (COP) devrait améliorer ce point de visibilité.

La mission constate que l'évaluation des actions éducatives d'EAS n'est généralement pas réalisée, ni par l'École, ni par les partenaires. Elle observe cependant que certains partenaires ont pu mettre en place un processus de « *débriefing* » / évaluation à l'issue des séances, afin de prendre la mesure des réactions des élèves et de l'apport des séances (tableau 5). Par ailleurs, au cycle 3, la culture du travail collaboratif et de l'analyse des pratiques étant plus répandue, l'évaluation d'outils pédagogiques en expérimentation a pu être réalisée par des enseignants et des intervenants extérieurs. Ces initiatives intéressantes ne sont cependant pas encore relayées au sein de la communauté éducative.

Au-delà de la mise en œuvre d'une démarche d'évaluation de l'EAS en établissement reposant sur des indicateurs et des procédures qui restent encore à définir, se pose la question centrale de la suite qui en est donnée en matière de pilotage de l'EAS pour une amélioration des pratiques et des contenus et un déploiement plus ambitieux visant tous les élèves de l'établissement. La mission relève que les équipes académiques de pilotage de l'EAS s'appuient sur les enquêtes et rapports nationaux et sur les retours d'un certain nombre d'acteurs en académie, tels que les formateurs en EAS ou les coordonnateurs de bassin sans disposer réellement d'outils partagés. En outre, la mission émet une hypothèse de travail concernant le suivi de la mise en œuvre de l'EAS au sein des différentes disciplines au plus près des élèves : il pourrait être accompagné par le conseil pédagogique des établissements et les inspecteurs pédagogiques IEN et IA-IPR, venant en appui (cf. [recommandation 17](#)).

3.8. Une attention particulière sur la formation des acteurs de la mise en œuvre de l'EAS

Les circulaires successives mettent l'accent sur la condition essentielle de formation des acteurs en charge de mettre en œuvre l'EAS dans les établissements scolaires. Il s'agit de relever le défi de partage d'une culture commune pluri-catégorielle autour de notions, contenus et pratiques pédagogiques relativement à un objet dont la complexité tient à la fois à l'acception large, aux enjeux multiples de santé et de citoyenneté et à la pluridisciplinarité opérationnelle.

3.8.1. L'offre de formation continue sur l'EAS par l'éducation nationale, encore modeste

3.8.1.1 Au plan national

Le plan national de formation (PNF), porté par la DGESCO, inclut dans son offre de formation annuelle certaines thématiques déclinant l'EAS *lato sensu* (tableau 7). Dans les faits, l'offre explicite sur l'EAS est irrégulière et l'accent a plutôt été mis récemment sur l'égalité filles-garçons. De même le sujet de la prévention de la violence porté par le PNF en 2019 n'a pas intégré les aspects liés à l'EAS (cf. [recommandation 31](#)). Par ailleurs, si les programmes, dans le cadre du PNF, traitent essentiellement des enjeux de formation et des aspects liés aux ressources, aux pratiques et à l'accompagnement des personnels, les questions du suivi et de l'évaluation de l'EAS méritent une plus grande attention et nécessitent, ainsi que cela a évoqué plus haut à propos de la mise en œuvre, la construction d'outils partagés.

Tableau 7 : Séminaires nationaux récents portés par la DGESCO, liés au thème de l'EAS *lato sensu*, dans le cadre ou non du PNF

Année, caractéristique	Thème affiché	Sujets traités dans le thème
2021-2022, en projet au PNF	EAS	Doit inclure les violences, la prostitution
2021 Trois rencontres en ligne de deux heures	Égalité filles - garçons	Genre et espaces scolaires, gestes professionnels des personnels de l'éducation nationale, enjeux d'égalité et de prévention des violences du genre
2021 Trois rencontres en ligne de deux heures	Égalité filles-garçons	Mixité dans les formations et les métiers du numérique
2021 Trois conférences en ligne pour équipes académiques de pilotage et formateurs EAS	EAS	Leviers pour mise en œuvre de l'EAS, prévention du cybersexisme, prise en charge des trans-identités
2019 Séminaire pour les IEN-1 ^{er} degré, à l'IH2EF ⁸³	EAS	Enjeux de l'EAS dans le 1 ^{er} degré, accompagnement, formation, pilotage, espaces numériques
2019 Séminaire pour large public (référénts harcèlement, égalité, etc.)	Sexisme et LGBT-phobies	Enjeux relatifs au genre et à l'orientation sexuelle, cadre juridique et enjeux éducatifs de la lutte contre le sexisme et les LGBT-phobies, mission des référents « égalité »
2017 Séminaire pour les équipes académiques de pilotage en EAS, à l'ESENESR ⁸⁴ (remplacée par l'IH2EF)	EAS	EAS et parcours éducatif de santé Prévention contre les violences sexistes Stratégies de suivi et d'évaluation de la politique d'EAS
2017 Séminaire pour les chargés de mission académiques filles-garçons	Égalité filles - garçons	Aspects de la mise en œuvre de la politique d'égalité, modalités dans les territoires, réflexion sur la mise en place d'indicateurs d'évaluation
2014 Séminaire à l'ESEN (remplacée par l'ESEN)	Égalité filles - garçons	Enjeux d'une culture de l'égalité, pilotage en académie, stéréotypes, relation avec les familles
2014	Parcours scolaires différenciés des filles et des garçons	Politiques publiques sur l'orientation, formation des enseignants et culture de l'égalité

Par ailleurs, les équipes académiques de pilotage de l'EAS ont été réunies à plusieurs reprises, notamment en 2017 à l'École supérieure de l'éducation nationale et de la recherche (désormais l'IH2EF). Ces rencontres sont jugées essentielles par les participants, non seulement pour l'acquisition d'une culture commune sur l'EAS par les participants issus de plusieurs catégories professionnelles (éducation, santé, social), mais aussi pour un partage d'analyse d'impact des contextes et des territoires. Pendant l'année scolaire 2020-2021,

⁸³ IH2EF : Institut des hautes études de l'éducation, créée par arrêté du 24 décembre 2018.

⁸⁴ ESENESR : École supérieure de l'éducation nationale et de la recherche.

trois conférences en ligne ont pu être organisées. La mission estime qu'il est important de consolider le rythme de ces rencontres, afin d'inciter à une plus grande diversification des catégories professionnelles qui portent l'EAS, en incluant davantage de personnels de l'éducation aux côtés des personnels du pôle socio-médical, et de décloisonner le premier degré et le second degré dans les formations (cf. [recommandation 33](#)). Récemment, un effort a été porté sur les enjeux de l'EAS dans le premier degré grâce au séminaire réunissant les IEN 1^{er} degré dans le cadre du PNF en 2019. Cette initiative très attendue a été appréciée.

Enfin, il est intéressant de noter qu'à partir de la rentrée 2021, la formation continue à l'égalité est adossée à un parcours d'auto-formation sur M@gistère⁸⁵. On repère le parcours M@gistère sur la prévention du harcèlement, l'un pour le premier degré, l'autre pour le second, comportant des ressources sur l'égalité filles-garçons.

3.8.1.2 Aux plans académique et local

Dans chaque académie, l'offre de formation du plan académique de formation (PAF) proposée aux personnels de l'éducation distingue en général le domaine de l'EAS *stricto sensu* rattaché au domaine des actions éducatives de santé et celui de l'égalité filles-garçons relevant du domaine de la citoyenneté. L'équipe académique de pilotage de l'EAS et la mission académique à l'égalité filles - garçons sont force de proposition dans la dynamique de la politique académique dont le CAESC donne l'empreinte. L'offre de formation est également déclinée grâce aux formations d'initiatives locales (FIL) dans les bassins, notamment sous l'impulsion des CDESC.

Encadré 13 : Place de l'EAS dans les formations d'initiative locale (FIL), d'après enquête DGESCO, données traitées par la mission

Pendant l'année scolaire 2018-2019, pour le second degré, près de 30 % des FIL du domaine de la santé sont dédiés à l'EAS *stricto sensu*, incluant ou non les violences à caractère sexiste ou sexuel (respectivement 8 % et 22 %) ; l'égalité filles-garçons et la lutte contre les LGBT-phobies concernent respectivement près de 10 % et 3 % des FIL du domaine de la citoyenneté.

Cette offre de formation est proposée au public des personnels des établissements scolaires, la plupart du temps volontaires, à quelques exceptions près rencontrées selon les académies (référénts égalité, infirmiers nouvellement arrivés, etc.). Le public est souvent multi-catégoriel en ce qui concerne l'égalité filles-garçons, plus fréquemment ciblé en direction d'une catégorie professionnelle pour ce qui relève de l'EAS *stricto sensu*. Des colloques académiques peuvent aussi être prévus pour un public plus large (médecins, infirmiers, personnels de l'éducation), en vue d'une construction de culture commune. Toutefois l'absence d'obligation de formation continue de certaines catégories professionnelles peut nuire à un déploiement efficace des politiques éducatives. En outre actuellement les besoins de formation des personnels de direction et des personnels du 1^{er} degré émergent pour une mise en œuvre plus efficace de l'EAS *lato sensu*.

La mission constate que l'offre de formation sur l'EAS *lato sensu* est assez différente d'une académie à l'autre, en termes d'effort global, de thèmes retenus et de public cible. De plus, les FIL répondant souvent à des besoins spécifiques locaux, l'effort peut être contrasté au sein d'une académie. En effet il est signalé que dans les académies où la population compte un fort taux de jeunesse, les besoins de former des intervenants en EAS sont rehaussés. Par ailleurs, l'impact de la proximité géographique pour les formateurs induit des zones délaissées par les formations FIL, notamment dans les territoires ultra-marins. Pour pallier ces difficultés, des espaces collaboratifs dédiés à la formation en EAS pourraient être aménagés, à partir du service Tribu de l'Éducation nationale⁸⁶. Cette démarche est en cours dans plusieurs académies.

3.8.1.3 Les formateurs en EAS, pluri-catégoriels mais peu nombreux au regard des besoins

La formation de formateurs en EAS a d'abord été mise en place par la DGESCO et elle se poursuit régulièrement en académie en accord avec la direction générale qui donne le tracé des notions fondamentales présentées. Certains formateurs anciennement formés à l'EAS forment à leur tour les futurs

⁸⁵ Cahier des charges de la formation à l'égalité filles - garçons, MENJS, MESRI, 2021

⁸⁶ <https://www.tribu.phm.education.gouv.fr>

formateurs⁸⁷. Dans les académies se sont en effet peu à peu constitués des groupes pluri-catégoriels de formateurs d'intervenants en EAS incluant enseignants, chefs d'établissement, personnels des services sociaux, de santé et d'éducation, référents égalité, etc. Pour des besoins spécifiques, des experts peuvent être sollicités pour former les intervenants, notamment des sexologues, des sociologues ou des chercheurs. Parmi ces besoins, pourrait être évoqué le cas, rarement cité mais réel, des élèves en situation de handicap dans le cadre de l'inclusion scolaire : il est évident que, comme tous les élèves, ils sont concernés par les séances d'éducation à la sexualité mais, le cas échéant, il serait utile d'envisager les modalités de mise en œuvre de l'EAS au regard de la prise en compte des difficultés spécifiques liées au type de handicap et des éventuelles difficultés relationnelles rencontrées par ces enfants en milieu scolaire, évidemment encore plus sensibles au moment de l'adolescence. Ce sujet particulier mériterait certainement réflexion.

Le déploiement actuel des formateurs académiques est aujourd'hui encore insuffisant afin de couvrir les besoins de formation pour un relai dynamique dans les établissements. Par ailleurs, les formateurs expriment le souhait d'un renforcement des formations nationales qui leur seraient consacrées, notamment sur des thématiques complexes autour de l'EAS – violences à caractère sexiste ou sexuel, pornographie, prostitution, orientation sexuelle, etc. (cf. [recommandation 30](#)).

La formation continue en EAS aux niveaux national, académique et local par l'éducation nationale se heurte à la palette large de choix privilégiant les formations sur les fondamentaux portés par les programmes. Elle se heurte aussi au coût de ces formations mais cette difficulté pourrait être minorée par le recours aux formations à distance sur le mode de séminaires en ligne.

3.8.2. La formation universitaire en sexologie, un apport intéressant

Lorsqu'elle a été suivie, cette formation universitaire l'a été en général à l'initiative des personnels ou dans un cadre d'expérimentation locale bénéficiant d'un financement. Elle a été très appréciée. Il faut cependant remarquer que le coût de cette formation a été un frein aux initiatives locales de formation des personnels de l'éducation.

Ainsi on compte des formateurs en EAS ayant suivi des enseignements de sexologie et de sexualité humaine⁸⁸ dans le cadre de diplômes d'université (DU) de sexologie et des DU d'études en sexualité humaine, coordonnés par un conseil de coordination pédagogique interuniversitaire et jusqu'à présent accessibles aux professionnels de santé. Le projet en cours est de déployer généralement un nouvel enseignement interuniversitaire de « santé sexuelle » selon la vision de l'OMS⁸⁹. Pour l'instant, il est prodigué uniquement dans quelques universités, afin de développer les compétences de professionnels de différentes catégories appelés à délivrer de l'information en « santé sexuelle », notamment les personnels des services de la gendarmerie, la police, l'armée, l'éducation, du pôle social, du pôle médical.

Des actions de formation continue sont soutenues par l'association interdisciplinaire post universitaire de sexologie (AIUS), pour les professionnels du soin, de la prévention, du conseil ou de l'éducation. La mission estime que l'accès aux formations spécifiques proposées par les universités pour former les professionnels de l'éducation à intervenir en EAS pourrait être facilité (cf. [recommandation 27](#)).

3.8.3. Une offre assez diversifiée de formation des intervenants en EAS par les partenaires

Les services départementaux dédiés aux droits des femmes soutiennent des actions de sensibilisation et de formation du domaine de l'EAS, en privilégiant le thème de l'« égalité » mais incluant également les thèmes des « violences faites aux femmes » et des « violences sexuelles chez les mineurs et les jeunes majeurs ». Dans ce cadre, des associations habilitées par le service national aux droits des femmes peuvent mettre en place des modules de formation.

⁸⁷ CAFFA, certificat d'aptitude aux fonctions de formateurs académique, diplôme requis pour devenir formateur de formateurs dans le second degré.

⁸⁸ <https://aius.fr/enseignements-sexologie/>

⁸⁹ Cf. stratégie nationale de santé sexuelle, agenda 2017-2030, MASS.

Encadré 14 : Exemple de Plan départemental consacrant un effort explicite à l'EAS

Dans le cadre d'un schéma départemental de lutte contre les violences faites à toutes les femmes partagé entre les collectivités territoriales, les services de l'État (santé, justice, éducation) et les associations, des contrats locaux incluant des actions de prévention, de sensibilisation et de formation sont proposés à destination de professionnels, notamment de gendarmerie, police, éducation nationale, santé, social, en partenariat avec la délégation aux droits des femmes et à l'égalité et le centre d'information sur les droits des femmes et des familles. L'axe « zéro sexisme à l'école (école primaire, collège, lycée, université) » est l'un des quatre axes du plan départemental « objectif zéro sexisme ».

La Ligue de l'enseignement, déclinée en fédérations départementales, participe à des actions de formations de formateurs et d'accompagnement des enseignants, dans les PAF et les FIL, sous convention avec les académies et les ARS en région. Présente dans les CAESC et les CDESC, elle se déploie notamment en zone rurale et en zone d'éducation prioritaire et met aussi l'accent sur la relation aux familles (convention avec la Caisse nationale des allocations familiales). L'EAS *lato sensu* est traité sous l'angle de l'égalité et, plus généralement, de la citoyenneté, modestement mais avec un effort consenti lors des deux dernières sessions annuelles du Plan national de formation de La Ligue ouvert aux fédérations départementales. On peut néanmoins déplorer le manque de visibilité au plan académique et au plan national sur la nature des actions conduites, ce que la nouvelle CPO, déjà citée, avec la DGESCO devrait corriger.

Les intervenants du **Planning familial** sont tous formés à la spécificité de l'EAS et à la conduite de débat, attesté par un parcours de psychologue, conseiller conjugal et familial, professionnel de santé publique, sexologue, et une formation complémentaire par le Planning familial (« éducation à la vie » et « conseil conjugal et familial »). Toutefois, ces formations ne sont pas certifiantes.

La formation continue proposée par le **CACIS** vise à élargir le public des professionnels de santé et du secteur médico-social au public de l'éducation, de la justice et des médias. À cet égard, l'offre est assez dense et couvre l'ensemble d'un territoire régional.

La mission émet deux points de réserve au sujet des formations portées par les différentes structures associatives en direction des intervenants. D'une part, elles s'inscrivent rarement dans un cadre précis et partagé ; d'autre part, elles ne font pas toujours l'objet d'un processus d'agrément, encore moins de certification. Or la responsabilité éducative en direction du milieu scolaire devrait nécessiter que les intervenants aient une culture commune sur un sujet aussi complexe et spécifique que l'EAS.

3.8.4. Une offre de formation initiale en redéploiement

3.8.4.1 Un cadrage comprenant une sensibilisation de six heures à l'égalité filles-garçons, incluant des éléments d'EAS

La mise en place de ce module de formation fait partie des mesures arrêtées lors du Grenelle des violences conjugales organisé à l'automne 2019.

Encadré 15 : L'orientation définie par le cahier des charges en matière de formation initiale sur l'égalité filles - garçons

Un cahier des charges de la formation à l'égalité filles - garçons pour un continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation a été élaboré en 2021 par le ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, et le ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. Il précise l'introduction d'un module de formation de 18 heures minimum réparties sur les deux années de formation M1 et M2 des étudiants en master MEEF (mentions 1^{er} degré, 2nd degré, encadrement éducatif, pratiques et ingénierie de formation) dont six heures consacrées à l'égalité filles-garçons incluant trois heures d'ancrage dans les disciplines.

Toutefois si l'ancrage de cette formation aux contenus disciplinaires est un excellent signal, le volume qui lui est consacré est modeste au regard des objectifs ambitieux de formation déclinés dans le cahier des charges. L'explicitation des thématiques associées à des compétences-métier communes⁹⁰ fait apparaître des

⁹⁰ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1^{er} juillet 2013.

éléments d'éducation à la sexualité *lato sensu* (tableau 8). On constate donc que la lecture de l'EAS se fait par le biais de l'égalité.

Tableau 8 : Éléments de la formation initiale prenant en compte l'EAS lato sensu à partir de la rentrée 2021

Compétence métier commune du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (extrait)	Exemples de sujets de formation en lien avec l'EAS (d'après le cahier des charges de la formation à l'égalité filles-garçons)
CC2. Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école	Repérage, qualification réglementaire dans le cadre de situations inégalitaires et de violences sexistes et sexuelles
CC3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage	Connaissance de l'impact des inégalités et des stéréotypes sexistes sur les socialisations enfantines et adolescentes et les apprentissages et adaptation des pratiques pédagogiques
CC4. Prendre en compte la diversité des élèves	Lecture des biais du genre, connaissance des liens entre les inégalités et les discriminations selon le sexe ou de type LGBTphobe
CC5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation	Déploiement d'une EAS égalitaire entre les sexes et les sexualités
CC9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaire à l'exercice de son métier	Repérage des usages problématiques du numérique et des réseaux sociaux, réponse au cybersexisme et à la cyberviolence du genre
CC10. Coopérer au sein d'une équipe	Mise en œuvre d'un meilleur traitement des élèves quel que soit leur sexe ou leur identité du genre. Identification et traitement des signaux de sexisme au sein de l'équipe éducative.

3.8.4.2 Un cadrage comprenant une évaluation dans les concours

Conformément à l'avis partagé par la communauté éducative, l'évaluation au concours est un levier des formations.

Encadré 16 : La prise en compte dans l'évaluation au concours⁹¹

À partir de la session 2022, l'épreuve d'entretien – transverse à l'ensemble des concours externes et troisièmes concours (CRPE, CAPES, CAPLP, CAPET, CAPEPS et CPE) – doit permettre au jury d'apprécier l'aptitude du candidat à s'approprier les valeurs de la République et les exigences du service public, au rang desquelles figurent explicitement la lutte contre les discriminations et stéréotypes et la promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons.

Toutefois l'évaluation de l'EAS n'apparaissant pas explicitement dans l'énoncé des modalités, ce levier semble minoré.

3.8.4.3 L'évolution de la formation dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé)

La sensibilisation à l'EAS *lato sensu* dans les formations proposées par les Inspé se fait à partir des thématiques « égalité » et « santé ». D'une part, le partenariat entre les Inspé et les universités pour l'éducation à la santé⁹² affirme le lien entre recherche et formation sur les questions d'éducation et de

⁹¹ Extrait du cahier des charges de la formation à l'égalité filles-garçons.

⁹² Accord-cadre entre le réseau des Inspé et le réseau des universités pour l'éducation à la santé, 2020.

promotion de la santé. Les instituts peuvent ainsi bénéficier de supports pédagogiques et de formations à distance dans le domaine de l'éducation à la santé via la plateforme Moodle. D'autre part, le thème de l'égalité filles-garçons fait l'objet d'une grande attention dans les Inspé.

Encadré 17 : Thèmes représentés dans les modules de formation déjà proposés dans les Inspé, en lien avec l'EAS

Une enquête conduite par le réseau des Inspé⁹³ à la rentrée 2020 a montré qu'une large partie des établissements avaient déjà mis en place des modules de formation obligatoires ou non ou des actions de sensibilisation en dehors de tout module sur le **thème de l'égalité filles-garçons et femmes - hommes en classe**. Parmi les thèmes les plus représentés dans les modules de formation, figurent « les stéréotypes filles - garçons et femmes - hommes à l'école et dans la société », « les violences sexistes et sexuelles faites aux filles, aux femmes et aux personnes LGBTIQ à l'école et dans la société », « les discriminations de genre et leurs liens avec les autres types de discrimination (racistes, sociales ou en lien avec le handicap) ».

Le cahier des charges en 2021 suscite une réflexion au sein des Inspé sur les contenus des modules déjà actifs et sur la confection de nouveaux modules pour un déploiement progressif. Selon la source du réseau des Inspé, dans les nouvelles maquettes en cours de finalisation, seront particulièrement traités les sujets de l'éducation à la sexualité, du harcèlement et les violences à caractère sexiste, et de la lutte contre toute forme de discrimination sexuelle. Les académies des territoires ultramarins sont déjà particulièrement avancées dans l'appropriation du thème de l'EAS. En outre, si les formes prises par les activités mises en œuvre dans les modules de formation sont multiples, les Inspé souhaitent mettre l'accent sur le déploiement des notions portées par ces sujets au cœur des pratiques d'enseignement de toutes les disciplines. Enfin ils appuient également leur offre de formation sur des ressources associatives⁹⁴. Ce mouvement doit être encouragé (cf. [recommandation 32](#)).

Attentifs à la cohérence de la démarche de formation pour un continuum prolongeant la formation initiale par la formation continue, les Inspé mettent en place des dispositifs de formation de formateurs, notamment sous la forme de journées d'études ou de colloques en partenariat avec les rectorats d'académie. La mission observe toutefois qu'ils sont rarement représentés dans les CAESC, ce qui peut constituer un frein à une collaboration plus soutenue avec les instances académiques sur les questions éducatives.

4. Recommandations

Ces constats et ces analyses permettent de proposer trente-cinq recommandations, d'inégale importance, destinées à améliorer le dispositif de l'éducation à la sexualité. Si la plupart porte sur les modalités de cadrage et les pratiques de travail de ses acteurs sous forme d'orientations ou de préconisations, trois dispositions nécessiteraient des modifications législatives (sur l'article L. 312-16 du code de l'éducation) et réglementaires (sur les arrêtés portant sur les programmes).

Ces recommandations sont regroupées autour de huit thématiques.

4.1. Mieux cerner l'éducation à la sexualité

Les interrogations sur l'acception du terme « éducation à la sexualité » et sur son contenu, mal connu ou mal compris, ainsi que l'incertitude sur les liens entretenus entre l'éducation à la sexualité et d'autres champs sociaux et sociétaux connexes (santé, égalité, protection de l'enfance) induisent la nécessité de réfléchir au choix du terme lui-même et à un centrage sur les questions sexistes et sexuelles. Son nouveau périmètre pourrait inclure l'éducation à la sexualité *stricto sensu* (reproduction, contraception, prévention des IST / sida) et les sujets plus directement concernés (violences sexistes et sexuelles, consentement, discriminations sexistes et sexuelles, (cyber) harcèlement sexiste et sexuel, pornographie, prostitution infantile).

⁹³ Le réseau des Inspé réunit 32 Inspé et l'ENSFEA (école nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole).

⁹⁴ Une deuxième convention de partenariat a été établie en 2021 entre le réseau des Inspé et le CAPE (collectif des associations partenaires de l'École de la République), à la suite de la première convention signée en 2014.

Recommandation 1. Revoir l'appellation de l'éducation à la sexualité afin de la centrer sur les questions sexistes et sexuelles, en fonction d'objectifs et de contenus spécifiques.

Recommandation 2. Identifier les liens entre l'éducation à la sexualité et les dispositifs relatifs à la santé, la citoyenneté, l'égalité entre les filles et les garçons et la protection de l'enfance.

Recommandation 3. Encourager les recherches sur l'éducation à la sexualité, son histoire, ses enjeux contemporains liés aux questions de santé publique, culturelles, humaines et sociales, ses aspects didactiques et transdisciplinaires.

4.2. Clarifier le cadre législatif et réglementaire

L'absence de référence à l'éducation à la sexualité dans les programmes des disciplines concernées, hormis les disciplines portant déjà sur certains aspects de l'EAS, justifie parfois les réticences de ces enseignants à participer à des séances. L'introduction de notions particulières dans ces programmes faciliterait cette participation.

Recommandation 4. Introduire les notions d'éducation à la sexualité dans les programmes officiels de certaines disciplines concernées, au-delà des disciplines liées aux aspects biologiques et sanitaires et de l'enseignement moral et civique.

Le cadre actuel pose des difficultés liées à l'absence de précisions sur l'organisation des séances d'éducation à la sexualité dans l'article L. 312-16 du code de l'éducation, qui a rendu obligatoires au moins trois séances annuelles en matière d'éducation à la sexualité en 2001. Les circulaires successives ont défini un cadre opérationnel qui a été modifié à plusieurs reprises. Le cadre actuel décrit par la dernière circulaire, en date du 12 septembre 2018, n'a pas repris deux points sur les supports horaires et les modalités précises sur la prise en charge concrète des séances qui figuraient dans les circulaires de 1998 et 2003. Les modifications suivantes – sur le modèle de l'article L. 542-3 du code de l'éducation sur l'organisation de la séance annuelle d'information et de sensibilisation sur l'enfance maltraitée⁹⁵ – permettraient de clarifier ces questions importantes sur la mise en œuvre concrète de l'EAS :

Recommandation 5. Inscrire au moins trois séances annuelles dédiées dans l'emploi du temps des élèves des écoles, des collèges et des lycées (disposition complétant l'article L. 312-16 du code de l'éducation).

Recommandation 6. Attribuer la mission d'organisation des séances annuelles aux chefs d'établissement, en lien avec les comités d'éducation à la santé et la citoyenneté (disposition complétant l'article L. 312-16 du code de l'éducation).

4.3. Mieux intégrer l'éducation à la sexualité à la politique éducative aux niveaux national et territorial

La déclinaison à tous les niveaux de la politique d'éducation à la sexualité doit s'appuyer sur une plus grande explicitation des orientations ministérielles et une meilleure cohérence des articulations avec et entre les niveaux territoriaux.

Recommandation 7. Élaborer un document stratégique ministériel, comportant l'objet, les attentes et les besoins identifiés, les moyens utilisables, le suivi et l'évaluation de l'éducation à la sexualité.

Recommandation 8. Inscrire l'éducation à la sexualité dans les projets académiques et les projets d'établissement.

Recommandation 9. Intégrer l'éducation à la sexualité dans la lettre de rentrée académique.

⁹⁵ Article L. 542-3 du code de l'éducation : « *Au moins une séance annuelle d'information et de sensibilisation sur l'enfance maltraitée, notamment sur les violences intrafamiliales à caractère sexuel, est inscrite dans l'emploi du temps des élèves des écoles, des collèges et des lycées.*

Ces séances, organisées à l'initiative des chefs d'établissement, associent les familles et l'ensemble des personnels, ainsi que les services publics de l'État, les collectivités locales et associations intéressées par la protection de l'enfance ».

Recommandation 10. Mettre l'éducation à la sexualité dans l'ordre du jour des comités de l'éducation à la santé et à la citoyenneté, au niveau local, départemental, académique et national, et inciter les conseils de la vie collégienne et de la vie lycéenne à prendre en considération l'éducation à la sexualité.

Recommandation 11. Mieux identifier le rôle et la place de l'équipe académique de pilotage de l'éducation à la sexualité au sein des divers pôles et comités mis en place par l'académie.

4.4. Rendre l'éducation à la sexualité plus lisible

Alors que la communauté éducative progresse lentement vers une appropriation concrète des contenus de l'éducation à la sexualité, les parents et, d'une manière générale, le grand public extérieur à l'école ne trouvent pas toujours les repères de compréhension sur cette thématique. Au-delà d'une information spécifique renforcée au sein des administrations, il pourrait être utile d'utiliser différents vecteurs, comme les médias (qui pourraient par exemple proposer des « séances » d'éducation à la sexualité animées par des professionnels de l'éducation nationale et des associations).

Recommandation 12. Développer la communication destinée aux larges publics intéressés sur le sens et le contenu de l'éducation à la sexualité, grâce à divers vecteurs (comme les médias).

Recommandation 13. Prévoir une information systématique des parents par l'équipe de direction sur la programmation de l'éducation à la sexualité prévue lors de la rentrée scolaire.

Recommandation 14. Élaborer des documents de sensibilisation destinés aux parents sur les interventions menées conjointement par l'éducation nationale et les collectivités et/ou les associations afin de donner un éclairage sur les modalités et les objectifs de l'éducation à la sexualité.

4.5. Encourager l'établissement scolaire à développer la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité

Parfois réduite « à la portion congrue » dans les nombreuses actions éducatives déployées par les établissements, l'éducation à la sexualité nécessite une réflexion pédagogique et une organisation, à la fois spécifique et explicite, dans les établissements.

Recommandation 15. Installer, avec un souci de pluralité, une équipe référente de personnes volontaires.

Recommandation 16. Établir une programmation cohérente de la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité à travers les enseignements d'une part et les séances dédiées d'autre part, tout au long de la scolarité, s'appuyant sur des ressources didactiques et pédagogiques adaptées.

Recommandation 17. Mettre l'éducation à la sexualité à l'ordre du jour des conseils pédagogiques.

Recommandation 18. Inciter les établissements scolaires à monter des projets liés à l'éducation à la sexualité et les proposer, le cas échéant, dans le cadre des appels à projets faits par exemple par les collectivités territoriales.

4.6. Consolider le cadre administratif et opérationnel des interventions extérieures

L'ouverture souhaitable de l'École aux compétences apportées par les nombreux partenaires institutionnels et associatifs contribuant à l'éducation à la sexualité doit s'appuyer sur un cadre plus réfléchi et harmonisé.

Recommandation 19. Inscrire systématiquement l'éducation à la sexualité dans les conventions de partenariats avec les institutions (collectivités territoriales, agences régionales de santé, délégations aux droits des femmes et à l'égalité) et veiller à leur mise en cohérence, en particulier en coordonnant les comités de pilotage et de suivi correspondants.

Recommandation 20. Développer les documents-cadres précisant les conditions d'organisation des séances d'éducation à la sexualité (notamment les objectifs, les cibles, le financement, les réseaux d'intervenants, les offres d'interventions et de formations, le suivi) entre les différents partenaires institutionnels et associatifs départementaux et/ou régionaux, sur lesquels peuvent s'appuyer les établissements.

Recommandation 21. Prévoir la signature d'une lettre individuelle par le chef d'établissement et par l'intervenant extérieur recruté, qui précise les modalités de l'intervention (préparation en amont, présence d'un référent, établissement d'un bilan commun, etc.) dans le respect des valeurs portées par l'École de la République.

Recommandation 22. Encourager une réflexion sur l'exigence d'un agrément et l'attribution d'un label pour les associations intervenant sur l'éducation à la sexualité, en lien avec les discussions en cours sur l'encadrement des interventions des associations spécialisées sur la protection de l'enfance.

4.7. Mettre en œuvre une démarche de suivi et d'évaluation

Le constat de la diversité des engagements humains et financiers autour de l'EAS, associé à l'hétérogénéité des modalités, contenus et publics scolaires ciblés, rend nécessaire un état des lieux annuel incluant non seulement l'analyse des moyens mais aussi l'évaluation de l'appropriation des enjeux par la communauté éducative et de l'acquisition des notions par les élèves.

Recommandation 23. Établir, dans chaque établissement, un tableau récapitulant les actions menées sur l'éducation à la sexualité en interne et avec les intervenants extérieurs, leur durée, leur financement, et le volume horaire consacré.

Recommandation 24. Systématiser les bilans annuels à tous les niveaux, local, départemental, académique.

Recommandation 25. Mieux affirmer le rôle de la direction des services de l'éducation nationale comme relais des orientations académiques pour la mise en place et le suivi de l'éducation à la sexualité.

Recommandation 26. Établir une analyse annuelle académique de l'éducation à la sexualité, notamment à partir des bilans fournis par les directions des services académiques de l'éducation nationale.

Recommandation 27. Construire des indicateurs de suivi pédagogique de l'éducation à la sexualité en vue d'une appropriation par les corps d'inspection pédagogique.

Recommandation 28. Encourager une évaluation des savoirs des élèves sur l'éducation à la sexualité.

Recommandation 29. Mener des enquêtes de satisfaction auprès des élèves et des parents.

4.8. Renforcer la formation des acteurs

La mise en œuvre de l'EAS suppose une nouvelle maîtrise pédagogique au sein des disciplines et une bonne appropriation de la démarche de projet dans le cadre d'un travail collaboratif et intercatégoriel, qui nécessitent une formation spécifique de l'ensemble des acteurs, portée à la fois par la formation initiale et par la formation continue.

Recommandation 30. Renforcer le déploiement des formateurs académiques sur l'éducation à la sexualité, afin de former à long terme tous les personnels d'enseignement, d'éducation, d'encadrement, d'inspection intervenant en établissement scolaire sur l'éducation à la sexualité.

Recommandation 31. Renforcer les formations et séminaires nationaux sur l'éducation à la sexualité, permettant notamment de clarifier les liens avec les autres dispositifs concernés par la santé, la citoyenneté, l'égalité entre les filles et les garçons et la protection de l'enfance.

Recommandation 32. Renforcer la formation initiale des personnels d'éducation et d'enseignement dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation par un volume horaire dédié et une évaluation au concours explicites, en accordant une attention particulière à la démarche de projet et au travail collaboratif en matière d'éducation à la sexualité.

Recommandation 33. Renforcer les formations conjointes entre les personnels de santé en éducation à la sexualité, exerçant aussi bien dans le second degré que dans le premier degré, et les autres personnels de l'éducation nationale ou des associations intervenant sur ce sujet.

Recommandation 34. Faciliter l'accès aux formations spécifiques proposées par les universités (comme les diplômes d'université de sexologie ou d'études en sexualité humaine) aux professionnels du soin, de la prévention, du conseil ou de l'éducation.

Recommandation 35. Identifier l'éducation à la sexualité dans les actions pouvant être proposées aux étudiants en service sanitaire et dans leur bilan d'activité et renforcer le suivi de leurs travaux.

Conclusion

L'éducation à la sexualité n'est pas une « éducation à » neutre : elle constitue un terrain privilégié de luttes politiques au sens large ; elle est aux confluences de la sphère publique et de la sphère privée ; elle doit prendre en considération de nombreux affects, avec prudence mais aussi avec détermination. Elle pose donc des questions organisationnelles et éducatives particulières.

Pendant longtemps réticente, l'éducation nationale a pris conscience de l'importance des enjeux, de plus élargis, de l'éducation à la sexualité et du rôle qu'elle peut jouer dans un contexte très évolutif. Ces enjeux sanitaires, sociaux et sociétaux l'ont conduite en effet à mettre en place un cadre législatif et réglementaire et un dispositif au niveau national, académique et territorial. Les textes et les mesures pris depuis 1973, qui couvrent les divers thèmes concernés, organisent normalement l'EAS, en concertation avec les nombreux partenaires de l'École. Leur application est toutefois loin d'atteindre les objectifs recherchés, comme a pu le constater la mission.

L'objectif premier – les élèves doivent théoriquement bénéficier de séances au minimum de 27 heures pour ceux effectuant une scolarité de l'âge de 5 ans à 16 ans et de 36 séances pour ceux qui vont jusqu'au baccalauréat – n'est à l'évidence pas réalisé, même s'il n'est pas possible de disposer de données précises sur l'organisation concrète de ces séances. Au-delà de cet objectif, la prise en compte de toutes les composantes de l'EAS – *stricto sensu* et *lato sensu* – paraît complexe, peut-être trop complexe. L'élargissement du contenu et du périmètre de l'EAS, les interrogations sur son sens et ses difficultés de positionnement, au regard notamment du souhait du ministère de développer la promotion de la santé à l'école et l'éducation à la santé dans le cadre du parcours éducatif de santé et de la mise en place des écoles promotrices de santé, peuvent apporter des risques de dilution de l'EAS.

Ces constats ne permettent pas de répondre directement à la demande d'évaluation de la politique publique d'éducation à la sexualité présentée par les ministres. Il n'existe pas vraiment de politique publique d'EAS. Le dispositif déployé peut en effet difficilement répondre aux exigences d'une politique publique qui doit s'appuyer non seulement sur une capacité à gérer les attentes de la société derrière des questions sociétales identifiées, à mener des actions coordonnées et à poursuivre ses objectifs, mais aussi sur l'évaluation de la performance et notamment l'efficacité des moyens déployés. L'EAS est en fait « cachée » dans la politique éducative sociale et de santé que le ministère veut mieux mettre en cohérence avec d'autres politiques publiques.

Cette éducation à la sexualité en milieu scolaire, qui est le fruit d'une histoire longue, constituée d'hésitations, de retours en arrière et d'avancées spectaculaires, est un aboutissement du combat mené au début du XX^{ème} siècle. Il importe aujourd'hui de la maintenir, de l'identifier clairement, de mieux la structurer, de l'améliorer et de lui donner une véritable place au sein du ministère de l'éducation nationale, en concertation avec les ministères en charge de la santé, de l'égalité entre les filles et les garçons et de la protection de l'enfance.

Annexes

Annexe 1 :	Lettres de saisine et de désignation.....	55
Annexe 2 :	Liste des structures et personnes rencontrées	58
Annexe 3 :	Principaux textes applicables	62
Annexe 4 :	Questionnaire <i>ad hoc</i> établi par la mission auprès de dix académies	65
Annexe 5 :	Glossaire	69



GOVERNEMENT

Liberté
Égalité
Fraternité

*Le Ministre de l'éducation nationale,
de la jeunesse et des sports*

*La Ministre déléguée chargée de l'égalité entre
les femmes et les hommes, de la diversité
et de l'égalité des chances*

*Le Secrétaire d'Etat chargé de l'enfance
et des familles*

Paris, le

30 SEP. 2020

à

Madame Caroline PASCAL, cheffe de l'inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche

Madame Nathalie DESTAIS, cheffe de l'inspection générale des affaires sociales

Objet : Mission relative à l'évaluation de l'éducation à la sexualité

A l'occasion des 30 ans de la Convention internationale des droits de l'enfant, le 20 novembre dernier, le ministère des solidarités et de la santé a annoncé le plan de lutte contre les violences faites aux enfants et ses 22 mesures. Ce plan, qui mobilise l'ensemble du gouvernement, porte une attention particulière à l'éducation à la sexualité en raison de son rôle important dans l'acquisition et le développement du respect de soi et d'autrui et dans la prévention des violences sexistes et sexuelles.

La mesure n° 2 de ce plan interministériel a pour objet : « Evaluation de la politique publique d'éducation à la sexualité, dès 2020, pour étudier son impact, et le cas échéant, améliorer son contenu et son déploiement effectif ».

Inscrite au code l'éducation (article L. 121-1 et L. 312-16), l'éducation à la sexualité se met en œuvre, en lien avec les programmes d'enseignement, à raison d'au moins trois séances annuelles par groupe d'âge homogène. Son importance et ses objectifs, adaptés à chaque niveau d'âge du cours préparatoire à la classe de terminale, ont été réaffirmés par la circulaire n° 2018-111 du 12 septembre 2018 relative à l'éducation à la sexualité.

Or, les dernières enquêtes portant sur l'éducation à la sexualité ont montré que des limites existent s'agissant de sa mise en œuvre :

- dans son rapport de juin 2016, le Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes révèle que 75 % des écoles, 96 % des collèges et 88,7 % des lycées développent des actions spécifiques sur ce thème en 2014-2015 ;

- une enquête de la direction générale de l'enseignement scolaire, menée en 2018, démontre que 61 % des établissements répondants ont réalisé, pour au moins une classe, les trois séances annuelles en 2016-2017 (soit 3 362 de collèges et lycées).

C'est pourquoi nous souhaitons vous confier cette mission d'évaluation. Les travaux devront notamment permettre de :

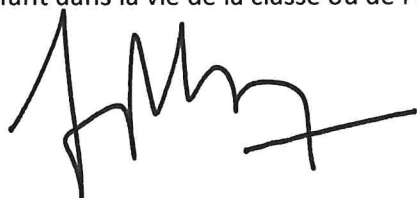
- évaluer l'effectivité de l'éducation à la sexualité, plus spécifiquement des trois séances annuelles obligatoires et du traitement de l'ensemble des dimensions de cette éducation durant ces séances (biologique, psycho-émotionnelle et juridico-sociale) ;
- identifier les freins au déploiement de cette éducation transversale et de ses séances ainsi que des exemples de bonnes pratiques, les partenariats à valoriser et l'inventaire d'outils et ressources pédagogiques et éducatives ;
- analyser les contenus proposés en éducation à la sexualité au regard des orientations nationales et des enjeux de société notamment, d'une part, en terme de protection de l'enfance et, d'autre part, en terme de respect des lois et des règles de vie en commun, qu'elles concernent la mixité, l'égalité ou la lutte contre les violences sexistes et sexuelles, le sexisme, l'homophobie et la transphobie ;
- préconiser des mesures pour relever les freins identifiés, le cas échéant, afin de renforcer l'impact de l'éducation à la sexualité ;
- présenter des recommandations afin de rendre davantage visible l'ensemble des actions relatives à l'éducation à la sexualité, qui existent au-delà des trois séances dédiées, au travers des enseignements et des différentes opportunités apportées par la vie de l'école ou de l'établissement.

Vous mènerez votre mission aussi bien au niveau national que régional et académique, en lien avec les services de la direction générale de l'enseignement scolaire ainsi qu'une représentation des services en région (préfectures de région et de département, agences régionales de santé, rectorats).

Vous consulterez également les associations portant des projets en lien avec l'éducation à la sexualité et les fédérations de parents d'élèves.

Nous souhaitons que ces travaux se déroulent de septembre à décembre 2020, ponctués par un point d'étape fin octobre 2020 avant la remise de vos conclusions fin décembre, pour envisager de nouvelles recommandations et modalités durant le premier trimestre de l'année scolaire 2021-2022.

Nous vous remercions de porter à nos côtés cette dynamique transversale qui permet d'accompagner chaque enfant dans la vie de la classe ou de l'Ecole.



Jean-Michel BLANQUER



Elisabeth MORENO



Adrien TAQUET

Section des rapports

N°20-21 123

Affaire suivie par :
Manuèle Richard

Tél : 01 55 55 30 88
Mél : manuele.richard@igesr.gouv.fr

Site Descartes
110 rue de Grenelle
75357 Paris SP 07

Paris, le 4 décembre 2020

La cheffe de l'inspection générale
de l'éducation, du sport et de la recherche

à

Monsieur le directeur de cabinet
du ministre de l'éducation nationale,
de la jeunesse et des sports

Monsieur le directeur de cabinet
de la ministre déléguée chargée de l'égalité
entre les femmes et les hommes, de la diversité
et de l'égalité des chances

Monsieur le directeur de cabinet
du secrétaire d'Etat chargé de l'enfance
et des familles

Objet : Mission n° 20-21 123 Évaluation de l'éducation à la sexualité.

Référence : Courrier interministériel en date du 30 septembre 2020.

Par lettre visée en référence, le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, la ministre déléguée chargée de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances et le secrétaire d'Etat chargé de l'enfance et des familles ont souhaité que l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche et l'inspection générale des affaires sociales effectuent une mission d'évaluation de l'éducation à la sexualité.

J'ai l'honneur de vous informer que j'ai désigné les inspecteurs généraux suivants pour effectuer cette mission :

Mme Evelyne Liouville, en qualité de pilote, - evelyne.liouville@igesr.gouv.fr

Mme Anne-Marie Romulus - anne-marie.romulus@igesr.gouv.fr



Caroline PASCAL

CPI : Mme la cheffe de l'IGAS
Mme Evelyne Liouville
Mme Anne-Marie Romulus
M. Guy Waïss, responsable du collège ETPE
M. Pascal Aimé, responsable du collège ESRI
M. Jean Delpech de Saint Guilhem, responsable du GEI Pays de la Loire
M. Paul Mathias, responsable du GEI Occitanie

Liste des structures et personnes rencontrées

1 - Au niveau national

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports

- Cabinet
 - Samuel Cazenave, conseiller en charge du développement durable

Direction générale de l'enseignement scolaire

- Sous-direction de l'innovation, de la formation et des ressources
 - François Dravet, chef du bureau de la formation des personnels enseignants et d'éducation
- Sous-direction de l'action éducative
 - Françoise Pétreault, sous-directrice
 - Claude Roiron, déléguée ministérielle à l'égalité filles-garçons
 - Christophe Brunelle, délégué national à la vie lycéenne
 - Biagio Abate, chef de la mission chargée de la prévention des violences en milieu scolaire
 - Barbara Bazoly, en charge du pôle relations avec les associations et partenariats, et Franck Beaudichon, chargé d'études
 - Judith Klein, cheffe du bureau de l'égalité et de la lutte contre les discriminations
 - Benoît Rogeon, chef du bureau de la santé et de l'action sociale, Sophia Badoud, chargée d'études en éducation à la sexualité, et Laurence Communal, référente pédagogique nationale en éducation à la sexualité

Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation

- Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
 - Pascal Gosselin, chef du département des cycles master et doctorat
- Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)
 - Robin Boisdeveix, Monique Dupuis, Marie-Hélène Leloup, Caroline Moreau-Fauvarque, membres de la mission de l'inspection générale de l'éducation nationale sur l'éducation à la sexualité en 2018 – rapport 2018-105
 - Laurent de Lamare, membre du collège Jeunesse, sports, vie associative

Ministère délégué auprès du Premier ministre, chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances

- Cabinet de la ministre déléguée auprès du Premier ministre
 - Grégoire Potton, directeur de cabinet
 - Amandine Giraud, directrice adjointe de cabinet
 - Charlotte Groppo, conseillère en charge des droits des femmes

Ministère des solidarités et de la santé

Secrétariat d'État chargé de l'enfance et des familles

- Cabinet
 - Aline Olié, conseillère justice en charge des relations internationales
- Direction générale de la cohésion sociale

Service des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes

- Hélène Furnon-Petrescu, cheffe du service
- Martine Jaubert, cheffe du bureau Égalité entre les femmes et les hommes dans la vie personnelle et sociale, et Julie Vanhecke, chargée de mission santé et éducation à la sexualité
- Claire Fradet, chargée de mission stratégies internationales pour l'égalité femme-hommes, au bureau Animation et veille

Service des politiques sociales et médico-sociales

- Jérôme Jumel, chef du service
- Laure Neliaz, chargée de l'intérim du bureau de la protection de l'enfance et de l'adolescence
- Marie-Christine Coent, collaboratrice
- Direction générale de la santé
 - Laure-Marie Issanchou, adjointe à la sous-directrice de la santé des populations et de la prévention des maladies chroniques
 - Adrien Esclade, adjoint au bureau VIH, IST, hépatites virales et tuberculose

Défenseur des droits

- Collaborateurs de la défenseure des droits

Autres structures

- Canopé - Clémi
 - Nicolas Turquet, directeur de cabinet Canopé
 - Serge Babet, délégué du Clémi, et Virginie Sassoon, déléguée adjointe
- Réseau des instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé)
 - Alain Frugière, président du réseau des Inspé
 - Anne-Lise Rotureau, chargée de mission
- Conseil national consultatif des personnes handicapées
 - Diane Cabouat, vice-présidente Éducation

Associations des parents d'élèves

- Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE)
 - Carla Dugault, co-présidente
 - Pascale Durand, chargée de mission
- Fédération des Parents d'élèves de l'enseignement public (PEEP)
 - Hubert Salaün, porte-parole national
 - Didier Carmaux, notamment chargé du Groupe santé prévention
 - Hélène Vail, service communication

Partenaires

- Planning familial
 - Caroline Rebhi, co-présidente, coordinatrice du programme « genre et santé sexuelle »
- La Ligue de l'enseignement
 - Ariane Azema, directrice générale
 - Fatima Akkacha, responsable du pôle formation
 - Charles Conte, chargé mission laïcité
 - Marie-Sophie Thiroux
 - Etienne Butzbach, vice-président en charge de l'éducation et du numérique
 - Gilles Epale, trésorier adjoint
- CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active)
 - Jean-Luc Cazaillon, directeur général
 - Laurent Gautier, chargé de mission national du secteur école
 - David Ryboloviecz, responsable du secteur travail social/santé mentale
- MGEN
 - Roland Bertilier, président du groupe MGEN
 - Anthony Aly, conseiller du président chargé des relations institutionnelles
 - Eric Chenut, vice-président du groupe MGEN
 - Charlotte Berrat, chargée de relations institutionnelles

2 - Au niveau académique

Académie de Bordeaux

- Rectorat
 - Anne Bisagni-Faure, rectrice de la région académique Nouvelle-Aquitaine, rectrice de l'académie de Bordeaux, et ses collaborateurs
- Visites dans les établissements scolaires

Rencontres avec les équipes de direction, certains partenaires, et des élèves :

- École élémentaire Ferdinand-Buisson à Mérignac
 - Collège Les Eyquems à Mérignac (participation à une séance d'EAS)
 - Collège Léonard Lenoir à Bordeaux (participation à une séance d'EAS)
 - Lycée Toulouse-Lautrec à Bordeaux
- Agence régionale de santé Nouvelle-Aquitaine
 - Dr Sylvie Quelet, directrice déléguée à la direction de la santé publique et environnementale, et ses collaboratrices
- Conseil départemental de la Gironde
 - Marie-Claude Agullana, présidente de la commission Promotion de la santé et protection de l'enfance
 - Mme Blasquiz, direction de la Promotion de la santé

- Associations
 - CACIS à Bordeaux
 - IFSI Croix-Rouge à Bègles

Académie de Montpellier

- Rectorat
 - Sophie Béjean, rectrice de la région académique Occitanie, rectrice de l'académie de Montpellier, et ses collaborateurs
- Visites dans les établissements scolaires

Rencontres avec les équipes de direction, certains partenaires, des élèves :

- École à Montferrier-sur-Lez (participation à une séance d'EAS)
 - Collège Kraft (REP+) à Béziers
 - Lycée polyvalent Victor-Hugo à Lunel
- Inspé
 - Christophe lung, directeur de l'Inspé de Montpellier, et ses collaborateurs
- Agence régionale de santé Occitanie
 - Catherine Choma, directrice de la santé publique, et ses collaborateurs
- Région Occitanie
 - Sophie Dejoux, directrice des solidarités et de l'égalité
- Délégations départementales aux droits des femmes et à l'égalité
 - Sandrine Bonnamich, Gard
 - Stéphanie Canovas, Hérault
- Associations
 - APARSA
 - CODES 34

Entretiens, essentiellement en visioconférences avec les équipes académiques en charge de l'EAS *lato sensu*, mobilisées par la mission dans dix académies : Amiens, Bordeaux, Créteil, La Réunion, Lille, Lyon, Martinique, Montpellier, Nice, Rennes

Principaux textes applicables

Éducation à la sexualité en milieu scolaire

Code de l'éducation - article L. 121-1, mission d'information des écoles, collèges et lycées sur les violences et éducation à la sexualité, modifié par l'article 10 de la **loi n° 2018-703 du 3 août 2018**, renforçant la lutte contre les violences sexuelles et sexistes, « obligation de sensibilisation des personnels enseignants aux violences sexistes et sexuelles et à la formation au respect du non-consentement »

Code de l'éducation - article L. 312-16, loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001, séances d'éducation à la sexualité

Code de l'éducation - articles R. 421-46 et 421-47, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC)

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, annexe sur l'éducation à la sexualité

Arrêté du 1^{er} juillet 2013, Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015, socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Décret n° 2016-1631 du 29 novembre 2016, création de CVC dans tous les collèges (après expérimentations de 2010 à 2016)

Décret n° 2018-460 du 8 juin 2018, fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire, développement de la vie associative et de ses crédits déconcentrés

Décret n° 2018-472 du 12 juin 2018, service sanitaire des étudiants en santé

Arrêté du 22 décembre 2020 modifiant l'arrêté du 12 juin 2018 modifié relatif au service sanitaire pour les étudiants en santé

Instruction interministérielle du 27 novembre 2018, suivi du service sanitaire des étudiants en santé

Circulaire n° 2006-204 du 11 décembre 2006, installation de distributeurs automatiques de préservatifs dans les lycées d'enseignement général et technologique et les lycées professionnels

Circulaire n° 2011-216 du 2 décembre 2011, politique éducative de santé dans les territoires académiques

Circulaire n° 2015-003 du 20 janvier 2015, mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école

Circulaire n° 2015-153 du 16 septembre 2015 relative au renforcement du partenariat entre le ministère de la justice et celui de l'éducation nationale et à la généralisation des référents justice auprès des recteurs d'académie

Circulaire n° 2015-117 du 10 novembre 2015, politique éducative sociale et de santé en faveur des élèves (CAPPSS)

Circulaire n° 2016-008 du 28 janvier 2016, mise en place du parcours éducatif de santé pour tous les élèves

Circulaire n° 2016-045 du 29 mars 2016, généralisation et structuration des Groupes académiques climat scolaire (GACS)

Circulaire n° 2016-114 du 10 août 2016, orientations générales pour les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté

Circulaire n° 2016-190 du 7 décembre 2016, mise en place des CVC et CVL

Circulaire n° 2018-098 du 20 août 2018, CVL, CAVL, CNVL, en remplacement de la circulaire n° 2016-140 du 20 septembre 2016, à la suite du décret n° 2017-642 du 26 avril 2017 sur la parité des représentants lycéens.

Circulaire n° 2018-111 du 12 septembre 2018, éducation à la sexualité (qui remplace la **circulaire n° 203-027 du 17 février 2003** relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées, qui elle-même

a remplacé la **circulaire n° 98-234 du 19 novembre 1998** relative à l'éducation à la sexualité et à la prévention du sida)

Circulaire du 16 février 2021, amélioration du repérage, de l'orientation et de la prise en charge des élèves en situation de stress, de détresse psychologique ou en danger

Contraception et contraception d'urgence

Code de la santé publique - article L. 4311-1 relatif au renouvellement de médicaments contraceptifs oraux

Loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001, interruption volontaire de grossesse et contraception, modifie la loi n° 2000-1209 du 13 décembre 2000

Loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016, modernisation du système de santé

Décret n° 2001-258 du 27 mars 2001 pris en application de l'article L. 4311-1 du code de la santé publique, et comportant, en son annexe, le protocole national sur la contraception d'urgence en milieu scolaire

Décret n° 2012-35 du 10 janvier 2012 pris en application du 4^{ème} alinéa de l'article L. 4311-1 du code de la santé publique, insérant un article D. 4311-15-1 relatif aux indications devant figurer sur l'ordonnance de renouvellement de médicaments contraceptifs oraux

Décret n° 2016-683 du 26 mai 2016 relatif à la délivrance de la contraception d'urgence par les infirmiers scolaires, pris en application de la loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016

Violences sexuelles

Code de l'éducation - article L. 312-17-1 relatif notamment à la lutte contre les préjugés sexistes et à la lutte contre les violences faites aux femmes

Code de l'éducation - article L. 312-17-1-1 relatif à une information sur les réalités de la prostitution et les dangers de la marchandisation du corps dans les établissements secondaires

Code de l'éducation – article L. 542-1 portant sur la formation relative aux infractions sexuelles à l'encontre des mineurs

Code de l'éducation - article L. 542-3 relatif aux séances d'information et de sensibilisation sur l'enfance maltraitée

Loi du 13 avril 2016, renforcer la lutte contre le système prostitutionnel - l'article 19 ajoute que les séances annuelles dans les classes présentent une vision égalitaire entre les hommes et les femmes

Circulaire n° 97-175 du 26 août 1997 relative aux instructions concernant les violences sexuelles

Circulaire n° 98-194 du 2 octobre 1998 relative à la lutte contre les violences en milieu scolaire et au renforcement des partenariats

Circulaire n° 2001-044 du 15 mars 2001 relative à la lutte contre les violences sexuelles

Circulaire n° 2019-122 du 3 septembre 2019, lutte contre les violences scolaires

Partenariats

Code de l'éducation - articles L. 551-1 à 551-6, agrément des associations éducatives complémentaires de l'enseignement public

Décret n° 92-1200 du 6 novembre 1992, relations du ministère de l'éducation nationale avec les associations qui prolongent l'action de l'enseignement public

Circulaire n° 2004-139 du 13 juillet 2004, participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires, modifie la circulaire n° 92-196 du 3 juillet 1992

Questionnaire *ad hoc* établi par la Mission et soumis à dix académies

Mission IGESR Éducation à la sexualité (EAS)

Questionnaire académique

Avril 2021

Académie de (à compléter)

Questionnaire qui sera utilisé lors des échanges en visio-conférence entre les services et l'IGESR. Si possible, le remplir préalablement et le renvoyer, accompagné des éventuelles pièces jointes de documents demandés en complément, aux adresses :

evelyne.liouville@igesr.gouv.fr ; anne-marie.romulus@igesr.gouv.fr

Nom, fonctions et coordonnées de la personne chargée de remplir ce questionnaire : (à compléter)

1. Représentation de l'EAS

1.1. Concept

1.1.1. Quelle signification donnez-vous au terme éducation à la sexualité ?

1.1.2. L'acception donnée prend-elle en compte les trois champs, biologique, psycho-émotionnel, juridique et social ?

1.1.3. A-t-elle évolué au regard des enjeux de protection de l'enfance et du développement des phénomènes sociaux et sociétaux (mixité et égalité ; violences et harcèlement sexistes et sexuelles, sexisme, homophobie, transphobie, pornographie, prostitution, etc.) ?

1.1.4. Cette acception est-elle fonction des contextes, niveaux scolaires, lieux, temporalités ?

1.1.5. Pensez-vous qu'elle est comprise par les établissements, les élèves et les parents ?

1.2. Spécificité

1.2.1. L'EAS présente-t-elle selon vous des spécificités par rapport aux autres « éducation à » transversales ?

1.2.2. Si oui, précisez ces spécificités.

2. Politique académique en matière d'EAS

2.1. Actions éducatives

2.1.1. Quelles sont les orientations de la politique académique portant sur les actions éducatives en santé et citoyenneté et sur quels critères s'établissent-elles ?

2.1.2. La multiplicité des thèmes proposés concernant les actions éducatives en santé et en citoyenneté peut-elle poser un problème de choix ou d'articulation ?

2.1.3. Quelle priorité est donnée à l'EAS ?

2.1.4. Dans le cadre de l'EAS, les thèmes de l'égalité filles-garçons, de la lutte contre les discriminations du type LGBT-phobies, de la prévention de la violence et du harcèlement à caractère sexiste ou sexuel sont-ils bien pris en compte ?

L'exposition à la pornographie, le cyberharcèlement, la cybersexualité, via l'Internet et les réseaux sociaux, sont-ils inclus dans ce cadre ?

2.2. Cadrage

2.2.1. Qui conduit la politique académique de l'EAS ?

2.2.2. Quel est le rôle du CAESC dans l'élaboration et le déploiement de la politique académique de l'EAS ?

1.1.1. Quelle est la place des CDSESC ?

2.2.3. L'EAS est-elle mentionnée dans le projet académique ? Transmettre le projet.

2.2.4. Le thème de l'EAS est-il inscrit dans la lettre de rentrée de l'académie ? Transmettre la lettre de rentrée.

2.2.5. L'EAS donne-t-elle lieu à une note spécifique destinée aux DSDEN et/ou aux établissements / écoles ?

Ou bien est-elle intégrée dans une note sur l'éducation à la santé et à la citoyenneté ? Transmettre cette note.

2.2.6. Quelles sont les orientations particulières en matière d'EAS pour les écoles élémentaires et les écoles maternelles ?

2.2.7. Est-ce que les DSDEN déclinent cette politique en fonction des particularités départementales ? Illustrez la réponse dans votre académie.

3. Gouvernance académique de l'EAS

3.1. Instances concernées par l'EAS au sein de l'éducation nationale

3.1.1. Quelle instance ou personne est chargée de la mise en œuvre de l'EAS au niveau académique ?

1.1.2. Qu'en est-il au niveau départemental ?

3.1.2. Quelles sont les missions et la composition de l'équipe académique de pilotage de l'EAS ?

3.1.3. À côté du CAESC et des CDESC, quelles sont les instances concernées par l'EAS (GACS, CAPSS, CAVL...) ?

Quels sont le fonctionnement et la composition de ces instances (membres permanents et membres invités, fréquence de réunion, comptes rendus de réunions, bilan et feuille de route annuels) ? Transmettre les feuilles de route et comptes rendus.

3.1.4. Quels sont les référents, délégués, conseillers techniques, inspecteurs ou chargés de mission en lien avec le thème de l'EAS (nombre, qualité, missions) ?

3.1.5. Quelle est l'articulation entre l'équipe académique de pilotage de l'EAS et ces différents acteurs ? Peut-on identifier des réseaux en charge de l'EAS au plan académique et au plan départemental ? Si oui, ces réseaux communiquent-ils entre eux et participent-ils à un réseau national ? Donner quelques exemples. Quelles sont les éventuelles difficultés ?

3.1.6. Parmi ces instances académiques ou départementales, lesquelles entretiennent des liens réguliers avec l'administration centrale et comment appréciez-vous ces liens ?

3.2. Partenariat institutionnel régional et local

3.2.1. Quelles conventions concernant l'EAS (lato sensu) avez-vous signé, au niveau de l'académie ou de la région académique et au niveau départemental ? Notamment avec l'ARS et la Justice ? Transmettre ces conventions (spécifiques ou plus générales).

Le cas échéant, est-il prévu d'harmoniser ces conventions dans le cadre de la région académique ?

3.2.2. Quel suivi et quelle évaluation de ces conventions sont prévus ?

3.2.3. Dans quel cadre mis en place sur l'EAS (lato sensu) sont sollicitées les instances régionales et départementales (ARS, préfectures, police, gendarmerie, justice, référents violence ou harcèlement ou égalité, collectivités territoriales) ?

Travaillent-elles avec les comités CAESC, CDESC et CESC ?

3.2.4. Comment appréciez-vous ce partenariat ?

4. Mise en œuvre de l'EAS

4.1. Actions effectives (choisissez l'année scolaire de référence la plus probante en fonction du contexte, entre 2018 et 2021)

4.1.1. Un programme d'EAS à déployer en établissement à tous les niveaux de l'école au lycée est-il défini et par qui ?

4.1.2. Comment sont déterminés la nature et le contenu des actions d'EAS ?

Sur quelles ressources s'appuient ces actions (ressources pédagogiques, humaines) ?

4.1.3. Quelle est la part respectivement des collèges et des lycées ayant mis en place des CESC ?

4.1.4. Les actions portent-elles effectivement sur tous les thèmes constitutifs de l'EAS (lato sensu) dans tous les départements ?

4.1.5. Le choix des actions éducatives ayant trait à l'EAS (lato sensu) est-il homogène dans l'académie selon les départements voire les bassins ou les établissements, dans un souci de cohérence ?

4.1.6. Comment les parents sont-ils sensibilisés à cet enjeu de l'EAS ?

Participent-ils au choix des thèmes retenus ?

4.2. Séances dédiées (choisissez l'année scolaire de référence la plus probante en fonction du contexte, entre 2018 et 2021)

4.2.1. Les trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène sont-elles mises en œuvre depuis l'école jusqu'au lycée selon le code de l'éducation ?

Quelle est la part respectivement des écoles, des collèges et des lycées ayant mis en œuvre ces séances selon ces modalités ?

Quelle est la part des élèves ayant bénéficié de ces séances ?

4.2.2. Quelle est la part respectivement des écoles, collèges et lycées ayant mis en place au moins une séance annuelle d'EAS pour chaque niveau scolaire ?

Quelle est la part des élèves ayant bénéficié de ces séances ?

4.2.3. Quelles dispositions pensez-vous prendre pour atteindre l'objectif fixé par la loi ?

4.2.4. Existe-t-il un cadrage précis de l'organisation de séances d'EAS (nombre de séances, classes concernées, nature et nombre des intervenants, modalités matérielles, usage du temps scolaire / périscolaire...) ? En faites-vous un bilan régulier ? Transmettre le dernier bilan.

4.3. Ressources et outils

4.3.1. Quelles sont les disciplines qui s'impliquent dans l'EAS pendant le temps scolaire ?

4.3.2. Comment est organisé le choix des ressources (pédagogiques et humaines) en fonction des niveaux depuis l'école jusqu'au lycée ?

Ces ressources sont-elles identifiées et pérennes ? Sont-elles mutualisées ?

4.3.3. Un travail est-il engagé avec les chercheurs, les étudiants en médecine ou en sciences humaines et sociales, les élèves professeurs dans les INSPÉ ? Si oui, préciser la nature de ce travail.

4.3.4. Avez-vous créé sur chaque site académique et départemental un espace spécifique dédié à l'éducation à la sexualité ?

4.4. Recours aux intervenants extérieurs

4.4.1. Quelles associations interviennent sur le thème de l'EAS ? Appartiennent-elles à un réseau national ?

4.4.2. Une convention ou une charte, académique et/ou départementale, avec les associations intervenant sur le thème de l'EAS est-elle mise en place ?

Quels sont les critères (réseau national agréé, intervenants ayant suivi une formation certificative, autre) pris en compte ?

Quelles sont les modalités d'intervention, notamment la validation préalable du contenu par une autorité de l'éducation nationale (académique, départementale, établissement) ? Transmettre quelques exemples de chartes ou conventions.

4.4.3. Avez-vous connaissance des interventions des associations non agréées organisées par les chefs d'établissement en lien avec l'EAS ?

Pensez-vous qu'il serait utile de produire un document de cadrage de ces interventions ?

4.4.4. Avez-vous élaboré un document spécifique sur les conditions d'agrément ? Transmettre ce document.

4.4.5. Quelle est la part d'établissements faisant appel à des intervenants extérieurs dans le domaine de l'EAS ?

Quel est, selon vous, l'intérêt de ces interventions pour l'Institution et quelles difficultés rencontrez-vous ?

4.4.6. Quel est le rôle du référent académique du Pôle relations avec les associations et partenariats de la DGESCO ?

Quels sont les documents transmis à la DGESCO sur les activités des associations en académie en lien avec l'EAS ?

Est-ce qu'un document prévisionnel des interventions et un bilan des activités menées l'année précédente sont évoqués lors des dialogues de gestion ?

4.4.7. Faites-vous appel à des étudiants en service sanitaire ? Dans quelles conditions ? Interviennent-ils dans le domaine de l'EAS ?

5. Suivi et évaluation de l'EAS

5.1. Modalités

5.1.1. Comment le suivi de la mise en place de l'EAS en établissement (public visé, modalités organisationnelles, ressources pédagogiques et ressources humaines) est-il assuré ? Quel est le rôle du DASEN ? S'appuie-t-il notamment sur les CESC ?

5.1.2. Quelles sont les voies et la nature de remontée d'informations au niveau du pilotage académique de l'EAS : les référents, les inspecteurs IEN et IA-IPR, les personnels de direction et de vie scolaire, la médecine scolaire, les enquêtes académiques ou nationales émanant de la DGESCO ou de la DEPP, autres ?

5.1.3. L'avis des élèves et celui des parents sur l'EAS sont-ils recueillis et selon quelles modalités ?

5.2. Analyse

5.2.1. Pensez-vous que les enseignants et les personnels de direction d'établissement scolaire se sentent préparés pour intervenir en matière d'EAS ?

5.2.2. Constatez-vous une évolution des centres d'intérêt des parents et des élèves en matière d'EAS ?

5.2.3. Ces informations donnent-elles lieu à une analyse du déploiement de l'EAS suivie de préconisations (structuration des modalités organisationnelles, formation des personnels, mutualisation de ressources, etc.) ?

5.2.4. Faites-vous remonter un bilan de l'EAS à l'administration centrale ?
Quel est son retour ?

6. Formation en EAS

6.1. Formation initiale

6.1.1. L'INSPÉ est-elle représentée dans l'équipe académique de pilotage de l'EAS, dans les comités CAESC ou CDESC ?

6.1.2. L'élaboration de modules en lien avec l'EAS à l'Inspé s'appuie-t-elle sur l'expertise de l'équipe académique de pilotage de l'EAS ou d'un référent académique ?

6.2. Formation continue

6.2.1. L'académie a-t-elle participé aux Plans nationaux de formation (PNF) portant sur les thèmes liés à l'EAS depuis cinq années ?

Si oui, préciser le nombre et la qualité des participants. Avez-vous éventuellement présenté des travaux ?

6.2.2. Quelle offre de formation continue au Plan académique de formation (PAF), en bassin ou en mode FIL a inclus l'EAS (lato sensu) depuis cinq années ?

À partir de quels besoins a été conçue cette offre de formation ?

6.2.3. Les formations concernent-elles l'ensemble des personnels de l'éducation, notamment les chefs d'établissement ?

6.2.4. Le premier degré fait-il l'objet d'une formation spécifique des professeurs des écoles sur ces thèmes ?

6.2.5. Comment ont été désignés les intervenants formateurs en académie sur l'EAS et quelles étaient leurs qualités (médecin, psychologue, sociologue, juriste, policier, gendarme, enseignant, enseignant-chercheur, autre) ?

6.2.6. Intégrez-vous des ressources en matière de formation à l'EAS sur le site académique, accessibles aux personnels de l'éducation ? Font-elles l'objet d'une veille ? Comment s'effectue la validation ?

6.2.7. L'offre actuelle du PAF peut-elle être homogène sur tout le territoire et toucher les différents acteurs ?

Communiquer la liste et les publics (personnels de l'éducation nationale, personnels d'autres ministères comme la justice et la santé) des formations menées au cours des cinq dernières années.

Glossaire

ADOSEN	Action et documentation santé pour l'éducation nationale
AIUS	Association interdisciplinaire post universitaire de sexologie
ARS	Agence régionale de santé
BEP	Brevet d'études professionnelles
CACIS	Centre accueil consultation information sexualité
CAESC	Comité académique de l'éducation à la santé et à la citoyenneté
CAFFA	Certificat d'aptitude aux fonctions de formateurs académique
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CAPE	Collectif des associations partenaires de l'École de la République
CAPEPS	Certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive
CAPES	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré
CAPET	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique
CAPLP	Certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel
CAVL	Conseil académique à la vie lycéenne
CDESC	Comité départemental de l'éducation à la santé et à la citoyenneté
CE	Cours élémentaire
CEMEA	Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active
CERAPS	Centre d'études et de recherches administratives, politiques et sociales
CESC	Comité de l'éducation à la santé et à la citoyenneté
CHU	Centre hospitalier universitaire
CIIVISE	Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants
CLEMI	Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information
CM	Cours moyen
CNRS	Centre national de la recherche scientifique
CPO	Convention pluriannuelle d'objectifs
COPIL	Comité de pilotage
CP	Cours préparatoire
CPC	Conseiller pédagogique de circonscription
CPE	Conseiller principal d'éducation
CREAI-ORS	Centre régional d'études, d'actions et d'informations- observatoire régional de la santé
CRIPS	Centre régional d'information et de prévention du sida et pour la santé des jeunes
CRPE	Concours de recrutement de professeur des écoles
CVC	Conseil à la vie lycéenne
CVL	Conseil à la vie lycéenne
DASEN	Directeur académique des services de l'éducation nationale
DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DGCS	Direction générale de la cohésion sociale
DGESCO	Direction générale de l'enseignement scolaire
DGS	Direction générale de la santé
DRAPPS	Dispositif d'Appui Régional en Prévention et Promotion de la Santé
DRDFE	Direction régionale aux droits des femmes et à l'égalité entre les femmes et les hommes
DSDEN	Direction des services départementaux de l'éducation nationale
DU	Diplôme d'université
EAC	Éducation artistique et culturelle
EAS	Éducation à la sexualité
ECTS	<i>European credits transfer system</i>
EICCF	Établissements d'information et de conseil conjugal et familial
EMC	Enseignement moral et civique
ENSFEA	École nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole

EREA	Établissement régional d'enseignement adapté
ESENESR	École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
EVARS	Espaces de vie affective, relationnelle et sexuelle
FIL	Formations d'initiatives locales
GEDI	Genre et discriminations sexistes et homophobes
GT	Général et technologique
HCE	Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes
IA-DASEN	Inspecteur d'académie- directeur académique des services de l'éducation nationale
IA-IPR	Inspecteur d'académie- inspecteur pédagogique régional
IEN	Inspecteur de l'éducation nationale
IGAS	Inspection générale des affaires sociales
IGÉSR	Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche
IH2EF	Institut des hautes études de l'éducation et de la formation
INSPÉ	Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
IREPS	Instance régionale d'éducation et de promotion de santé
IST	Infections sexuellement transmissibles
LG	Lycée général
LGBT	Lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres
LGBTIQ	Lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, intersexuels, queer
LGT	Lycée général et technologique
LP	Lycée professionnel
LPO	Lycée polyvalent
LT	Lycée technologique
MEEF	Master de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
MGEN	Mutuelle générale de l'éducation nationale
MENJS	Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports
MESRI	Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation
OMS	Organisation mondiale de la santé
PAF	Plan académique de formation
PNF	Plan national de formation
SNS	Stratégie nationale de santé
SNSS	Stratégie nationale de santé sexuelle
STL	Sciences et technologies de laboratoire
ST2S	Sciences et technologies de la santé et du social
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation la science et la culture
VIH	Virus de l'immunodéficience humaine